

T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIFTA FELSEFE TEMELLİ
ÇOCUK KİTAPLARI YOLUYLA DEĞERLER
EĞİTİMİNE İLİŞKİN BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

Sultan AKDEMİR
DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Ahmet SABAN

Konya – 2019

T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIFTA FELSEFE TEMELLİ
ÇOCUK KİTAPLARI YOLUYLA DEĞERLER
EĞİTİMİNE İLİŞKİN BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

Sultan AKDEMİR
DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Ahmet SABAN

Konya – 2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü





BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Sultan AKDEMİR
	Numarası	128302033001
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tezin Adı	İlkokul Dördüncü Sınıfta Felsefe Temelli Çocuk Kitapları Yoluyla Değerler Eğitimi İlişkin Bir Eylem Araştırması

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

08/07/2019

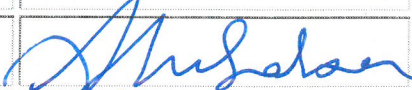




Sultan AKDEMİR

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
---	---	---

DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Sultan AKDEMİR
	Numarası	128302033001
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ahmet SABAN
	Tezin Adı	İlkokul Dördüncü Sınıfta Felsefe Temelli Çocuk Kitapları Yoluyla Değerler Eğitimine İlişkin Bir Eylem Araştırması

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan **İlkokul Dördüncü Sınıfta Felsefe Temelli Çocuk Kitapları Yoluyla Değerler Eğitimine İlişkin Bir Eylem Araştırması** başlıklı bu çalışma **08/07/2019** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Ahmet SABAN	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. İsa KORKMAZ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Gizem SAYGILI	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Hülya YILDIZLI	

ÖNSÖZ

İnsanlığın var olduğundan beri var olan değer kavramının çocuklara/bireylere nasıl kazandırılacağı konusunda her çağda olduğu gibi, günümüzde de bu konu üzerinde fikirlerin/düşüncelerin geliştirilmesine devam edilmektedir. İlkokul çağındaki bir öğrenciye değer kazandırmanın yollarından biri de çocuk kitaplarının kullanımıdır. Çocukların ilgi alanlarına hitap eden ve gündelik hayatta karşılaştıkları olaylarla/durumlarla ilgili kitaplar seçildiği takdirde, çocuklar okuma sevgisi kazanacak, okudukları konular, hayat ve değerler hakkında görünenin ardındaki nedenleri anlamaya çalışacak, benimsedikleri veya eleştirdikleri değerleri sorgulama imkânı bulacaklardır; bu durum da onların kendi düşüncelerini geliştirmelerine ve farklı fikirlere saygı duymalarına zemin hazırlayacaktır.

Araştırmamın şekillenmesinden tamamlanmasına kadar her adımda bilimin ışığında yolumu aydınlatan, fikirlerimi geliştirmemi sağlayan, her zaman sabır ve anlayış gösteren değerli danışman hocam Prof. Dr. Ahmet SABAN'a, akademik hayatımın başından beri kendisinden çok şey öğrendiğim ve pozitif tutumuyla her zaman destek bulduğum, saygıdeğer hocam Prof. Dr. İsa KORKMAZ'a, değerler eğitimi alanında kıymetli çalışmalarından faydalandığım ve araştırmamın şekillenmesinde katkısı olan değerli hocam Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ'a; tezime yaptıkları değerli katkıları için çok kıymetli jüri üyelerim Doç. Dr. Gizem SAYGILI ile Dr. Öğr. Üyesi Hülya YILDIZLI'ya;

Araştırmanın çeşitli aşamalarında yol gösterici görüşlerinden faydalandığım değerli hocalarım Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ'ye ve Doç. Dr. Gülhiz PİLTEN'e;

Aynı zamanlarda benzer yollardan geçtiğimiz ve araştırmalarımıza karşılıklı katkılar sağlamaya çalıştığımız meslektaşım Arş. Gör. Dr. Mehmet AŞIKCAN'a;

Bir ferdi olmaktan büyük mutluluk duyduğum Necmettin Erbakan Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalındaki saygıdeğer hocalarıma;

Araştırmanın gerçekleşmesine vesile olan, sınıfında uyguladığım etkinliklere elinden gelen desteği sunan sevgili sınıf öğretmenim *Öğretmen A.*'ya;

Araştırmayı birlikte gerçekleştirdiğimiz birbirinden değerli ğrencilerime;

Benim bu günlere gelmemi sağlayan, ellerinden gelen hiçbir desteği esirgemeyen kıymetli annem Melahat ÇİMEN ve babam Selim ÇİMEN'e;

Gerektiğinde kendilerine ayırmam gereken zamandan feragat eden, sevgilerinden ve varlıklarından g bulduğum sevgili eşim Kemal AKDEMİR ve canım kızım Zeynep AKDEMİR'e;

Sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Sultan AKDEMİR



Öğrencinin	Adı Soyadı	Sultan AKDEMİR
	Numarası	128302033001
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ahmet SABAN
	Tezin Adı	İlkokul Dördüncü Sınıfta Felsefe Temelli Çocuk Kitapları Yoluyla Değerler Eğitimine İlişkin Bir Eylem Araştırması

ÖZET

Bu araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine “Çıtır Çıtır Felsefe” kitap serisinden seçilen sekiz kitap aracılığıyla bir derse veya öğretim programına bağlı kalınmadan hazırlanmış öğretim etkinlikleriyle değerler kazandırmak ve bu süreçte etkili olan unsurları incelemek amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden biri olan katılımlı eylem araştırması deseninde yürütülmüştür ve 2016-2017 öğretim yılı bahar yarıyılında Konya ili Karatay ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulundaki 22 dördüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 10 eylem planı uygulanmıştır. İlk eylem planında öğrencilerin değerler hakkındaki ön düşünceleri/algıları ve değerlerle ilgili fikirleri sorgulanmıştır. Daha sonraki sekiz eylem planında “Çıtır Çıtır Felsefe” serisinden seçilen kitaplara yer verilmiştir. Son eylem planında ise drama ve film izleme etkinliklerine yer verilmiştir. Araştırma sürecinde kamera kayıtları, yansıtıcı günlükler (araştırmacı günlüğü, öğretmen günlüğü ve öğrenci günlükleri), katılımcı gözlemler, sınıf öğretmeni ve öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler ve sınıf içi diyaloglar ile uygulamaya ilişkin veriler

toplanmıştır. Bulgular incelendiğinde; öğrencilerin ön-düşünceleri ve algılarında “saygı”, “sevgi”, “adalet”, “hoşgörü” ve “empati” değerlerine, “*Haklar ve Ödevler*” kitabına ilişkin verilerde “haklar” ve “sorumluluklar” değerlerine, “*Doğa ve Kirlilik*” kitabına ilişkin verilerde “doğaya saygı”, “sorumluluk” ve “bilimsellik” değerlerine, “*Şiddet ve Şiddetsizlik*” kitabına ilişkin verilerde “farklılıklara saygı”, “empati” ve “duyarlılık” değerlerine, “*İyi ve Kötü*” kitabına ilişkin verilerde “empati”, “saygı”, “duyarlılık” ve “yardımseverlik” değerlerine, “*Ben ve Başkaları*” kitabına ilişkin verilerde “empati”, “öz farkındalık”, “farklılıklara saygı” ve “duyarlılık” değerlerine, “*Başarı ve Başarısızlık*” kitabına ilişkin verilerde “sorumluluk”, “çalışkanlık”, “sabır” ve “dürüstlük” değerlerine, “*Olmak ve Sahip Olmak*” kitabına ilişkin verilerde “tasarruf”, “sorumluluk”, “paylaşma” ve “sabır” değerlerine, “*Güzellik ve Çirkinlik*” kitabına ilişkin verilerde “estetik”, “duyarlılık”, “saygı” ve “sevgi” değerlerine ve son olarak drama ve film izleme etkinliklerinde “duyarlılık”, “dostluk”, “güven”, “merhamet”, “paylaşma”, “sabır”, “saygı”, “sevgi”, “sorumluluk”, “vefa” ve “yardımseverlik” değerlerine vurgu yapılmıştır. Eylem araştırması deseninin değerler eğitimiyle ilgili tecrübelerin alanyazına yansıtılmasında önemli bir katkısı olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul dördüncü sınıf, değerler eğitimi, eylem araştırması



Öğrencinin	Adı Soyadı	Sultan AKDEMİR
	Numarası	128302033001
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ahmet SABAN
	Tezin İngilizce Adı	An Action Research about Values Education through Philosophy Based Children Books in the Fourth Grade

SUMMARY

The main purpose of this study was to teach values to the fourth grade primary school students with teaching activities prepared regardless of a course or teaching activity. The study includes eight books selected from the book series of “*Crunchy Philosophy*” and examines the factors that are effective in this process. The research was conducted in a participatory action research design which is one of the qualitative research designs and includes 22 fourth grade students in a state primary school in Karatay, Konya during the spring semester of 2016-2017 academic year. 10 action plans were implemented in the study. In the first action plan, students’ preconceptions/opinions about values were determined. In the following eight action plans, the books selected from the “*Crunchy Philosophy*” series were included. Finally, an action plan related to drama and film watching activity took place. During the research process data were collected through camera recordings, reflective diaries (researcher diary, teacher diary and student diaries), participant observations, interviews with the teacher and students and in-class dialogues. The findings

revealed that “respect”, “love”, “justice”, “tolerance” and “empathy” values in students’ preconceptions/opinions, “rights” and “responsibility” values in the “*Rights and Obligations*” book, “respect for nature”, “responsibility” and “scientific” values in the “*Nature and Pollution*” book, “respect for differences”, “empathy” and “sensitivity” values in the “*Violence and Nonviolence*” book, “empathy”, “respect”, “sensitivity” and “helpfulness” values in the “*Good and Bad*” book, “empathy”, “self-awareness”, “respect for differences” and “sensitivity” in the “*Me and Others*” book, “responsibility”, “hard working”, “patience” and “honesty” values in the “*Success and Failure*” book, “saving”, “responsibility”, “sharing” and “patience” values in the “*Being and Owning*” book, “aesthetics”, “sensitivity”, “respect” and “love” values in the “*Beauty and Ugliness*” book, “sensitivity”, “friendship”, “trust”, “compassion”, “sharing”, “patience”, “respect”, “love”, “responsibility”, “loyalty” and “helpfulness” values in drama and film activities were emphasized. It is thought that the action research design has an important contribution to the literature in terms of reflecting the experiences about values education.

Key Words: Primary school students, values education, action research

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	ii
DOKTORA TEZİ KABUL FORMU	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	vi
SUMMARY	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
BÖLÜM 2	7
KURAMSAL/KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Değer Kavramı/Olgusu.....	7
2.2. Değerlerin Oluşumu/Kaynakları	10
2.3. Değerlerin Sınıflandırılması	15
2.4. Değerlerin Değişimi/Yozlaşması/Yitimi/Çatışması	20
2.5. Değerlerin Kazandırılması/Eğitimi	23
2.5.1. Ailenin Rolü	27
2.5.2. Okulun Rolü	30
2.5.3. Toplum/Kültür/Çevre/Medyanın Rolü.....	35
2.6. Değerler Eğitimi Yaklaşımları/Stratejileri	37
2.6.1. Değeri Telkin Etme/Aşılama.....	39

2.6.2. Değeri Açıklama/Belirginleştirme	39
2.6.3. Ahlaki Muhakeme Yapmaya Yönelme/Yönlendirme.....	40
2.6.4. Değer Analizi Gerçekleştirme.....	42
2.7. Çocuk Kitapları Yoluyla Değerler Eğitimi ve İlgili Araştırmalar.....	43
BÖLÜM 3	52
YÖNTEM	52
3.1. Eylem Araştırması Deseni	52
3.2. Eylem Araştırması Süreci.....	57
3.2.1. Problemin/Konunun/Odaklanılacak Alanın Belirlenmesi	58
3.2.2. Uygulama Okulunun ve Katılımcıların Kararlaştırılması	59
3.2.3. Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması	69
3.2.4. Verilerin Toplanması, Analiz Edilmesi ve Yorumlanması	72
3.2.4.1. Gözlem	72
3.2.4.2. Yarı-Yapılandırılmış Görüşmeler.....	73
3.2.4.3. Hikâye Yazdırma ve Soruları Cevaplama	74
3.2.4.4. Araştırmacı, Öğrenci ve Öğretmen Günlükleri	74
3.2.4.5. Video Kayıtları	75
3.2.4.6. Geçerlik Komitesi Tutanakları	76
3.2.4.7. Verilerin Analiz Edilmesi ve Yorumlanması	76
BÖLÜM 4	77
BULGULAR VE YORUM.....	77
4.1. Değer Kavramına İlişkin Öğrencilerin Ön-Düşünceleri/Algıları	78
4.2. Eylem Planlarının Uygulanması.....	89
4.2.1. Haklar ve Ödevler	89
4.2.2. Doğa ve Kirlilik.....	113

4.2.3. Şiddet ve Şiddetsizlik.....	125
4.2.4. İyi ve Kötü	136
4.2.5. Ben ve Başkaları	145
4.2.6. Başarı ve Başarısızlık.....	156
4.2.7. Olmak ve Sahip Olmak	167
4.2.8. Güzellik ve Çirkinlik.....	176
BÖLÜM 5	188
TARTIŞMA.....	188
KAYNAKÇA.....	195
EKLER	217
Ek1. MEB İzin Yazısı.....	218
Ek2. Yayınevi İzin Yazısı.....	219

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Mills'in (2014) Diyalektik Eylem Araştırması Döngüsü	57
Şekil 3.2. Eylem Planlarının Uygulanmasına İlişkin Haftalık Döngüsel Süreç	70
Şekil 4.1. Araştırmada Elde Edilen Verilerin Genel Sistematiği	77
Şekil 4.2. Eylem Planlarının Uygulanmasında Kullanılan Sorular ..	89
Şekil 4.3. “ <i>Haklar ve Ödevler</i> ” Kitabında Öne Çıkan Değerler	89
Şekil 4.4. “ <i>Doğa ve Kirlilik</i> ” Kitabında Öne Çıkan Değerler	113
Şekil 4.5. “ <i>Şiddet ve Şiddetsizlik</i> ” Kitabında Öne Çıkan Değerler	125
Şekil 4.6. “ <i>İyi ve Kötü</i> ” Kitabında Öne Çıkan Değerler ...	136
Şekil 4.7. “ <i>Ben ve Başkaları</i> ” Kitabında Öne Çıkan Değerler ..	145
Şekil 4.8, “ <i>Başarı ve Başarısızlık</i> ” Kitabında Öne Çıkan Değerler	156
Şekil 4.9. “ <i>Olmak ve Sahip Olmak</i> ” Kitabında Öne Çıkan Değerler	168
Şekil 4.10. “ <i>Güzellik ve Çirkinlik</i> ” Kitabında Öne Çıkan Değerler	176

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Rokeach'ın (1973) Değer Sınıflaması	17
Tablo 2.2. Schwartz'ın (2003) Değer Sınıflaması ...	18
Tablo 2.3. Güngör'n (1993) Kullandığı Değer İfadeleri	19
Tablo 3.1. Araştırmada Uygulanan Eylem Planlarının Haftalık Dağılımı	71
Tablo 3.2, Geçerlik Komitesi Toplantı Tarihleri ve Ele Alınan Konular	72
Tablo 4.1. <i>ğretmen A.</i> 'ya Sorulan Sorular ve Alınan Cevaplar ..	88

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu açıklanmakta ve araştırmanın amacı ile önemine ilişkin bilgi verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Değer, bir bireyin hayatında önem verdiği ve onun kararlarını/davranışlarını doğrudan etkileyen düşünce veya eğilimlerdir (DeBono, 2007). Bireylerin toplumu oluşturduğu düşünüldüğünde ise bir toplumu (kültürü) anlayabilmek için yine o toplumun (kültürün) sahip olduğu değerleri yakından analiz etmek gerekmektedir (Özensel, 2003). Birçok sosyal bilimcinin değerleri insan davranışlarını anlama ve açıklamada temel bir öneme sahip olarak görmeleri bu kavramı sosyal bilimlerde sürekli ilgi çekmiş olgulardan biri haline getirmiştir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Değerlerin ele alınmasıyla ilgili farklı yaklaşımlar söz konusudur. Örneğin, değerlerin değişmezliğini ileri süren mutlakçı görüşün yanı sıra, mutlakçılığa karşı çıkan göreceli anlayışlar/yaklaşımlar da vardır. Mutlakçılık, tüm zamanlarda değişmeyen insani değerler olduğunu vurgularken, mutlakçılık karşıtı yaklaşımlar ise toplumlara ve çağlara göre değişen değerler olduğunu savunmaktadır (Aydın ve Akyol-Gürler, 2014). Son zamanlarda ise bu iki görüşün de birlikte ele alınabileceği düşünülmektedir. Çünkü son birkaç yüzyıldır dünya kültürleri sürekli olarak değişime uğramaktadır; bilim, teknoloji, sanat, siyaset, ekonomi, vb. toplumsal alanlarda önemli değişiklikler yaşanmakta olup bu küresel unsurlar toplumların bireysel yaşamında değerlere yansımaktadır. Buna bağlı olarak, toplumsal düzenlemelerin sağlıklı işleyebilmesi, bireylerin sahip oldukları değerlere uyumunu gerektirmektedir. Değişim sürecinde güncelliğini yitiren mutlakçılık, değerlerin değişmezliğini savunmakla statükocu bir tavır sergilemektedir (Avcı, 2007; Kağıtçıbaşı, 2000; Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000; Tezcan, 1984).

Değerlerin aktarılması ve içselleştirilmesi süreci ilk olarak ailede başlayıp (ebeveynler, kardeşler, dedeler, nineler, vb.) yakın çevre, okul ve toplumda devam

etmektedir. Aile ve toplum tarafından değerler eğitiminde model olma, sözle ifade etme, davranış hakkında takdir ya da eleştiri yapma gibi yöntemler kullanılmaktadır (Akbaş, 2015). Değerler aynı zamanda eğitim aracılığıyla da geliştirilmesi gereken bir ilkeler/prensipeler bütünü olup bu açıdan olgunlaşamayan bireylerin kendilerine, çevrelerine veya diğer insanlara karşı hoşgörüsüzlük, fiziksel şiddet, baskı, zarar vermek, vb. olumsuz eylemlerde bulunabildiği görülmektedir. Bu durum değerler eğitiminin ne kadar gerekli ve önemli olduğunu vurgulamaktadır (Doğanay, 2011). Örneğin, ülkemizde bireylerin hafızasında yer etmiş, gündem oluşturmuş ve aynı zamanda büyük tepkilere yol açmış bazı olumsuz toplumsal olaylarla ilgili sosyal medyaya yansımış haberlerin analiz edildiği bir çalışmada (Akdemir, Aşıkcan ve Saban, 2016), “*değer yitimi*” olgusuna dikkat çekilmiş ve günümüzde artarak devam eden terörizmin veya dinsel, mezhepsel, cinsel ve etnik ayrımcılığın neticesinde insanlar arasındaki saygının, sevginin hoşgörünün, merhametin, adaletin, vb. birçok değerlerin öneminin yitirilmesine neden olduğu vurgulanmıştır.

Alanyazında değerlerin kazandırılması ile ilgili farklı yaklaşımlar (yöntemler, stratejiler, vb.) söz konusudur. Bu yaklaşımlardan en önemli olanlarından birisi de değerlerin çocuk kitapları aracılığıyla kazandırılmasıdır. Alanyazında, öğrencilere kitaplar, hikâyeler, öyküler, vb. yöntemlerle belirli bir konuyu öğretmek veya düşündürmek amacıyla yapılmış çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Akkocaoğlu-Çayır (2015) tarafından 48 ilkokul üçüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilen bir çalışmada, “*Kumkurdu*” isimli çocuk kitabı kullanılarak hazırlanan öğretim etkinlikleri aracılığıyla felsefe eğitiminin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlardaki gelişimlerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, çocukların felsefeden, felsefe sorularından ve filozoflardan hoşlanabilecekleri ve bu konuların ilgilerini çekebileceği vurgulanmış, bu nedenle çocukların felsefeyi anlayamayacağı düşüncesinden vazgeçilmesi ve filozofların küçük yaşlardan itibaren çocukların hayatına girmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir.

Bu çalışmanın problem durumu, “*Çıtır Çıtır Felsefe*” çocuk kitapları serisinden seçilen sekiz kitap ve bu kitaplar çerçevesinde hazırlanan çeşitli öğretim etkinlikleri aracılığıyla ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine değerlerin nasıl

kazandırılacağı ve bu süreçte etkili olan unsurların neler olduğu ile ilgilidir. Araştırmada “*Çıtır Çıtır Felsefe*” serisinin seçilmesinin nedeni, her kitapta farklı bir değer ve günlük yaşamda sıkça karşılaşılan olayların ele alınarak çocukların bir değer üzerinde düşünmelerine, karşılaşılan sorunların üstesinden nasıl gelebileceklerine kafa yormalarına ve genel olarak düşünmeyi nasıl geliştirilebileceklerine dair rehberlik etmelerinden dolayıdır. 2006 yılından beri *Günüşiği Kitapevi* tarafından yayımlanan bu kitaplar, Türkiye dâhil olmak üzere 17 ülkede çevirisi yapılarak yayımlanmıştır. Türkiye’de de çok ilgi gören ve en çok okunan kitaplardan olan bu seriye Milli Eğitim Bakanlığının yayımladığı ders kitaplarının bazılarında da atıflarda bulunulmuştur. Kitap serisinin her biri farklı aralıklarla Türkçeye çevrilmiş, seriye ait şu ana dek toplamda 30 kitap yayımlanmıştır.

Bu çalışmada, araştırmacı uygulamayı yaptığı ilkokuldaki sınıf öğretmeninin de görüşlerine başvurarak “*Çıtır Çıtır Felsefe*” kitap serisinden aşağıdaki sekiz kitabı belirlemiştir: “*Haklar ve Ödevler*” (Labbé ve Dupont-Beurier, 2011), “*Doğa ve Kirlilik*” (Labbé ve Puech, 2011), “*Şiddet ve Şiddetsizlik*” (Labbé ve Puech, 2012), “*İyi ve Kötü*” (Labbé ve Puech, 2011), “*Ben ve Başkaları*” (Labbé ve Dupont-Beurier, 2011), “*Başarı ve Başarısızlık*” (Labbé ve Puech, 2011), “*Olmak ve Sahip Olmak*” (Labbé ve Dupont-Beurier, 2015) ve “*Güzellik ve Çirkinlik*” (Labbé ve Puech, 2011). Sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmelerde bu kitapların öne çıkardığı değerlerin hem güncel öğretim programıyla ilişkili olduğu hem de günlük hayatın temel değerlerini oluşturduğu düşünülmüştür. Ayrıca, bu kitaplar öğrencilerin rahatlıkla ifade edemedikleri fakat kişisel olarak (evde, okulda, yakın çevrede, vb.) deneyimledikleri durumları ortaya çıkarmada etkili olacağı varsayılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik “*Çıtır Çıtır Felsefe*” kitap serisinden seçilen sekiz kitapla bir derse veya öğretim programına bağlı kalınmadan hazırlanmış öğretim etkinlikleri aracılığıyla değerler kazandırmak ve bu süreçte etkili olan unsurları incelemektir. Bir değer kazandırılması için öğrencilerin dikkatini değere çekebilecek, değer hakkında düşünmesini sağlayacak,

kendi değerlerini açığa çıkaracak ğretim etkinliklerine ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin de öğrencilerin değer algılarından hareket ederek ve onların aktif olmalarını sağlayarak değer öğretimini gerçekleştirmeleri önemlidir (Kerschensteiner, 1954).

Bu yönüyle bu eylem araştırması, değerlerin kazandırılması sürecinin önemini vurgulamakta ve bu süreçte uygulanan ğretim etkinliklerinin niteliğini ön plana çıkarmaktadır. Araştırmanın genel amacı/problem durumu bağlamında, bu araştırmada aşağıdaki alt-sorularda cevap aranmıştır:

1. Dördüncü sınıf ğrencilerinin değerler hakkındaki önbilgi ve algıları nasıldır?
2. ocuk kitapları (ocuk kitaplarına dayalı olarak hazırlanan eylem planları/ğretim etkinlikleri) aracılığıyla değerler nasıl kazandırılabilir?
3. Bu süreçte etkili olan etmenler/unsurlar nelerdir?
4. Dördüncü sınıf ğrencilerinin değerler hakkındaki önbilgi ve algılarında süreç içerisinde nasıl bir değişim meydana gelmiştir?
5. Değerlerin kazandırılması sürecinde uygulanan eylem planlarına/ğretim etkinliklerine ilişkin öğrencilerin genel olarak görüşleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın nemi

Toplumda yer alan üç önemli kurum vardır: devlet, aile ve okul. Devlet, lke açısından önem verilen ve kurumsallaşmış genel değerleri temsil ederken, aile de özel değerleri temsil etmektedir. Okul ise bu iki kurum arasında aracılık yaparak bireyin var olan potansiyelini açığa çıkarmayı ve geliştirmeyi ve bu sayede de hem iyi insan hem de iyi vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Bacanlı ve Dombaycı, 2015; ifti, 2003; Doğan, 2004). Okullar genel hedefleri ve değerleri doğrultusunda öğrencilere ğretim programında açıkça belirtilen veya örtük olan bu değerleri kazandırma konusunda rehberlik etmektedirler (Akbaş, 2008). Fakat okullarda daha çok bilişsel alana önem verildiği için psikomotor ve duyuşsal alanlar genellikle geri planda kalmaktadır (Selçuk, 2001).

Bireylerin değerlere ilişkin algıları yaşamları boyunca edindikleri deneyimlere bağlı olarak şekillense de bu sũreçte erken çocukluk dũnemi kritik bir önem taşımaktadır (Uyanık-Balat ve Balaban-Dağal, 2009). Özellikle 0-6 yaş dũnemi, çocuk gelişiminin en hızlı ve kritik olduğu yıllardır. Bu yıllarda temeli atılan kişilik/karakter yapısı ilerleyen yıllarda da benzer yönde devam etme eğilimindedir (Yavuzer, 2000). Ulusal ve evrensel dũzeyde ortak kabul edilmiş değerleri erken yaşlarda kişilik/karakter yapısıyla bũtnleřtiren çocukların kendilerine daha gũvenli, daha problem çözebilen, daha mutlu, daha sorumlu, vb. bireyler olarak hayatlarını sũrdrmeleri daha muhtemeldir (Alpöge, 2011).

Örneğin, Sapsağlam (2015) *Sosyal Değerler Eğitimi Programının* anasınafına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımına etkisini ön test-son test, kontrol gruplu deneysel desenle incelemiş ve bu programın çocukların sosyal beceri kazanımında etkili olduğunu ve bu etkinin kalıcı olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Uzunkol (2014) tarafından gerçekteştirilen bir çalışmada, hayat bilgisi ğretiminde uygulanan *saygı* ve *sorumluluk* temelli değerler eğitimi programının ilkokul üçüncü sınıf ğrencilerinin özsaygı dũzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati dũzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu rapor edilmiştir. zdaş (2013) tarafından gerçekteştirilen başka bir çalışmada ise ortaokullarda değerlerin kazandırılma dũzeyi ile istenmeyen ğrenci davranışlarının görülme sıklığı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Barnes (2017) ise okul temelli bir karakter eğitimi programının öğrencilerin sosyal ahlak, sosyal davranış ve olumlu dũřnmelerinde temel oluşturduğunu ifade etmiştir.

Bireyin hayattan beklentileri sahip olduğu değerlerle yönlendirilmektedir. Değerler, bireylerin yaşamlarını yönlendirmekte ve onların yaşamlarındaki herhangi bir eylemin standardını oluşturmaktadır (Özensel, 2003). Değerler ğretilebilir ve öğrenilebilir olmakla birlikte, günümüzde değerleri kazandırmak geçmişe göre daha zor olmaktadır. Çünkü önceleri toplum tarafından desteklenen birçok değer yaşantı yoluyla aktarılırken, bugün artık sadece yaşantı tek başına yeterli olmamaktadır. Bu nedenle, hem okulların hem de ailelerin eskiye göre daha çk çaba sarf etmeleri

gerekmektedir. Çünkü günümüzde bireyin değerler sistemini etkileyen/değiştiren faktörler de çeşitlenmiş bir durumdadır (Gömleksiz, 2007).

Son yıllarda, ülkemizde değerler eğitimiyle ilgili yapılmış çalışmalar artış göstermiştir ve göstermeye de devam etmektedir. Örneğın, Baş ve Beyhan (2012) 1986 yılından itibaren değerler eğitimiyle ilgili yapılan ulusal tezleri farklı değişkenlere göre incelemiştir. Çalışma, değerler eğitimiyle ilgili ulusal tezlerin son yıllarda artış gösterdiğini, ancak değerler eğitimi konusunun daha çok yüksek lisans düzeyinde ele alındığını ve tezlerde hem nitel (doküman analizi, vb.) hem de nicel (ölçek kullanımı, vb.) araştırma yaklaşımlarının birbirine çok yakın oranlarda kullanıldığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Kapkın, Çalışkan ve Sağlam (2018) “*değerler eğitimi*” anahtar kelimesi ile 1999-2017 arasında yapılmış ulusal tezleri incelemiş ve bu tezlerin büyük bir kısmının son on yılda yapıldığını, genellikle edebi eserlerde yer alan değerler algısını incelediğini ve önerilerin genel olarak okul yöneticilerine yönelik olduğunu vurgulamıştır.

Nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması deseninde yürütölen bu çalışma ise ulusal alanyazında yer alan diğer tez çalışmalarından büyük ölçüde farklılaşmaktadır. Kısacası bu çalışmanın;

- eylem araştırması deseni aracılığıyla değer eğitimi sürecini örneklendireceği,
- çocuk kitaplarına dayalı olarak hazırlanan öğretim etkinliklerinin etkililiğine ilişkin iyi bir anlayış geliştireceği,
- öğrenci, öğretmen ve diğer paydaşların (velilerin, vb.) değerlerin önemi ve rolüne ilişkin farkındalığını arttıracadı,
- konuyla ilgili yapılacak yeni uygulamalar ve/veya araştırmalar için fikir sağlayacadı düşünölmektedir.

BÖLÜM 2

KURAMSAL/KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırma konusuyla ilgili alanyazın incelenerek araştırmanın kuramsal/kavramsal çerçevesi hakkında bilgi verilmekte ve çocuk kitaplarının kullanımıyla ilgili araştırmalar özetlenmektedir.

2.1. Değer Kavramı/Olgusu

Değerlerin insanlar için önemi tarih boyunca süregelmiştir. Çünkü sosyal bir varlık olan insan, davranışlarına yön verecek belli ölçütlere ihtiyaç duymaktadır. İnsanın bu ihtiyacına cevap veren, hayatına rehber olan değerler ise eyleme yol göstermesinde ve eylemin değerlendirilmesinde önemli bir ölçüt olarak kullanılmaktadır (Sağlam, 2019). Ancak, “*değer*” kavramı tek bir disiplin alanında değil, birçok disiplin alanı tarafından kullanılan oldukça geniş bir kavramdır. Bu nedenle, bu kavram farklı disiplin alanlarında farklı şekillerde tanımlanmaktadır (Fichter, 2006; Kuçuradi, 2006; Raths, Harmin ve Simon, 1966; Ulusoy ve Dilmaç, 2012). “Sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı ise ilk defa Znaniecki tarafından kullanılmış ve Latince ‘kıymetli olmak’ veya ‘güçlü olmak’ anlamlarına gelen ‘valere’ kökünden türetilmiştir” (Bilgin, 1995, s. 83).

Değer kavramı, Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” olarak tanımlanmaktadır (www.tdk.gov.tr). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) sosyal bilgiler dersi öğretim programında ise “Değerlerimiz; öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünümüze ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır.” şeklinde kavramsallaştırılmıştır (MEB, 2018, s. 4).

Değer kavramıyla ilgili “Bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç” (Güngör, 1993, s. 27); “Bir nesne, işlem, fikir ve/veya eylemin

örgüt içerisinde taşıdığı önemi belirleyen nitelik ve nicelik” (Başaran, 1992, s. 14); “yaşamımızı etkileyen, yaşamda önem verdiğimiz düşünceler” (Doğanay, 2011, s. 228); “Somut ya da soyut kavramların önemini belirtmeye yarayan soyut ölçü birimi; canlı ve cansız varlıkların, olayların, olguların durumunu, önemini anlatan bir sözcük” (Köknel, 2007, s. 17) şeklinde tanımlamalar da yapılmıştır.

Değerler aynı zamanda, davranışa rehberlik eden, karar verme, inanç ve eylemlerin değerlendirilmesinde referans noktası olan ilkeler, idealler, standartlar ya da yaşam koşulları (Halstead, 2005); bireylerin gurur duydukları inançlar, tutumlar ya da duygular (Raths vd., 1966); belirli davranışların kişisel ve toplumsal olarak kabul edilebilirliğini gösteren ve sürekliliği olan inançlar (Rokeach, 1973); belirli durumları diğerlerine kıyasla tercih etmeye yönelik eğilimler (Hofstede, 2001); özel eylemleri ve amaçları yargılamada temel bir standart sağlayan, soyut genelleştirilmiş prensipler (Theodorson ve Theodorson, 1969); bireylerin seçimlerine ve değerlendirmelerine rehberlik eden ilkeler (Schwartz, 1999) olarak da ifade edilmiştir.

Schwartz ve Bilsky (1987; akt., Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 60) değerlerin özelliklerini şu şekilde açıklamaktadır:

- Değerler inançlardır. Ancak, tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- Değerler bireyin amaçlarıyla -eşitlik gibi- ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle -hakbilirlik, yardımseverlik gibi- ilişkilidirler.
- Değerler özgür eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkârlık değeri, iş yerinde ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
- Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
- Değerler taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Bu sıralama değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.

Benzer şekilde, Fichter (2006, s. 143) değerlerin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- İnsanların çoğu değerler üzerinde uzlaştığı için ve sadece bir bireyin yargısına bağlı olmadığı için; değerler paylaşılırlar,
- İnsanlar değerleri ortak refahın korunması ve sosyal gereksinimlerin karşılanması ile birlikte gördükleri için; değerler ciddiye alınırlar,
- İnsanlar değerleri için özveride bulunur hatta bazı durumlarda değerleri için ölürlere, bu yüzden; değerler coşkularla birlikte bulunur,
- İnsanlar arasında uzlaşma gerektiren değerler kavramsal olarak diğer değerli nesnelere ayrılabilirler için; değerler soyutlanırlar.

Powney, Cullen, Schlapp, Glisso, Johnstone ve Munn (1995) ise değer kavramına ilişkin aşağıdaki üç duruma dikkat çekmektedir:

- Değerler dini, ahlaki ve inanç alanlarını içerdiği gibi, bunun ötesinde yaşamlarımızı nasıl sürdürdüğümüz, yaşamımızın organizasyonu ve deneyimlerimiz ile ilgili bakış açılarını da içermektedir.
- Değerler biliş, duygu ve davranışlarımızı etkileyebilir.
- Değerler temel ve bağlamsal olmak üzere iki düzeyde düşünülebilir.

Alanyazında, değer kavramına ilişkin yapılan tanımlar ve vurgulanan özellikler genel olarak incelendiğinde, değerlerin bireyler ve toplumlar için önem taşıyan, kültüre yerleşmiş, yaşama yön veren, bireylerin önem verdiği ve onlara rehberlik eden, sürekliliği olan ilke, prensip veya inançlar olarak kavramsallaştırıldığı görülmektedir. Bir birey için çok değerli olan bir şey, başka biri için bir anlam ifade etmeyebilir. İnsanların değer verip ulaşmak için peşinden koştukları, elde etmeyi şiddetle arzu ettikleri maddi değerler (mal, mülk, servet, sıhhat, vb.) olduğu gibi mutluluk, huzur, vatan sevgisi ve özgürlük gibi tamamen manevi değerler de olabilir (Bolay, 2007; Tahiroğlu, 2011; Tepe, 2002). Ayrıca, değerlerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutlarından dolayı da neyin değerli olduğu veya neye değer atfedileceği psikolojik, sosyal, kültürel, fiziksel durum ve şartlara da bağlıdır (Akbaş, 2004; Yapıcı ve Zengin, 2003).

Değerler, aynı zamanda “etik”, “ahlak”, “karakter”, “şahsiyet” gibi kavramlarla da yakından ilişkilidir. Kullanılan bu kavramların hepsi değerlerle ilişkili olmasına karşın aralarında bazı anlam farklılıkları da vardır. Örneğin, *etik*, pratikte ahlak uygulamalarına teorik olarak yol gösteren bir olgudur (Dewey, 1997) ve hayata anlam katan her şeyi konu alan düşünüş tarzı, ahlaki ilkeler teorisi veya bir felsefe disiplini olarak tanımlanabilir (Cevizci, 2002). *Etik*, bir bireyin ne yapması gerektiğini düşünürken başkalarının haklarını ve çıkarlarını da dikkate almasıdır (Haynes, 2014). *Ahlak* ise bir toplumun belirli bir dönem boyunca inançlarına, emirlerine, yasaklarına, normlarına ve değerlerine göre düzenlenmiş, gelenekleşmiş yaşama biçimi ve doğruyu, güzeli, iyiyi, hatalıdan, yanlıştan, çirkinden, kötüden ayırmayı amaçlayan kurallar öbeğidir (Cevizci, 2002; Köknel, 2007). *Karakter* de “bireyin ahlaklı bir kişi olarak davranmasını sağlayan psikolojik özelliklerin karmaşık bir kümesi” (Berkowitz ve Bier, 2004, s. 73) biçiminde ele alınabilir. Karakterle yakından ilişkili bir kavram olan *şahsiyet* ise hem doğuştan gelen hem de sonradan kazanılan özellikleri içermesi bakımından karakter ile benzerlik arz eder, ancak şahsiyetin bu özelliklerine ek olarak karakter olgunlaşmayı da kapsamı bakımından şahsiyetten farklılaşmaktadır (Hökelekli, 2010).

2.2. Değerlerin Oluşumu/Kaynakları

Sosyal ve kültürel ögeler insanlıkla bağlantılı olduğu için değer olgusuyla ilişkilidir. Çünkü değerler bir değer sistemi içinde organize edilir ve kültürün üzerine kurularak bir seçimi/tercihi ifade ederler. Birey, toplumsal değerleri içinde doğduğu toplumda hazır bulur ve bu değerlere farklı derecelerde sahip olur veya bireye bazı değerler toplumca atfedilir. Değerler, bireyi yapılacak doğru şeyler ve beklentileri için yönlendirirler. Bireyler ve gruplar tarafından benimsenen, değerli kabul edilen düşünceler, kurallar, uygulamalar ve maddi unsurlar değerleri oluşturduğu için günümüzde bireyin değerler sistemini, değerlerin kaynağını ve oluşumunu etkileyen faktörler de çeşitlenmiştir (Akbaba-Altun, 2003; Fichter, 2006; Gömleksiz, 2007; Gudmundottir, 1991; Güvenç, 1999; Rokeach, 1973).

Fichter (2006) bir bireyin sahip olduğu değerlerin kaynağının iki düzlemde analiz edilebileceğini belirtmiştir. Bunlardan ilki bireyin başkaları tarafından

değerlendirilmesi sonucu kendisinin başardığı veya kendisine atfedilen sosyal statüye bağlı, dışarıdan kaynaklı değerlerdir. Bunlar kişinin servetine, toplumsal/mesleki rolüne, eğitimine ve fiziki niteliklerine bağlı olabilir. Diğeri ise bireye insanlık onuru için gösterilen bireysel saygıdan kaynaklanan içsel değerlerdir. Bu içsel değerler ise kişisel dokunulmazlık hakkı ve insanlık gerçeğine dayandırılır.

Bu bağlamda, bir birey olarak çocuğun değeri ve ona atfedilen değerler toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Örneğin, anne-babalar için çocuğun değeri üzerine yapılan ve dokuz ülkeyi kapsayan uluslararası karşılaştırmalı bir araştırmada, çocukların aileye olan maddi katkılarının az gelişmiş ülkelerde ve kırsal kesimlerde yaşayanlar tarafından önemli bulunurken, gelişmiş ülkelerde ve kent ortamında yaşayanlar tarafından daha az önemli bulunduğu görülmüştür (Kağıtçıbaşı, 2000). Bu durumda çocuğa verilen değer; aile ve toplumun kırsal veya kentsel kesim olmasından ve sosyoekonomik konum farklılıklarından etkilenmektedir. Ülkemizde ise ailenin çocuktan beklentileri genel olarak geleceğe güvence doğrultusunda olmaktadır (Köknel, 2007).

Çağdan çağa, toplumdan topluma değişen değerler, farklı değerlendirme sistemleri meydana getirmektedir. Kişiler de yaşayan insanların yaptıklarına, eserlerine, hatta oluşturdukları değer yargılarına göre değer biçerler (Kuçuradi, 2006). İnsan genel olarak birlikte yaşadığı toplumla ortak değerleri olan sosyal bir varlık olduğundan, toplumda kabul gören ortak değerlerden etkilenmekte ve bu değerlerin bir sonraki nesle aktarılmasında önemli rol oynamaktadır (Akbaba-Altun, 2003). Bireylerin ve toplumların/kültürlerin önemli bir parçasını oluşturan değerler her ne kadar toplumlara ve zamana göre değişse de bu zaman alıcı ve zor bir durumdur (Doğan, 2004). Yine de geçmişten günümüze insan yaşamına ve meydana gelen değişimlere bakıldığında değişmeyen tek değerın “*değişim*” olduğu iddia edilmektedir (Köknel, 2007).

Değerler, bireylerin çeşitli seçenekler içinden bir tercihte bulunmalarını veya çeşitli durumlar/olaylar karşısında bir yargıda bulunmalarını gerektiren kararlı güdüler veya inançlardır (Güngör, 1993; Özgüven, 2012; Rokeach, 1973). Bireyler karşılaştıkları olaylarla ilgili bir eylemde bulunurken, karar verme sürecini kısaltan

ve yol gösteren olarak değerleri kullanırlar (Cafo ve Somuncuoğlu, 2000; Mengüşoğlu, 1992). Böyle düşünüldüğünde, insan değerlerden oluşan bir dünyada kendisini değerlerle yapılandırır ve geliştirir (Poyraz, 2007). Değerlerin doğrudan gözlenemeyen soyut olgular olması (Parker ve Jarolimek, 1997), onların varlığına ilişkin göstergeleri aramayı gerektirmiştir. Bu bağlamda, Raths vd. (1966) bazı göstergelerin değerlerin varlığına işaret edebileceğini ifade etmiş ve bu göstergelerin *amaçlar, şiddetli istekler/arzular, tutumlar, ilgiler, duygular, inançlar/kanular, etkinlikler, üzüntüler, problemler ve engeller* olabileceğini belirtmiştir.

Toplumsal değerler bireylerin günlük hayatına yön verirler ve onların toplumsal hayata uyma zorunluluğunu doğururlar (Doğan, 2004; Fromm, 1993). İnsanın ihtiyaçları, toplumun istekleri ve nesnelere insan doğasının yapısı arasındaki ilişki, değerlerin temelini/kaynağını oluşturur (Cevizci, 2006; Gutek, 2011; Ülken, 2001). Birey toplumun değerlerini içselleştirip kendi değerleriyle birleştirdiği zaman toplumun bir ferdi haline gelir ve değerlerini eylemlerine yansıtabilir. Ancak, bireyin eylemlerine yön veren değerler, eğer toplumsal baskı veya korku nedeniyle var/oluşmuş ise, baskı ve korkuyu oluşturan etmenler ortadan kalktığında bireye ait o değerler de yok olmaktadır (Cüceloğlu, 1999; Tezcan, 1987).

Değer ve kültür arasında karşılıklı bir ilişki söz konusudur. Değerler kültürün yapıtaşlarını oluşturur ve kültür de içinde bir değerler sistemi barındırır (Hofstede, 1984). Dolayısıyla toplumun sahip olduğu kültür, bir değer sistemi ve hiyerarşisi oluşturur (Güngör, 1998). Burada kültürün kuşaktan kuşağa geçerek günümüze kadar ulaşmış geleneklerin ve geleneksel değerlerin önemli bir rolü vardır. Çünkü geçmişten günümüze toplumsal düzenlemelerde ve çocukların eğitiminde geleneksel ve ahlaki değerler önemli bir yer tutmuştur (Tezcan, 2018). Zihinsel yapılarımız ile değerler arasındaki etkileşim düşünüldüğünde, kültürden etkilenmek veya kültürü etkilemek, bu durumların da davranışlarımıza yansımaları kaçınılmazdır (Hofstede, 1984; Özgüven, 2012). Tezcan (1987, s. 115) değerlerin sosyolojik/toplumsal özelliklerini aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

- Grubun veya toplumun üyelerinin çoğunluğu tarafından paylaşılmış ve kabul edilmişlerdir. Herhangi bir bireyin kanaatine bağlı değillerdir.

- Değerlerin toplumun genel refahının korunmasına ve toplumun ihtiyaçlarının tatminine neden olduklarına inanılır. Bu sebeple toplumun üyeleri tarafından ciddiye alınır.
- Toplumsal değerleri kabul eden üyeler, yüksek değerler için fedakârlıkta bulunmaya, dövüşmeye ve hatta ölmeye razıdırlar. Çünkü değerler duyguları da içerirler.
- Değerler birçok insan tarafından onaylandıklarından ve anlaşmaya dayandıklarından soyut olarak insan zihninde yer etmiş kavramlardır.

Değerlerin toplum ve kültürle ilişkisinden farklı olarak bütün değerler psikolojik anlamda kişiseldir (Ulusoy ve Dilmaç, 2012). Psikolojik açıdan değerle ilişkili olan kavramlar ise *tutum*, *davranış* ve *norm* olarak düşünülebilir. Nitekim normlar, kaynağını değerlerden alırlar ve değerlere göre biçimlenirler (Şişman, 2007). Değerlerin normlardan farkı, daha kapsamlı olmalarıdır. Normlar belli bir durumda ne yapılması gerektiğini belirtirken, değerler normların kabul edilmesi için bir ölçüt işlevi görürler (Bacanlı, 2017). Gibbs (1965, s. 589) normların aşağıdaki üç temel özelliğinden bahsetmektedir:

- Davranışa ilişkin ortak bir görüş birliği ve değerlendirme,
- Davranışa ilişkin ortak bir beklenti,
- Davranışa, türüne göre verilecek yaptırımı olan, ortak bir tepki.

Ayrıca, *edebiyat*, *tarih*, *din* ve *felsefe* gibi disiplin alanları değerlerin oluşumuna önemli ölçüde kaynaklık etmektedirler (Guttek, 2011). Edebiyat ile değerlerin ilişkisini anlamak için öncelikle eğitim ve edebiyat ilişkisine bakmak gerekmektedir. Eğitimin önemli işlevlerinden birisi insanları etkilemektir. Bu etkilemeyi geçmişteki sosyal ve ulusal değerleri tanıtır ve benimsetme, bugünün gerçeklerini gösterme ve geleceğe dönük değerler kazandırma yoluyla gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Edebiyat sözcüğünün kökünü oluşturan “edep” kelimesi ise “terbiye, eğitim” anlamına gelmektedir. Bu nedenle, edebiyat ve değerler arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Tüm bu kavramlar insanla ilişkili kavramlar olup edebiyat eserlerinin büyük bir kısmının insanları çeşitli bakımdan eğitmek, değerler kazandırmak amacıyla yazıldığı ifade edilebilir. Edebiyatın sadece

sanat ve güzellik amacını izlemesini isteyen “sanat için sanat” olarak gören bir görüş de olmakla birlikte insanı bu kadar derinden etkileyen, değiştirmeye ve geliştirmeye çalışan bu gçten eğitim için mutlaka yararlanmak gerekmektedir (Kavcar, 2017). Yine eğitici yönünden baktığımızda ocuk edebiyatı eserlerinin bu yönüyle daha çok ön plana çıktığı görülmektedir. ocuk edebiyatında amaç, çocukları davranış geliştirme açısından olumlu bir değişime yönlendirmek, milli ve evrensel değerlere karşı bilincin uyanmasını sağlamaktır (Karatay, 2007).

Günümüzde edebiyat, tarih, felsefe gibi çalışma alanları ayrı birer disiplin olmasına rağmen tarih ve edebiyatın ayrı disiplinler haline gelmesi tarihçilerin kendi bilimsel yöntemlerini kullanmasıyla gerçekleşmektedir. Edebiyat ve tarihin hâlen aktif bir ilişki içinde olması ise tarihi olayların gerek anlatılırken gerekse yazıya dökülürken sözlü ve yazılı edebiyat eserleri oluşturmasından da kaynaklanmaktadır (Erol, 2012). Geçmişten günümüze insanlığın hikâyesinin anlatıldığı tarih derslerinin amaçlarından birisi de insanlığın geçirdiği süreçleri, olayları ve yaşadığı deneyimleri yeni nesillere aktararak bu aşamalarda insanların eylem ve faaliyetlerinde hangi inanç ve değerlerin rol oynadığını anlamaya çalışmaktır. Tarih eğitiminin bireylere özellikle milli, ekonomik, politik ve insani değerlerin kazandırılmasında önemli payı bulunmaktadır (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2016). Geçmişe ait yaşanmışlıklar ve gelecekte de birlikte yaşama düşüncesi, birlikte yaşama kültürünü güçlendiren önemli bir unsurdur (Sağlam, 2019).

İnsani ve toplumsal değerler için bir diğer önemli kaynak ise dindir (Hökelekli, 2011; Tezcan, 2018). Din, insanlığın uzun zamandan beri katılım sağladığı toplumsal kurumlardan biri olup her insanda dini duyguların veya onun yerine ikame edilen benzer yapılanmaların olması inanma duygusunun temel ihtiyaçlar kadar önemli olduğunun bir göstergesidir (Peker, 1990; Sağlam, 2019). İlk toplumlarda insanların hareketlerini yöneten, toplumun fertlerini birleştiren ve sosyal hayata yön veren dini değerler olmuştur. Zamanla değerler dinden ayrılmış, toplum düzeni esasına dayandırılmış ve ahlaki hareketler aklın kontrolüne bağlanmıştır. Fakat dinin asıl amacının ahlaklılığın yayılması olduğu düşünüldüğünde, dini yaşatan çevrelerde ahlak büsbütün dinden ayrı değildir. Ayrıca, ahlaki değer hükümlerinin

ortaya konması insanın iyilik iradesinin varlığına inanmasıyla, yani inançla ilişkilidir (Topçu, 2014). Bu yüzden dini açıdan da sağlam bir karakter oluşturmak için değerler eğitimi birinci derecede öneme sahiptir (Hökelekli, 2011).

Felsefe, duyu kullanmadan akıl yoluyla elde edilen bilgi olup genel anlamda insanın evren ve evrenin insanlarla ilişkisi üzerine sistematik, derinlemesine ve spekülatif düşünmesidir. Değer problemi ise felsefi açıdan değer ne olduğuna ilişkin sorular sormak (“İyi nedir?”, “Güzel nedir?”, vb.) ve farklı disiplin alanlarının (sanat, bilim, ahlak, vb.) özelliklerini, insanı iyiye götüren davranışları araştırmak ile ilgili olduğu ifade edilebilir (Gutek, 2011; Kuçuradi, 2006; Topçu, 2014). Ahlak (etik), dolayısıyla değerler konusu, felsefe ile yaşıt bir konu olmakla birlikte Sokrates ve Kant’ın bu alandaki görüşleri de ahlak felsefesi için bir dönüm noktası olmuştur (Güngör, 1993). Felsefede değerlerle ilgili üzerinde durulan en önemli konulardan biri, değerlerin “görelî” veya “mutlak” olması hususudur. Değerlerin görelî olması dinsel inançlar ve ahlaksal doğruların çağdan çağa ve toplumdan topluma değişmesini ifade ederken, mutlak olması eylemlerin insanların kanaatlerinden ve eğilimlerinden bağımsız olarak doğru veya yanlış olduğunu ifade etmektedir (Sağlam, 2019; Tozlu, 1992).

2.3. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler kesin ve net olarak birbirinden ayrılmazlar, çünkü bir değer farklı değer gruplarıyla ilişkisi olabilir (Cafo ve Somuncuoğlu, 2000). Fakat araştırmacıların geçmişten günümüze değin yaptıkları değer sınıflandırmalarını incelemek değerlerin anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Değerlerin sınıflandırılması düşüncesinin Alexander Schand (1914) ve Eduard Spranger (1928) zamanlarından beri var olduğu ifade edilmektedir (Bacanlı, 2017). Örneğin, Spranger (1928) değerleri *bilimsel (kuramsal), ekonomik, estetik, sosyal (toplumsal), politik ve dini değerler* olarak altı temel gruba ayırmıştır. Allport, Vernon ve Lindzey (1960) ise Spranger’in (1928) sınıflandırmasına dayanarak değerleri yine altı gruba ayırmış ve bunları bir ölçeğe dönüştürerek çalışmalarında kullanmışlardır. Bu değer sınıflandırmaları daha sonra yapılan birçok araştırmaya da rehberlik etmiştir. Bu altı

temel değer grubunun özellikleri Şu Şekildedir (Akbaş, 2004; Bacanlı, 2017; Güngör, 1993):

- *Bilimsel (kuramsal) değerler.* Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerlere sahip insan deneysel, eleŐtirici, akılcı ve entelektüeldir.
- *Ekonomik değerler.* Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini belirtir.
- *Eстетik değerler.* Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey, hayatı olayların bir çeŐitlilięi olarak görür. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düŐünür.
- *Sosyal (toplumsal) değerler.* Başkalarını sevme, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan, sevgisini insanlara sunar, nazik ve sempatiktir. Bencil değildir.
- *Politik değerler.* Her Şeyin üstünde kişisel g, etki ve Şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir.
- *Dini değerler.* Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini ğrunda dünyevi hazları feda eder.

Rokeach (1973) değeri ölçülebilir hale getirmiş ve kendi ismiyle geliŐtirdięi “Rokeach Değerler Anketi” başlıklı bir lkle değerlerin ölçülebileceği olgusunun bilim dünyasında yaygınlaŐmasını saęlamıŐtır. Rokeach (1973) değerleri, “asli/amaç” değerler ve “vasıta/araç” değerler olmak üzere iki grupta sınıflandırmıŐtır (Bacanlı, 2017; Güngör, 1993). Asli/amaç değerler genel olarak dünya ve yaşam ile ilgili, vasıta/araç değerler ise genellikle kişilik zellikleri Şeklinde ifade edilmiştir. Ancak bu iki grubu birbirinden ayırmak bazen oldukça zor olabilmektedir (Bacanlı, 1999). Tablo 2.1, Rokeach’ın (1973) değer sınıflandırmasında yer alan asli/amaç ve vasıta/araç değerlerini göstermektedir.

Tablo 2.1. Rokeach'ın (1973) Değer Sınıflaması

Asli/Amaç Değerler	Vasıta/Araç Değerler
Rahat bir hayat	Hırslı olmak
Heyecan verici bir hayat	Geniş görüşlü olmak
Bir şeyler başarma hissi	Yetenekli olmak
Barış içinde bir dünya	Neşeli olmak
Güzel bir dünya	Temiz olmak
Eşitlik	Cesur olmak
Aile güvenliği	Affedici olmak
Özgürlük	Yardımsaver olmak
Mutluluk	Dürüst olmak
İç huzur	Hayal gücü kuvvetli olmak
Olgun aşk	Bağımsız olmak
Ulusal güvenlik	Mantıklı olmak
Zevk, haz	Zeki olmak
Kurtuluş	Sevgi dolu olmak
Kendine saygı	İtaatkâr olmak
Sosyal itibar	Kibar olmak
Gerçek dostluk	Sorumlu olmak
Bilgelik	Özdenetimli olmak

Kaynak: Bacanlı'dan (2017, s. 47) uyarlanmıştır.

Schwartz (2003) ise Rokeach'ın (1973) değer sınıflandırmasını daha da geliştirerek kendi ismiyle anılan “*Schwartz Değer Envanteri*” başlıklı bir ölçeğe dönüştürmüştür. Schwartz'ın (2003) ölçeğinde 10 temel değer grubu ve 56 alt-değer bulunmaktadır (Akbaş, 2004; Bacanlı, 2017; Ekşi ve Katılmış, 2011; Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000; Schwartz, 2003; Yılmaz, 2008).

Tablo 2.2, Schwartz'ın (2003) ölçeğinde yer alan 10 temel değer grubunu ve her değer grubunu temsil eden alt-değerleri göstermektedir. Roccas, Sagiv, Schwartz ve Knafo (2002) bütün bu değerlerin tek başına veya bir arada olarak aşağıdaki üç evrensel ihtiyaçtan kaynaklandığını belirtmiştir:

- Bireylerin biyolojik olarak temel ihtiyaçları,
- Bireyler arasında başarılı sosyal etkileşim ihtiyaçları,
- Toplumların ve grupların devamlılığını sağlayan sosyal ihtiyaçlar.

Tablo 2.2. Schwartz'ın (2003) Değer Sınıflaması

Değer Grubu	Değer Grubunu Temsil Eden Alt-Değerler
Güç	Sosyal statü ve prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde kontrol veya egemenlik (sosyal güç, otorite, servet, kamu imajını korumak).
Başarı	Sosyal standartlara göre yetkinlik göstererek kişisel başarı (başarılı, yetenekli, hırslı, etkili).
Hazcılık	Kendisi için zevk ve duyuşsal tatmin (zevk, hayattan zevk alma, kendine düşkünlük).
Uyarılma	Hayatta heyecan, yenilik ve meydan okuma (cesur, çeşitli bir hayat, heyecan verici bir hayat).
Özyönelim	Bağımsız düşünce ve eylem seçme, oluşturma, keşfetme (yaratıcılık, özgürlük, bağımsız, meraklı, kendi hedeflerini seçme).
Evenselcilik	Tüm insanların ve doğanın refahı için anlayış, takdir, hoşgörü ve koruma (geniş fikirlilik, bilgelik, sosyal adalet, eşitlik, barış içinde bir dünya, güzellik dünyası, doğa ile birlik, çevreyi korumak).
Yardımsverlik	Sık sık kişisel temas halinde bulunan kişilerin refahının korunması ve geliştirilmesi (yararlı, dürüst, bağışlayıcı, sadık, sorumlu).
Gelenek	Geleneksel kültür veya dinin kendine sağladığı gelenek ve göreneklere saygı duymak, bağılılık ve kabul etmek (alçakgönüllü, hayattaki payını kabul etmek, dindar olmak, geleneğe saygı duymak, ılımlı).
Uyum	Başkalarını üzecek veya zarar verebilecek ve sosyal beklentileri veya normları ihlal etme olasılığı bulunan eylemleri, eğilimleri ve dürtüleri sınırlandırmak (nezaket, itaatkâr, öz disiplin, ebeveynleri ve yaşlıları onurlandırmak).
Güvenlik	Toplumun, ilişkilerin ve benliğin güvenliği, uyumu ve istikrarı (aile güvenliği, ulusal güvenlik, sosyal düzen, temiz, iyilik).

Kaynak: Schwartz'tan (2003, s. 267-268) uyarlanmıştır.

Güngör (1993) ise değerler psikolojisi ile ilgili gerçekleştirdiği araştırmasında Spranger (1928), Allport vd.'nin (1960) estetik, teorik (ilmi), iktisadi, siyasi, sosyal, dini olarak sınıflandırdığı ve daha sonrasında Rokeach'ın (1973) asli/amaç değerler ve vasıta/araç değerler başlıkları altında katkıda bulunduğu değer sınıflandırmalarına bir de ahlaki değer boyutunu eklediğini ve her değer boyutunu temsil eden iki değer ifadesi kullanarak bir araştırma formu hazırladığını belirtmiştir. Bu araştırma formunda estetik, ahlaki, teorik (ilmi), iktisadi, dini, siyasi ve sosyal değerleri temsil eden 14 değer ifadesi bulunmaktadır. Katılımcılardan kendilerine en önemli gördükleri değerlerden en az önemli gördükleri değerlere göre nasıl bir sıralama

yapabilecekleri sorulmuştur. Güngör (1993) böyle bir tablonun oluşturulmasını bireyin önem verdiği değerleri öncelik sırasına göre koyması açısından önemli ve sınıflandırmanın estetik, ahlaki, teorik (ilmi), iktisadi, dini, siyasi ve sosyal değerler olarak ifade edilmesini de araştırmacıya kolaylık sağlaması açısından gerekli görmüştür.

Tablo 2.3, Güngör'ün (1993) kullandığı değer ifadelerini göstermektedir.

Tablo 2.3. Güngör'ün (1993) Kullandığı Değer İfadeleri

1. Her şeyin ölçülü ve ahenkli olması
2. Öbür dünyayı kazanmak
3. Yalansız bir dünya
4. Günahlardan arınma
5. Ekonomik bağımsızlık
6. Konforlu bir hayat
7. Bütün gerçeklerin bilinmesi
8. Vicdan huzuru
9. Cahillikten arınmış bir dünya
10. Güzelliklerle dolu bir dünya
11. Eşitliğin sağlanması
12. Gerçek dostluk
13. Hürriyet için mücadele
14. İnsanlara yardım

Bir diğer değer sınıflamasında ise Ülken (2016, s. 364-365) değerleri üçe ayırmıştır: *içkin değerler*, *aşkın değerler* ve *normatif değerler*. “İçkin değerler; bilinç verileri yani teknik, sanat ve bilgi değerleridir. Aşkın değerler; duyu verileri yani sözlere sadık kalınması, vefalılık ayrıca dini ve ahlaki değerlerdir. Normatif değerler; aslında değer değil, bütün verilerin ölçüleri ve değişim örnekleridir. İktisadi değerler, hukuki değerler, lisani değerler, vb.”

Fichter (2006) ise değerlerin sınıflandırılmasında sosyal kişilik, toplum ve kültür üzerinde durmuştur. Ona göre, değerler ne şekilde sınıflandırılmaya çalışılırsa çalışılırsa, değerler hepsinde iç içe geçmiş ve çakışık bir halde bulunmaktadır. Fichter'in (2006, s. 148-149) değer sınıflandırmasının temel özellikleri şunlardır:

- Değerler zorlayıcılık derecelerine göre sınıflandırılabilirler. Bir uça kişinin bilinçli olarak kabul ettiği, içselleştirilmiş, moral açısından güçlü ve kişinin kendini rıza göstermeye bilinçli olarak zorunlu hissettiği

değerler bulunur. Örneğin: yurtseverlik. Diğer uçta ise daha alt değerler, yoğun inançları yüzünden değil alışkanlıklarından dolayı uydukları değerler bulunur. Örneğin: görgü kuralları. Böylece değerler sosyal kişiliği etkileme derecelerine göre düzenlenmiş olurlar.

- Sosyal değerler süreklilik gösteren ortaklaşa işlevler temelinde de düzenlenebilirler. İşlerin yapılmasında, kişi ve gruplar arasında işbirliğinde bazı değerler daha önemli olup olumlu tarafı oluşturur. Bu değerler; toplumun sürekliliği, kamu refahı için neyin istendiğine ve hatta neyin önemli olduğuna işaret ederler. Olumsuz tarafta ise antisosyal değerler bulunur ve değer çatışması alanı oluştururlar. Toplum açısından olumsuz ve ayırıcı olan bu değerler bir kişi veya çıkar grubu için yüksek değerler olarak görülebilir.
- Değerlerin en anlamlı sınıflandırılması değerlerin kurumsal işlevlerine göre sınıflandırılmasıdır. Bir kültürün sosyal değerlerinin sistematik analizi her temel kurumda bir değer dizisinin varlığını işaret eder. Örneğin: ailede uyulması gereken değerler, siyasette veya ekonomi gruplarında uyulması gereken değerler.

2.4. Değerlerin Değişimi/Yozlaşması/Yitimi/Çatışması

Toplumların veya kültürlerin değer sistemleri için “mutlak”, “evrensel” ya da “nesnel” ifadeleri kullanılmamaktadır, çünkü kültürlerin değer sistemleri göreceli olup tarihsel koşulların durumuna göre değişiklik gösterebilmektedir (Özlem, 2004). Bilim, sanat, siyaset, ekonomi, vb. toplumsal alanlarda yaşanan değişimler de bu durumu etkilemektedir (Tezcan, 1984). Bireylerin tüm bu değişimler neticesinde ortaya çıkan gereksinimlerini karşılamak amacıyla değer önceliklerinde de değişiklikler olabilir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Yeni meydana gelen veya var olan değerler ya bireyler tarafından kabul görür ve bir sonraki nesle aktararak yıllarca devam eder ya da zamanla yok olup giderler (Akbaba-Altun, 2003).

Belirgin ve açık değerlere sahip olan insan sayısı çok azdır (Raths vd., 1966). Günümüzde ulaşım imkânları, kitle iletişim araçları ve teknolojinin gelişiminden dolayı bilginin üretilmesi ve aktarılması hızlanmış, küreselleşmeden dolayı

kültürlerarası etkileşim önem kazanmıştır. Bu durumlar da bireyin çok daha fazla kültürlerarası değerlerin etkisi altında kalmasına yol açmıştır (Özkul, 2013; Ulusoy ve Dilmaç, 2012). Örneğin, Lickona (1992) 1987 yılında Japonya’da düzenlenen ahlak eğitimi ile ilgili bir konferansta, katılımcıların benzer ahlaki problemlere dikkat çektiğini belirtmiştir (ailelerin parçalanması, televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkisi, bencillik, materyalizm ve gençler arasında artan suç oranı, vb.).

Değerler sosyal çatışmaların kaynağını da oluştururlar ve eğer davranış örüntüleri gelenek ve kurallarla sıkı sıkıya kontrol altına alınmazlarsa değer çatışmaları yoğun olarak görülebilmektedir (Özensel, 2016). Fakat toplumda kabul edilen yüksek değerler arasında güçlü bir fikir birliği sağlanmış olsa bile yine de değer çatışmaları yaşanabilmektedir. Toplumsal çatışmaların birçoğu değer kaynaklı meydana gelmektedir (Özensel, 2015). Günümüzde birçok kültürde yaşanan ve Türk toplumunu da etkileyen en büyük sorunların başında insan ilişkilerindeki değişim yer almaktadır (Güngör, 1993). Örneğin, son zamanlarda şiddet olaylarının artması, aile kurumunun zayıflaması, adi suçların artması, toplumda yaşanan psikolojik ve fiziksel şiddet, vb. bireylerin hafızasında yer etmiş ve gündem oluşturmuş olaylar, özellikle gençlerin değerlerinin yozlaştığının ve yitirilme durumunda olduğunun önemli bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Akdemir vd., 2016; Aydın ve Akyol-Gürler, 2014).

Lickona (1993) karakter eğitimine neden ihtiyaç duyulduğunu açıklarken günümüzde yer alan ahlaki yozlaşmayı şu başlıklar altında tartışmaktadır:

- Gençlerin şiddet eğilimlerinde, yalan söyleme, hilekârlık ve çalma gibi dürüst olmayan davranışlarında gözlenen artış,
- Otoriteye başkaldırma,
- İlkokuldan üniversiteye kadar okul kampüsleri içinde bağınazlığın artması,
- Akranlar arasında meydana gelen şiddet ve zorbalık,
- Çalışma ahlakındaki yozlaşma,
- Erken cinsel gelişim,
- Bireyselciliğin artması ile birlikte vatandaşlık görevlerinin yerine getirilmesindeki düşüş,
- Kendine zarar veren davranışlardaki artış,

- Ahlaki konulardaki bilgisizlik.

Benzer şekilde, Tezcan (2018) değerleri olumsuz etkileyen etmenlerin aile yapısının bozulması ve gençler arasında artan şiddet, sahtekârlık, otorite tanımazlık veya otoriteye saygısızlık, akran zulmü, çalışma etiğinin zayıflaması, erken cinsel gelişim, bireyciliğin artması, toplumsal sorumluluğun azalması, kendi kendine zarar verme, ahlaki bilgisizlik, vb. durumlar ile bağlantılı olduğunu ifade etmiştir. Yaşar, Gültekin ve Gürdoğan-Bayır (2013) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise küreselleşmenin değerler üzerindeki etkilerine, özellikle de olumsuz etkilerine yer verilmiştir. Merter ve Şekerci (2015) tarafından sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen başka bir çalışmada da sosyal yaşamda değer kaybı yaşanan durumlar belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada, adalet, eleştiriye açıklık ve empati değerlerinin sosyal yaşamda neredeyse kaybolmuş olduğu ve bunun en önemli nedenlerinden birinin de küreselleşmenin kültürümüz üzerindeki olumsuz etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Son birkaç yüzyıla bakıldığında, dünya kültürlerinin sürekli olarak değişime uğramasıyla birlikte bilim, teknoloji, sanat, siyaset, ekonomi, vb. toplumsal alanlarda da önemli değişimler yaşandığı görülmektedir. Bu değişimler farklı zamanlarda ve yerlerde çok çeşitlilik göstermekle beraber özellikle bilim ve teknolojide yaşanan değişimler insanlar arasındaki etkileşimin hızını ve kapsamını arttırmaktadır (Giddens, 2008; Tezcan, 1984). İnsanlar radyo, sinema, televizyon ve özellikle de internet yoluyla her yerde ve daha önce hiç olmadığı kadar başka kültürlerin değerleriyle karşılaşmakta, düşüncelerin ve kültürlerin akışını hiçbir şey durduramamaktadır (Held, McGrew, Goldblatt ve Perraton, 2009). Bu durum toplum hayatında (özellikle de genç nesillerde) değerler konusunda değişime neden olmaktadır (Avcı, 2007). Örneğin, geleneksel değerler arasında yer alan *hoşgörü*, *saygı* veya *sevgi* küresel ölçekte ya yok olmakta (yitirilmekte) ya da değişmektedir (Doğan, 2000). Bu nedenle, milli benliği koruma ile küresel değerlere uyum sağlama arasındaki ince çizgi çok iyi korunmalıdır (Çalık ve Sezgin, 2005). Küreselleşme olgusunun tek bir değerler sistemi oluşturma çabalarına öncülük etmesine rağmen; küresel çağın şaşırtıcı özelliklerinden biri de ulusal ve yerel kültürlerin ne kadar

güçlü olduğunu ortaya çıkarmış olması ve ulusal kurumların kamusal yaşamda temel unsur olmaya devam ediyor olmasıdır (Gündoğan, 2002; Held vd., 2009).

Modern dünyadaki kültürel dönüşüm, bireylerin alışkanlıklarını da değiştirmiş ve değiştirmeye de devam etmektedir (Hökelekli, 2002). Hatta yeni iletişim teknolojileri bilginin, kültürün akışına ve değişime karşı katı politikalar yürüten devletleri tehdit etmektedir (Held vd., 2009). Örneğin, günümüzün birçok toplumundaki orta/üst sınıf vatandaşlar, anlamsız bir biçimde “tüketim bağımlısı” olmuştur. Modern dünyanın çoğu insanı, tüketimin kendilerini mutlu etmediğinin ve esenliği getirmediğinin farkındadır, fakat tüketimin tüm imkânlarını yaşayamamış birçok az gelişmiş ülkede “tüketim mutluluk getirir” biçimindeki bir anlayış hâlen hâkimdir (Fromm, 2003).

Türk toplumunun da gerek teknolojik gerekse sosyal ve kültürel konularda hızlı bir değişim içinde olduğu bilinmektedir. Bu değişim sürecinde daha fazla göze çarpan ve günlük hayatı doğrudan etkileyen değişim ise teknolojiden çok insan ilişkilerindeki değişimdir (Güngör, 2010). Ülkemizde insan ilişkilerinde yaşanan değişimlere bağlı olarak birçok olumsuz olay meydana gelmekte ve bu olaylar yazılı veya görsel medyada haber konusu olmaktadır (Akdemir vd., 2016).

2.5. Değerlerin Kazandırılması/Eğitimi

İnsanlar doğdukları andan itibaren farkında olmasalar da değerler ve dolayısıyla eğitimiyle de iç-içdedirler (Ulusoy ve Dilmaç, 2012). Slater (2002; akt., Keskin, 2008, s. 20) değerler eğitimi şu şekilde tanımlamıştır: “Değerler eğitimi manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel eğitim; kişisel ve sosyal eğitim; dini eğitim; çok kültürcü/ırkçılık karşıtı eğitim; program ötesi temalar, özellikle vatandaşlık, çevre ve sağlık; manevi özen; okul etiği; programa ek etkinlikler; geniş toplum bağlantıları; ortak ibadet/toplantı; öğrenen bir topluluk olarak okul yaşamı gibi ortak program deneyimlerinin bir sınıflamasını yapabilmek için yeni bir şemsiye terimidir.”

Değer eğitimi belirli bir yaş aralığı ile sınırlandırılmasa da küçük yaşlarda insanın kişilik şekillenmesinin temelleri olduğundan ilk yıllar oldukça önemlidir (Doğanay, 2011). Her birey özellikle okul çağında yaşamı boyunca karşılaşacağı ve

gittikçe zorlaşacak olan durumlarla baş etme ve problemleri çözme konusundaki bilgi, yaklaşım ve becerilerini geliştirmek zorundadır (Aspin, 2007). Bu durumda birey; değerleriyle sosyal yaşamını düzenler, diğer insanlar arasında varlığını gösterir, bulunduğu toplumdaki ya da gruptaki diğer bireylerin davranışlarını yorumlayabilir ya da tahmin edebilir (Dökmen, 2000).

Değerlerin bireye öğretilmesi veya kazandırılması olarak ifade edilen değerler eğitiminde bireyin değeri öğrenmesi ile diğer davranışları öğrenmesi arasında fazla bir fark bulunmamaktadır. Zihinsel mekanizmanın işlemesiyle ve duyu organlarının algılamalarıyla biriken olgular; tecrübeler, gözlem, taklit, zihinsel veya fiili öğrenme ya da problem çözme şeklinde kazanılabilmektedir (Aydın ve Akyol-Gürler, 2014). Değer kazanımında gözlem ve etkileşim yoluyla yaşayarak öğrenme önemli olup, değer ve davranış ne kadar uzun bir birliktelik sergilerse o değer özdeşleştirilmesi de o kadar kolay olmaktadır (Bostrom, 1999; Fichter, 2006). Powney vd. (1995) değerlerin kazanılmasında ve davranışa dönüşmesinde öğrenmenin üç farklı yönünden bahseder:

- Biliş veya bilgi ve anlayış
- Duygular, hisler ve tutumlar
- Davranış veya beceriler

Değerlerin davranışa dönüşmesini etkileyen bir başka faktör de toplumun bir hareketi/eylemi/davranışı genel olarak onaylayıp onaylamamasıdır. Bu durum birey üzerinde bir baskı oluşturmaktadır ve bu sosyal onaylamalar/onaylamamalar kişilerin davranışlarını değerlendirme tarzlarıyla da yakından ilişkilidir (Fichter, 2006).

Lickona (1996) etkili bir karakter oluşturabilmek için aşağıdaki 11 prensipten söz etmektedir:

- İyi bir karakter oluşturmanın temelinde yer alan karakter eğitimi temel etik değerleri desteklemelidir.
- Düşünme, hissetme ve davranışı içeren ‘karakter’ kapsamlı olarak tanımlanmalıdır.

- Etkili karakter eğitimi okul hayatının her aşamasında temel değerleri teşvik eden kasıtlı, proaktif ve kapsamlı bir yaklaşım gerektirir.
- Okul değerlere önem veren bir topluluk olmalıdır.
- Karakterlerini geliştirmek için öğrencilerin ahlaki eylem fırsatlarına ihtiyaçları vardır.
- Etkili karakter eğitimi; tüm öğrencilere saygı gösteren ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve teşvik edici bir akademik programı içerir.
- Karakter eğitimi öğrencilerin içsel motivasyonunu geliştirmeye çalışmalıdır.
- Okul personeli, karakter eğitiminde sorumluluğu paylaşan ve öğrencilerin eğitimini yönlendiren, aynı temel değerlere uymaya çalışan, öğrenen ve ahlaki bir topluluk olmalıdır.
- Karakter eğitimi için hem personelin hem de öğrencilerin ahlaki liderliği gereklidir.
- Okul, ebeveynleri ve topluluk üyelerini karakter oluşturma çabalarında ortak paydaşlar olarak görmelidir.
- Karakter eğitiminin değerlendirilmesinde okul karakteri, karakter eğitimcisi olarak görev yapan okul personeli, iyi karakter sergileyen öğrenciler birlikte değerlendirilmelidir.

Bailey'e (2000; akt., Doğanay, 2011) göre ise değer eğitimi aşağıdaki dört temel süreci kapsamalıdır:

- *Akıl yürütme ve mantıklı olmayı destekleme.* Ahlaki kararlar başkalarının telkiniyle veya sorgulamadan değil, var olan durum ve bilgilerin dikkate alınarak, bağımsız akıl yürütme yoluyla; yargılama ve karar verme süreçlerini izlemelidir.
- *Empati kurma.* Empati kurma, yansıtıcı düşünme ve hoşgörülü davranmayı gerektirdiği için farklı bakış açılarının geliştirilmesine olanak sağlar.

- *Özsaygıyı geliştirme*. Bireyin kendisini dışarıdan nasıl gördüğü ve algıladığı başkalarıyla ilişkisinde yönlendirici olurken kendi karar verme sürecinde de etkili olmaktadır.
- *İşbirliğini geliştirme*. Bireysel ve yarışmacı bir ortamda yetişen bireyler daha benmerkezci ve kendini düşünen bir kişilik yapısı sergilerken, işbirliği geliştiren bireyler biz duygusu içerisinde hareket edebilmektedirler.

Değerler eğitimi, ahlak eğitimi veya karakter eğitimi gibi isimlerle de adlandırılmaktadır. Bu adlandırmaların anlamlarında bazı farklılıklar olsa da yurttaşlık ve ahlaki değerlere belirli bir vurgu yapan eğitime genel olarak bu isimler verilmektedir (Halstead, 2005; Lovat ve Toomey, 2009; Meydan, 2012; Veugelers ve Vedder, 2003). Değerler eğitimi Amerikan eğitim sisteminde genellikle karakter eğitimi olarak kullanılmakta ve Amerika Birleşik Devletlerinin (ABD) kuruluşundan beri karakter eğitimine yer verildiği için bu kavramın yaklaşık olarak bir 300 yıllık geçmişi bulunmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2011; Nash, 1997).

Fakat asıl önemli gelişme 1900'lerin başında olmuştur, çünkü bu dönemde insanların değer ve ahlaki önemli görerek, toplumun sorumluluğunda bu değerleri içselleştirerek nasıl yetiştirilebileceği konusu üzerinde düşünölmeye başlanmıştır. 1920 ve 1930'larda ise karakter eğitimi çalışmalarında bir düşünüş meydana gelmiştir (Kirschenbaum, 1995; Lickona, 1993; Wynne, 1985). İkinci Dünya Savaşından sonra tüm dünyada meydana gelen bozulmalarla başa çıkmanın yolları aranmış ve 1970'lerde değere ilgi tam anlamıyla patlama olarak ifade edilebilecek bir düzeye ulaşmıştır (Meydan, 2012; Ryan, 2002; Superka ve Johnson, 1975). Dinde, kariyer yapmada, yaşam tarzında ve kişisel değerlerde yeni deneyimler yaşanmış ve öğrenciler kendi değerlerini açıklamak için cesaretlendirilmiş, onların ahlaki muhakeme yapma ve değer analizi becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır (Kirschenbaum, 1995). Duyuşsal eğitimde önemli bir yere sahip olduğu bilinen değerler eğitimi ölkemizde ise özellikle 1960'lı ve 1970'li yıllarda önem kazanmaya başlamıştır (Bacanlı, 2006). 1980'li ve 1990'lı yıllarda ise geleneksel değerlere

dönülmüş, siyasi olarak muhafazakârlık ve sosyal düzen ön plana çıkmıştır (Kirschenbaum, 1995; Leming, 1997).

Demirhan-İşcan (2007) değerler eğitimi etkinliklerinin uygun ve planlı bir biçimde gönüllü katılımcılarla gerçekleştirildiği zaman “iyi insan” yetiştirme konusunda etkili olacağını ifade etmiştir. Günümüzde değer eğitimi için izlenmesi gereken yol düşünüldüğünde, Bacanlı (2017, s. 65) değerleri somut hedeflere indirgemeyi ve öğretmene yön/yol gösterecek hedeflerin belirlenmesinin önemli olduğunu vurgulamakta ve eğitim programı geliştirenlerin “açık müfredat” olarak öğretmene sundukları programda aşağıda yer alan hususları dikkate almalarını önermektedir:

- Değerler somut hedefler ve davranışlar şeklinde ifade edilmelidir.
- Değerler zıtlarıyla birlikte ele alınmalıdır. Öğrenciler bir değere sahip olduklarında o değere sahip olmayanların ne olabileceğini bilmelidir.
- Değerler nesnelereyle ele alınmalıdır.
- Değerin olumlu veya olumsuz değerlik taşıyabileceği hesaba katılmalıdır. Yani değerler her zaman olumlu terimlerle ifade edilmezler. Bazen de olumsuz terimlerle ifade edilirler.

Değerler eğitiminde öne çıkan belli başlı kurumlar arasında aile, okul ve toplum (çevre, medya, vb.) yer almaktadır. Aşağıdaki alt-başlıklarda bu kurumların değerlerin kazandırılması açısından sahip oldukları roller tartışılmaktadır.

2.5.1. Ailenin Rolü

Bireylere temel insani değerleri benimsetmek aile, toplum ve okulun başlıca görevleri arasında yer almaktadır (Ekşi, 2003). Bireysel olarak ele alındığında, sosyalleşme süreci ilk olarak ailede başlar ve birey içinde bulunduğu toplumun sosyal değerlerini, davranış kurallarını ve sosyal ilişkilerini ilk önce ailesinde öğrenir (Köylü, 2016). Değerlerin oluşumunda ebeveynlerin değerleri toplumsal değerlere kıyasla birey üzerinde daha etkilidir (Kağıtçıbaşı, 2000). Çünkü ailenin bilinçli olarak kazandırdığı kavramlar bireyde sosyal norm veya davranışlarla ilgili değer duygusunu geliştirir. Bireyin içinde bulunduğu kültür çevresinde yer alan gelenek ve

görenekler de etkili olmasına rağmen genellikle ilk tercihlerin veya yargılamaların yapıldığı yer ailedir. Bir bireyin yetiştiği aile yapısı (sosyoekonomik düzey, vb.) onun duygusal ve sosyal gelişimini doğrudan etkilemektedir (Yavuzer, 2000). Ailede verilen değer eğitiminin bireyin ileride iyi bir vatandaş olup olmamasında, irade sahibi ve sorumluluk duygusu olan bireyler olarak yetişmesinde doğrudan bir etkisi bulunmaktadır (Ulusoy ve Dilmaç, 2012).

Toplumsal yapıyı oluşturan kurumların tümünün kendine ait değerleri olmakla birlikte toplumun temelini oluşturan aile bu kurumlardaki değerlerin benimsenmesi, yaygınlaştırılması ve yaşatılmasında çok önemli roller üstlenir (Özensel, 2003). Ebeveynler çocuğa ahlaki eğitim veren ilk öğretmenlerdir (Lickona, 1992). Hayatın ilk anlarından itibaren ebeveyn ile çocuk arasında kurulan duygusal bağ öğrenmenin temelini oluşturmaktadır (Saban, 2002). Çocukta var olan duyguların belirli yönde şekil almasında ailedeki sevgi ortamının özellikle de anne sevgisinin önemli bir yeri vardır (Aydın ve Akyol-Gürler, 2014). Çünkü bireylerin doğuştan üyesi oldukları ve ilk etkileşimde bulunup davranış kazandıkları yer ailedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2012). Genel olarak anne-babanın değerleri toplumsal değerleri yansıtır, fakat sosyal statüye bağlı farklılıklar olabilir (Kağıtçıbaşı, 2000). Ailenin çocuklar üzerindeki etkisi yadsınamaz ve genellikle aile toplumdan daha etkilidir (Kağıtçıbaşı, 2000; Lickona, 1992).

Bir insanın anavatanı çocukluğudur (Cüceloğlu, 2016) çünkü çocukluk yıllarında öğrenilenlerin büyük bir kısmı yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavırlarını, alışkanlıklarını, inançlarını ve değer yargılarını biçimlendirir (Oktay, 2000). Ayrıca bir çocuğun yetişkin bir birey olarak gelişiminde belirli davranışları kazanması gereken kritik zaman dilimleri vardır. Davranışlar bu belirli zamanlarda edinilmediği zaman çocuk gelecekte bu davranışı kazanamamakta veya çok zor kazanmaktadır (Bacanlı, 2015). Ailede değerlerin kazandırılabilmesi için çocuğa model olmak çok önemli bir unsurdur (Pighin, 2008; Senemoğlu, 2003) çünkü çocuğun ailesi/ev hayatı onun en güçlü öğrenme yaşantısını temsil etmektedir (Saban, 2002).

Ailenin değer eğitimi konusunda sağlıklı bir Şekilde katkıda bulunabilmesi için aile bireylerinin aşağıdaki hususlara dikkat etmesi gerekmektedir (Sağlam, 2017, s. 11):

- ocuklarının değer gelişiminde rolleri olduğunun farkında olmaları,
- Çocuğa model olmaları,
- Çocuğun duygusal ihtiyaçlarının giderilmesi,
- Sosyal evre ile işbirliği yapması,
- rnek kahramanlardan yararlanma,
- Dikkatli, gözlemci, öneri getiren, yardımcı bir tutum izlemesi,
- Sıcak ve mutlu bir ev ortamı,
- ocuk eğitiminde demokratik bir tutum,
- Televizyonu bir serbest zaman aktivitesi olarak görmemek,
- Çocuğun yaşına uygun kurallar ile sorumluluk vermek.

Günümüzde değerler eğitiminde yaşanan sıkıntılardan biri de, anne-babaların hem çocuklara hayat yolunda değerleri kazandırmanın ne kadar önemli olduğunun farkında olmaları hem de (aynı zamanda) ocuklarının aşırı uyum gösteren, sinmiŐ çocuklar olarak yetiŐmelerini istememeleridir. Anne-babalar genel olarak kendilerine güvenen, adil ve eleŐtirebilen, rekabet toplumu içinde kendini ezdirmeyen ama insanları önemseyen, duygudaŐ ve diğer insanlara saygılı bireyler yetiştirmek istemektedirler. Fakat neredeyse çeliŐkili gibi görünen bu değer tasarımları hangi tarafa ağırlık vermeleri gerektiğinden emin olamayan ebeveyneler için oldukça zor olabilmektedir (Pighin, 2008). Bir diğer zorluk ise günümüz toplumlarında annelerin iş yaşamına daha çok katılıyor olması ve dağılan ailelerin fazlalığının değerlerin aile içinde kazanılmasını zorlaŐtırmasıdır. Ailenin ocukla daha az vakit geçirmesi, yalnız kalan çocuğun televizyon ve bilgisayar oyunlarına yönelmesine ve topluma hâkim olan değerler dışındaki konulara ilgi duymasına yol açmaktadır (Alpöge, 2011). Toplumsal değerlerin zarar görmesi ailenin yıpranmasına, ailenin yıpranması ise toplumu bir arada tutan bağların kopmasına sebep olan bir kısır döngüye yol açmaktadır (Yazıcı, 2016).

2.5.2. Okulun Rolü

Değerlerin kazanılmasında etkili olan kurumlardan birisi de okullardır. Okulların çocuk eğitimindeki vazgeçilemez rolü düşünüldüğünde en önemli görevinin, öğrencilere öğretim programında açık olarak belirtilen veya belirtilmeyen (örtük olan) değerleri öğretmek, öğrencilerin ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmak ve onların karakter ve benlik algılarını olumlu yönde etkilemek olduğu ifade edilebilir (Akbaş, 2007; Aydın ve Akyol Gürler, 2014). Nitekim toplum kendisi için belirlediği bütün hedefleri okul aracılığıyla bireylere kazandırır ve bu sayede de kendi geleceğini inşa eder (Dewey, 2010). Okul, değerler üzerine oturtulmuş bir eğitim kurumudur ve bireyin beraberinde getirdiği bütün değerleri öğretim programındaki değerlerle harmanlayarak birey için bir öğrenme ve gelişim alanı oluşturur (Turan ve Aktan, 2008). Ancak, öğrenme sadece okulda gerçekleştirilen bir faaliyet olarak değil, yaşam boyu devam eden bir süreç olarak düşünülmelidir (Şimşek, 1997). Bu duruma katkı sağlayacak, öğrencilerin sosyal gelişimlerini destekleyecek etmenlerden biri de okulun sosyokültürel özelliklerini oluşturan *örtük programdır*. Örtük program öğrencilere resmi programdaki gibi açık unsurlarla olmasa da duygu, değer, tutum ve alışkanlık kazandırmada etkilidir (Yüksel, 2002, 2004).

Ryan ve Bohlin (1999) okulun yaşanılan şehrin veya toplumun küçük bir modeli olduğunu ve yaşadığımız toplumda fiziki ihtiyaçlarımız gibi birtakım değerlere de ihtiyacımız olduğunu vurgulamıştır. Bu durum da okullarda değer eğitiminin önemine vurgu yapmaktadır. Okulda değerler eğitimi her durumda (örtük olarak, vb.) gerçekleşmektedir, fakat değerler eğitimi öğretim programının bir parçası olarak planlı öğrenme yaşantılarıyla da kazandırılmalıdır. Önemli olan konulardan birisi de değerlerin nasıl kazandırılacağı konusunda tek bir doğrunun olmadığıdır; değerler eğitiminde çeşitli yöntem ve yaklaşımlar vardır (Doğanay, 2011). Örneğin, değerler eğitimine önem veren okullar, değerlerin doğası hakkında bilgi sahibi olmalı ve aşağıdaki hususlarda kararlı davranmalıdır (Lickona, 1992, s. 38):

- Çoğulcu bir toplumda okulların öğretebilecekleri ve öğretmeleri gereken nesnel ve evrensel değerler vardır.
- Okullar öğrencileri bu değerlerle yalnızca karşılaştırmamalıdır. Bu değerleri anlamalarına, içselleştirmelerine ve onlara göre davranmalarına yardımcı olmalıdır.

Aspin'in (2007, s. 36-37) Chapman ile 1990 yılında yaptığı araştırmada, okullarda eğitim-öğretim politikasının hedeflerini ve yönünü tanımlamaya yardımcı olan bir takım değerlerde uzlaşma olduğunu ifade etmiştir. Bunlar aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- Okullar, bugünün karmaşık toplumunda öğrencileri yaşama hazırlayacak bilgi, yeterlilik ve tutumları edinme ve uygulama fırsatı vermelidir.
- Okullar faaliyetlerinin tüm yönleriyle mükemmellik, bireysel istek/motivasyon, başarı ve davranış standartlarının değeri için bir endişeye sahip olmalı ve bunları teşvik etmelidir.
- Okullar demokratik ve adil olmalıdır.
- Okullar öğrencilerin insan olarak kişisel ve sosyal gelişimlerinde çok faydası olacak değerleri edinmeleri için onlara fırsatlar sunmalıdır.
- Okullar öğrencilerde bağımsızlık duygusu ve insan olarak kendilerine ait bir değer geliştirmeli, parçası oldukları topluma, sosyal, politik ve ahlaki yollarla katkıda bulunma yeteneklerine güvenmelidir.
- Okullar toplumun gelecekteki üyelerinin/vatandaşlarının toplumu veya onu oluşturan bireylerin sağlığı ve istikrarına aykırı olmayacak şekilde birbirleriyle olan kişilerarası ilişkilerini yürütmeye hazırlamalıdır.
- Okullar öğrencilerin bilgi edinme ve istihdamına ek olarak sanatsal ve etkileyici deneyimin tadını çıkarmayı teşvik ederek sonuçta bir rol oynayacakları toplumun kültürel zindeliği ve ekonomik zenginleşmesi için bir endişeye hazır olmalıdır.
- Okullar, kişisel özerklik eğitimi, toplumun yerleşimi için eğitim ve refahına yönelik sosyal katkıyı birleştirmeli, her öğrencinin bir parçası,

genişleyen ve geliştirici olduğu bir topluluğa katılacağı toplumu zenginleştirmesini sağlamalıdır.

Okul ve aile ilişkisinde elbette okulların değerler eğitimi alanındaki çabasına kayıtsız kalacak aileler olmakla birlikte, değerler eğitimine önem veren, kararlı okullar göstermektedir ki çocuklarının iyi ve saygın insanlara dönüşmesine yardımcı olacak olan, güçlerini birleştirmeye istekli birçok ebeveyn de vardır (Lickona, 1992). Okullarda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, kısacası eğitimcilerin değerler eğitimindeki rolü ise büyüktür. Öğretmen/eğitimci insan olarak kendi değerlerinden arındırmayacağı için bir öğretmenin/eğitimcinin öğrencilere değer kazandırabilmede/değerler sistemini aktarabilmede başarılı olması belirli etik ilkelere bağlanmalı ve bu ilkeler öğretmenler/eğitimciler tarafından içselleştirilmelidir. Öğretmenlerin değer kazandırmadaki önceliği, bireylerin kendi değerlerini yaşamalarına yardımcı olmak ve kendi tutum, davranış ve duygularını açık ve doğru olarak ifade etmelerine rehberlik etmektir. Değer kazandırmada etkili olan iki değer, güven ve adalettir. Öğretmen ve öğrenciler arasında karşılıklı bir güven ilişkisi olmalı, ayrıca öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren duyarlı olduğu adalet kavramı da göz ardı edilmemelidir. Kısacası, bir eğitimcinin öğrenciye değer kazandırabilmesi için kendisi de o değere sahip olmalıdır (Akbaba-Altun, 2003; Ryan ve Bohlin, 1999; Tillman, 2014).

Özellikle ilkokulda öğretmenlerin değer eğitimi konusunda önemli rolleri vardır. Çünkü öğrenciler takdir ettikleri bir öğretmeni giyinişi, konuşması, beğendiği ve beğenmediği iyi ve kötü bütün kişilik özellikleriyle kendine örnek alır ve o öğretmene benzemeye, onun gibi davranmaya çalışır (Aydın ve Akyol-Gürler, 2014). Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilere yönelik benimsedikleri iletişim tarzı, tutumları, sınıf içinde çocukların yaşadığı sosyal atmosferin doğasını belirlemektedir. Çocukların sosyal ve ahlaki deneyimleri genel olarak öğretmenlerin kendileri ile iletişim ve etkileşimleri sonucunda gösterdikleri sayısız davranış ve tepkilerden oluşmaktadır (Saban, 2002). Örneğin, bir öğretmenin sınıfta sıkça itaat, ceza ve ödül yöntemlerini kullanması o sınıftaki öğrencilerin sağlıklı ahlaki gelişimlerini engeller.

Çünkü böyle sınıflarda öğrenciler kendilerine “*Nasıl bir insan olmak istiyorum?*” sorusunu sormazlar (Saban, 2002).

Lickona (1993, s. 11) öğretmenlere kapsamlı bir yaklaşımla sınıfta uygulayabilecekleri ve öğrencilerin karakter gelişiminde etkili olabilecek önerilerde bulunmuştur. Buna göre öğretmen;

- Sınıfta iyi bir rol modeli ve yetiştirici olmalıdır. Öğrencilerine sevgi ve saygıyla yaklaşmalı, olumlu sosyal davranışlarda bulunmalı ve sınıfta uygunsuz davranışları gerekirse birebir rehberlik yaparak veya tüm sınıfa uygun bir yaklaşımla düzeltmelidir.
- Saygı duyan ve duyulan bireylerden oluşan, birbirlerine yardım eden, saygı duyan, değer veren ve ait oldukları gruptan dolayı kendilerini değerli hissettikleri bir ahlaki topluluk oluşturmalıdır.
- Ahlaki akıl yürütmeyi, kurallara gönüllü uymayı ve başkalarına saygı duyulmasını teşvik etmek için fırsatlar sağlamalı, oluşturulan kurallar ve uygulamalarla ahlaki bir disiplin meydana getirmelidir.
- Öğrencileri karar alma sürecine dâhil ederek demokratik bir sınıf ortamı yaratmalı ve sınıfı öğrenmek için iyi bir ortama dönüştürme sorumluluğunu almalıdır.
- Ahlaki soruları öğretmek ve incelemek için akademik konuların (edebiyat, tarih ve bilim gibi) etik açıdan zengin içeriğini araç olarak kullanarak değerleri öğretmelidir.
- İşbirliğine dayalı öğrenmeyi, öğrencilerin başkalarını takdir etmesi, belli bir bakış açısı oluşturması ve başkalarıyla ortak hedeflere yönelik çalışma yeteneğini geliştirmesi için kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin öğrenmelerini, sıkı çalışma kapasitelerini, mükemmelliğe bağlılıklarını ve başkalarının hayatlarını etkilemelerini teşvik etmeli ve geliştirmelidir.
- Öğrencilerin okuma, araştırma, deneme yazma, günlük tutma, münazara ve tartışma yoluyla ahlaki düşünce/muhakeme yeteneğini kazanmaları için onları teşvik etmelidir.

- Öğrencilere güç kullanmadan ve adil olarak çatışma çözüm yollarını öğretmeli ve ahlaki beceriler olarak kazandırmalıdır. Sınıftaki bu ahlaki ortamdan yararlanmanın yanı sıra tüm okulu böyle bir yaklaşıma yöneltmelidir.
- Sınıfın ötesine bakmayı teşvik etmeli, özverili davranışlara ilham vermek için olumlu rol modelleri kullanılmalı, okul ve toplum hizmetlerini yürütmek için sınıfta fırsatlar sağlamalıdır.
- Okulda pozitif bir ahlak kültürü oluşturmayı amaçlamalı, okul çapında bir ahlak geliştirmek amacıyla sınıflarda öğretilen değerleri desteklemeli ve güçlendirmelidir.
- Ebeveynlere çocuklarının ilk ve en önemli ahlaki öğretmenleri olduğunu anlatmak ve onlardan yardım alarak toplumun kurumlarında etik değerlerin geliştirilmesini sağlamalı, kısacası ebeveynleri ve toplumu çocukların karakter eğitimine ortak etmelidir.

Ülkemizde öğretmenin değerler eğitiminde nasıl bir rol aldığını ve değerler eğitimi hakkında ne düşündüğünü ortaya koymak amacıyla çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. Örneğin, Çengelci (2010) çalışmasında incelediği beşinci sınıf öğretmenin değerler eğitimi yaklaşımlarını sistemli bir biçimde izlemediğini, değerlere ders sürecinde plansız bir şekilde yer verdiğini ve daha çok gözleme dayalı değerlendirme yaptığını rapor etmiştir. Benzer şekilde, Akbaş (2004) tarafından duyuşsal amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgili yürütülen bir çalışmada, ilköğretim ikinci kademedeki görevli öğretmenlerin değer öğretiminde çoğunlukla öğretmenin merkezde olduğu ve sözel iletişime dayalı etkinlikler kullandıkları, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterince pekiştirilmediği, okul ve aile arasında yeterince işbirliği olmadığı ve bu nedenle de okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yalar'ın (2010) çalışmasına katılan öğretmenler ise kitle iletişim araçlarında şiddet ve saldırganlık içeren yayınların değerler eğitimi olumsuz etkilediğini, aile ve sosyal çevrenin okulda verilen değerleri yeterince pekiştirmediğini, değerlerle ilgili hizmet öncesi eğitim almanın ve değerler eğitim kılavuzu olmasının faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Meydan'ın (2012) çalışmasında yer alan öğretmenler de öğretim programlarında yer alan değerlerin

kazandırılmasında izlenecek yöntemlerde karma bir yaklaşımın benimsenmiş olduğunu, MEB'in değerlerle ilgili çalışmalarının olumlu ancak bazı derslerin içeriklerine tam olarak yansıtılmamış olduğunu, değerler eğitimi konusunda öğretmenlerin farkındalıklarının geliştirilmesine ve imkânlarla desteklenmesine ihtiyaç duyulduğunu ve okul dışı uygulamaların yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir.

2.5.3. Toplum/Kültür/Çevre/Medyanın Rolü

İçinde yaşadığımız toplum, yaşamımızın bütün kural ve biçimlerini etkilediği gibi düşünme yetimizin gelişimini de etkilemektedir (Adler, 2001). Birey doğuştan itibaren içsel dünyası ve çevresi arasında bir uyum yakalama çabası içerisinde (Yavuzer, 2000). Bu doğrultuda ahlaki gelişim, bireyin toplumun tüm değerlerine kayıtsız/şartsız bir şekilde uyması değil, değişen yaşam koşulları, yaşadığı çevre, kültür kalıpları ve topluma uyum sağlayabilmek için kendi değerler sistemini oluşturması sürecidir (Senemoğlu, 2009; Sevinç, 2007). İnsanların toplumsallaşarak sosyal hayatta öğrendiği değer, inanç ve toplumsal ilişkilerin hepsi ise kültürü oluşturur (Güney, 2013). Kültür de ortak değerler çerçevesinde ortak bilinçle toplumsal düzenin devamını sağlar (Marshall, 1999). Dolayısıyla her toplum kendi kültür varlığını oluştururken her kültür de kendine özgü değerleri ortaya çıkarmaktadır (Günay, 2003). Güney (2013, ss. 30-31) kültür, toplum ve değerler arasındaki ilişkiyi anlamak için kültürün fonksiyonlarını şu şekilde açıklamaktadır:

- *Kültür bir toplumu diğerinden ayırır.* Toplumlara diğer toplumlardan ayıran, dünyadaki varlıklarını belirleyen en önemli özellik kültürleridir. Ahlaki değer yargıları, örf ve adetler, gelenekler, yaşam stilleri, yazılı kurallar vs. bir toplumu diğerinden ayıran özellikleridir.
- *Kültür bir topluma ait değerleri bünyesinde toplar.* Aynı kültürü paylaşan insanlar ortak bir dünya görüşüne, hayat anlayışına sahip olurlar, bu da onları kendi toplumları hakkında ortak bir karara, yargıya, aksiyona yöneltir.
- *Kültür bir sosyal dayanışma aracıdır.* Aynı kültüre sahip insanlarda belli değerleri korumak amacıyla aralarında sosyal bir dayanışma oluşur. Kültür

birliği sosyal dayanışmayı sağlayan temel faktör olmasının yanında sosyal dayanışma da kültür birliğinin korunma aracıdır.

- *Kültür koordinasyonu sağlar.* Kültür; bireylerin ve grupların davranışları arasında ve bu davranışların değişik alanlardaki oluşumları arasında bir koordinasyon sağlar.
- *Kültür sosyal kişiliğin oluşmasını sağlar.* İnsanın karakterinin oluşmasında özellikle kültürün maddi olmayan öğeleri ve toplumun kültürel özellikleri etkilidir. Bir insanın belli bir tarzda davranması ait olduğu kültürle alakalıdır.
- *Kültür grup ve toplum hayatını düzenler.* Kültür; sosyal ilişkileri, insanların birbiriyle olan ilgi ve ilişkilerini düzenler ve bu ilişkilerde oluşabilecek problemlere çözümler getirir.

İnsan, yaşamının başından itibaren sosyaldır. Kişinin çevresindekilerle etkileşimi olan bu sosyalizasyon nesnel ve öznel olmak üzere iki bakış açısından tanımlanabilir. Nesnel olarak sosyalizasyon, toplumun sahip olduğu değerleri ve hedefleri bireylerin benimsemesi için onların kabiliyet ve kurallarını geliştirmesini sağlar. Öznel olarak sosyalizasyon, bireyin çevresindekilerle etkileşimi sonucunda bireyde meydana gelen öğrenme sürecidir (Fichter, 2006). Bireyler kendi değerlerinden ve çevrelerindeki değerlerden örölü bir yaşam alanına sahiptirler (Sağlam, 2019). Çocuğun çevresel etmenlerinden birini oluşturan akran grubu; aynı sosyal grup, cinsiyet, yaş gibi ortak özellikleri temel alan ve çocuğun yaşıtı, bir alt veya bir üst yaş grubundaki çocukları kastetmektedir. Çocuklar akran gruplarında kimi zaman sosyalleşmeyi, kurallar belirlemeyi ve kurallara uymayı öğrenirken kimi zaman da istenmeyen davranışa yönelerek karakterlerinin yanlış beslenmesine neden olabilmektedirler (Genç, 2016; Sağlam, 2019).

Bir toplumun hedefi ve değerleri bağlantılıdır. Çünkü toplum hedeflerine göre değerler belirleyip buna uygun bir değerler sistemi geliştirir (Güngör, 1998). Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler ise farklı coğrafya, kültür ve dilden insanları aynı yaşam alanını paylaşmak durumunda bırakabilmektedir. Burada bireyleri aynı anlaşma zemininde buluşturacak güç değerlerdir (Sağlam, 2019). Diğer taraftan,

toplumdaki insanların iletişim örüntüsünü işleyen ve yönlendiren, toplumsal bir kurum olan medya günümüzde küresel bir güç haline gelmiştir. Bu güçten en kolay, en çabuk ve en derinden etkilenenler ise çocuklar ve ergenlerdir (Saban, 2002). Değerleri etkileyen medya organlarından genellikle en sık kullanılan gazete, radyo, televizyon ve internet ele alınarak sorgulanabilir (Yazıcı, 2016). Medyada yer alan şiddet içerikli programlar ise birçok eğitimcinin de hemfikir olduğu üzere öğrencilerde saldırgan ve kavgacı bir etkiye sahip olmaktadır (Saban, 2002). Medya literatüründe yer alan “reyting” kavramı medyayı izleyicinin ya da okuyucunun istediğini vermeye odaklı yayın yapmaya yönlendirmektedir. Bunun neticesinde ise toplumsal değerlerin kazandırılmasına fayda sağlayabilecek, gelenek ve göreneklere uygun, ahlaki erozyona neden olmayan yayınların varlığı sorgulanabilir hale gelmektedir (Yazıcı, 2016).

Bir bireyin yaşamında ve değerlerinin oluşmasında etkili olan faktörler sadece anne-baba, okul, öğretmen, arkadaş çevresi ve medyadan ibaret olmayıp içine doğduğu ekonomik ortam da (çevre de) etkilidir. Örneğin, yaşam kavgası veren bir ailede, ekonomik zorluklar içinde büyümüş olan bir çocukta bu durum sonradan kendini hissettirecek bir tortu bırakabilir (Adler, 2001, 2005). Yoksulluk içinde yaşayan çocuklar, yaşam, sağlık, beslenme, eğitim, sömürü, ayrımcılık ve diğer olumsuzluklardan korunma haklarından da mahrum kalmakta ve yoksulluk çocukluklarının potansiyellerini geliştirmelerinin önünde bir engel oluşturmaktadır (https://www.unicef.org/turkey/dcd05/sum05_1a.html). Örneğin, Çoban (2012) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, çocukların suç ve problemlili davranışlara eğilimlerinin temel etmenlerinden birinin erken yaşta çalışmaya başlamak zorunda kalmak (ekonomik yoksulluk) olduğu görülmüştür.

2.6. Değerler Eğitimi Yaklaşımları/Stratejileri

Sosyal bilimciler değerlerin insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olduğunu ifade etmişlerdir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Dolayısıyla, eğitim yoluyla hayata hazırlanan, sağlam bir karaktere sahip olması istenen bireylerin kazandığı bilgi, beceri, tutum ve değerlerin toplumsal yapıya da olumlu yansıtacağı varsayılmaktadır (Akbaş, 2004). Hangi değer yaklaşımıyla olursa olsun bilişsel alan

kazanımlarında olduğu gibi değerlerin öğretiminde de öğrencilerin aktif olması gerekmektedir. Öğrencilerin dikkatini ilgili değere çekecek, değer hakkında düşünmesini sağlayacak ve kendi değerlerini açığa çıkaracak öğrenme-öğretme etkinliklerine ihtiyaç vardır. Öğretmenler karakterin hareketle ve aktif olmakla geliştiğini bilmeli ve buna göre hareket etmelidirler (Kerschensteiner, 1954).

Çocuklar birçok değeri “*gözlem, model alma ve taklit*” yoluyla kendiliğinden kazanmaktadırlar. Bu bağlamda, öğretmenin davranışı öğrencilerin gelişiminde çok güçlü bir etkiye sahiptir (Berkowitz ve Grych, 2000; Tahiroğlu, 2011) çünkü çocuklar yapmaları gerektiği söylenen şeylerden çok gözlemlediklerinden ve deneyimlediklerinden öğrenirler. Bu öğrenme süreci öğrencilerin kendi değerleri ve yaşlılarından, öğretmenlerinden, ailelerinden, okul çevresinden ve diğer kaynaklardan seçtikleri değerlerden oluşan karmaşık bir bileşimdir. Değerler eğitimi sadece açık ve net olarak belirlenmiş değerlerle gerçekleşmez. Öğretmenlerin neye önem verdikleri/vermedikleri, kısacası sınıfta ve okulda oluşturdukları kültür de (örtük değerler de) etkili olmaktadır (Doğanay, 2011; Yüksel, 2002, 2004).

Değerler eğitiminde çeşitli stratejiler/yaklaşımlar söz konusudur. Öne çıkan ve yaygın olarak kullanılan bu yaklaşımlar arasında “*değeri telkin etme/aşılama*”, “*değeri açıklama/belirginleştirme*”, “*ahlaki muhakeme yapmaya yönlendirme/yönlendirme*” ve “*değer analizi gerçekleştirme*” stratejileri sıralanabilir (Akbaş, 2008; Doğanay, 2011). Bu başlıkta, bu yaklaşımlar tek tek ele alınarak açıklanmaktadır. Ancak, alanyazında bu stratejilerin/yaklaşımların dışında bazı stratejilerden/yaklaşımlardan da bahsedilmektedir. Örneğin, bu araştırmada da kullanılan “*çocuk edebiyatı/kitapları yoluyla değer kazandırılması*” yaklaşımı ayrı bir başlık altında daha sonra ele alınacaktır. Ayrıca, alanyazında bazı çalışmaların birden çok değer kazandırma stratejisini/yaklaşımını birlikte kullandığı da görülmektedir. Örneğin, dördüncü sınıf Türkçe dersinde kültürel değer eğitiminin nasıl gerçekleştiğinin incelendiği bir çalışmada (Kasa, 2015), kültürel değer eğitime yönelik olarak öğretmenin telkin etme ve değeri belirginleştirme yaklaşımlarını birlikte kullandığı ve genellikle de gözlem yoluyla değerlendirme yaptığı görülmüştür. Bailey (1981) ise Kohlberg’in ahlaki muhakeme yaklaşımının

İngilizce öğretmenleri tarafından öğretim programında okutulan romanlara uyarlanmasını incelemiş ve öğretmenlerin çoğunluğunun Kohlberg tarafından tespit edilen 10 ahlaki konunun hepsini tartışmaktan yana olduklarını, ancak kişisel ve ev içi meselelerini (hırsızlık, yalan söyleme, hile yapma, fiziksel zarar ve aile görevleri gibi konuları) tartışmak için daha fazla istekli olmalarına rağmen cinsel davranış ve uluslararası meseleleri tartışmak için daha az istekli olduklarını rapor etmiştir.

2.6.1. Değeri Telkin Etme/Aşılama

Çok eski zamanlardan beri sıklıkla kullanılan telkin etme yaklaşımında, tarihsel veya kurgusal hikâyeler ve yaşam hikâyeleri kullanılarak değerlerin telkin edilmesi ve bireylerin kendi ahlaki sorumlulukları üzerinde düşünmelerinin sağlanması söz konusudur (Akbaş, 2004; Doğanay, 2011). Değer aşılama yaklaşımı olarak da adlandırılan bu teknikte, belirli değerler belirlenip planlanmış etkinliklerle öğrencilere bu değerleri özümsetmek hedeftir (Bacanlı, 2017; Doğanay, 2011; Huitt, 2004). Örneğin, din eğitiminde belli değerler vardır ve öğrencilerin bu değerlere sahip olmaları istenir. Bu alanda telkin etme yaklaşımı kullanılabilir (Bacanlı, 2017). Bu değer öğretimi anlayışının temelinde otoritenin kurallarına itaat anlayışı bulunmaktadır (Doğanay, Seggie ve Caner, 2012). Ayrıca, oyunlar, simülasyon, rol oynama, keşif öğrenmesi, hikaye anlatma, model olma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, alternatifleri düzenleme, vb. bu yaklaşımda da kullanılabilir (Bacanlı, 2017, Demirhan-İşcan, 2014, Huitt, 2004). Buna ek olarak, efsanevi kahramanlar, öyküler, töresel oyunlar, anlatılan ahlaki durumların dinlenmesi, törenlere katılma ve kahramanlık şarkıları da bu yaklaşımla değerlerin kazandırılması sürecine aracılık/eşlik edebilmektedir (Akbaş, 2008).

2.6.2. Değeri Açıklama/Belirginleştirme

Bu yaklaşım, değer eğitimi yaklaşımları konusunda nirengi noktası olmuştur. Değeri açıklama yaklaşımında, belirli değerlerin dayatılması yerine, değerlerin açıklanarak seçim kararının özgürce öğrenciye bırakılması önerilmektedir (Bacanlı, 2017; Doğanay, 2011). Bu yaklaşımın temelinde bireyin hangi değerleri kazanacağından çok, onun bir bireysel değerler sistemi oluşturmasını sağlamak

bulunmaktadır (Simon, Leland ve Kirschenbaum, 1972). Bu yaklaşımda değerler, bireylere açıkça öğretilirse etkisinin azalacağı düşünüldüğünden, zorlama yapılmadan yedi basamaktan oluşan bir süreçle kazandırılmaya çalışılmaktadır (Simon vd., 1972, s. 8). Bu basamakların ilk üçü “seçme” ile, sonraki ikisi “ödüllendirme” ile ve son ikisi de “hareket” olgularını vurgulamaktadır.

1. Özgürce seçim ya da bağımsız seçim yapma (seçme özgürlüğü),
2. Bir dizi mevcut seçeneği değerlendirdikten sonra alternatifler arasından seçebilme,
3. Her alternatifin olası sonuçlarını düşünerek değerlendirdikten sonra seçebilme,
4. En önemli ve değerli olduğu düşünülen şeyleri ödüllendirme ve değer verme,
5. Serbestçe (özgür) seçilen bir değeri açıkça söyleyebilme,
6. Serbestçe (özgür) seçilen değerle uyumlu olan bir hareket tarzı (tavır) hareket edebilme,
7. Seçilen değerle uyum içerisindeki bir hareket tarzında tekrar tekrar hareket edebilme.

Değeri açıklama yaklaşımında öğrencilerin kendi değerlerini fark etmelerine ve tanımlarına, değer hakkında açık ve dürüst bir şekilde iletişim kurmalarına ve rasyonel düşünme ve duygusal farkındalıklarını kullanmalarına yardımcı olunur (Huitt, 2004). Bu süreçte rol yapma, sümülasyon, kurgu veya gerçek değer yüklü durumlar, derinlemesine kendini analiz çalışmaları, duyarlılık faaliyetleri, sınıf dışı etkinlikler ve küçük grup tartışmaları da kullanılabilir (Huitt, 2004).

2.6.3. Ahlaki Muhakeme Yapmaya Yönelme/Yönlendirme

Bu yaklaşım, Kohlberg tarafından ortaya atılmıştır. Kohlberg, Piaget'nin çalışmalarını genişleterek ve derinleştirerek *Bilişsel Ahlak Gelişimi Kuramını* ortaya koymuştur. Ona göre ahlak; doğru-yanlış ve iyi-kötü konularında bilinçli yargılama ve karar vermeyi, bu karar doğrultusunda davranışta bulunmayı içeren bilişsel bir yapıdır (Ekşi, 2006). Ahlaki muhakeme yapmaya yönelme/yönlendirme yaklaşımı, ahlaki ikilem hikâyeleriyle bireylerin ahlaki yargılarını ortaya çıkarmayı amaçlar. Bu

yaklaşımın temelinde ahlaki yargı problemleri vardır ve hem felsefi hem de gündelik ahlak anlayışı ele alınmaktadır.

Ahlaki muhakeme yaklaşıma göre, bireylerin gelişme dönemleri üç düzey ve altı dönemde toplanmıştır (Çiftçi, 2003; Güngör, 1993). Bu dönemlerin ilk ikisi “*gelenek öncesi düzeyi*”, sonraki ikisi “*geleneksel düzeyi*” ve son ikisi de “*gelenek ötesi düzeyi*” temsil etmektedir. Gelenek öncesi düzeyde, değerler dışa bağımlıdır ve kişinin kendi ihtiyaçları ön plandadır. Geleneksel düzeyde, birey başka kişilerin ve grupların ihtiyaçlarını dikkate alır; geleneksel değerler benimsenir. Gelenek ötesi düzeyde ise insan haklarının gözetildiği evrensel değerler benimsenir. Bu üç düzeyde yer alan dönemler ve bu dönemlerin özellikleri sırasıyla şu şekildedir (Çiftçi, 2003, s. 55):

1. Ceza ve itaat (4-6 yaş): Kişi cezadan kaçındığı için kurallara uyar.
2. Çıkara dayalı alışveriş (6-9 yaş): Kişi ödüle ulaşmak için kurallara uyar.
3. Kişilerarası uyum (10-15 yaş): Kişi iyi çocuk evresinde olup başkalarının onayını almak için kurallara uyar.
4. Kanun ve düzen (15-18 yaş): Kişi otoriteye, sosyal kurallara ve kanunlara suçluluk ve dışlanma kaygısından dolayı uyar.
5. Sosyal anlaşma (18-20 yaş): Kişinin davranışlarına insanlığın ortak mutluğu için gerekli olan değerler yön verir.
6. Evrensel ahlaki ilkeler (20 yaş üstü): Kişinin davranışlarına insan hakları, eşitlik, demokrasi, özgürlük gibi evrensel ilkeler yön verir.

Bacanlı’ya (2006, s. 31-32) göre, Kohlberg’in ahlaki muhakeme yaklaşımının birinci düzeyinde cezadan kaçınma ve ödül alma ağırlıktadır. Bu düzeyin birinci evresinde dışarıdan dayatılan kuralara uygun olan, ödül getiren ve cezadan kaçındıran davranış ve olayların doğru ve iyi olduğu düşünülür (“... *yapmazsam beni cezalandırırlar*”, vb.). İkinci evre, pazar değiş tokuş ahlakı evresidir. Kişiye makul gelen iyidir. Kişinin davranışının makul ölçüde karşılık göreceği düşünülür (“*ben ona ... yaparsam, o da bana yapar*”, vb.). İkinci düzey geleneksel düzeydir. Bu düzey toplumsal kuralları uygular. Üçüncü evre akran grubu veya başkalarının onayını getiren durum ve davranışın iyi olduğu düşünülen evredir (“...*yapmazsam*

arkadaşlar beni ayıplarlar”, vb.). Dördüncü evrede kanun, kural ve geleneklere uygun olanın iyi olduğu düşünülür (“...yapmalıyım, çünkü kurallar böyle”, vb.). Üçüncü düzey gelenek ötesi düzeydir. Bu düzey ahlaki prensiplerin/kuralların baskın olduğu bir düzeydir. Beşinci evrede toplumsal anlaşma ve kişi hakları dikkate alınır. İyi olanın toplumsal uzlaşmayı sağlamak için konmuş kurallara uygun olduğu düşünülür; vurgu kuralın işlevi üzerindedir (“...yapmam gerek, çünkü toplumsal uzlaşma sonucu konmuş kurallar böyle gerektiriyor”, vb.). Altıncı evrede ise iyi olanın kişisel, genel ahlak ilkelerine (evrensel prensiplerle) uygun ve onlarla tutarlı olduğu kabul edilir (“...yapmam gerek, çünkü evrensel değerler böyle gerektiriyor”, vb.).

Bireylerin üç ahlaki muhakeme düzeyinden hangisinde olduklarını belirleyen yegâne faktör ise bir toplumsal problemin çözümünde uyguladıkları “*akıl yürütme süreci*” veya niçin öyle davranılmasına ilişkin olarak öne sürdükleri mantıksal dayanaktır (Saban, 2002). Bu yaklaşımın amaçları arasında üst düzey değer dizisine dayanan karmaşık ahlaki muhakeme geliştirmede öğrencilere yardım etmek ve öğrencilerin muhakeme düzeylerindeki değişimi beslemek ve geliştirmek yer aldığı için öğrenciler değerlerle ilgili seçimleri ve görüşleri üzerinde gerekçeleri tartışmaya yönlendirilirler. Yaklaşım sürecinde görelî olarak yapılandırılmış, tartışmalı, doğru cevabın beklenmediği ahlaki ikilem durumları/öyküleri küçük grup çalışmalarında kullanılmaktadır (Demirhan-İşcan, 2014; Huitt, 2004). Örneğin, Yazar-Kaptan (2015) gerçekleştirilen bir çalışmada, öğrencilere sunulan örnek olayların ve ahlaki ikilemlerin öğrencilerin hoşgörü değerini günlük hayatın içerisine yerleştirebilmelerinde ve uygulayabilmelerinde yardımcı olduğu ifade edilmiştir.

2.6.4. Değer Analizi Gerçekleştirme

Öğrencilerin değer sorularına veya sorunlarına karar verebilmeleri için mantıksal düşünme, bilimsel araştırmayı kullanmalarına ve değerleri ilişkilendirmede/kavramsallaştırmada analitik süreçleri kullanmalarına yardımcı olur (Huitt, 2004). Öğrenciler, değer soruları üzerinde mantıklı ve sistematik bir yol izlemeye çalışarak sorunlu durum karşısında belirli bir duruş sergilerler ve muhtemel sonuçlar üzerinde fikir yürütürler (Naylor ve Diem, 1987). Bu yaklaşıma göre

öğrenciler aynı zamanda bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulayabilirler (Akbaş, 2004). Bu yaklaşımda, yapılandırılmış tartışma, ilkeleri test etme, benzer durumları analiz etme ve münazara da kullanılabilir (Demirhan-İşcan, 2014).

Welton ve Mallan (1999; akt., Doğanay vd., 2012, s. 76) değer analizi gerçekleştirme yaklaşımında aşağıdaki sekiz aşamanın yerine getirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır:

- Değerle ilgili sorununun tanımlanması, belirlenmesi,
- Sorunun açıklanması,
- Sorun hakkında bilgi ve kanıt toplanması,
- Bilgi ve kanıtların değerlendirilmesi ve sonuçların tahmini,
- Olası çözüm yollarının tanımlanması,
- Çözüm yollarının her birinin sonucunun değerlendirilmesi ve açıklanması,
- Seçenekler arasından birini seçme ve karar alma,
- Seçilen öneri doğrultusunda eylemde bulunma.

2.7. Çocuk Kitapları Yoluyla Değerler Eğitimi ve İlgili Araştırmalar

Çocukluğun sosyokültürel açıdan kavramsallaştırılması yer, zaman ve kültüre bağlı olarak değişmektedir. Çünkü çocuklukta biyolojik bir olgunlaşma olmasına rağmen bu olgunlaşmanın tanımı ve anlamı kültürden kültüre değişmektedir. Bu durum da çocuğu toplumsal bir varlık haline getirmektedir (James ve Prout, 1997; Kağıtçıbaşı, 2000).

Edebiyat, Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde “Olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı, yazın” olarak ifade edilmiştir (<http://www.tdk.gov.tr>). Fakat edebiyat yazı ve söz olmasının yanı sıra, aynı zamanda göze ya da görsele dayalı, canlandırma veya görüntü unsurlarını etkili ve güzel kullanarak olayları insanlara sunma sanatı olarak da ifade edilmektedir. Örneğin, masal, hikâye ve roman gibi edebî metinlerin oluşturulmasında anlatma sanatı; şiir gibi duygu ve hayale dayalı metinlerde

sezdirme; tiyatro, resim ve heykel gibi ürünlerin oluşturulmasında ise görsel anlatı kullanılmaktadır (Karatay, 2007).

Çocuk edebiyatı ise çocukların büyüme ve gelişmelerine, hayal, duygu, düşünce ve duyarlılıklarına, zevklerine, eğitilirken eğlenmelerine katkıda bulunmak amacı ile gerçekleştirilen çocuksu bir edebiyat olarak ifade edilebilir (Şirin, 1994). Çocuk edebiyatı kitaplarında yer alan aile, doğa, iyi ve güzel gibi değerler, kitapları zenginleştirmek için vazgeçilmez temel unsurlardır ve çocuğun dünya görüşünü zenginleştirmesi bakımından oldukça önemlidir. Toplumun ortak değerleri de çocuğa olumlu davranışlar kazandıracak şekilde düzenlenmelidir (Yalçın ve Aytaş, 2003).

Çocuk edebiyatı, çocuğun çevreyi algılayış, olayları sezmiş ve karşılaşılabileceği durumlar karşısında olumlu tutum ve davranış sergileme, geliştirme ve kazanmasını sağlamak için de kullanılabilir (Karatay, 2007). Bugün yaşadığımız sorunlardan biri, bağlantılı/ilişkili düşünememekle ilgilidir (Kuçuradi, 2006). Bu durumun yardımcı olacağı bir seçenek de birlikte okunan bir kitap veya felsefe eğitimi olabilir. Kitabın birlikte okunması hem çocuk hem de yetişkin açısından paylaşılan bir etkinlik olur ve yeni fikirler, yeni bilgiler olduğu kadar paylaşılan duyguları da içerir. Böyle bir paylaşımın toplumsal değerler daha kolay aktarılabilir ve çatışmalı durumların üstesinden nasıl gelineceğine dair daha kolaylıkla cevap verilebilir. Felsefe eğitimi ise öğrencinin öğrendikleriyle kendi yaşantısı arasında bir bağ kurmasına yardımcı olur (Kuçuradi, 2006; Oktay, 1994). Doğru davranışları çocuğa kazandırabilmek için doğru ve tutarlı davranışlar kadar, çocuğa okunmak, anlatılmak veya onun kendisinin okuması için seçilen eserlerdeki doğru davranış ve değer yargıları da önem taşır (Oktay, 1994). Çocuk kitapları veya çocuk edebiyatı ürünleriyle çocuğun kişiliği onaylanmalı, ona sevgi duyulmalı ve kendisinin bir değer olduğu sevgiyle sezdirilmelidir (Sever, 1996).

Dolayısıyla, çocuklara olumlu tutum, davranış ve değerlerin kazandırılmasında içeriğe dikkat etmek kaydıyla farklı disiplinlerden ve farklı derslerden de olabilecek şekilde her türlü edebi metinden faydalanılabilir. Örneğin, kahramanlar (kadın ya da erkek) hareketleri ile yaşadıkları toplumun ahlaki standart ve değerlerini ortaya koyan kişiler olarak ifade edilebilir. Bazı kahramanlar

yaptıklarıyla ve yaşattıkları değerlerle kendi toplumlarını aşarak evrenselleşirler (Sanchez, 1998; akt., Tokdemir ve Demircioğlu, 2008). Kahramanlar bir de gerçek kişiler ise onların yaşayışları da öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal anlamda gelişimi için önemli bir hale gelir. Bu yüzden biyografiler de değerler eğitiminde kullanılabilir. Önemli bir siyasi kişiliğin, bir bilim insanının, bir yazarın hayat hikâyesi öğrencilerin benimseyeceği ya da sorgulayacağı değerleri içereceği için eğitsel bir değeri olacaktır. Çünkü çocuklar hangi yaş grubunda olduğu fark etmeksizin okudukları kitabın kahramanlarıyla özdeşleşme eğilimindedirler (Yalçın ve Aytaş, 2003).

Sınar (2006) Türkiye’de çocuk edebiyatı çalışmalarını incelemiş ve Tanzimat döneminden itibaren çocuğun eğitiminin önem kazanmaya başlamasıyla birlikte çocuk için kitap yazma düşüncesinin oluştuğunu belirtmiştir. Sınar’a (2006) göre, bu bağlamda ilk ciddi başlangıç, Çocuk Esirgeme Kurumunun Cumhuriyet’in 10. yılı dolayısıyla bastığı çocuk kitapları ve yayınladığı dergilerle olmuştur. Çocuk edebiyatının bir ders olarak okutulması ise ilk olarak 1953 yılında öğretmen okullarında gerçekleşmiştir. Ülkemizde çocuk edebiyatının asıl önem kazandığı yıl ise UNESCO’nun 1979 yılını Dünya Çocuk Yılı ilan etmesiyle gerçekleşmiştir. Bundan sonra ülkemizde de çocuk edebiyatı eser, yazar, içerik gibi unsurlar önem kazanmış ve çocuk edebiyatının bir millet ve geleceği için ne kadar önemli olduğunu göstermiştir (Sınar, 2006).

Çocuk edebiyatı çocuğa insan, doğa, yaşam gibi duyuşsal boyutlu davranışlar kazandırmalı, aynı zamanda da çocuğu yaşama hazırlamalıdır (Sever, 1996). Bu durum eğitsel niteliği olan şiir, şarkı ve tekerlemeler için de geçerlidir. Ülkemizde çocuklar için eğitsel anlamda şiirlerin yazılması anaokullarının açılmasıyla başlamış ve ilk örneklerini İbrahim Alaettin (Gövsâ), Ali Ulvi (Elöve), Ziya Gökalp ve Tevfik Fikret vermiştir (Sever, 1996). Örneğin, Sever (1996) Tevfik Fikret’in şiirlerini *oğlu Haluk’la ilgili şiirleri, yoksul ve kimsesiz çocuklarla ilgili şiirleri* ve *Şermin* olmak üzere üç kısma ayırarak incelemiş ve Tevfik Fikret’in çocuk şiirlerinin batılı düşünceye uygun insan yetiştirmek amacıyla verilen ilk örneklerden olduğunu,

Şermin'in ise eğlendirerek, oyunla öğretme ve davranış kazandırma yaklaşımının günümüzde de güncelliğini koruduğunu ifade etmiştir.

Bir çocuğa öğretilen okul şarkılarındaki sözler çocuğun hayal dünyasında yer edinir, belli bir zaman sonra da çocuğun düşüncelerinin davranışa dönüşmesine yol açar. Bu yüzden çocuklara öğretilen şarkılarda söz ögesinin çocuğun davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Karagöz, 2013). Örneğin, Karagöz (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerinin beşinci sınıf öğrencilerine kazandırılmasında ve öğrencilerin bu değerlere ilişkin farkındalık düzeylerinin artırılmasında okul şarkılarının etkili bir araç olduğu görülmüştür.

Son yıllarda, çocuk edebiyatı/kitaplarında yer alan değerleri inceleyen ve çocuk edebiyatı/kitapları yoluyla değer kazandırılmasını ele alan ulusal ve uluslararası çalışmaların artış gösterdiği görülmektedir. Bu kısımda, bu çalışmalardan bazıları (ulusal veya uluslararası olup olmadığına bakılmaksızın) kronolojik olarak kısaca özetlenmektedir.

John (1974) Chris Crutcher'in genç yetişkin romanlarında toplumsal değerlerin mevcut olup olmadığını, bu değerlerin nasıl gösterildiğini ve bu değerlerin genel olarak olumlu mu yoksa olumsuz mu olduğunu belirlemeyi amaçlamış ve incelediği kitapların konuları itibarıyla 14-18 yaş arası ergenleri daha çok ilgilendirdiğini, kitaplarda olumlu toplumsal değerler bulunduğunu fakat bunları bireylerin kazanıp kazanmayacağını bilinemeyeceğini, bu kitapların toplumsal değerleri kazandırmak için ek bir araç olarak kullanılabileceğini dile getirmiştir.

Tajeran (1980) İran'da 7-11 yaş arası çocuklar için yazılmış hikâye kitaplarında İranlı orta sınıf sosyal ve ahlaki değerlerin varlığını incelemiş ve bu bağlamda basımı yapılmış ve oldukça popüler olan 19 kitap belirlemiştir.

Braboy (1998) *Rokeach Değerler Anketi*nde bulunan 18 vasıta/araç değerinin hangilerinin Beatrix Potter'ın 23 çocuk masalında bulunabileceğini incelemiş ve en sık vurgulanan değerlerin mantıklı olmak, yardımseverlik, kibar olmak, duyarlı olmak, özdenetimli olmak, sevgi dolu olmak ve sadık olmak olduğunu rapor etmiştir.

Öztürk ve Otluoğlu (2002) sosyal bilgiler öğretiminde duyuşsal davranışların kazandırılmasında yazılı edebiyat ürünlerinin etkisini incelemiş ve bu ürünlerin ders aracı olarak kullanıldığı derslerde öğrencilerin duyuşsal davranış özellikleri bakımından kendilerini daha yetkinleşmiş olarak gördüklerini belirtmiştir.

Derdiyok (2003) doğuya ait bir eser olan Sadi'nin Bostanı'yla batıya ait bir eser olan Ezop Masalları'nı her iki eserdeki ortak değerler bakımından incelemiş ve farklı yaşam biçimlerine sahip olmalarına rağmen doğu ve batı toplumlarının benzer duygu ve düşünceleri paylaştıklarını, özellikle adalet, cömertlik, sevgi, alçakgönüllülük, kanaat, kendini bilme, terbiye gibi değerlerin her iki taraftaki toplumlarca da önemsendiğini ifade etmiştir.

Demir (2011) yedinci sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlarla bağlantılı 10 özgün hikâye tasarlayarak bu hikâyelerin etkililiğini incelemiş ve bu hikâyelerin var olan kazanımların öğrencilere aktarılması sürecinde etkili olduğunu, programda yer alan değer ve becerilerin öğrencilere kazandırılması sürecinde doğrudan etkili olduğunu, hikâyelerin öğrencilerin programda var olan üniteler kapsamındaki öğrenmelerini desteklediğini ve mevcut öğrenmelerini de pekiştirdiğini ifade etmiştir.

Balcı (2012) Türkiye'de çocuk edebiyatı üzerine hazırlanan lisansüstü tezleri bir meta-analiz çalışmasıyla incelemiş ve çocukta değer oluşturmaya ve çocuk edebiyatı metinlerinin içeriğindeki olumlu değer kazandırmaya yönelik oluşturulan iletilerde önemli bir artışın olduğunu ifade etmiştir.

Tekşan (2012) Reşid Rahmeti Arat'ın günümüz Türkçesine aktardığı Kutadgu Bilig kitabını sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan 20 değer açısından incelemiş ve adil olma, dürüstlük, bilimsellik, yardımseverlik, duyarlılık değerlerinin eserde üzerinde en çok durulan değerlerden olduğunu ve bu değerleri yansıtan beyitlerin Türkçe dersinde kullanılarak öğrencilere değer eğitimi verilebileceğini ifade etmiştir.

Kuş, Merey ve Karatekin (2013) Milli Eğitim Bakanlığı tarafından basılan ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında değerlere yer

verilme durumu incelenmiş ve bu bağlamda en sık vurgulanan değerlerin duyarlılık, vatanseverlik, sorumluluk, sevgi ve dayanışma olduğunu, en az vurgulanan değerlerin ise temizlik, dürüstlük ve hoşgörü olduğunu belirtmiştir.

Tahiroğlu, Kayabaşı ve Kayabaşı (2013) Türk halk masallarından faydalanılarak değerler eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen etkinliklerin sekizinci sınıf öğrencilerin insani değerlere yönelik tutumlarına etkisini incelemiş ve Türk halk masallarından faydalanılarak değerler eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin sorumluluk, dostluk/arkadaşlık, barışçı olma, saygı, hoşgörü ve dürüstlük gibi insani değerlere ilişkin tutumlarına ve davranışlarına olumlu bir etkisi olduğunu rapor etmiştir.

Yenen-Avcı (2013) milli edebiyat dönemi (1911-1923 dönemi) romanlarını insani değerler ve Türkçe eğitimine katkıları yönünden incelemiş ve bu romanlarda yer alan siyasi tercihlerin, kişisel önyargıların, toplumsal değer yargılarının, beşeri eğilimlerin, duygu ve düşünce iklimindeki algılamaların, yaşanmışlıkların ve yaşanacaklara duyulan kaygıların öğretilmesi bakımından etkili olduğunu ifade etmiştir.

Fırat ve Mocan (2014) Muğla ili genelinde okutulan ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki 21 hikâye metnini içerdikleri değerler açısından incelemiş ve bu metinlerin ağırlıklı olarak ahlaki/manevi değerlere, daha sonra ise evrensel değerlere yer verdiğini, kitaplarda altı evrensel değer (insan sevgisi, doğa sevgisi, sağlığa önem verme, emek, saygılı olma, barış), on altı ahlaki/manevi değer (yardımseverlik, yalan söylememe/dürüstlük, sabırlı olma, sorumluluk sahibi olma, takdir etme, çalışkanlık, vefalı olma, cömertlik, cesaret, kanaatkârlık, azimli olma, temiz olma, fedakârlık, misafirperverlik, dayanışma, dostluk) ve bir tane de milli değer (ana dili sevgisi) bulunduğunu ifade etmiştir.

Turan (2014) okul öncesi öğretmenlerinin eğitim etkinliklerinde kullandıkları resimli öykü kitaplarını karakter eğitimi açısından incelemiş ve bu kitaplarda okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak öğrenme, araştırma, mutluluk, nezaket/kibarlık değerlerine yüksek oranda, diğer taraftan başarı, saygı, liderlik ve

barış/uzlaş, doğayı ve çevreyi sevmeye, tutumluluk değerlerine ise düşük oranda yer verildiğini ve öğretmenlerin resimli öykü kitapları ile çocuklara karakter eğitimi verilebilecekleri görüşünde olduklarını belirtmiştir.

Wagner (2014) 2002-2012 yılları arasında Caldecott madalyası kazanan çocuk kitaplarını ve bu kitaplardaki karakter örneklerini incelemiş ve “character (karakter)” sözcüğünün baş harflerine göre belirlenen değerlerin varlığına bakıldığında resimli kitapların zengin görsel imgeleri barındığını ve bu bağlamda karakter eğitiminde kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Demiryürek (2015) çağdaş çocuk şiirinde hangi değerlerin nasıl ele alındığını ve yaklaşık otuz beş yıllık bir dönemde değerlerin kullanımında ne tür değişiklikler olduğunu incelemiş ve 1980’den günümüze doğru gelindikçe sosyal değerlerin kullanımının giderek azaldığını, bireysel değerlerin ön plana çıktığını, şairlerin şiirlerinde değerleri aktarırken örtük bir anlatımı tercih ettiklerini, şiirlerin hemen hepsinde söz konusu değerlerin isimlerinin hiç geçmediğini, şiirlerin çocukları düşünmeye, bağ kurmaya, çıkarım yapmaya yönlendirdiğini ve böylece çocukların verilmek istenen değerlere kendilerinin ulaşmasının amaçlandığını ifade etmiştir.

Öncü (2015) Ahmet Hamdi Tanpınar’ın *Huzur* ve Oğuz Atay’ın *Tutunamayanlar* romanlarında insani değerleri değerler eğitimi bağlamında incelemiş ve bu romanların ve edebiyatta genel olarak roman türünün kişinin değer dizgesini değiştirdiğini ve din eğitiminde ahlak, ibadet ve inanç eğitiminde var olan yöntemlere destekleyici olarak kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Er, Ünal ve Gürel (2016) sosyal bilgiler dersi kapsamında değer aktarımı açısından Sadi Şirazi’nin *Bostan* ve *Gülistan* isimli eserlerini incelemiş ve *Bostan* isimli eserde saygı, duyarlılık, hoşgörü, dürüstlük, yardımseverlik, sevgi ve adil olma değerlerinin ön plana çıktığını, *Gülistan* isimli eserde ise sorumluluk, çalışkanlık, yardımseverlik ve dayanışma, duyarlılık, sevgi, saygı ve dürüstlük değerlerinin ön plana çıktığını ifade etmiştir.

Güven (2016) ilköğretim altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler öğretimi programında yer alan 20 adet değer Barış Manço’nun kendisi tarafından yazılmış

şarkılarda bulunup bulunmadığını incelemiş ve sevgi, sorumluluk, yardımlaşma, saygı, çalışkanlık, dürüstlük, vatan sevgisi ve hoşgörü değerlerine yeterince yer verildiğini, barış, aile birliği, misafirperverlik, sağlıklı olma, adil olma, dayanışma, duyarlılık ve özgürlük gibi değerlere ise daha az yer verildiğini belirtmiştir.

Kılcan (2016) Ignác Kúnos'un "44 Türk Peri Masalı" adlı eserini, sosyal bilgiler altı ve yedinci sınıf öğretim programlarında yer alan doğrudan kazandırılması hedeflenen değerler açısından incelemiş ve kitaptaki masalarda en sık rastlanan değerlerin sırasıyla yardımseverlik, dürüstlük, sorumluluk, çalışkanlık, farklılıklara saygı, adil olma, hak ve özgürlüklere saygı ve barış olduğunu ifade etmiştir.

Ulusoy (2016) sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi ile ilgili yapılacak etkinliklerde e-okumanın (ekran okumanın) konuların öğrenilmesinde ve kalıcılığın sağlanmasında sadece anlatım ve telkin yoluyla işlenen derslere kıyasla daha etkili olduğunu ifade etmiştir.

Fidan (2017) Hikmet Temel Akarsu'nun eserlerindeki fantastik öğeleri ve eğitim odaklı değerleri incelemiş ve tespit ettiği değerlerin evrensellik, adalet, doğa sevgisi, cesaret, sorumluluk, millî ve manevi değerler, sevgi ve saygı, okul ve eğitim sevgisi, hoşgörü, farklılıklara saygı, duyarlılık, dayanışma olduğunu, yazarın değerler eğitimine evrensel açıdan baktığını ve eserlerinde değer çatışmasını kullanmayı sıklıkla tercih ettiğini ifade etmiştir.

Hardwick (2017) değerler eğitiminde çocuk edebiyatı ürünlerini kullanmanın önemini vurgulamış ve üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar olan yaş grubuna yönelik beş klasik ve beş ödüllü olmak üzere toplam 10 kitabın incelenmesi neticesinde daha büyük çocuklara yönelik klasik kitapların ödüllü kitaplara kıyasla daha olumlu karakter öğeleri ve davranışlar içerdiğini belirtmiştir.

Özdemir ve İdi-Tulumcu (2017) Fatma Aliye'nin değerleri ve öğreticiliği ön planda tuttuğu ve ilk romanı olan Muhadarat'ta yer alan değerleri incelemiş ve romanda başta güzel ahlak, sadakat, vefa ve iyilik olmak üzere birçok değer yer aldığını ifade etmiştir.

Tural ve Şahan (2017) Keloğlan masallarını sosyal bilgiler dördüncü sınıf öğretim programında verilmesi gereken saygı, sorumluluk, aile birliğine önem verme, kültürel mirasa duyarlılık, vatanseverlik, bilimsellik, doğal çevreye duyarlılık, tasarruf, bağımsızlık değerleri açısından incelenmiş ve bu değerlerin Keloğlan masallarının içinde önemli ölçüde yer aldığını ifade etmiştir.

Bastem (2018) Vahap Akbaş'ın sekiz çocuk kitabını değerler eğitimi bakımından incelemiş ve bu eserlerde sevgi, saygı, aile, merhamet gibi değerleri çatısında toplayan evrensel değerlere daha fazla yer verildiğini, yazarın dine bakışını ortaya koyan Allah inancı, peygamber sevgisi, dua, dinî olgunluk, sabır ve şükür gibi konulara ağırlık verildiğini ve eserlerde İslamiyet merkezli bir değer anlayışına vurgu yapıldığını ifade etmiştir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni (eylem araştırması) tanıtılmakta ve verilerin toplanması ve analiz edilmesi ile ilgili süreçler açıklanmaktadır. Bu bağlamda, ilk önce alanyazında eylem araştırması ile ilgili tanımlamalar, eylem araştırması türleri ve eylem araştırması modelleri hakkında kısaca bilgi verilmektedir. Daha sonra, bu araştırmada uygulanan eylem araştırması süreci detaylı bir şekilde açıklanmaktadır.

3.1. Eylem Araştırması Deseni

Eylem araştırması, genellikle eğitimcilerin yüz yüze kaldıkları problemleri çözmek veya öğretmenlerin uygulamalarını değerlendirmek/geliştirmek amacıyla kullanıldıkları için öğretmen araştırması olarak da adlandırılmaktadır (Creswell, 2012; Mertler, 2006). Eylem araştırması uygulayıcıların (öğretmenlerin, yöneticilerin, vb.) kendi çalışma ortamlarında yürütülür veya dışarıdan bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilir. Uygulayıcılar/araştırmacılar araştırmada etkin bir rol alırlar (Lodico, Spaulding ve Voegtler, 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Eylem araştırmaları, genel olarak nitel araştırma şemsiyesi altında görülür fakat bazen nitel ve nicel verilerin birlikte kullanıldığı, her ikisinin de özelliklerini taşıyan bir araştırma türüdür. Daha çok nitel olarak gerçekleştirilmesinin sebebi esnek olması ve genelleme amacı taşımamasıdır. Araştırmacılar, çalıştıkları doğal ortamda doğrudan gözlem yapabilme, sürece uygun veri toplama, ortaya çıkan veriye dayalı olarak süreçte yeni kararlar alabilme, vb. hususlarda esnekliğe sahiptirler (Sagor, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2016; Tomal, 2003).

Eylem araştırmasının ilk kez ne zaman kullanıldığı tam olarak açık olmasa da alanyazın incelendiğinde 1900'lü yılların ortalarında sosyal psikolog Kurt Lewin'in özellikle 1946 yılında yaptığı "*Eylem Araştırması ve Azınlık Sorunları*" adlı çalışmasında kullanıldığı belirtilmektedir (Adelman, 1993). Alanyazında eylem araştırmasının eğitim kurumlarını değiştirme, eğitim uygulamaları yönlendirme ve eğitimcilere yol gösterme konularında katkı sağlayacağı belirtilmiştir. Eğitim

alanındaki eylem araştırmalarına ise John Dewey ve Stephen Corey öncülük etmiştir (Aksoy, 2003; Köklü, 2001; Lodico vd., 2006; Tomal, 2003).

Ulusal ve uluslararası alanyazında, eylem araştırmasıyla ilgili yapılan bazı tanımlamalar aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

- “Eylem araştırması, katılımcılar tarafından sosyal durumlarda kendi uygulamalarını ve bu uygulamaların geçtiğı durumları anlamalarının yanı sıra, eğitim uygulamalarının verimliliğini geliştirmek amacıyla yürütölen işbirliğine dayalı bireysel yansıtma incelemesinin bir biçimidir” (Kemmis ve McTaggart, 1988, s. 5).
- “Eğitimde eylem araştırması, öğretmenlerin, müdürlerin, okul danışmanlarının veya diğer öğrenme paydaşlarının, eğitim-öğretim ortamındaki, kendi okullarının çalışma şekilleri, öğretmenlerin öğrettikleri ve öğrencilerin öğrendikleri hakkında bilgi toplamayı içeren sistematik bir sorgulamadır” (Mills ve Gay, 2016, s. 476).
- “Eylem araştırması, katılımcıların araştırma tekniklerini kullanarak kendi uygulamalarını sistematik ve dikkatli bir şekilde inceledikleri bir süreçtir” (Ferrance, 2000, s. 1).
- “Eylem araştırmaları uzman araştırmacıların yürütücölüğünde, uygulayıcıların ve probleme taraf olanların da katılımıyla, var olan uygulamanın eleştirel bir değerlendirilmesini yaparak, durumu iyileştirmek için alınması gereken önlemleri belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır” (Karasar, 2004, s. 27).
- “Eylem araştırması, insanların günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara etkili çözümler bulmalarını sağlayan soruştırmaya dayalı sistematik bir yaklaşımdır (Stringer, 2014, s. 1).
- Eylem araştırması, “Gerçek sınıf ortamında, öğretimin niteliğini anlama ve geliştirmeye yönelik süreç, önceden planlanmış, düzenlenmiş ve diğer ilgili kişilerle paylaşılabilen bir araştırma türüdür” (Johnson, 2005, s. 25).

- Eylem araştırması, “Öğretmen araştırmacılar, okul yöneticileri, okul rehber öğretmenleri ya da öğretim/öğrenim ortamındaki diğer ortaklar tarafından yürütülen sistematik bir araştırmadır” (Mills, 2014, s. 5).
- Eylem araştırması, “Bir ya da daha fazla kişi tarafından yerel bir uygulama hakkında bilgi toplamak veya bir problemi çözmek için yapılan araştırmadır” (Fraenkel ve Wallen, 2006, s. 567).
- “Eylem araştırması, bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kurumlarda çalışan mühendis, yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hâlihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 307).
- “Eylem araştırması, değişim ve gelişimi sağlama odaklı, bireylerin kendi uygulamalarını içeren, sistematik bir biçimde verilerin toplandığı ve yansıtımlı sorgulamaların yapıldığı, bunlara dayalı yeni eylem planlarının hazırlanıp uygulandığı, döngüsel veya sarmal adımlarla gerçekleştirilen bir bilimsel araştırma sürecidir” (Gürgür, 2017, s. 39).

Eylem araştırması ile ilgili verilen bu tanımlarda ortak olan bazı özellikler söz konusudur. Gürgür’ün (2017, s. 39) de alanyazındaki bazı çalışmalarını tarayarak derlediği bu ortak özellikler aşağıdaki şekilde sıralanabilir. Buna göre eylem araştırması;

- sunulan hizmetlerde değişimi sağlama ve geliştirme sürecidir.
- çalışanların (eğitimciler, yöneticiler, vb.) işbirliği kurarak kendi uygulamalarını geliştirme sürecidir.
- katılıma dayalıdır (tüm çalışanlar veya uygulayıcılar araştırma sürecinin birer doğal üyeleridir).
- elde edilen bulgular uygulayıcıların doğrudan ulaşabilecekleri niteliktedir.

- bir uygulama veya müdahale sürecini anlamak için planlanmış sistematik bir yaklaşımdır.
- gerçekleştirilen uygulamaların veya müdahalelerin eleştirel yansıtma yapıları geliştirilme sürecidir.
- planlama, eylem gerçekleştirme, geliştirme ve yansıtma yapma adımlarından oluşan döngüsel veya sarmal bir süreçtir.
- sonunda yine ileri eylem planlarının geliştirilmesi söz konusudur.

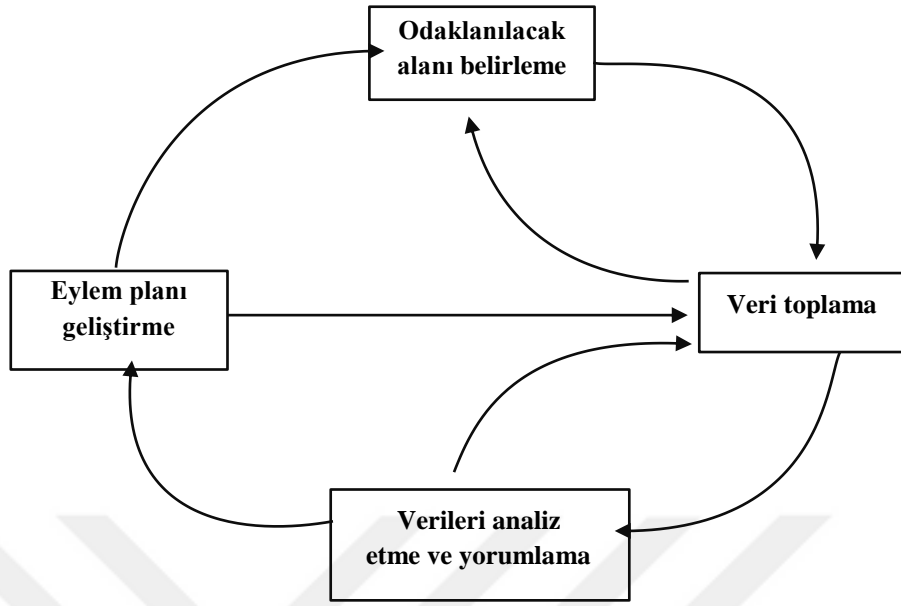
Eylem araştırmasının farklı türleri de bulunmaktadır. Örneğin, Berg'in (2001; akt., Yıldırım ve Şimşek, 2016) yaptığı sınıflama şu şekildedir: (1) *teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması*, (2) *uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması* ve (3) *özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması*. Gürgür'ün (2017) alanyazından faydalanarak tartıştığı eylem araştırması türleri ise şunlardır: (1) *klasik eylem araştırması*, (2) *işbirlikli eylem araştırması*, (3) *katılımcı eylem araştırması* ve (4) *politik eylem araştırması*. Benzer şekilde, Hendricks (2006, s. 10) dört farklı eylem araştırması türünden bahsetmektedir:

- *İşbirlikli eylem araştırması*. Okul ve üniversitelerde yer alan araştırmacıların işbirliğini amaçlar. Nedeni ise bu araştırmacılar arasında işbirliği sağlayarak araştırmacıların uzmanlığından faydalanmaktır.
- *Eleştirel eylem araştırması*. Toplum meselelerini değerlendirmeyi amaçlayan bu türde çoğunlukla eğitim eşitsizliklerine odaklanılır ve dayanışmayı teşvik eden eğitim ortamlarında uygulanır.
- *Sınıf içi eylem araştırması*. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını geliştirmeyi amaçlamaktadır.
- *Katılımcı eylem araştırması*. Bu araştırma türünde toplumsal ve dayanışmacı bir süreç izlenerek hakikatin ortaya çıkması sonucu toplumsal bir dönüşüm yaşanacağına inanılır.

Ayrıca, eylem araştırmasının belirli adımları/aşamaları vardır. Bu adımlar/aşamalar döngüsel veya sarmal olduğu için her zaman aynı sırada ilerlemez, bazen geri dönebileceği gibi bazen de bazı adımlar/aşamalar eş zamanlı olarak gerçekleştirilebilir (Gürgür, 2017). Örneğin, Fraenkel ve Wallen'e (2006) göre eylem

araştırması şu dört aşamada gerçekleşmektedir: (1) *araştırma soruları ve problemi belirleme*, (2) *soruları cevaplamak için gerekli bilgiye ulaşma*, (3) *elde edilen bilgiyi analiz etme ve yorumlama* ve (4) *eylem planı geliştirme*. Tomal'a (2003) göre, eylem araştırmasının aşamaları şu şekilde sıralanabilir: (1) *problem*, (2) *veri toplama*, (3) *analiz ve geri dönüt*, (4) *eylemi planlama*, (5) *eylemi uygulama* ve (6) *değerlendirme ve izleme*. Kemmis ve McTaggart'a (1988) göre de eylem araştırmasının aşamaları aşağıdaki şekilde sıralanabilir: (1) *planlama*, (2) *eylemde bulunma ve süreci ve sonuçları gözlemleme*, (3) *bu süreçler ve sonuçlar üzerine yansıtımda bulunma*, (4) *tekrar planlama*, (5) *tekrar gözlem yapma ve eylemde bulunma*, (6) *tekrar yansıtma yapma ve devam etme*. Norton (2009) ise dört adımdan oluşan bir eylem araştırması modeli önermiştir: (1) *problemin tespit edilmesi ve tanımlanması*, (2) *problemin çözümü için bir eylem planının geliştirilmesi*, (3) *eylem planının hayata geçirilmesi* ve (4) *eylem planı uygulama sürecinin ve çıktılarının değerlendirilmesi* (5) *gelecekteki uygulamaların değiştirilmesi/uyarlanması*.

Eylem araştırması adımları/aşamaları eylem araştırması türüne ve uygulama alanına (işlevine) göre farklılık arz edebilir. Örneğin, Stringer, Christensen ve Baldwin'e (2010) göre eylem araştırması öğretmen hazırlığı ve öğretime rehberlik eden ve “*bak*”, “*düşün*” ve “*yap*” olmak üzere üç basamakta gerçekleşen döngüsel ve tekrarlı bir süreçtir. *Bak* aşamasında bilgi toplanır ve öğrenciler gözlenir. *Düşün* aşamasında öğrenci aktiviteleri analiz edilir. Son aşama olan *yap* aşamasında ise planlama yapılır, öğretim yapılır ve değerlendirilir. Benzer şekilde, Mills'e (2014) göre eylem araştırması (1) *araştırma odağı belirleme*, (2) *veri toplama*, (3) *veriyi analiz etme ve yorumlama* ve (4) *bir eylem planı geliştirme* olmak üzere dört aşamalı bir süreçtir. İlk aşamada problem belirlenir ve amaç ortaya konulur. İkinci aşamada anket, görüşme veya çeşitli yazılı kayıtlar yoluyla veri toplanır. Üçüncü aşamada elde edilen veriler analiz edilir ve birtakım sonuçlara ulaşılır. Son aşamada ise problemin nasıl çözülebileceğine ilişkin bir eylem planı geliştirilir. Bu süreç diyalektik eylem araştırması döngüsü olarak adlandırılır. Şekil 3.1, Mills'in (2014) diyalektik eylem araştırması döngüsünü örneklendirmektedir.



Şekil 3.1. Mills'in (2014) Diyalektik Eylem Araştırması Döngüsü

3.2. Eylem Araştırması Süreci

Bu araştırma, öğrencilerin *Çıtır Çıtır Felsefe* kitap serisinden seçilen “*Haklar ve Ödevler*” (Labbé ve Dupont-Beurier, 2011), “*Doğa ve Kirlilik*” (Labbé ve Puech, 2011), “*Şiddet ve Şiddetsizlik*” (Labbé ve Puech, 2012), “*İyi ve Kötü*” (Labbé ve Puech, 2011), “*Ben ve Başkaları*” (Labbé ve Dupont-Beurier, 2011), “*Başarı ve Başarısızlık*” (Labbé ve Puech, 2011), “*Olmak ve Sahip Olmak*” (Labbé ve Dupont-Beurier, 2015) ve “*Güzellik ve Çirkinlik*” (Labbé ve Puech, 2011) kitapları temel alınarak hazırlanan eylem planları (sınıfta uygulanan öğretim etkinlikleri) aracılığıyla öğrencilere değer kazandırma sürecini incelemeyi ve bu süreçte karşılaşılan zorluklara çözüm üretmeyi amaçlamaktadır.

Araştırma problemine uygun olarak nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması deseni tercih edilmiştir. Eylem araştırmasının tercih edilmesinin temel gerekçesi ise hem problemi yerinde ve daha zengin bir içerikle gözlemleyebilmek hem de bu desenin süreç içerisinde çözüm üretebilme özelliklerinden dolayıdır. Araştırmacı, *Çıtır Çıtır Felsefe* kitap serisinden seçilen sekiz kitapla öğrencilerin kitaplarda ön plana çıkarılan değerlere ilişkin bir farkındalık oluşturmayı amaçlamıştır.

Bu araştırmada uygulanan eylem araştırması süreci aşağıdaki dört temel basamaktan/aşamadan oluşmaktadır. Bu kısımda bu aşamalar tek tek ele alınarak ayrıntılı bir Şekilde açıklanmaktadır. Bu aşamalar Şunlardır:

1. Problemin/konunun/odaklanılacak alanın belirlenmesi,
2. Uygulama okulunun ve katılımcıların kararlaştırılması,
3. Eylem planlarının hazırlanması ve uygulanması,
4. Verilerin toplanması, analiz edilmesi ve raporlaştırılması.

3.2.1. Problemin/Konunun/Odaklanılacak Alanın Belirlenmesi

Araştırmacı yüksek lisans tezinde değerler konusunu çalışmıştır. Doktora ders aşamasında ise hem nitel araştırma yöntemine ilişkin hem de değerler eğitimiyle ilgili dersler almıştır. Değerler eğitimiyle ilgili zihnini kurcalayan sorulara cevap bulmak amacıyla okumalar yaptığı esnada, ocuk edebiyatı ürünlerinin (ocuk kitaplarının) ocuklara değerlerin kazandırılmasında etkili/iyi bir yöntem olacağı düşüncesi belirmiştir. Araştırmacı bu çalışmada kullanılan “ıtır ıtır Felsefe” kitap serisinden ise danışmanı vesilesi ile haberdar olmuştur. Daha sonra, “ıtır ıtır Felsefe” kitap serisini yakından incelediğinde, bu kitapların öğrencileri düşünmeye yönlendirmesi ve içerdiği değerler bakımından ilgisini çekmiş ve bu kitaplardan bazılarını seçerek çalışmada kullanmayı düşünmüştür.

Araştırmacı, değerler konusunda nitel araştırmanın derinlemesine bilgi sağlamasından ve değerlerin yapısı gereği (hem soyut olmaları hem de kazanılıp kazanılmadıklarının anlaşılmasının g bir konu olmalarından dolayı) nitel araştırma yöntemlerini kullanmayı düşünmüştür. Değerlerin kazandırılması esnasında sürecin çok önemli olduğunu ve süreç esnasında gözlenen birçok durumun gelecekteki çalışmalara ışık tutacağını düşündüğünden, eylem araştırması yapmaya karar vermiştir. Ayrıca, “ıtır ıtır Felsefe” kitap serisi çok fazla kitap içerdiğinden bazı kitapları seçmek gerekmiştir. Çünkü hem Milli Eğitim sisteminde tez çalışmalarına verilen izin süreleri düşünüldüğünde hem de çalışma yapılacak okul belirlendikten

sonra ortamda ne kadar süre geçirileceği ve diğer etkenler (hangi değerlerin kazandırılmak istendiği, okulun sosyoekonomik yapısı, işlenen derslerde hangi değerlerin ele alındığı, öğretmenle yapılan görüşmeler, vb.) göz önünde bulundurulduğunda, sadece sekiz kitabın seçilmesine karar verilmiştir.

3.2.2. Uygulama Okulunun ve Katılımcıların Kararlaştırılması

Tez önerisinde “*Çıtır Çıtır Felsefe*” serisinden seçilen kitaplar ile değerler eğitimine ilişkin eylem araştırması yapılmasına karar verildikten sonra çalışma yapılacak okulun nasıl olması gerektiği veya araştırma için uygun olabilecek okulların araştırılmasına başlanmıştır. Bu süreçte çalışmaya uygun bir okul belirlenmesi ve yine çalışma için işbirliği yapılabilecek bir okul yönetiminin ve öğretmenin kararlaştırılması gerekmiştir. Fakat bu süreçte hem zamanlamadan dolayı hem de araştırma/uygulama sürecinin uzunluğu dolayısıyla (sınıfta yapılacak gözlemlerin video ile kaydedilmesi gibi nedenlerden dolayı) birçok görüşme olumsuz sonuçlanmıştır. Bu durumun (araştırma için uygun bir okul bulma zorluğunun) arka planında, ülkemizin 15 Temmuz 2016’da karşı karşıya kaldığı menfur kalkışma da etkili olmuştur.

İlk olarak, önceden tanışılan öğretmenler, daha sonra ise ulaşılabilen okullarla ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. İlk kararlaştırılan okulun sosyoekonomik yapısı, öğrenci sayısı, öğrencilerin akademik düzeyi, konumu açısından okul çalışma yapılmaya uygun görülmüştür. Görüşülen dördüncü sınıf öğretmenin de çalışmaya çok olumlu yaklaşması ve araştırmanın gerçekleştirilmesi için gönüllü olması olumlu yönlerden olmuştur. Diğer öğretmenlere de araştırmadan bahsedildiğinde onlar da çok ilgiyle yaklaşmışlardır. Öğretmenle ikinci kez görüşmeye gidilmiş ve çalışmanın nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili bilgi paylaşımı yapılmıştır. Fakat daha sonrasında okul yönetimi ile henüz görüşülmemiş olmasına rağmen, yönetimin araştırmaya çok sıcak bakmamasından dolayı ve öğretmeni zor durumda bırakmamak adına araştırmanın başka bir okulda gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

Çalışma yapılacak okullardan ikincisi belirlenmeye çalışılırken araya bir süre girmiştir. Araştırmacı tanıdık bir öğretmen vasıtasıyla Konya’nın Selçuklu ilçesinde

bulunan ve *Selçuklu Değerler Eğitimi Projesi (SEDEP)* kapsamında yer alan bir ilkokula görüşmeye gitmiştir. Bu okulda görüşülen dördüncü sınıf öğretmenine araştırmadan ilk olarak bahsedildiğinde, öğretmen tez çalışmasına katılma fikrine çok olumlu yaklaşmış, kendisinin de bu tür araştırmaları olumlu bulduğundan bahsetmiştir. Öğretmenle iletişim numaraları ve elektronik postalar karşılıklı olarak paylaşılmış ve araştırmının detayları konuşulmaya karar verilmiştir. Aradan geçen elektronik yazışmalar/mesajlar sonrasında öğretmenle ikinci defa görüşme yapmak için okula gidilmiştir. Gerçekleşen görüşmenin ardından öğretmen derste etkinliklerin video ile kaydedilecek olmasından rahatsız olduğunu belirtmiştir. Fakat video kayıtlarının sadece çalışma için kullanılacağı başka hiçbir alanda (sosyal medya, vs.) ve amaçla paylaşılmayacağı belirtildiğinde ikna olmuştur. O gün görüşme sonlandırılıp çalışmayı detaylandırmak üzere araştırmacı okuldan ayrılmıştır. Tekrar üçüncü görüşme için araştırmacı okula gittiğinde öğretmen çalışmayı gerçekleştiremeyeceğini ve bunun için üzgün olduğunu belirtip araştırmacıyla konuşmayı gerekçesiz bir şekilde sonlandırmıştır. Fakat araştırmacı araştırmayı bu okulda gerçekleştireceği inancından dolayı çok üzülmüş ve olayın nedenini anlamak için öğretmenle tekrar görüşmek üzere öğretmenin izniyle ders başlamadan önce sınıfta görüşmek istemiştir. Görüşme esnasında öğretmen derslerinin çok yoğun olduğunu, etkinliklerin uygulanmasının zor olduğunu, özellikle çalışmanın detaylarını yeniden düşündüğünde sınıfta video kaydını velilere açıklayamayacağını, bu nedenle de velilerin kendisini zor durumda bırakacağını, vb. gerekçeleri sıralayarak araştırmının bir parçası olmak istemediğini belirtmiştir.

Araştırmacı bu görüşmenin de olumsuz olarak sonuçlanmasından ötürü olumsuz olarak etkilenmiştir ve araştırmayı bu okulda gerçekleştiremeyeceği hususunda okul müdürünü bilgilendirmek için odasına gitmiştir. Okul müdürü, bu görüşmede kendisinin de yüksek lisans yaptığını ve akademik çalışmaların zorluklarını anladığını belirterek, araştırmacıyı zümrenin diğer öğretmenleri ile görüştürebileceğini söylemiştir. Araştırmacı, yaşadığı ilk olumsuz deneyimden sonra bu okulda çalışmayı gerçekleştirebileceğine çok inanmamasına rağmen, okul müdürünün pozitif davranışları ve ısrarları neticesinde başka bir öğretmenle müdür

odasında araştırmanın nasıl yapılacağına dair bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Okul müdürünün de araştırmacıdan olumlu olarak bahsetmesi ve araştırmayı okulda gerçekleştirebileceğine dair olumlu tutumuna rağmen, ğretmen ders programının çok yoğun olmasını gerekçe göstererek zđn olduğunu ve araştırmanın kendi sınıfında gerçekleştirilmesine katkıda bulunamayacağını belirtmiştir.

Yine aynı gün, okul müdürünün ısrarları sonucu diğer bir öğretmenle müdür odasında görüşülmesine rıza gösterilmiştir. Öğretmen araştırmaya çok ilgi duymuş, kesinlikle gerçekleştirebileceğini, önemli bir sorun çıkmayacağını, kendi ailesinin de ğretmen olmasından dolayı araştırmaya çok olumlu baktığını belirtmiştir. Araştırmacı da öğretmenin gönüllü ve istekli olmasından dolayı büyük heyecan duymuş ve araştırmanın detaylarını görüşmek üzere öğretmenle karşılıklı telefon numaraları alınmıştır. Aradan geçen bir hafta sonrasında, öğretmenle görüşme ayarlamak üzere araştırmacının ğretmeni telefonla araması üzerine ğretmen o gün diş hekimine gideceğini belirtmiş ve neredeyse hiçbir açıklama yapmadan araştırmayı gerekleştirmeyeceğini, araştırmacının okula gelmesinin gereksiz olduğunu belirtmiştir. Araştırmacının bu tutum karşısında yaşadığı büyük üzüntü ve şaşkınlıktan dolayı okulda yüz yüze nedenlerini konuşabileceğini belirtmiştir. Fakat kesin ve net olarak aldığı olumsuz yanıt üzerine bundan da vazgeçmiştir. İki gün sonra araştırmacının incelemesi için öğretmene bıraktığı kitabı almak üzere okula gittiğinde ise öğretmenin randevu saatinde okulda olmaması, araştırmacıyı hem bir hayli üzmüş hem de nitel araştırmanın zorluklarıyla tekrar yüz yüze getirmiştir.

Bir sonraki görüşme, araştırmacının kendisinin daha öncesinde bulunduğu bir okulda (okulun koşulları göz önünde bulundurularak araştırmanın burada gerçekleştirebileceğini düşündüğü bir okulda) olmuştur. Okulun konum itibariyle araştırmacının görev yaptığı eğitim kurumuna çok yakın olmasının önemli bir avantaj olacağı dşnlmştir. Okula ilk olarak gidildiğinde okul yönetimi ile grşlmştir. Araştırmanın konusu ve içeriği açıklanmış, İl Milli Eğitim izni ile gerçekleştirileceği belirtilmiştir. Bunun zerine müdür okulun dördüncü sınıf ğretmenlerinin isimlerini belirterek onlarla grşlebileceğini söylemiştir. Araştırmacı iki dördüncü sınıf ğretmeni ile öğretmenler odasında görüşmeler

gerçekleştirmiştir. İlk görüşülen öğretmen, görüşmenin başından itibaren çok önyargılı yaklaşmış ve zaten dördüncü sınıf ders programının çok yoğun olduğunu gerekçe göstererek araştırmayı gerçekleştiremeyeceğini belirtmiştir. Diğer dördüncü sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmede ise öğretmen araştırmayı çok olumlu bulmuş, değerlere ilgi duyduğunu ve sınıfında böyle bir araştırma gerçekleştirilmesinin öğrencilere de çok faydalı olacağını belirtmiş, fakat video kaydının sadece araştırma için kullanılacak olsa bile velilere açıklayamayacağını, sorun çıkarabilecek bir durum olduğunu, bu nedenle de üzgün olduğunu ve araştırma için yardımcı olamayacağını belirtmiştir.

Aradan geçen birkaç günün sonrasında yine Konya ili Selçuklu ilçesinde bulunan bir okul, bir tanıdık öğretmen vasıtasıyla araştırmanın o okulda gerçekleştirilebileceği düşünülerek ziyaret edilmiştir. Öğretmenle ilk olarak okulda görüşülmeye gidildiğinde araştırmanın içeriği ve amacı açıklanmış, yardımcı olup olamayacağı sorulmuştur. Öğretmen büyük sorumluluğun araştırmacıya düştüğünü belirterek kendisine düşeni yapmaya çalışacağını belirtmiştir. Fakat asıl sorunun sınıfın seviyesi olduğunu anlatmış, yaşanan sosyal olaylardan dolayı sınıfında Suriye'den göç etmiş birçok öğrenci olduğunu ve onların normal konuşmayı bile güçlükle gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Bunun üzerine araştırmacı iki hafta daha öğretmenle görüşmeye gitmiş ve bu görüşmelerin öncesinde hem sınıf kapısında öğretmeni beklerken hem de iki kez sınıfta bulunduğu zaman diliminde öğrencilerin birçoğunun kendisini güçlükle ifade edebildiğini ve araştırmada buna çok gereksinim duyulduğunu düşündüğünden araştırmanın bu sınıfta gerçekleştirilmenin çok güç olacağını düşünmüştür.

Tüm bu yaşananlar araştırmacının ümidinin azalmasına sebep olmuştur. Gerçekleştirilen tüm görüşmeler de düşünüldüğünde araştırmacı araştırmayı düşündüğü süreden daha kısa sürede gerçekleştirmesi gerektiği sonucuna varmıştır. Yine görüşmeler gerçekleşirken bir taraftan da yayınevi ile elektronik posta ile yazışmalar gerçekleştirilmiş ve belirlenen kitapların kullanılmasının herhangi bir sıkıntı yaratmayacağına ilişkin bir izin yazısı istendiği belirtilmiştir. Araştırmacı bu görüşmelerden önce kitapların yazarlarına ulaşmaya çalışmış fakat ulaşabileceği bir

iletişim bilgisi bulamamış ve yayınevine bu durum da bildirilmiştir. Yayınevinin elektronik posta mesajlarına dönmemesi ve araya giren zamana bakıldığında araştırmacı yayınevi ile telefon yoluyla iletişime geçmiş ve yetkili ile görüşerek araştırma gerçekleştirildikten sonra (eylem araştırması olması nedeniyle araştırma esnasında gerçekleştirilecek değişikliklerden dolayı) gerekli izin yazısının yazarın telif haklarını yayınevine devretmesinden ötürü yazarlar ile görüşmeye gerek kalmaksızın gönderilebileceğini belirtmiştir.

Yaşanan olumsuzluklar araştırmacıyı yine de yıldırmamış araştırmayı gerçekleştireceğine olan inancından dolayı tanıdık bir öğretmen vasıtası ile Konya ili Karatay ilçesinde bulunan başka bir okul ve öğretmenle (*Öğretmen A.*) ile görüşülmeye gidilmiştir. *Öğretmen A.* ile yapılan ilk görüşmede araştırmanın başından beri yaşanan süreçlerden de bahsedilerek daha fazla süre kaybedilmek istenmediği, bu konuda net olunursa araştırmacının da işinin o kadar kolaylaşacağı belirtilmiş ve araştırmanın içeriği ve amacı anlatılmıştır. *Öğretmen A.* araştırmayı gerçekleştirebileceğini belirtmiş ve karşılıklı olarak her şeyin içtenlikle konuşulması üzerine araştırmacının da araştırmayı bu öğretmen ve bu okulda gerçekleştirebileceğine dair inancı artmıştır. *Öğretmen A.* ile bir dahaki sefere bir kafede detayları görüşmek üzere randevu verilmiştir. Araştırmacı *Öğretmen A.* ile gerçekleştirilecek görüşme için aradaki bir haftada yapılacak çalışmalarını düşünmüş ve planlamıştır. *Öğretmen A.* ile yapılan ilk görüşme gayet olumlu geçmiş, öğretmen de araştırmanın verimliliğinin artması adına yapılabilecekler hakkında düşüncelerini belirtmiştir. Ayrıca, *Öğretmen A.* bu değerlerin kendi işledikleri derslerle de paralellik gösterdiğini belirtmiş ve araştırmanın da bu doğrultuda fayda sağlayacağı hakkında konuşmuştur. *Öğretmen A.* ile hangi kitapların hangi haftalarda işleneceği konusunda kabataslak bir plan oluşturulmuş ve araştırmanın gerçekleştirileceği zaman dilimi planlanmaya çalışılmıştır. Görüşmenin sonunda araştırmacının aklında yer tutan birçok soru cevaplanmış ve birçok durum netleşmiştir. Karşılıklı elektronik posta adresleri alındıktan sonra değişiklik olabilecek kitaplar ve katkı sağlayabilecek yeni düşünceler hakkında yazışmak üzere görüşme sonlandırılmıştır.

Gerçekleşen bu görüşmeden üç gün sonra hem okulda gözlemler yapabilmek hem de araştırmada hiçbir pürüz kalmaması açısından okul yönetimi ile görüşülmek üzere okula gidilmiştir. Okul yönetimine de araştırma hakkında bilgi verildikten sonra Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden de araştırma izni alınacağı ve araştırmanın etik kurallar çerçevesinde gerçekleştirileceği, yapılan video kayıtlarının sadece araştırma çerçevesinde kullanılacağı belirtilmiştir. Okul yönetiminin de olumlu cevap vermesi neticesinde, izni daha fazla geciktirmemek adına bir izin yazısı üniversiteden alınmış ve ertesi gün ilgili bütün evraklar Konya İl Milli Müdürlüğüne teslim edilerek izin için başvuruda bulunulmuştur.

Araştırmanın gerçekleştirildiği okul Konya'nın Karatay ilçesinde ve nispeten alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin yaşadığı bir çevrede bulunmaktadır. Fakat sınıf, okulun genel seviyesi göz önünde bulundurulduğunda göreceli olarak iyi sınıflardan biridir. *Öğretmen A.* ikinci sınıftan beri bu sınıfın öğretmenliğini yapmasından dolayı öğrenciler arasında karşılıklı bir güven ortamı oluşmuştur. Sınıfta genel olarak çok olumsuz davranışlar sergileyip sınıf ortamını bozan öğrenci bulunmamaktadır. Öğrenme açısından biraz daha geriden gelen öğrenciler olmakla birlikte yaşı küçük olduğu için kendini ifade etmede daha geride kalan bir öğrenci de mevcuttur.

Okul, iki ana binadan oluşmaktadır ve araştırmanın yapıldığı sınıfın bulunduğu binada üçüncü ve dördüncü sınıflar da bulunmaktadır. Okulda kadın öğretmenler yoğunluktadır. Genel itibarı ile gözlemlenen huzurlu bir okul ortamının olduğudur. Fiziki olarak iki binayı çevreleyen çok büyük olmayan bir okul bahçesi, buradan ayrı olarak bir basketbol sahası ve öğrencilerin vakit geçirebileceği iki kameryesi bulunmaktadır. Sınıfın bulunduğu binanın öğretmenler odası ikinci katta, müdür odası ve rehber öğretmenin odası da bu binada yer almaktadır. İki müdür yardımcısının odası ise karşı blokta zemin katta bulunmaktadır.

Okul müdürü ve müdür yardımcıları gözlemlendiği kadarıyla öğretmenlerle ve velilerle dengeli bir ilişki içindedirler. Okul rehber öğretmeni de araştırmaya ilgisini belirtmiş, değerlerle ilgili etkinlikler düzenlediklerini anlatmış ve araştırmada kullanılacak etkinlik örneklerini sunmaya çalışmıştır. Bu durum da rehber

öğretmenin öğrencilerin psikolojik ve sosyal yönlerini geliştirmeyi amaçladığını göstermektedir.

Öğretmen A. 10 yıllık bir öğretmenlik deneyimine sahiptir. Bir yıl Van/Çatak'ta, iki yıl Konya/Yapalı'da çalışmış ve yedi yıldır da bu okulda görev yapmaktadır. *Öğretmen A.* okulunu sevmektedir ve öğrencilerinin sadece akademik başarılarını arttırmaya yönelik değil, onların hem sosyal açıdan (belirli gün ve haftalarda gösteriler hazırlamalarına yardımcı olarak, vb.) hem de karakterlerinin gelişimi açısından (farklı türdeki kitapları okutması bakımından, vb.) öğretim etkinlikleri uygulamaktadır.

Öğretmen öğrencilere sevgi ve şefkatle yaklaşmakla birlikte, aynı zamanda sınıftaki düzene ve öğrencilerin çekincelerine bakıldığında, disiplinli bir öğretmen olduğu izlenimini vermektedir. Öğrenciler öğretmenlerini çok sevmekte ve öğretmenin de sevgiyle karışık bir otoritesi bulunmaktadır. Sınıf, başarı seviyesi olarak çok iyi olmamakla birlikte yine de öğrencilerin kendilerini ifade edebildiği bir sınıftır. Velilerin öğrenim durumu genel olarak ilkokul seviyesinde ve çok yüksek maddi geliri olmayan ailelerdir. Fakat belirgin olarak öğrencisiyle ilgilenmeyen anne-baba yoktur. Sadece bir öğrenci babaanne ve dedesiyle yaşamaktadır ve öğrencinin veliliğini babaannesi yapmaktadır.

Sınıfta 22 öğrenci bulunmaktadır ve hepsi de devamlıdır. Araştırmacı okula öğrencilerle ilk tanışmaya gittiğinde hem sınıfın düzeninden dolayı hem de öğrencilerin öğretmeni büyük bir dikkatle dinlemelerinden dolayı ufak bir şaşkınlık yaşamıştır. Çünkü genel olarak sınıflarda bir veya birkaç öğrenci çok uyumsuz olur ve sınıfın düzenini bozmaya meyillidir. Bu sınıfta oluşan ilk intiba çok olumlu olmuştur. Ayrıca, ilk günden oluşan sevgi bağı da araştırma boyunca artarak devam etmiştir. Öğrencilerin bu kadar uyumlu olmasının bir nedeni, hem araştırmanın nasıl olduğunu merak etmelerinden ötürü hem de araştırmacının sınıf ortamında bir yabancı olarak ilk kez bulunuyor olmasından dolayı olabilir.

Öğrencilerin genel özellikleri şu şekilde ifade edilebilir:

Ö1. Üç çocuklu bir ailenin üçüncü çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise işçi olarak çalışmaktadır. Ailesi ile birlikte kiralık bir evde yaşamaktadırlar. Asgari ücret ile geçinmektedirler. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Kitap okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö2. Üç çocuklu bir ailenin üçüncü çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ilköğretim mezunu ve ev hanımı, babası ise ortaokul mezunu ve serbest meslekle meşguldür. Ailesi ile birlikte kendilerine ait bir evde oturmakta ve asgari ücretle geçimlerini sağlamaktadırlar. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Hikâye okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö3. İki çocuklu bir ailenin ikinci çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ilköğretim mezunu ve ev hanımı, babası ise lise mezunu ve serbest meslekle meşguldür. Ailesi ile birlikte kiralık bir evde yaşamaktadırlar. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Komik kitaplar okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö4. Dört çocuklu bir ailenin üçüncü çocuğudur. Annesi ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise perdecidir. Ailesi ile birlikte kendilerine ait bir evde yaşamaktadırlar. Kendisine ait bir odası bulunmakta ve korku içerikli hikâyeler okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö5. İki çocuklu bir ailenin ikinci çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise market işletmektedir. Ailesi ile birlikte aileye ait bir evde yaşamaktadır. Kendisine ait bir odası bulunmakta ve masal okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö6. Tek çocuk olan Ö6 anne ve babası sağ olmasına rağmen babaannesi ile birlikte yaşamaktadır. Annesi ev hanımıdır, babası ise işçi olarak çalışmaktadır. Babaannesine ait evde, aile asgari ücret ile geçinerek yaşamaktadır. Ö6'nın kendisine ait bir odası vardır. Okuma alışkanlığı olduğundan ve genellikle hikâye ve masal türü kitaplar okuduğundan bahsetmiştir.

Ö7. İki çocuklu bir ailenin ikinci çocuğudur. Doğuştan engelli bir ablası vardır. Annesi ve babası birlikte. Annesi ev hanımıdır, babası ise işçi olarak çalışmaktadır. Ailesiyle birlikte kendilerine ait bir evde yaşamaktadırlar. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Hikâye okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö8. Dört çocuklu bir ailenin son çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ilkokul mezunu ve ev hanımı, babası ise ilkokul mezunu ve asansör işçisidir. Ailesi ile birlikte kiralık bir evde orta gelir düzeyi ile yaşamaktadırlar. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Hikâye türü kitaplar okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö9. Üç çocuklu bir ailenin ilk çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ilkokul mezunu ev hanımı, babası ise lise mezunu ve inşaat işinde çalışmaktadır. Ailesi ile birlikte kiralık bir evde asgari ücretle geçinmektedirler. Kendisine ait bir odası bulunmaktadır. Hikâye okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö10. Dört çocuklu bir ailenin dördüncü çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise marangozdur. Ailesi ile birlikte kiralık bir evde yaşamaktadırlar. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Hikâye kitapları okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö11. Üç çocuklu bir ailenin ikinci çocuğudur. Anne ve babası sağ ve birlikte. Annesi ilkokul mezunu ve ev hanımı, babası ise ilkokul mezunu ve işçidir. Ailesiyle birlikte kiralık bir evde yaşamaktadır ve kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Hikâye türü kitaplar okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö12. İki çocuklu bir ailenin ikinci çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise serbest meslekle meşguldür. Ailesiyle birlikte kendilerine ait bir evde yaşamaktadır. Kendisine ait bir odası bulunmaktadır. Hikâye kitapları okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö13. Üç çocuklu bir ailenin üçüncü çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise emekli olmuştur. Ailesi ile birlikte kendilerine ait evde yaşamaktadır. Kendisine ait bir odası bulunmaktadır. Hikâye okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö14. İki çocuklu bir ailenin ilk çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise işçidir. Ailesiyle birlikte kiralık bir evde yaşamaktadır. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Hikâye kitapları okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö15. Üç çocuklu bir ailenin üçüncü çocuğudur. Annesi ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise işçi olarak çalışmaktadır. Ailesiyle birlikte kiralık bir evde yaşamaktadır. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Kitap okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö16. İki çocuklu bir ailenin ilk çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ilkokul mezunu ve ev hanımı, babası ise lise mezunu ve camcılık yapmaktadır. Ailesi ile birlikte kiralık bir evde yaşamaktadır. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Hikâye okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö17. Tek çocuktur. Anne ve babası birlikte. Annesi ilkokul mezunu ve ev hanımı, babası ise lise mezunu ve işçidir. Ailesi ile birlikte, kendilerine ait bir evde, asgari ücret ile geçinerek yaşamaktadırlar. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Kitap okumayı biraz sevdiğini ifade etmiştir.

Ö18. İki çocuklu bir ailenin ikinci çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise serbest meslekle meşguldür. Ailesi ile birlikte kendilerine ait bir evde yaşamaktadır. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Kitap okumayı çok sevmektedir.

Ö19. Üç çocuklu bir ailenin ilk çocuğudur. Anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise inşaat işçisidir. Ailesi ile birlikte kiralık bir evde yaşamaktadır. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Hikâye okumaktan hoşlanmaktadır.

Ö20. Dört çocuklu bir ailenin ikinci çocuğudur. Bronşit hastasıdır. Anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise kaportacıdır. Ailesine ait bir evde asgari ücret ile yaşamaktadır. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Hikâye okumayı sevmektedir.

Ö21. Üç çocuklu bir ailenin üçüncü çocuğudur. Anne ve babası birliktedir. Annesi ev hanımı, babası ise işçidir. Ailesi ile birlikte kiralık bir evde yaşamaktadır. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Kitap okurken biraz yorulmaktadır.

Ö22. İki çocuklu bir ailenin ilk çocuğudur. Anne ve babası birliktedir. Annesi ortaokul mezunu ve ev hanımı, babası ise ilkokul mezunu ve terzidir. Kiralık bir evde, asgari ücretle geçinerek yaşamaktadırlar. Kendisine ait bir odası bulunmamaktadır. Macera kitapları okumaktan hoşlanmaktadır.

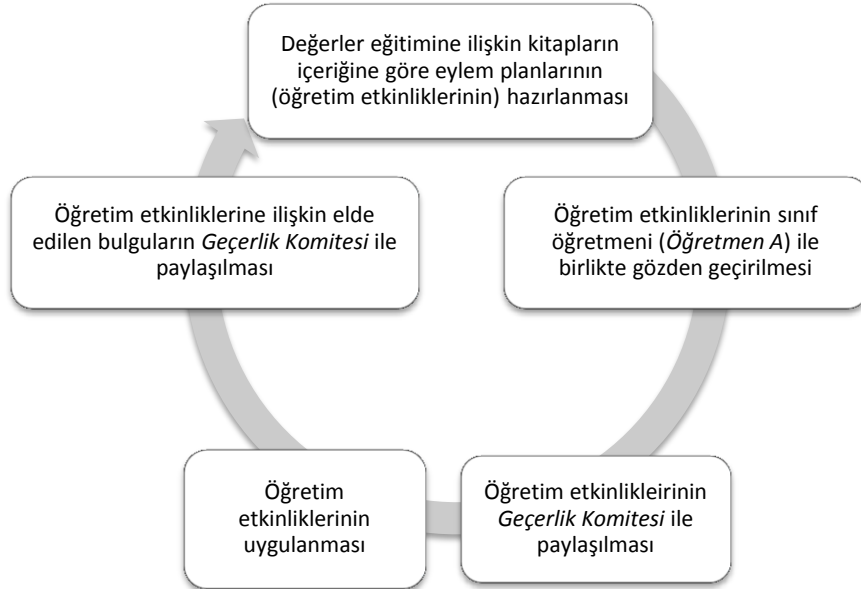
3.2.3. Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması

Araştırmacı eylem planlarını (öğretim etkinliklerini) hazırlamadan önce değerler eğitimi, eylem araştırması, çocuk edebiyatı alanlarında kuramsal/kavramsal bilgiye ulaşmıştır. Daha sonra çocuk edebiyatı alanında değerlerin öğrencilere nasıl kazandırılabileceğine, ne tür öğretim etkinlikleri hazırlanabileceğine ve bunun eylem araştırması desenine nasıl yansıtılabileceğine ilişkin bir anlayış geliştirmeye çalışmıştır. Tüm bu aşamalardan sonra araştırmacının okula, sınıfa ve öğrencilere ilişkin gözlemleri, *Öğretmen A.* ile yapılan görüşmelerden sonra onun görüşleri ve *Geçerlik Komitesi* ile yapılan görüşmeler sonrası komitenin görüşleri doğrultusunda eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) ilk taslakları hazırlanmıştır. Bu eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) seçilen çocuk kitaplarında yer alan değerleri kazandırmaya yönelik olmasına dikkat edilmiştir. Hazırlanan taslak eylem planlarında (öğretim etkinliklerinde) uygulamaya geçildikten sonra, gerekli görüldüğü takdirde; öğrencilerin gözlenmesi, *Öğretmen A.*'nın görüşleri ve *Geçerlik Komitesinin* görüşleri doğrultusunda değişiklikler yapılmıştır.

Araştırmada “*Çıtır Çıtır Felsefe*” serisinden seçilen çocuk kitapları doğrultusunda her kitap bir eylem planını oluşturacak şekilde bir öğretim programı hazırlanmıştır. Bir eylem planının hazırlanması ve uygulanmasından önce *Öğretmen A.*'nin ilgili eylem planı ve öğretim etkinlikleri ile ilgili içerik ve uygulamaya ilişkin görüşleri alınmış ve öğretim etkinliklerinin uygulanmasından önce son olarak *Geçerlik Komitesinin* görüşlerinden faydalanılmıştır. Eylem planları uygulanmadan önce *Geçerlik Komitesi* ile görüşülmüş, önerilen değişiklikler yapılmış ve ilk eylem

planı uygulanmıştır. İlk eylem planı uygulandıktan sonra video kayıtları ve diğer veriler *Geçerlik Komitesi* ile birlikte gözden geçirilmiş ve diğer kitaplarla öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde de aynı yol izlenmiştir.

Araştırmada, dördüncü sınıf öğrencilerine “*Çıtır Çıtır Felsefe*” serisinden seçilen çocuk kitaplarında vurgulanan değerlerin kazandırılmasına yönelik on eylem planı hazırlanmış ve 20.03.2017-28.05.2017 tarihleri arasında 10 haftada uygulanmıştır. İlk haftadaki eylem planı değer kavramı ile ilgili öğretim etkinlikleri olup son haftadaki eylem planı ise genel olarak değerler eğitimi ile ilgili olduğu düşünülen bir filmin izlenmesi ve öğrencilerin drama etkinliği ile sonlandırılmıştır. İlk ve son hafta haricinde yer alan haftalar “*Çıtır Çıtır Felsefe*” serisinden seçilen kitaplarla ilgili öğretim etkinlikleridir. Her bir eylem planı, haftalık olarak 6 ders saatini kapsayan bir sürede gerçekleştirilmiştir. Her etkinliğin sonunda o eylem planında okunan kitapla ilgili bahsedilen değeri kazanıp kazanmadığını anlamaya yönelik çalışmalar/paylaşımlar gerçekleştirilmiştir. Eylem planlarının/öğretim etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin haftalık döngüsel süreç Şekil 4.2’de özetlenmektedir.



Şekil 3.2. Eylem Planlarının Uygulanmasına İlişkin Haftalık Döngüsel Süreç

Tablo 3.1, araştırmada uygulanan eylem planlarının (gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin) haftalık dağılımını göstermektedir.

Tablo 3.1. Araştırmada Uygulanan Eylem Planlarının Haftalık Dağılımı

Tarih	Eylem Planı	Öğretim Etkinliği
20-24/03/2017	1. Eylem Planı	“Değer” kavramına yönelik öğretim etkinlikleri
27-31/03/2017	2. Eylem Planı	“Haklar ve Ödevler” kitabına yönelik öğretim etkinlikleri
03-07/04/2017	3. Eylem Planı	“Doğa ve Kirlilik” kitabına yönelik öğretim etkinlikleri
10-14/04/2017	4. Eylem Planı	“şiddet ve şiddetsizlik” kitabına yönelik öğretim etkinlikleri
17-21/04/2017	5. Eylem Planı	“İyi ve Kötü” kitabına yönelik öğretim etkinlikleri
24-28/04/2017	6. Eylem Planı	“Ben ve Başkaları” kitabına yönelik öğretim etkinlikleri
01-05/05/2017	7. Eylem Planı	“Başarı ve Başarısızlık” kitabına yönelik öğretim etkinlikleri
08-12/05/2017	8. Eylem Planı	“Olmak ve Sahip Olmak” kitabına yönelik öğretim etkinlikleri
15-19/05/2017	9. Eylem Planı	“Güzellik ve Çirkinlik” kitabına yönelik öğretim etkinlikleri
22-28/05/2017	10. Eylem Planı	Film izleme ve drama etkinlikleri

Etkinlikler uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra *Geçerlik Komitesinin* görüşlerine başvurulmuştur. *Geçerlik Komitesi* toplantılarında araştırmacı eylem planıyla ilgili düşünceleri, uygulamada karşılaştığı zorluklar, kendi öngördüğü çözüm önerileri, öğrencilerin etkinliklere katılım durumları, *Öğretmen A.*'nin eylem planındaki konumu/rolü, vb. hakkında paylaşımlarda bulunmuştur. *Geçerlik Komitesi* toplantıları ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. *Geçerlik Komitesi*, araştırmacının danışmanı ve görev yaptığı aynı anabilim dalındaki diğer iki öğretim üyesi ile birlikte üç öğretim üyesinden oluşmuştur. Tablo 3.2, *Geçerlik Komitesi* toplantı tarihlerini ve ilgili tarihlerde ele alınan konuları göstermektedir.

Tablo 3.2, Geçerlik Komitesi Toplantı Tarihleri ve Ele Alınan Konular

Tarih	Toplantı Gündemi
20.03.2017	- Veri toplama süreci ile ilgili genel değerlendirme - “Değer” kavramına ilişkin öğretim etkinliklerinin görüşülmesi
27.03.2017	- “Değer” kavramına ilişkin verilerin incelenmesi - “Haklar ve Ödevler” kitabına ilişkin öğretim etkinliklerinin görüşülmesi
03.04.2017	- “Haklar ve Ödevler” kitabına ilişkin verilerin incelenmesi - “Doğa ve Kirlilik” kitabına ilişkin öğretim etkinliklerinin görüşülmesi
10.04.2017	- “Doğa ve Kirlilik” kitabına ilişkin verilerin incelenmesi - “Şiddet ve Şiddetsizlik” kitabına ilişkin öğretim etkinliklerinin görüşülmesi
17.04.2017	- “Şiddet ve Şiddetsizlik” kitabına ilişkin verilerin incelenmesi - “İyi ve Kötü” kitabına ilişkin öğretim etkinliklerinin görüşülmesi
24.04.2017	- “İyi ve Kötü” kitabına ilişkin verilerin incelenmesi - “Ben ve Başkaları” kitabına ilişkin öğretim etkinliklerinin görüşülmesi
01.05.2017	- “Ben ve Başkaları” kitabına ilişkin verilerin incelenmesi - “Başarı ve Başarısızlık” kitabına ilişkin öğretim etkinliklerinin görüşülmesi
08.05.2017	- “Başarı ve Başarısızlık” kitabına ilişkin verilerin incelenmesi - “Olmak ve Sahip Olmak” kitabına ilişkin öğretim etkinliklerinin görüşülmesi
15.05.2017	- “Olmak ve Sahip Olmak” kitabına ilişkin verilerin incelenmesi - “Güzellik ve Çirkinlik” kitabına ilişkin öğretim etkinliklerinin görüşülmesi
22.05.2017	- “Güzellik ve Çirkinlik” kitabına ilişkin verilerin incelenmesi - Film izleme ve drama öğretim etkinliklerinin görüşülmesi
29.05.2017	- Film izleme ve drama öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi

3.2.4. Verilerin Toplanması, Analiz Edilmesi ve Yorumlanması

Eylem araştırmasında veri toplama süreci öğretim sürecinin nasıl işlediğini anlamak için sistematik olarak veri toplamayı gerektirir. Böylece gerçekleştirilen eylemler ve sonuçları arasındaki ilişkiler belirlenebilir (Sagor, 2005). Bu kısımda araştırmada başvurulan veri toplama teknikleri tanıtılmaktadır.

3.2.4.1. Gözlem

Araştırmanın en önemli veri toplama tekniklerinden biri gözlemdir. Nitel gözlem olarak nitelendirebileceğimiz gözlem türünde araştırmacı araştırma yerinde bireylerin etkinliklerine ve davranışlarına ilişkin notlar alır ve yanıtını aradığı soruya

yönelik olarak gözlemlerini kaydeder (Creswell, 2014). Nitel gözlemlerde en yaygın kayıt etme yöntemi not alma olmakla birlikte görüntü kayıt cihazları, ses kayıt cihazları ve fotoğraflar da gözlenen ortamın kaydedilmesinde kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmacının bu çalışmada kullandığı gözlem türü, katılımcı gözlemdir. Katılımcı gözlemlerde ise araştırmacının çalıştığı konuya ilişkin kültürün/olayın/durumun bir parçası olmaya çalışması önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Zaman geçtikçe ve gözlemler çoğaldıkça verilerden örüntülerin oluşmaya başlaması verileri anlamlandırmayı kolaylaştırır (Johnson, 2005).

Bu çalışmada, araştırmacı hem kendisi gözlem yapmış hem de *Öğretmen A.* ve öğrencilerinden süreci gözlemleyip not almalarını istemiştir. *Öğretmen A.* işlenen her kitap sonunda görüşlerini yazmayı tercih etmiştir. Ayrıca, sınıfta gözlemlerde bulunup dersin sonunda veya o gün uygun gördüğü zamanlarda araştırmacıyı bilgilendirmiştir. Araştırmacı ise tüm gözlemlerini düzenli olarak tuttuğu günlüğüne not etmeye çalışmıştır. Öğrenciler bu süreçte günlüklerine genel olarak hangi gün ve işlenen kitaplardan hangisi ile ilgili yazılması istendiyse onunla ilgili yazmışlardır. O gün yaşadıklarını gidip günlüğüne yazan öğrenci olmamıştır. Bazı öğrenciler kendilerini daha detaylı ifade etmiş, bazı öğrenciler ise daha kısıtlı ifadeler kullanmışlardır. Araştırmacı bu durumun birçok nedeni olabileceğini düşünmüş, öğrenciden öğrenciye değişmekle birlikte genel olarak öğrencilerin yazmayı alışkanlık haline getirip getirmediklerine, yazma kabiliyetlerine, o gün bahsedilen olayların ve okuduğu kitapların ilgisini çekme derecesine bağlı olarak değişebilmektedir.

3.2.4.2. Yarı-Yapılandırılmış Görüşmeler

Briggs (1986; akt., Yıldırım ve Şimşek, 2016) görüşmenin sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda en çok kullanılan yöntem olduğunu belirtmiş ve bunun nedeninin bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikayetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olmasından kaynaklandığını ifade etmiştir. Bu çalışmada, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, uygulamaya başlamadan önce öğretmenle ve öğrencilerle, uygulamadan sonra ise öğrenci, öğretmen ve velilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın başında

Öğretmen A.'nın değerler ile ilgili ön bilgisine ve görüşlerine araştırmadan sonra ise uygulamanın etkili olup olmadığına dair görüşlerine başvurulmuştur. Aynı şekilde, öğrencilere başta değerlerden ne anladıklarına ilişkin, daha sonra ise uygulama boyunca kullanılan kitaplara ve bu kitaplarla ilgili öğretim etkinliklerine yönelik çeşitli sorular sorularak görüşlerine yer verilmiştir. Velilerle ise araştırma sürecinin çocuklarına nasıl katkı sağladığına, kendilerinin bu süreçteki gözlemlerine ve öğrencilerin hem nasıl bir ev ortamında yaşadıkları hem de sosyoekonomik düzeylerini daha net anlamak amacıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.2.4.3. Hikâye Yazdırma ve Soruları Cevaplama

Yazmak, bir üst düzey düşünme aracı, düşünmenin üzerinde bir düşünme eylemi ve okunaklı olarak düşünce üretebilme biçiminde ifade edilebilir (Akyol, 2000; Güneş, 2007). Bu yüzden öğrencilerin ele alınan değerler ve okudukları kitaplar üzerinde daha fazla düşünebilmelerini sağlamak amacıyla onlardan sınıfta işlenen konularla ilgili yazma çalışmaları yapmaları istenmiştir. Araştırmada kullanılan “*Çıtır Çıtır Felsefe*” kitapları çeşitli hikâyeler ve durumlar barındırmaktadır. Böylece öğrencinin kendisini o durumu veya olayı yaşayan çocuğun yerine koyarak konu hakkında düşünmesi sağlanmaktadır. Bu yüzden kitapların içinde yer alan ve kritik konular hakkında düşünmesini sağlayacak olaylar seçilmiş ve genel olarak “*Siz o kişi olsaydınız ne yapardınız?*”, “*Bu olay karşısında sizce ne olmuştur?*”, “*Bu hikâyeye bir başlık eklemek isteseydiniz bu ne olurdu?*”, vb. sorularla düşünmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Böylece öğrencinin empati yapması sağlanarak kendisini karşıdaki insanın yerine koyarak olaya farklı bir perspektiften yaklaşmasına imkan tanınmıştır.

3.2.4.4. Araştırmacı, Öğrenci ve Öğretmen Günlükleri

Bu çalışmada, araştırmacı günlüğü, araştırmacının araştırma boyunca gözlem, analiz, kısa notlar, doğrudan alıntılar, öğrenci yorumları, görüşler, izlenim ve fikirler gibi çeşitli verileri yazdığı günlükler (Johnson, 2005) olarak kullanılmıştır. Öğrenci ve öğretmenin yazdığı günlükler ise, Deveci ve Ay'ın (2009) da belirttiği gibi, öğrencilerin ve öğretmenlerin okul içi ve okul dışında yaşadıkları olaylar, bu olaylara

ilişkin tepkileri ve sahip oldukları değerler hakkında önemli bilgiler vereceği düşünüldüğü için kullanılmıştır.

Araştırmacı günlüğü genel olarak gerçekleştirilen bütün eylem araştırmalarında kullanılmaktadır. Bu araştırmada da araştırmacının daha net anlatılması, detayların unutulmaması, ileri zamanlarda okunduğunda araştırmacının bazı boyutlarının daha net görülebilmesi açısından önemlidir. Araştırmacı da mümkün olduğunca aklına gelen veya gözlemlediği ilk anda detayları not etmiştir.

Öğrencilerin de bu süreçte araştırmaya hangi boyuttan baktığını anlamak amacıyla onların günlük tutmaları istenmiş ve nasıl yapabilecekleri anlatılmıştır. Fakat öğrenciler genel olarak kendileri bu günlüğü doldurmak yerine araştırmacı veya öğretmen onları ne konuda yazabileceklerine dair yönlendirdiklerinde yazmayı tercih etmişlerdir. Kimi öğrenciler yazmayı sevmediklerinden bu günlüğü öylesine doldurmuş veya kontrol edilmediği zamanlarda hiç yazmamayı tercih etmişlerdir.

Öğretmen A. ilk önce günlük tutmayı kabul etse de daha sonra bunu düzenli olarak gerçekleştiremediği için bir kitap ve değer işlendikten sonra onun hakkında düşüncelerini yazmayı tercih etmiştir. Bunu da düzenli olarak gerçekleştiremese de çok dikkatini çeken noktaları araştırmacıya ders sonunda veya birlikte değerlendirme yaparlarken ya da başka uygun zamanlarda belirtmiştir.

3.2.4.5. Video Kayıtları

Video kayıtlarının veri toplama aracı olarak kullanılması araştırmacıya gözlem notlarını ve diğer veri toplama araçlarından elde ettiği bulguları kanıtlama olanağı sunduğu gibi kesinti ve zaman sınırı olmadan videoları izleyerek gözlem yapma olanağı sağlamaktadır (Koshy, 2005; Lodico vd., 2006). Bu çalışmada, video kayıtları, her dersin başında öğretmen masasının yanına kurulan bir düzenekle düzenli olarak kaydedilemeye çalışılmıştır. Her ne kadar kameradan veya başka nedenlerden dolayı arada aksaklıklar meydana gelse de genel olarak düzenli kaydetme gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ilk başlanılan zamanlarda hem öğretmen hem de öğrencilere kameranın varlığı biraz rahatsız edici ve yabancı gelse de her

derse gelindiğinde araştırmacının bu düzeneği kurarak derse başlaması, öğretmen ve öğrencilerin de bu durumu kabullenmesine ve rahatsız olmamasına neden olmuştur.

3.2.4.6. Geçerlik Komitesi Tutanakları

Geçerlik Komitesi, danışman ve araştırmacının görev yaptığı anabilim dalındaki iki akademisyen olmak üzere üç üyeden oluşmuştur. Ayrıca, gerekli görölen durumlarda anabilim dalındaki diğer akademisyenlerden de destek alınmıştır. *Geçerlik Komitesi* toplantıları aynı anabilim dalında başka bir konuda eylem araştırması gerçekleştiren bir araştırma görevlisinin de tezine katkı sağlamak ve karşılıklı fikir alışverişinde bulunabilmek amacıyla birlikte gerçekleştirilmiştir. *Geçerlik Komitesi* üyeleri genel olarak hem araştırmacının okula gitmesinden önce hem de okulda uygulamayı yaptıktan sonra gerekli görölen hususlarda değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Araştırmacının *Geçerlik Komitesi* toplantıları esnasında ufku açılmış ve araştırmaya farklı açılardan bakabilme şansı yakalamıştır.

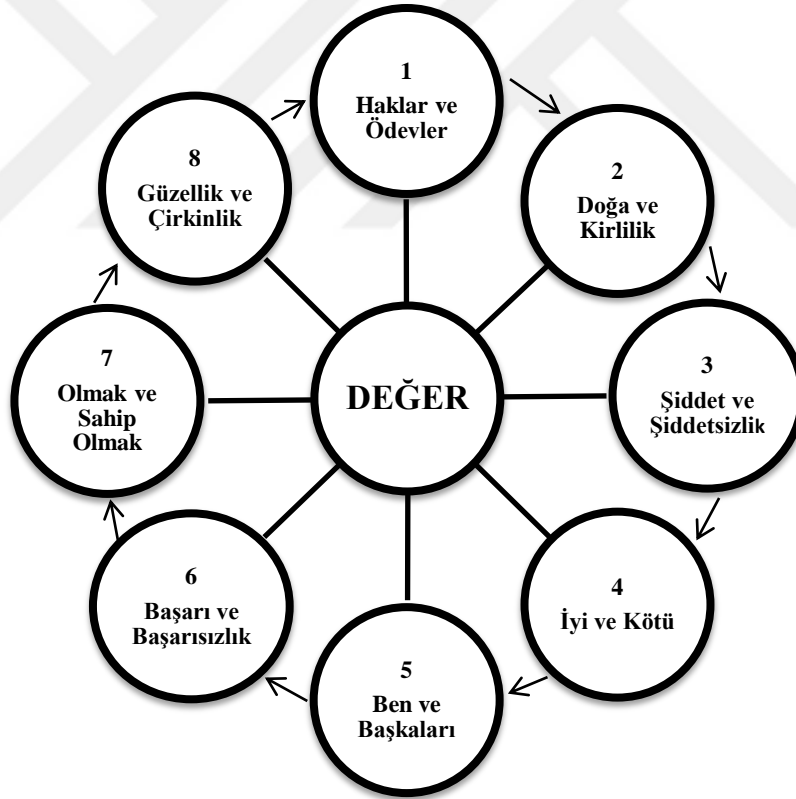
3.2.4.7. Verilerin Analiz Edilmesi ve Yorumlanması

Verilerin analiz edilip yorumlanmasında içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Eylem araştırmasının da doğası gereği, verilerin analizi ve bulguların oluşturulması/yazıya dökülmesi uygulama süreciyle eş zamanlı olarak yürütölmüştür. Bu amaç için araştırma süreci esnasında öğretim etkinliklerinin uygulanış şekli betimlenmiş ve sınıfta gerçekleşen bütün diyaloglara ilişkin video kayıtları izlenerek öğrenci görüşleri yansıtılmıştır. Ayrıca, gerekli görölen durumlarda günlüklerden ve *Geçerlik Komitesi* toplantılarında gerçekleşen diyaloglardan alıntılar yapılmıştır. Bu araştırmada kullanılan farklı veri kaynakları ve veri toplama araçları, aynı zamanda araştırma verilerinin geçerliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması da etkisi/katkısı olmuştur. Örneğin, araştırmacı-öğrenci-öğretmen günlükleri, *Geçerlik Komitesi* diyalogları, yarı-yapılandırılmış görüşme notları/kayıtları, öğrencilerin öğretim etkinliklerine ilişkin yazılı ve sözel tepkileri, video kayıtları, vb. veri kaynaklarından elde edilen verilerin (doğrudan alıntılarının, vb.) birbirlerini teyit edip etmediği sürekli olarak kontrol edilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilere ve bu veriler ışığında yapılan yorumlara yer verilmektedir. Şekil 4.1, bu araştırmada elde edilen verilerin genel sistematığını (verilerin kronolojik yapısını) görselleştirmektedir. Merkezde yer alan değer kavramı, bütün eylem planlarını ilgilendirmekte olup öğrencilerin değerlerle ilgili ön-düşüncelerine/algılarına ilişkin verileri içermektedir. Numaralandırılmış sekiz kitap ise devamında uygulanan sekiz eylem planına (ve bu eylem planları doğrultusunda uygulanan öğretim etkinliklerine) ilişkin verileri simgelemektedir.



Şekil 4.1. Araştırmada Elde Edilen Verilerin Genel Sistematığı

4.1. Değer Kavramına İlişkin Öğrencilerin Ön-Düşünceleri/Algıları

Bu araştırmanın, çeşitli okullarda ve farklı öğretmenlerle yapılan görüşmeler nihayetinde, Konya ili Karatay ilçesine bağlı bir devlet ilkokulundaki 4/D sınıfı öğrencileri ve öğretmeni (*Öğretmen A.*) ile gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. *Öğretmen A.* bu çalışmayı sınıfında gerçekleştirmek istemesinin nedenini şu şekilde açıklamıştır:

“Bu araştırmanın sınıfım için faydalı olacağını düşünüyorum. Ben sınıfımda müfredat gereği değerlerden hem doğrudan hem de farklı içeriklerin içinde dolaylı olarak bahsediyor olsam da böyle bir çalışma muhakkak ki öğrencilerimin farkındalıklarını arttıracaktır. ‘Yurttaşlık, İnsan Hakları ve Demokrasi’ dersinde çok benzer içeriklerle ders işliyoruz. Çalışmanın içeriğinde farklı kitapları sizin sayenizde edininip okuyor olmak da araştırmanın farklı bir artısı olacak. Sınıfta okuma alışkanlığı oluşturabilmek için öğrencilerim sınıf kitaplığından kitaplar edininip haftada bir hikâyeyi özet defterlerine özet çıkarmaya çalışıyorlar. Karşılıklı fayda sağlayacağımızı düşündüğüm için bu araştırma beni de heyecanlandırdı.”

Araştırmacı, çalışmanın ilk eylem planını uygulamadan önce öğrencilerle tanışmak ve araştırma alanına (sınıf ortamına) giriş yapabilmek amacıyla okula gitmiştir. İlk olarak sınıfa girdiğinde *Öğretmen A.* araştırmacıyı öğrencilerle tanıştırmış, araştırmacının da bir öğretmen/egitimci olduğundan, tez konusuyla ilgili bir uygulama için sınıfta bulunduğu bahsetmiş ve öğrencilerin araştırmacıya yardım etmeyi isteyip istemeyeceklerini sormuştur. Öğrenciler genel olarak olumlu yaklaşmışlar, araştırmacı ve *Öğretmen A.* araştırmanın içeriğinin değerler hakkında olduğundan bahsetmişlerdir. Araştırmacı okuldaki ilk gününü günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

“Sınıfa ilk girdiğimde ders başlamıştı ve sınıf öğretmeni sınıftaydı. Dersi böldüğüm için özür diledim, sınıf öğretmeni daha önce haberdar olduğu için ‘Hoş geldiniz’ diyerek beni karşıladı. Bir anda sınıfta bir sessizlik oluştu ve tüm bakışlar bana çevrildi. *Öğretmen A.* benim de öğretmen olduğumdan, üniversitede çalıştığım, tez konuyla ilgili bir uygulama için sınıfta olduğumdan ve gayet eğlenceli geçecek bir araştırma olacağını düşündüğünden bahsetti. İlk izlenimim, tüm öğrencilerin çok sakin ve uyumlu olmasıydı. Açıkçası benim de üzerimde daha önce

bulunmadığım bir sınıfla karşılaşacak olmanın belirsizliği ve başlangıç olmasının bir heyecanı vardı. Fakat öğrencilerin bu uyumu ve sempatik, olumlu enerjileri benim de araştırmaya başlama isteğimi arttırdı. Sınıfa; öğrencilerin mizacı, sınıf disiplini veya sınıf öğretmeninin otoritesinden mi kaynaklandığını anlayamadığım uyumlu bir düzen hâkimdi.”

Gerçekleşen konuşmalardan sonra araştırmanın değerlerle ilgili olduğundan öğrencilerle bu konuda fikir alışverişi yapılmak istenmiştir. Araştırmacı öğrencilere “*Sizce değer nedir?*” sorusunu yönelttiğinde sınıfta bir sessizlik olmuş ve kimse cevap vermek istememiştir. Düşünceleri için biraz süre verildiğinde, yine söz isteyen bir öğrenci olmamıştır. “Değer” kavram olarak öğrencilere pek bir şey ifade etmemiş, fakat “adalet, sevgi, saygı, bilimsellik” gibi örnekler verildiğinde ve değer hakkında görüşleri sorgulandığında daha net olarak yardımcı olabileceklerini ifade etmişler ve bu konuların “*Yurttaşlık, İnsan Hakları ve Demokrasi*” dersinde zaten okudukları hikâyeler ile paralellik gösterdiğinden bahsetmişlerdir.

Öğrencilerin sınıftaki oturma düzeni, yan-yana olarak dizilmiş üç sıra hizasından oluşmaktadır. Öğretmen bu düzenin haftada bir kez küme halini aldığını ifade etmiştir. Bunun nedeni olarak da öğrencilerin küme sıra düzenindeyken hem kendisiyle iletişimlerinin hem de birbirleriyle iletişimlerinin daha iyi olduğunu fakat diğer derslerin öğretmenleri küme şeklindeki bir sıra düzenini istemedikleri için küme şeklindeki bir sıra düzenini haftada bir kez gerçekleştirdiklerini belirtmiştir. Öğrenciler her hafta bir kere kendileri sıraları küme düzenine getirmelerine rağmen, sıra düzenlerini değiştirmeye çalıştıklarında yine de çok çabuk organize olamamaktadırlar.

Araştırmacı, sınıfa ilk gittiğinde ayrıca sınıftaki uygulamaların nasıl gerçekleştirileceğini betimlemek ve öğrencilerden ne beklediğini açıklamak amacıyla aşağıdaki noktaları vurgulamıştır:

- Sınıfta fikirlerin/düşüncelerin rahatlıkla ifade edilebileceği bir sohbet/tartışma ortamı oluşturmak,
- Konu hakkında konuşulurken öğrencilerin aklına gelen ilk fikirlerin o anda ifade edilebilmesini sağlamak,

- Öğrencilerin birbirlerinin fikirlerine saygı duymalarını ve birbirlerine empati kurmalarını sağlamak (jest ve mimiklerini gözlemek, hislerini anlayabilmek, kişileri değil düşünceleri eleştirmek, vb.),
- Yazarken zorlanılabilen konuların konuşulurken daha rahat ifade edilebiliyor olmasından faydalanmak,
- Farklı ifadelerin akla farklı bir düşünceyi getirmesinden dolayı farklı düşüncelerin gelişmesini ve rahatlıkla dile getirilmesini sağlamak.

Bu noktalardan çocuklar için felsefe tartışmalarında da yararlanılmaktadır. Bu araştırmadaki amaç da öğrencilerde değerlerin var olup olmadığını ya da bu değerlerin onlara kesin olarak kazandırılıp/kazandırılmadığının ortaya koymaktan ziyade, onları değer kavramı hakkında derinlemesine düşündürmek ve onların belli değerlerin insanlar tarafından neden benimsendiği/kabul gördüğü veya benimsenmediği/kabul görmediği hususlarında sorgulama yapmalarını sağlamaktır.

Araştırmanın sınıfta gerçekleştirilen ilk basamağı olan ve öğrencilerin değerlerle ilgili ön-görüşlerini belirttiği bu aşamada video kaydı düzenli bir şekilde gerçekleştirilememiştir. Araştırmacının sınıf ortamında bulunmasına henüz alışmış olan öğrencilerin kameranın varlığından biraz tedirgin olacakları düşünüldüğünden, öğrenciler, okul ve öğretmen hakkındaki bilgiler/veriler, araştırmacı gözlemlerinin günlüğe yansıtılması yoluyla elde edilmiştir.

Öğrencilerin değerler hakkındaki ön-düşünceleri/algıları, değer kavramı ve değerlerle ilgili ne kadar fikir sahibi olduklarını anlamak adına önemlidir. Öğrencilerin değer kavramı ve değerler hakkındaki ön-düşüncelerini/algılarını ortaya çıkarmak amacıyla yedi adet açık-uçlu soru sorulmuştur. Bu sorular öğrencilere yazılı olarak dağıtılmıştır. Öğrencilerden biraz düşündükten sonra sorulara cevap yazmaları ve bütün öğrenciler yazdıktan sonra parmak kaldırarak fikirlerini sınıfta ifade edebilecekleri/paylaşabilecekleri belirtilmiştir. Öğrencilere sorulan sorular ve bu sorulara ilişkin alınan cevaplar şu şekildedir:

Soru 1. Değer ne demektir, açıklar mısınız?

Ö1: Bir insanı sevmek.

Ö2: Birinin bir şeye önem vermesi ve ona her türlü iyiliği yapması.

- Ö3: Bizim gösterdiğimiz hal ve hareketlerdir.
- Ö4: Değer bir kişiyi sevmek, saygı göstermek, o kişiye sahip çıkmak, temizliğe önem vermek.
- Ö5: Değer, saygı göstermek, bir şeyin önemini belirtmek.
- Ö6: Bir kişiye değer vermek, saygı göstermek.
- Ö7: Değer demek insana sevgiyi, saygıyı anlatır.
- Ö8: Değer, bir kişiye değer vermek.
- Ö9: Değer demek bir kişiye değer vermek, ona sevgi göstermek.
- Ö10: Arkadaşımıza güzel şeyler söylemek.
- Ö11: İnsanlara sevgiyle yaklaşmak.
- Ö12: Sevmek, saygı duymak, temiz olmak.
- Ö13: Arkadaşlarımıza saygı göstermek, kırmamak.
- Ö14: Bir şeyi sevmek, onu önemsemek.
- Ö15: Değer bir kişiye değer verip o kişiyi sevmek demektir.
- Ö16: Değer demek bir şeye değer vermek veya insanlara değer vermektir.
- Ö17: Mesela sınavda bir soruyu önemsemektir.
- Ö18: Değer demek birisine saygı göstermektir.
- Ö19: Bir kişiye değer vermek.
- Ö20: Değer demek insanlara önem vermek.
- Ö21: Değer çok sevmek ve sevilme.
- Ö22: İnsanlara yardım etmek.

Öğrenciler değeri genel olarak sözlük anlamına yakın bir biçimde “*bir şeye verilen kıymet*” olarak veya “*sevgi*”, “*saygı*”, “*yardımseverlik*”, vb. örnekler üzerinden açıklamışlardır. Sorular yazılı olarak öğrencilere verilmeden önce, ilk olarak “*Değer nedir?*” diye sözel olarak sorulduğunda, öğrenciler pek cevap verememiş olsalar da araştırmacının açıklamaları ve örnekleri sonucunda aslında bu kavramı bildikleri, fakat değer denilince ifade edemedikleri görülmüştür. Diğer önemli bir nokta ise değer konusunda öğrencilerin akıllarına gelen en sık örneklerin “*sevgi*” ve “*saygı*” bağlamında olmasıdır. Diğer örnekler ise “*temizlik*” ve “*iyilik yapmak*” olarak öne çıkmaktadır.

Soru 2. Sizce değerler neden önemlidir?

- Ö2: Bence değerler dünya için, çevremiz için önemlidir. Çünkü bu değerler olmazsa çevremizde saygısızlık, adaletsizlik olur ve iyi bir dünyada

yaşayamayız. Bunun için değerler önemlidir.

- Ö3: Değerlerimiz olmasaydı saygısızlaşırdık. Böyle olduğu zaman da birbirimizin kalbini kırabilirdik.
- Ö4: Adalet olmazsa, herkes birbirine saygı göstermezdi.
- Ö5: Saygısızlık olur, hiç kimse hiç kimseye saygı göstermez.
- Ö6: Empati olmaz. Saygısızlık olur.
- Ö7: Empati kuramayız. Hoşgörülü olamayız. Adaletsizlik olur.
- Ö8: Adaletli olmasaydık, kötü bir hayat olurdu.
- Ö9: Eğer değerler olmasaydı, dünya kötüye gider ve kimse değer görmezdi.
- Ö10: Hoşgörülü olmazsak, arkadaşımız bize kırılabilir.
- Ö11: Değerler olmasaydı, insanlar birbiriyle kavga edebilirlerdi.
- Ö12: Saygısızlık olur, eşitlik olmaz, sorumluluk olmaz.
- Ö13: Saygı ve sevgi önemlidir.
- Ö14: Değer olmasaydı sevgi olmazdı, saygı olmazdı, adalet olmazdı.
- Ö15: Saygı olmaz, sevgi olmaz. Hep kavga dövüş olur ve hiç kimse birbirine iyi davranmaz.
- Ö16: Kimseye değer vermezsek, kimse bizi sevmez.
- Ö17: Dünyada hiç kimse birbirine değer vermezse, çocuklar okula gitmez veya babalarına sarılmaz.
- Ö18: Bence değerler önemlidir. Çünkü birisi ya da sen o insanı önemsiyorsan, işte o değer önemlidir.
- Ö19: Değer dünyamızda olmasaydı, kimse kimseye saygı göstermezdi.
- Ö20: Değer olmazsa, adalet olmaz. Empati olmaz. Kurallar olmaz. Saygı, sevgi olmaz.
- Ö21: Empati olmaz. Herkes üzüntülü olur.
- Ö22: Saygılı oluruz, yardım ederiz.

Öğrenciler değerlerin eksikliğinde, özellikle saygısızlığın, adaletsizliğin, sevgisizliğin ve hoşgörüsüzlüğün artacağından ve bir kaosun veya karmaşanın olduğu bir dünyada yaşanılacağından bahsetmişlerdir. Öğrencilerin diğer vurgu yaptıkları kavram ise “*empati*” olmuştur. Öğrenciler, araştırmacı sınıfta bulunmadan önce öğretmenin de belirttiği üzere “*Yurttaşlık, İnsan Hakları ve Demokrasi*” dersinde empatinin önemini ve ne anlama geldiğini öğrendikleri için empatiye özellikle vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin araştırmacının ilerleyen aşamalarında da sık sık empatiden bahsetmiş olmaları, onların okulda öğrendikleri bir değer üzerinde düşündüklerini ve sorgulama yaptıklarını göstermektedir.

Soru 3. Değerlerin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

- Ö2: İyi. Çünkü hayatımızda saygı, hoşgörü var ve çok mutluyuz.
- Ö3: Etrafımız zenginleşti ve saygı arttı.
- Ö4: Misafirperverlik olmasaydı, gelen misafirlere saygısızlık olurdu.
- Ö5: Herkes saygılı ve hoşgörülü oluyor ve birbirine iyi kalpli yaklaşıyor.
- Ö6: Hayatımızı zenginleştirir. Saygılı oluruz.
- Ö7: Herkese saygılı ve sevgi dolu olmayı etkiler.
- Ö8: Sevgi, saygı olmazdı.
- Ö9: Kimsenin yüzü gülmez.
- Ö10: Değerler hayatımızı kolaylaştırır.
- Ö11: Empati ile arkadaş oluruz.
- Ö12: Değer olmasaydı, arkadaşlık olmazdı, saygı olmazdı.
- Ö13: Herkese adaletli ve eşit davranmak.
- Ö14: Saygı olmazdı, sevgi olmazdı.
- Ö15: Dünya çok kirli olurdu. Empati hem iyidir hem de güzeldir.
- Ö16: Herkese adaletli ve eşit davranmak.
- Ö17: Dünyada değer olmasaydı, saygı olmazdı, dünya çok kötü bir hale dönüşürdü.
- Ö18: Değerler hayatımızı arkadaşlık gibi şeylerle etkiler.
- Ö19: Hayatımızı zenginleştirir.
- Ö20: Hayatımıza saygı ve sevgi vermeliyiz.
- Ö21: Yani çok mutlu ve heyecanlı bir şeydir. Yani değer sevmek ve sevmektir.
- Ö22: Yardım etmek, saygılı olmak.

Üçüncü açık-uçlu soru ile öğrencilerin kendi hayatlarında eksikliğini hissettikleri, dile getiremedikleri veya farkında olup benimsedikleri değerleri ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çünkü bir öğrencinin hangi değerlerin hayatının hangi yönünü etkilediğini kendi bakış açısından açıklaması, kendi hayatında dikkatini çeken veya üzerinde düşündüğü değerleri ifade etmesini de sağlayacağı varsayılmıştır. Bu soruya ilişkin verilen cevaplarda “saygı”, “sevgi”, “hoşgörü”, “misafirperverlik” ve “yardımseverlik” değerleri yine ön plana çıkmıştır. Öğrencilerin bu değerleri bu kadar çok ifade etmelerinin nedenlerinden birisi, mutlaka günlük hayatta veya okulda bu değerlerin sıklıkla vurgulanması ve ön plana çıkarılması olarak görülebilir. Bu

durum, aynı zamanda bahsedilen değerlerin giderek eksilmesinden dolayı sürekli dile getirilmesi veya kültürün vurguladığı/kazandırdığı değerler olarak değerlendirilir.

Soru 4. Değerler olmasaydı hayatımız nasıl olurdu sizce?

- Ö2: Kötü olurdu. Çünkü herkes birbirine saygısız, adaletsiz, sevgisiz ve kötü davranırdı.
- Ö3: Saygısızlık ve cimrilik artardı.
- Ö4: Adalet olmasaydı, herkes birbirine eşit davranmazdı.
- Ö5: Empati olmasaydı, iyilik olmazdı, herkesin yüzü gülmezdi, saygısızlık olurdu ve herkes birbirine kötü davranırdı.
- Ö6: Arkadaşlık olmazdı, saygısızlık olurdu, adaletsizlik olurdu.
- Ö7: Değer olmasaydı, savaşlar çoğalırdı.
- Ö8: Adaletsizlik olur, anlaşamazdık.
- Ö9: Empati, saygı, sevgi olmaz.
- Ö10: Değerler olmasaydı, adaletsiz bir dünya olurdu.
- Ö11: Değerler olmasaydı, hayatımız saygısız, sevgisiz, empatisiz olurdu.
- Ö12: Kötü olurdu, arkadaşlık olmazdı, saygı olmazdı.
- Ö13: Değer olmasaydı, arkadaşlık olmazdı.
- Ö14: Herkes herkese saygı duymazdı.
- Ö15: Değerler olmasaydı hoşgörü, saygı, sevgi olmazdı.
- Ö16: Arkadaşlık ve sevgi olmazdı.
- Ö17: Değer olmasaydı, hiç kimseye değer vermezdim.
- Ö18: Değerler olmasaydı, hayatımız kötü, sıkıcı olurdu.
- Ö19: Hayatımızda saygı, adalet olmazdı.
- Ö20: Değerler olmasaydı, saygı, sevgi olmazdı.
- Ö21: Herkes sevmez, sevilmez, üzüldü.

Dördüncü açık-uçlu soru, öğrencilerin bir davranışı sergilerken bu davranışı belirli prensipler veya değerler çerçevesinde mi yoksa sadece anlık duruma göre mi sergilediklerini ve davranışlarının sonucunda neler olabileceğini düşünüp düşünmediklerini anlamak amacıyla sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplar genel olarak “saygı”, “sevgi”, “adalet” ve “empati” çerçevesinin dışına çok çıkamamıştır. Aslında bu durum da özellikle bu değerler açısından farkındalıkları olduğunu göstermektedir.

Soru 5. Değer bilinci olan bir insanın nasıl davranması beklenir?

- Ö2: İyi, herkese güzel davranması gerekir. Bir insanın değerleri nazik, hoşgörülü, yalan söylemez ve herkese çok güzel davranır. Adaletli, sabırlı ve çocukları sever.
- Ö3: Saygılı, sevgili, nazik, güzel, hoşgörülü olması beklenir.
- Ö4: Adaletli bir insanın herkese eşit davranması beklenir.
- Ö5: Adaletli bir insan olur ve güler yüzlü bir insan olur.
- Ö6: Güler yüzlü, eşit davranır, saygıyla, sevgiyle davranır.
- Ö7: Dürüst ve saygılı olması beklenir.
- Ö8: Değer veren insanlar saygılı, dürüst, sevgili, güler yüzlü olan kişiler.
- Ö9: Değer bilinci olan biri sevgili, saygılı olur.
- Ö10: Arkadaşlarına hoşgörülü, saygılı davranır.
- Ö11: Değer bilinci olan bir insan sevgi, saygı ve empati gösterir.
- Ö12: Saygılı, hoşgörülü, dürüst davranır.
- Ö13: Değer bilinci olan bir insan nezaketle davranır.
- Ö14: Adaletli, büyüklerine saygılı, küçüklerine sevgili olur.
- Ö15: Herkese eşit davranır, herkesi sever ve sayar, nezaketli davranır, adaletli olur.
- Ö16: Herkese saygı ve sevgi gösterir. Güler yüzlüdür.
- Ö17: Adaletle, sevgiyle, dürüstlükle davranır.
- Ö18: Değer bilinci olan bir insanın saygılı ve eşit davranması beklenir.
- Ö19: Adaletli, nazik, saygılı ve sevgili davranır.
- Ö20: Değer bilinci, saygı ve sevgidir.
- Ö22: Empati kurar, dürüst olur, yardımsever ve cömert olur.

Beşinci açık-uçlu soru, öğrencilerin karşılarındaki bir insandan nasıl bir davranış beklediklerini veya değer bilinci olan bir insanı nasıl düşlediklerini anlayabilmek için sorulmuştur. Öğrenciler, bir insanda görmeyi bekledikleri değerlerin “saygı”, “sevgi”, “adalet”, “hoşgörü”, “dürüstlük” ve “yardımseverlik” olduğunu belirtmişlerdir.

Soru 6. Okula başladığınızdan beri hangi değerlerden bahsedildi, aklınıza gelenleri yazar mısınız?

Altıncı açık-uçlu soru, doğrudan verilen değerler yönünden sınıfta hangi etkinliklerde hangi değerlerin vurgulandığını anlamak için sorulmuştur. Öğrenciler

bu soruya ilişkin ilk başta cevaplarını tam olarak nasıl ifade edeceklerini bilemedikleri için bir durgunluk yaşamışlardır. Cevap olarak, öğrenciler hangi derste öğrendiklerini yazacaklarını anlayamamışlardır. Öğretmen A. bu durumu fark edince soruyu biraz açıklamak adına “Yurttaşlık, İnsan Hakları ve Demokrasi” dersinde okudukları parçaları ve ne konuştuklarını düşünmelerini ve okudukları parçalardan öğrendiklerine dair yazabileceklerini hatırlatmıştır. Öğretmenin verdiği bu ipucu neticesinde ise bütün öğrenciler derste işledikleri hikâyelerin sadece isimlerini yazarak bırakmışlardır. Bu hikâyeler şunlardır: “Derinden Gelen saz”, “Şirince Şeşe ile Öğrencileri”, “Badi ile Bidi”, “Farelerin Göçü”, “Alp ile Asamat Köprüsü”.

Soru 7. Başka hangi değerlerden bahsedilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Açıklar mısınız?

- Ö2: Arkadaşlarımla birlikte oyun oynarken bazı arkadaşlarım başkalarını dışlıyor. Bu da beni biraz kızdırıyor ve onu ben direk oyuna tekrar alıyorum.
- Ö3: Keşke arkadaşlarım sorumluluklarını yerine getirse ama bu bazı arkadaşlarım için geçerli. Bu konuyu önemsemeleri lazım.
- Ö4: Dürüstlüğün, sevginin, saygının, adaletin daha çok olmasını isterim.
- Ö5: Şu değerler çok önemli, saygı, sevgi ve hoşgörü çok önemli.
- Ö6: Arkadaşlarımla empati kurmasını isterim.
- Ö7: Arkadaşlarım benim boyum küçük diye benimle fazla ilgilenmiyorlar. Beni daha çok önemsemelerini isterdim.
- Ö8: Saygı, sevgi, bunlara çok önem vermeliyiz.
- Ö9: Biz birbirimize sevgi ve saygı göstermeliyiz, birbirimize bağırılmamalıdır.
- Ö10: Benim için en önemli değer hoşgörülü ailemdir.
- Ö11: Arkadaşımızda sorumluluk olması.
- Ö12: Arkadaşım daha saygılı olsa.
- Ö13: Arkadaşım kimseyle kavga etmeseydi severdim.
- Ö14: Savaşların kesilmesi, hayvanlara iyi davranılmalı.
- Ö15: Resim yapmak, oyun oynamak, spor yapsak daha iyi olurdu. Keşke biraz daha sevgi dolu bir sınıf olsaydık.
- Ö16: Saygı üzerine, sevgi üzerine dursak.
- Ö17: Keşke arkadaşım ile adaletle oynasak.
- Ö18: Farklı olarak bence daha çok saygı bahsedilmesi gerektiğini düşünüyorum.
- Ö19: Arkadaşım paylaşımcı, güzel bir kişi.
- Ö20: Arkadaşım saygılı ve sevgili.

Ö21: Arkadaşım bana küsünce üzülüyorum.

Ö22: Saygı ve sevgi olmalı.

Öğrencilerin yedinci açık-uçlu soruya verdikleri cevaplar, çevrelerinde önemsedikleri ve değiştirmek istedikleri durumları yansıtmaktadır. Ö2, Ö3, Ö6, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20 ve Ö21 arkadaşlarında görmek istedikleri değerlerden, Ö7 yaşadığı sıkıntıdan dolayı eksikliğini hissettiği bir problemde, Ö10 onun için önemli olan aile kavramından, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö16 ve Ö22 ise çevrelerinde ve dünyada görmek istedikleri değerlerden bahsetmişlerdir. Fakat değerlerin yine “saygı”, “sevgi”, “adalet”, “hoşgörü” ve “empati” etrafında kümelenmesi dikkat çekicidir. Bu durumun temelinde yatan nedenlerinden bazıları; öğrencilerin olayların üzerinde derinlemesine düşünme alışkanlıklarının olmaması, sınırlı kelime hazinesi ile kendilerini ifade ediyor olmaları veya ifadelerini yazıya dökmekte zorlanıyor olmalarıdır.

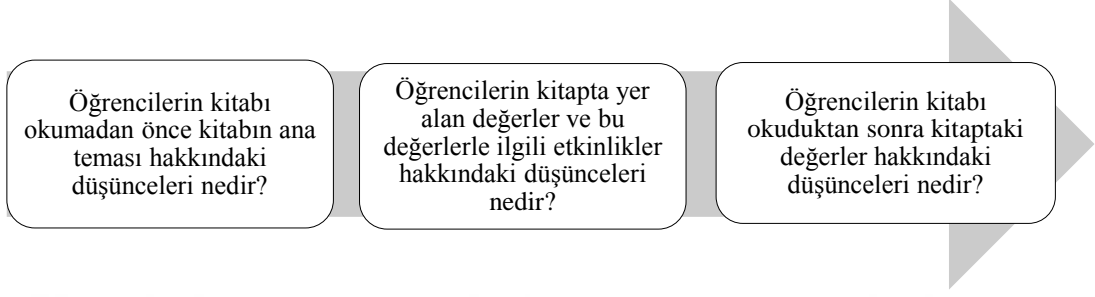
Öğretmen A.’ya da araştırmaya başlamadan önce değerler konusunda bazı açık-uçlu sorular yöneltilmiştir. Öğretmen A. araştırmaya katılmadan önce de değer kavramı ve değerlerle ilgili sınıfta ne tür uygulamalar yapabileceği üzerinde düşünmüştür. Tablo 4.1, Öğretmen A.’ya sorulan açık-uçlu soruları ve bu sorulara ilişkin alınan cevapları özetlemektedir. Tablo 4.1’e göre, Öğretmen A. değerlerin rol model olarak veya öğrencilerin hayatlarında bir farkındalık meydana getirerek kazandırılabilirliği görüşündedir. Bu nedenle sınıfta değerlerle ilgili planlı etkinlikler görülmemekte, daha çok programda yer alan etkinlikler ve okulun rehberlik servisi tarafından planlanan etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Ancak, Öğretmen A. öğrencilerin kitap okumalarına büyük önem vermektedir. Ayrıca, öğrencilerin sosyal çevrelerinin rol model olma konusunda yetersiz kaldığını ve öğrencilerin daha çok sosyal sorumluluk projelerinde yer almaları gerektiğini savunmaktadır. Öğretmen A. öğrencilerin sorumlu bir vatandaş olmalarını ve kendi sorumluluklarını almalarını önemsemekte fakat değerlere ilişkin kendi planladığı etkinlikleri gerçekleştirilmemektedir. Öğrencilerin değerlerle ilgili verdiği cevaplara bakıldığında ise özellikle en çok değindikleri değer olan empatiye yapılan vurgu aslında o değer üzerinde sınıfta düşündüklerini göstermektedir.

Tablo 4.1. Öğretmen A.'ya Sorulan Sorular ve Alınan Cevaplar

Sorular	Cevaplar
<i>Sizce değer nedir? Açıklar mısınız?</i>	Hayatımızda önem verdiğimiz prensipler veya herhangi bir şeye verilen kıymet.
<i>Okulunuzda değerler eğitimi ile ilgili uygulamalar yapılıyor mu?</i>	Okulumuzda müfredat gereği programda yer alan değerleri ve kazanımları öğrencilere kazandırmaya çalışıyoruz. Rehber öğretmenimizin değerlerle ilgili çalışmaları oluyor. Genellikle her ay okul çapında bir değer belirleyip onun vurgulanmasına yönelik etkinlikler gerçekleştiriyoruz.
<i>Sınıfınızda değerler eğitimi ile ilgili uygulamalar yapıyor musunuz?</i>	Dördüncü sınıf programında ve ders kitaplarımızda kazandırılmak istenen belirli değerler var. Bu değerlerin yer aldığı etkinlikleri gerçekleştiriyorum. Onun dışında öğrencilerin iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olabilmesi ve kendi kendine yeten bireyler olabilmesi için elimden geldiği kadar örnek olmaya çalışıyorum.
<i>Yaptığınız uygulamaları nasıl planlıyorsunuz?</i>	Daha önce de belirttiğim gibi, çoğu zaten dördüncü sınıf öğretim programında yer alan etkinlikler. Öğretmen olarak benim yaptığım uygulamalar o hafta işlenen konuya, belirli gün ve hafta varsa veya gündemde yer alan ve hayatlarına faydası olabileceğini düşündüğüm durumlar varsa, ona göre değişiklik gösteriyor.
<i>Yaptığınız uygulamalarla ilgili görüşleriniz nelerdir?</i>	Değerlerin öğrencilere sadece bir ders gibi işlemekten ziyade onların zihinlerinde yer ederek veya hayatlarında değişiklik sağlayarak kazandırılabilceğini düşünüyorum. Bu yüzden gerçek hayattaki durumlarla bağlantı kurmanın önemli olduğunu düşünüyorum. Belki tamamen gerçekleştiriyordum fakat bir öğrencide bile meydana gelen davranış değişikliği benim için önemlidir.
<i>Yaptığınız uygulamalar esnasında hangi aşamada zorluklar yaşıyorsunuz?</i>	Değerlerle ilgili bilinçlenmeleri ve hayatlarında meydana gelen değişiklik sadece benim gerçekleştirebileceğim bir durum olmadığı için çevrelerinde de o duyarlılığı görmeleri gerekiyor diye düşünüyorum. Aileler veya yakınları bazen bizim yapmaya çalıştığımızın tam tersi davranışlar sergileyebiliyorlar. Bu zorlayıcı bir durum olabiliyor.
<i>Değerler eğitimi konusunda okuldan, Milli Eğitimden, ailelerden, beklentileriniz var mıdır? Varsa nelerdir?</i>	Belki sosyal sorumluluk projelerini daha fazlalaştırılıp okullar ve öğrenciler de bu projelere dâhil edilerek çocukların bilinçlenmesi daha da artırılabilir.
<i>Sınıfta yapmayı planladığımız çalışmada kullanılacak kitaplar ve bu kitapların kazandıracacağı değerlerle ilgili görüşleriniz nelerdir?</i>	Kitapları incelediğimde çok eğlenceli ve içerik olarak da çok faydalı buldum. Öğrencilere muhakkak katkısı olacağını düşünüyorum. Zaten kitapları seçme aşamasında benim de düşüncelerimi aldığınız için içerdiği değerler de müfredatımızda yer alan konularla bağlantılı.

4.2. Eylem Planlarının Uygulanması

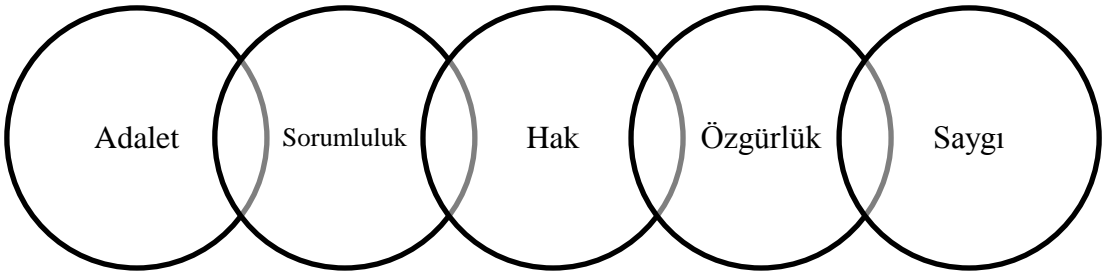
Eylem planlarının uygulanması Şekil 4.2’de tanımlanan sorular çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.



Şekil 4.2. Eylem Planlarının Uygulanmasında Kullanılan Sorular

4.2.1. Haklar ve Ödevler

Araştırmaya daha önce *Öğretmen A.* ile yapılan görüşmeler, araştırmaya katılan öğrencilerin özellikle “*Yurttaşlık, İnsan Hakları ve Demokrasi*” dersiyle paralellik göstermesinden hareketle ve ön-bilgilerinden dolayı gönüllü katılım da sağlanacağı düşünüldüğünden 28.03.2017 tarihinde “*Haklar ve Ödevler*” kitabı ile başlanmıştır. *Geçerlik Komitesi* toplantılarında da ilk olarak araştırmada “*Haklar ve Ödevler*” kitabına yer verileceği belirtilmiş ve uygun görülmüştür. “*Haklar ve Ödevler*” kitabının bir diğer olumlu yanı da hak ve sorumluluk gibi kavramlarla günlük hayatta sıkça karşılaşıldığı için çalışmanın başında tanıdık gelen kavramlarla adaptasyon sürecini hızlandırmak olmuştur. Şekil 4.3, “*Haklar ve Ödevler*” kitabında öne çıkan değerleri göstermektedir.



Şekil 4.3. “*Haklar ve Ödevler*” Kitabında Öne Çıkan Değerler

“*Haklar ve Ödevler*” kitabının içerdığı hikâyeler, bazı sorular çerçevesinde değerler ve hayatımızın herhangi bir döneminde yaşayabileceğimiz durumları öğrencilere düşündürmeye ve sorgulatmaya sevk etmektedir. Bu sorular şunlardır:

- Sorumluluklarımız olmasaydı nasıl bir dünya bizi beklerdi?
- Güçlü olan haklı mıdır? Kaba kuvvet insanı haklı çıkarır mı?
- Sorumluluklar başkası tarafından hatırlatılmalı mıdır?
- Çocukların ve yetişkinlerin sorumlulukları aynı mıdır?
- Vatandaşlık haklarımız ve sorumluluklarımız nelerdir?
- Haklarımız ve ödevlerimiz arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Zorunlu olmadığımız ama yerine getirme yükümlülüğümüzün olduğu sorumluluklarımız nelerdir?
- Bazı sorumluluklarımızı yerine getirirken arzularımız farklı davranışlar sergilemeye teşvik etse de neden irademizi kullanarak başka davranışlar sergileriz?
- Diğer insanlarla ilişkilerimizde yazılı kurallar olmadığı halde bize öyle olduğunu hissettiren davranışları sergilememizin nedenleri nelerdir?
- Bir hayalimizin gerçekleşmesi için vazgeçmek zorunda olduğumuz ya da ertelemek durumunda kaldığımız isteklerimiz olabilir. Bu durumun nedeni nedir ve nelere yol açar?
- Sizin faydanıza olacak ama karşı tarafı mağdur edecek bir durumla karşılaştığınızda karşınızdaki insanın mağdur olmaması için onu uyarır mısınız?
- İnsanlar bazen yasalar yüzünden bazen de kendi vicdanları, değerleri ve prensiplerinden ötürü kurallara uyarlar ve bu durum yasalara uydukları müddetçe ne devlet tarafından ne de insanlar tarafından sorgulanmaz. Sizce bunun bir önemi var mıdır? Neden?
- Vicdan muhasebesi nedir? Bu durumu nasıl açıklayabilirsiniz? Kişi kendi vicdanını sorgulayıp hata yaptığını düşündüğünde sizce bunun sonuçları neler olabilir?

- Bazen insan haklarına uyumlu olmayan yasalar da olabiliyor. Böyle bir durumda sizce insanlar ne yapmalıdır?
- “*İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi*” nedir ve neleri içermektedir?
- Haklar herkes için geçerli midir?
- İnsanların bazen toplumda yaşayabilmeleri için bazı haklarından vazgeçmeleri gerekebilir. Sence bu haklar neler olabilir?

Araştırmacının varlığının ilk haftalarda öğrencilerde şaşkınlıkla karışık bir tedirginlik oluşturduğu gözlenmiştir. Her ne kadar farklı öğretmenlerle ders deneyimleri olsa da sınıf öğretmenleriyle birlikte sahip oldukları özel bir alan olduğu için böyle bir hissiyatın olduğu düşünülmektedir.

“*Haklar ve Ödevler*” kitabını okumaya başlamadan önce öğrencilerin kitabın içeriğinde bulunan “*adalet*” değerini temsil eden “*hak*” ve “*ödev*” olarak ifade edilen “*sorumluluk*” değerlerine dair ne bildikleri, nasıl bir yaklaşımları olduğu ve günlük hayatta bu kavramları nasıl yaşadıkları merak edildiği için açık uçlu-sorular hazırlanmıştır. Sorular sınıfa dağıtılmış, konu üzerinde kavramların anlamlarından ziyade bu kavramlara ilişkin yaşadıkları örnekler üzerinden konudan bahsedilmiştir.

Araştırmacı uygulamaya başladığı ilk kitap olan “*Haklar ve Ödevler*” kitabıyla da fark etmiştir ki asıl önemli olan öğrencilerin dikkat çeken cümlelerini sohbet ortamında yakalayabilmektir. Çünkü öğrenciler sınıf ortamında yazacakları zaman genel olarak arkadaşlarından, evde ise aile bireylerinden etkilenmektedirler. Fakat konu hakkında sınıfta konuşulurken günlük hayatta yaşadıkları olayları konuşulan durumla ilişkilendirmeleri sonucu kendilerini çok daha farklı ifade edebilmektedirler. Ayrıca, konuşan arkadaşının sözünü kesmeden dinleyebilmeyi, farklı görüşlere katılmasa bile sesini yükseltmeden kendi düşüncesini saygı çerçevesinde ifade edebilmeyi öğrenmektedir. Yazmanın olumlu yönü ise değer hakkında derinlemesine daha fazla düşünmeleri ve bu düşüncelerini düzgün ve anlaşılabilir bir şekilde ifade etmeleridir.

Ders başladığında öncelikle daha önceki derste de değerdlerden bahsedildiği belirtilir. Araştırmacı öğrencilere açıklama yapar ve ilk olarak “*Haklar ve Ödevler*” kitabını okuyacaklarını belirtir. Bu aşamada aşağıdaki diyalog gerçekteşir.

Araştırmacı: Çocuklar geçen hafta değerdler konusundan bahsettik. Bu hafta ilk olarak okuyacağımız kitabın adı “*Haklar ve Ödevler*”. Okuyacağımız kitabı merak ediyor musunuz?

Öğrenciler: Evet.

Ö3: Öğretmenim kitabı görebilir miyiz?

Araştırmacı: Tabii, neden olmasın?

Araştırmacı kitabı elinde tutarak öğrencilere kapağını gösterir.

Ö8: Öğretmenim çok güzel bir kapağı var kitabın, çok merak ettim.

Ö4: Ben de.

Ö6: Ben de.

Diğer öğrenciler de heyecanla meraklarını dile getirirler.

Araştırmacı: O halde kitabı dağıtmadan önce getirdiğim soruları cevaplandıralım. Bu soruları, ilk olarak düşüncenizi belirtmeden dağıttığım kâğıda yazmanızı istiyorum, daha sonra da yazdıklarınız üzerinde söz isteyerek tartışabiliriz.

Öğrenciler cevaplarını yazmaya başlarlar.

Soru: Hak kelimesinden ne anlıyorsunuz?

Ö2: Herhangi bir varlığın, kanuni ya da ahlaki gerekçelerle sahip olması veya yapabilmesi gereken şeyler olarak tanımlanmaktadır. Kısaca hak adaletin, hukukun gerektirdiği veya birine ayırdığı şey, kazanç olarak da tanımlanabilir.

Ö3: Kişinin herhangi bir şey üzerinde, tartışılmaz ve herkes tarafından kabul edilmiş yetkisidir. Haklarımız sayesinde bir şeyleri yapmakta, söylemekte, düşünmekte, ifade etmekte özgür oluruz.

Ö4: Herkesin sahip olduğu şeydir.

Ö5: Hak kelimesinden adaleti anlıyorum.

Ö6: Hak sevgidir, hak empatidir.

Ö7: Hak demek, adalet demektir.

Ö8: İnsanların kendine özgü hakları vardır.

Ö9: Adaleti, sevgiyi, saygıyı anlıyorum.

Ö10: Hak kelimesini insanların hakkı olarak algılıyorum.

Ö11: Hak kelimesinden insanın haklı olduğunu anladım.

Ö12: Herkesin hakkı olduğu şeydir.

- Ö13: Herkesin hakkı olan şeydir.
Ö16: Adaleti ve demokrasiyi anlıyorum.
Ö17: Adalettir.
Ö18: Hak kelimesi bizim bir şeyi onaylamamızdır.
Ö19: Bir kişinin hakkı denir.
Ö20: Bir kişinin hakkına girmesidir.
Ö21: Herkese sorumlu olmaktır.
Ö22: Hem istediğimiz, hem ihtiyacımız olan şeylerdir.

Öğrencilerin yazmaları bittiği zaman “*hak*” kelimesi ile ilgili yazdıkları hakkında sınıfta konuşulmuştur, fakat tam olarak bir tartışma ortamı oluşmamış, öğrenciler sadece yazdıkları ifadeleri okumuşlardır. Hak kelimesi öğrencilere genellikle “*adalet*” değerini hatırlatmıştır. Öğrencilerden kendi düşüncelerini yazmaları istendiği vurgulandığı halde iki öğrenci (Ö2 ve Ö3) kelimeyi sözlük anlamıyla açıklamış, diğer öğrenciler ise kelimeyi düzgün bir ifade ile açıklayamamış, sadece her insanın sahip olduğu şeyler olarak ifade etmişlerdir.

Soru: Sorumluluk kelimesinden ne anlıyorsunuz?

- Ö2: Bir bireyin üzerine düşen görevleri yerine getirmesi ve kendine ait bir olayın başkaları üzerindeki etkilerinin sonuçlarını üstlenmesi, başkalarının haklarına saygı göstermesi ve kendi davranışlarının sonuçlarına sahip çıkabilmesine sorumluluk denir.
- Ö3: Sorumluluk deyince, ödevlerimi vaktinde yapmam gerektiğini, öğretmenimin anlattığı konuları dikkatle dinlemem gerektiğini, çantama düzenli bir şekilde kalemlerimi, kitaplarımı, defterlerimi koymam gerektiğini düşünüyorum.
- Ö4: Sorumluluk, bir şey istenildiğinde onu yerine getirmektir.
- Ö5: Sorumluluk kelimesinden insanın üstlendiği görevi anlıyorum.
- Ö6: Planlı çalışan bir kişidir.
- Ö7: Bir şeyi sahibi gelene kadar korumaktır.
- Ö8: Sorumluluk kendine emanet edilen bir şeyi korumaktır.
- Ö9: İnsana verilen işi yapıp unutmamaktır.
- Ö10: Sorumluluk kelimesini insanların sorumlulukları olarak algılıyorum.
- Ö11: Çalışmak, düzenli olmaktır.
- Ö12: Kendine verilen iş.
- Ö13: Hiçbir şeyi unutmayan.
- Ö16: Bana verilen görev.

- Ö17: Sorumluluk kelimesi bir şey almak istiyorsun ama çok pahalı.
Ö18: Sorumluluk kelimesinden üstlenmeyi anlıyorum.
Ö19: Bir şeyi, sana düşen işi yapmak.
Ö20: Ona düşen sorumluluğu yapmak.
Ö21: Her şey yapmak gibi.
Ö22: Görevlerimi yapmam gerektiğini bilmek ve görevlerimi yerine getirmektir.

Öğrencilerden sorumluluk değerinin kelime anlamı üzerinde yazmaları istendiğinde, genellikle sorumluluğu doğru bir ifadeyle “*insanın üstlendiği görev*” (Ö5, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22) olarak tanımlamışlardır. Öğrencilerin kendi düşüncelerini ifade etmeleri gerektiği vurgulanmasına rağmen bir öğrenci (Ö2) sorumluluk değerini sözlük anlamıyla ifade etmiştir. Öğrenciler kendi sorumluluklarını (Ö3) ödev yapmak ve ders çalışmak olarak gördükleri için verdikleri örnekler bu durumlar üzerindedir. Ayrıca birçoğu (Ö4, Ö7, Ö9, Ö12, Ö16) sorumluluğu kendilerinin, kendi iradeleri ile sahip olmaları gereken bir özellik olarak değil de başkaları tarafından onlara atfedilen görevler olarak görmektedir. Bu durum bilişsel, duyuşsal ve psikolojik özellikleri göz önünde bulundurulduğunda halen hızlı bir gelişim döneminde olduklarından kaynaklanabileceği gibi gündelik kavramlar/değerler üzerinde çok fazla düşünmemelerinden de kaynaklanabilir.

Soru: Hayatta sahip olduğumuz haklara örnek verebilir misiniz?

- Ö2: Yaşama hakkı, sağlık hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, eğitim hakkı, seyahat etme hakkı, oy kullanma hakkı.
Ö3: Yaşama hakkı, okuma hakkı, barınma hakkı, giyinme hakkı, sağlık hakkı, seçme, seçilme hakkı, konut dokunulmazlığı hakkı, özel yaşamın gizliliği hakkı.
Ö4: Eğitim hakkı, gezme hakkı, özgür kalma hakkı.
Ö5: Hayatta gezme, görme hakkı, eğitim hakkına sahibiz.
Ö6: Seyahat hakkı, okuma hakkı, seçme ve seçilme hakkı.
Ö7: Eğitim hakkı, seyahat hakkı.
Ö8: Yaşama, barınma, beslenme, giyinme hayatta sahip olduğumuz haklardır.
Ö9: Eğitim görme hakkı, seçme seçilme hakkı.
Ö10: Eğitim hakkı, eğlenme hakkı.
Ö11: Hayatta sahip olduğum haklar: çalışmak, öğretmek.
Ö12: Oyun oynama hakkı, eğitim görme hakkı, oy verme hakkı.

- Ö13: Eğitim görme hakkı.
Ö16: Özgürlük, istediğimi yapma hakkı.
Ö17: Okuma, oyun oynama hakkı.
Ö18: Gezmek, okula gitmek, vb. gibi haklarımız vardır.
Ö19: Kişi hakkı, sorumluluk derim.
Ö20: Sorumluluk hakkına sahip olmasıdır.
Ö21: Her şey.
Ö22: Oyun oynama hakkı, söz hakkı, bilgi edinme hakkı, düşünme hakkı.

Bu soruyu sormaktaki amaç öğrencilerin neleri istedikleri, kendi hayatları ile ilgili odaklandıkları değerleri ortaya çıkarmaktır. Öğrencilerin birçoğu (Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17, Ö18) özellikle eğitim hakkını vurgulama ihtiyacını hissetmiş, diğer haklara verdikleri örnekler ise seçme ve seçilme/oy kullanma hakkı (Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö12), seyahat hakkı (Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö12), yaşama hakkı (Ö2, Ö3, Ö8), eğlenme/oyun oynama hakkı (Ö12, Ö17, Ö22), özgürlük hakkı gibi haklarla devam etmiştir. Öğrencilerin neden bu haklara vurgu yaptığı *Öğretmen A.* ile yorumlanırken *Öğretmen A.* önceki derslerde işlenen konulardan da kaynaklanabileceğini ifade etmiştir. Eğitim hakkının vurgulanması ile ilgili olarak ise hem araştırmacı hem de sınıf öğretmeni günlük hayatta eğitim hakkı elinden alınan çocuklardan etkilenmiş olabilecekleri veya okul ortamında böyle bir soru sorulmuş olduğundan dolayı böyle bir cevap vermiş olabilecekleri düşünülmektedir.

Soru: Okuldaki sorumluluklarınıza örnek verebilir misiniz?

- Ö2: Koridorlarda koşmamak, okul kurallarına uymak, okul eşyalarına zarar vermemek, okulu ve okul bahçesini temiz tutmak, koridorda yüksek sesle konuşmamak.
Ö3: Okul kurallarına uymak, arkadaşlarıma ve öğretmenlerime saygılı davranmak, okulda bulunan kişilerin kişisel haklarına saygı göstermek, sınıfta belirlediğimiz kurallara uymak.
Ö4: Ders yapmak, ödevlerimizi düzenli yapmak, disiplinli olmak.
Ö5: Ders çalışmak, kitap okumak, öğretmenimizi dinlemek.
Ö6: Okuma hakkı, seyahat hakkı.
Ö7: Derslerimi tam yapmak, öğretmenimi sırada beklemek.
Ö8: Öğretmenimi sınıfta beklemek, arkadaşlarımla iyi geçinmek, okulu temiz tutmak, bunlar bir sorumluluk.
Ö9: Ödevleri düzenli yapmak, etkinlik ödevini unutmamak.

- Ö10: Sınıfı temizlemek, sınıfı temiz tutmak, pencereleri açmak.
Ö11: Çalışmak, yere çöp atmamak.
Ö12: Bir şeyi kırmamak, zarar vermemek.
Ö13: Okulda eşyalarımızı unutmamak.
Ö16: Koridorda koşmamak, zarar vermemek.
Ö17: Yere çöp atmamak, koridorda koşmamak.
Ö18: Çöpleri çöpe atmak, teneffüste sınıfı havalandırmak.
Ö19: Ödev, hikâye, tiyatro.
Ö20: Saygı ve sevgi, çalışmak.
Ö21: Her şey.
Ö22: Yapmak istediklerimiz için izin almak, okulumuzu temiz tutmak.

Öğrencilerin okuldaki sorumluluklarına verdikleri cevaplarda dikkat çeken noktalardan biri cevap veren öğrencilerin neredeyse hepsinin okul yönetiminin veya öğretmenlerinin kendilerini uyardıkları konular üzerinden örnek vermeleri olmuştur. Soruyu tam anlayamadığı düşünülen birkaç öğrenci (Ö6, Ö19, Ö20, Ö21) farklı cevaplar vermiş olmasına rağmen genel olarak okulda yapmamaları gereken davranışlar üzerine odaklanmışlar, okullarını daha iyi bir yer haline getirmek için veya daha verimli nasıl kullanabileceklerine dair örneklerle değinmemişlerdir.

Soru: Evdeki sorumluluklarınıza örnekler verebilir misiniz?

- Ö2: Ev dışı yakın yerlere gidip gelmek, evdeki bazı küçük tamir işlerine yardımcı olmak, markete gitmek.
Ö3: Kıyafetlerimi toparlamak, oyuncaklarımı oynadıktan sonra onları ortalıkta bırakmamak, yemek yedikten sonra tabağımı kaldırmak, ödevlerimi kendim yapmak, kapı çaldığında önce kim olduğunu sorup öyle açmak.
Ö4: Ders yapmak, odamı toplamak, odamı dağıtmamak.
Ö5: Büyüklerin sözünü dinlemek, kardeşimle ilgilenmek.
Ö6: Yerlere çöp atmamak, dağıttığımız yerleri toplamak.
Ö7: Odaları temiz tutmak.
Ö8: Evi temiz tutmak, odamı toplamak, evdeki kurallara uymak.
Ö9: Evi kirletmemek.
Ö10: Ev ödevi yapmak, anneme yardım etmek.
Ö11: Faturaları ödemek, temizlik yapmak.
Ö12: Annemin, babamın sözünü tutmak.
Ö13: Annemizin babamızın sözünü dinlemek.

- Ö16: Uslu durmak.
Ö17: Oyuncaklarımı toplamak, sofraya bezini bulmak.
Ö18: Anneye ve babaya yardım etmek.
Ö19: İş, ödev, odamı toplamak.
Ö20: Saygı ve sevgi.
Ö21: Her şey.
Ö22: Ödevlerimi yapmak, odamı toplamak, çiçeğimi sulamak.

Öğrencilerin evdeki sorumluluklarına dair konuşurken de yine aile bireylerinin kendilerinden istedikleri davranışları vurguladıkları görülmektedir. Bu davranışlardan en çok değindikleri konu ev düzenine ilişkindir (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö17, Ö19, Ö22). Evdeki sorumluluklarına ilişkin en çok verdikleri örneklerden bir diğeri ev ödevlerini yapmalarıdır (Ö3, Ö4, Ö10, Ö19, Ö22). Öğrenciler sorumlulukları üzerinde karar verirken genellikle büyüklerinin etkisi altında kaldıkları görülmektedir. Bu durum yaşları gereği kabul edilebilir fakat öğrencilerin neden bu davranışları sergiledikleri üzerinde daha fazla düşünmeye ihtiyaçları olduğu düşünülebilir. Bir sonraki soru konuya daha da açıklık getirmektedir. Öğrencilerin haksız bir durum karşısında sergileyecekleri davranışlar onların düşünceleri, alışkanlıklar ve değerleri hakkında ipucu vereceği düşünülmektedir.

Soru: Okulda veya sınıfta haksızlığa uğradığınızı düşündüğünüz bir olay olduğunda nasıl davranırsınız? Açıklar mısınız?

- Ö2: Hakkımı her zaman savunurum ve onun arkasında dururum. Hakkımı aramaktan vazgeçmem.
Ö3: İçimden 10'na kadar sayarım. Zaten biraz beklediğim için tüm kırgınlığım geçmiştir. Arkadaşıma hatasını anlatmaya çalışırım. Arkadaşım hatasını anladığında ise gelip benden özür dileyecektir.
Ö4: Haksız olduğumda o konuyu araştırırım.
Ö5: Sınırlarıma hâkim olup içimden 10'a kadar sayıp oradan uzaklaşıyorum.
Ö6: Üzülürüm ve empati kurarım.
Ö7: Üzülürüm ve kızarım.
Ö8: Önce kalbini kırmayacak şekilde konuşurum. Anlamazsa öğretmenime veya oradaki büyüklerime söylerim.
Ö9: Öğretmenime söyler, birilerine danışırım.
Ö10: Haksızlığa uğradığımda üzülürüm.

- Ö11: Kitap konuşması.
Ö12: İlk önce uyarırım, bir daha yaparsa öğretmene derim.
Ö13: İlk önce uyarırım, sonra olayı telafi ederim.
Ö16: Hakkımı isterim.
Ö17: Öğretmenime söylerim.
Ö18: Okulda veya sınıfta hiç haksızlığa uğramadım.
Ö19: Arkadaşımız bana yani benim.
Ö20: Arkadaşlarımızla sevgili olmalıyız.
Ö21: Herkesin beni haksız bulması.
Ö22: Kendimi savunurum, olayın doğrusunu açıklamaya çalışırım.

Öğrenciler genellikle bu durumun ruh dünyalarına yansıtacağını ve üzüleceklerini belirtmiştir (Ö6, Ö7, Ö10). Ayrıca, öncelikle konuşma yolunu düşünenler olup (Ö3, Ö8, Ö12, Ö13, Ö22) bir çözüm yolu bulamayınca veya hiç düşünmeden doğrudan öğretmene söyleme yolunu seçeceklerini (Ö8, Ö9, Ö12, Ö17) ifade edenler de olmuştur. Ö2, Ö16 ve Ö22 ise haklarını arama konusunda ısrarcı olacaklarını belirtmişlerdir. Buradan hareket ederek öğrencilerin genellikle konuşmaya çalışması doğru bir yol olarak görülmektedir. Fakat bir kısmı da genellikle konuşarak çözüme ulaşamayacağını düşündüğünden olsa gerek öğretmene iletteceğini belirtmiştir. Böyle durumlarda öğrencilerin problemlerini kendi aralarında çözmelerini istemek ve nasıl çözebileceklerine ilişkin yol göstermek onların olay üzerinde daha derin düşünmesini sağlayabilmektedir. Bu soru öğrencilerin günlük hayatta yaşadıkları sıkıntıları ve onların, öğretmenlerinin ve okulun bu duruma karşı tutumunu anlayabilmek için önemli görülmüştür.

Soru: Haklarımızın ve sorumluluklarımızın olmadığı bir dünyada yaşasak nelerle karşılaşırız? Açıklar mısınız?

- Ö2: Kötü insanlarla, kötü bir çevreyle kısacası kötü bir dünyada yaşadık.
Ö3: Haklarımız ve sorumluluklarımız olmasaydı kimse başkalarının haklarına saygı göstermezdi. Toplumda huzur ve güven kalmaz. Güçlüler güçsüzleri ezerek daha güçlü hale gelir. Demokrasi yerini baskıcı yönetime bırakır.
Ö4: Haklarımız olmasaydı eğitim göremezdik.
Ö5: Kimse kimseye karışmaz ve herkes sorumluluğunu yerine getirmez ve haklı olduğumuzda hakkımızı arayamazdık ve kötü bir dünya olurdu.
Ö6: Haksızlığa uğrarım.

- Ö7: Savaşlar fazlalaşır, arkadaşlıklar azalır.
- Ö8: Dağınık, kirli, kötü bir dünya olurdu.
- Ö9: Kötülükle seçilemez ve seçemeyiz, okuyamayız.
- Ö10: Adaletsiz, hoşgörüsüz bir dünya olurdu.
- Ö11: Haklarımız ve sorumluluklarımız olmadığında adam öldürürüz, ders çalışmayız.
- Ö12: Adalet olmaz, eşitlik olmaz.
- Ö13: Sevgi ve adalet olmazdı.
- Ö16: Adalet yok, eşitlik yok.
- Ö17: Dünya çok kötü bir hale dönüşür.
- Ö18: Hiçbir şeyde haklı olamazdım ve çok kızgın olurum.
- Ö19: Sorumluluk ve hak olmasa, güzel olmazdı.
- Ö20: Karışıklık gelmiş olur.
- Ö21: Üzgün, mutsuz.
- Ö22: Herkes başkasına haksızlık yapar, bütün işler birbirine karışır, sorunlar olur.

Öğrenciler hakların ve sorumlulukların olmadığı bir dünyayı en çok “*kötülüklerin ve olumsuzlukların olduğu bir dünya*” (Ö2, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21) ve “*adaletsiz bir dünya*” (Ö3, Ö5, Ö6, Ö10, Ö12, Ö13, Ö16, Ö18, Ö22) olarak tanımlamışlardır. Öğrencilerin hakları, ödevleri ve sorumlulukları adalet ile ilişkilendirmeleri bu değerlerin farkında olduklarını göstermektedir. Bir diğer vurguladıkları kavram da “*eğitimsiz bir dünya*” olacağıdır. Bu değerlerin aynı zamanda eğitim ile kazandırılacağını düşünmektedirler.

Soru: Haksızlığa uğradığınızı düşündüğünüz bir olayı anlatır mısınız?

- Ö2: Arkadaşlarımla futbol maçı yaparken gol attım çizgiyi geçmişti ama diğer takım buna itiraz etti ve golüm sayılmadı. İşte o an haksızlığa uğradım.
- Ö3: Ben üçüncü sınıfa başladığım zaman benimle oynamayı çok isteyen bir arkadaşım vardı. Ama nedense ben onunla değil de diğer arkadaşlarımla oynamayı daha çok seviyordum. Ama o arkadaşım bunu kabullenmek istemedi. Bana hep kırıcı şeyler yaptı. Ben bu olaya çok üzülüm. Ama yine de arkadaşımı affettim. Ben kendisiyle oynamayı sevdiğim arkadaşlarımla yine çok güzel oyunlar oynamaya devam ediyorum.
- Ö4: Futbol oynarken top çıkmadığında çıktı dediklerinde.
- Ö5: Bir kuzenim sticker dağıtacaktı. Herkese eşit dağıtacaktı ama kendine çok aldı. Bana az verdi. Bunun için haksızlığa uğradığımı düşünüyorum.
- Ö6: Oyunda arkadaşlarımla oynarken bazen haksızlığa uğruyorum.

- Ö7: Bir keresinde tıraş olmuşum. Berber saçımın tümünü kestığı için arkadaşlarım bana şaka yapmıştı fakat ben bu şakayı anlamamıştım benimle alay ediliyor sanmıştım. Doğruyu öğrendiğimde arkadaşlarımla arkadaşlığımı sürdürmeye devam ettim.
- Ö8: Benim bir arkadaşım kaleli yakartop oynarken vuruldu ama vurulmadım dedi. Oyunu vurulduğu halde yine de oynadı ve oradaki herkes haksızlığa uğradı.
- Ö9: Haksızlığa uğradığım sebep yok.
- Ö10: Arkadaşlarımla mangala oynadığımda taş almaya çalıştığımda arkadaşlarım bir taş ver diyor.
- Ö11: Ben haksızlığa uğradığım zaman bisiklet kavgası.
- Ö16: Arkadaşımın yüzüne taş geldi, beni suçladı.
- Ö18: Ben hiç haksızlığa gerçekten hiç uğramadım.
- Ö19: Benim olanı alan arkadaşım.
- Ö21: Sevmemek ve sevilmemek.

Öğrenciler haksızlığa uğradıkları olaylarla ilgili olarak genellikle arkadaşlık ilişkilerinde olan olaylardan veya akranları ile olan olaylardan bahsetmişlerdir. Bu durum akranları ile ilişkilerinde haklılık veya haksızlık durumlarını daha çok önemsediklerinden, aileleri ile ilgili olaylardan sınıfta çok bahsetmek istememelerinden veya okulda kendilerine yöneltilen bir soru olduğu için yine okul içinde yaşananlardan bu olaya örnek vermek istemeleri sebep olarak gösterilebilir. Dikkat çeken nokta olayı objektif bir bakış açısından anlatmak yerine kendilerini neden haklı gördüklerini ve hissettikleri duygulardan bahsetmeleridir.

Araştırmacı “*Herkes kitabı okudu mu?*” diye sorarak derse devam eder. Ö22 dışındaki diğer öğrenciler kitabı okuduklarını belirtir. Ö22 ise okuyamama nedeni olarak derslerin çok ağır olduğundan bahseder. Sonrasında, araştırmacı öğrencilerin kitabı beğenip beğenmediklerini sorar. Bütün öğrenciler genel olarak kitabı beğendiklerini ve sevdiklerini belirtir. Daha sonra kitabın içeriğinde yer alan haklarımız ve sorumluluklarımızla ilgili açık uçlu-soruları içeren kâğıtlar sınıftaki bütün öğrencilere araştırmacı tarafından dağıtılır. Dağıtılan soru kâğıtlarından sonra öğrencilere ilk olarak her sorunun birlikte okunacağı, fakat soruyu düşündükten sonra parmak kaldırmak ve sesli cevaplamak yerine öncelikle soru kâğıtlarına kendi düşüncelerini yazmaları, daha sonra herkes cevabını yazdığında sınıfta birlikte

konusup tartılacağı belirtilir. Öğrencileri motive etmek ve daha ayrıntılı cevaplar vermelerini sağlamak adına öğrencilerin daha sonra cevaplarının ayrıntılı olarak okunarak düşüncesini en iyi anlatan öğrencilere ödül verileceğinden bahsedilir.

İlk soru “*Haklar ve Ödevler kitabını nasıl buldunuz? Neden?*” sorusudur. Bu soruyu okuduktan sonra öğrenciler yazmaya başlamadan önce öğretmen bir açıklama yapar. Soruyu cevaplarırken kısa ifadeler yerine düşüncelerini ayrıntılı cümleler kurarak açıklamalarını ister. Öğrencilere belirli bir süre verilip soru hakkında düşünmeleri ve düşüncelerini dağıtılan kâğıtlara yazmaları istenir. Bu esnada neredeyse bütün öğrenciler odaklanıp yazmaya başlar. İsimlerini yazmayı unutmamaları istenir. *Öğretmen A.*, araştırmacıya sınıfın el yazısından düz yazıya yeni geçtiklerini, bu yüzden yazarken biraz yavaş yazabileceklerinden dolayı uzun sürebileceğini belirtir. Araştırmacı, geçen ders yaptıkları çalışmada düşüncelerini ayrıntılı olarak dile getirdikleri için teşekkür eder ve yine o şekilde düşüncelerini net ve açıklamalı olarak yazmalarını ister.

Öğretmen A. sınıfta dolaşırken Ö17'nin soruyu cevaplamakta zorlandığını fark eder ve kitabı neden okuyamadığını sorar. Ö17 ödevler fazla olduğu için kitabı çok iyi okuyamadığını söyler. *Öğretmen A.* ise isteseydi kitabı okuyabileceğini, geçerli bir neden olmadığını ifade ederek araştırmacıya öğrencinin Kafkas dans ekibinde olduğu için ödevinde aksama olmuş olabileceğini ifade eder. Öğrencilerin kitabı ne kadar sürede ve bir kereden daha fazla okuyup okumadıkları sorulur. Çoğu 5-10 dakikada okuduklarından ve birkaç kez okuduklarından bahseder. O esnada *Öğretmen A.* 5-10 dakikalık sürenin kısalığından bahseder, en az yarım saatlik bir sürede okumuş olabileceklerini düşündüğünü söyler. Araştırmacı kitap serisinin diğer kitaplarını da getireceğini ve birlikte okuyacaklarını ifade eder. “*İnsan Hakları, Demokrasi ve Yurttaşlık*” dersinde benzer konuların işlendiğinden bahsedilir.

Genel olarak herkes bitirip beklemeye başladığında *Öğretmen A.* soruları tartışmaya başlayabileceğimizi belirtir. *Öğretmen A.*'nin sınıfı daha iyi tanıdığı için onun başlayalım demesi bazen araştırmacı için de yol gösterici olmuştur. Bekledikleri esnada öğrenciler kameranın varlığına henüz tam olarak alışmadıkları

için içlerinden el sallayanlar ve kameranın varlığını hissettirenler olmuştur. Daha sonra, aşağıdaki diyalog gerçekleşir.

- Ö2: *Haklar ve Ödevler* kitabını okuduğumda haklarımı ve sorumluluklarımı daha iyi anladığımı fark ettim.
Sınıf öğretmeni cevapları biraz daha yüksek sesle okurlarsa daha anlaşılabilir olabileceğini belirtip Ö3'e söz verir.
- Ö3: Çok sevdim. Çünkü bizi bilgilendirdi. Herkesin okumasını ve bilgilenmesini isterim.
- Ö4: Çok güzel buldum. Hakları öğrendim. Ödevlerin düzenli yapılması gerektiğini öğrendim.
- Ö5: Güzel buldum. Çünkü kitap bize iyi ve çalışkan olmayı öğretiyor.
Ö7 ve Ö10 yazmayı bitirmediklerini belirtiyor.
- Ö6: Çok güzel buldum. Hakları ve ödevleri anlatıyor.
- Ö11: Güzel buldum. Hakları ve sorumlulukları anladım.
- Ö12: Güzel buldum. Haklarımızı ve sorumluluklarımızı anlatıyor.
- Ö14: Güzel buldum. Haklarımızı ve ödev yapmamızın önemini anlatıyor.
- Ö19: Çok güzel buldum. Yapılan haksızlıkları öğrendim.
- Ö15: Çok güzel buldum. Ve eğlenceli buldum.
Ö15'e neden eğlenceli bulunduğu sorulduğunda, resimleri ve kitabın içeriğini sevdiğini söyledi.
- Ö9: Çok beğendim. Çünkü bize hakları ve ödevleri anlatıyor.
- Ö18: Çok eğlendim ve içindeki hikâyeleri çok sevdim.
- Ö1: Saygı ve sevgiyi öğrendim.
- Ö13: Çok güzel buldum. Saygı ve sevgiyi öğrendim.
- Ö21: Çok beğendim. Özgürlük ve mutluluğu anlatıyor. Çünkü haklar ve ödevler bize sorumluluğumuzu anlatıyor.
- Ö17: Haklarımızı ve sorumluluklarımızı anlatıyor.
- Ö7: Çok beğendim. Çünkü bize adaleti anlatıyor.
Öğretmen A. Ö7'ye "Adaletli misin?" diye bir soru yöneltir. Ö7'den çok net bir cevap alamayınca, sınıfa "Başınızdan geçen adaletli olmakla ilgili bir olay var mı?" diye sorar.
- Ö10 haklar ve ödevlerin önemini anlatıyor.
- Ö17 oyun oynarken yapılan haksızlıklardan bahsediyor.
- Ö9 sokakta gördüğü kedilerden ve çok aç oldukları için yem verdiğinden bahsediyor.
- Araştırmacı:* Kitapta ve başlıkta bahsedilen ödev kelimesinin okul ödevi mi yoksa başka bir anlamı olup olmayacağını sınıfa sorar.

Birkaç öğrenci başka anlamı olduğunu heyecanla belirtir. Daha sonra parmak kaldıran öğrenciler olur. Araştırmacı hepsini yeni yeni tanımaya başladığı için söz haklarını kullanmadan önce isimlerini belirtmelerini ister.

Ö7 haklar ve ödevlerin ayrı olduğunu belirtir.

Araştırmacı özellikle hak kelimesinin ne anlama geldiğini sorar.

- Ö8: Oy verme olabilir. Hem hak, hem sorumluluk.
- Araştırmacı: Hak kelimesini nasıl açıklarsınız? Doğuştan ve sonradan kazanılan haklar nelerdir?
- Öğretmen A.: Mesela Atatürk sayesinde elde ettiğimiz haklar nelerdir?
- Ö22: Seçme-seçilme, eğitim-öğretim, özgürlük, seyahat etme, giyinme ve barınma hakkı, su içme hakkı.
- Öğretmen A.: Çocuk olarak hakkımız neydi?
- Ö11: Oyun oynamak
- Öğretmen A.: Evet
- Ö7: Eğitim görme hakkı
- Ö22: Koşma hakkı
- Ö21: Oy verme hakkı
- Öğretmen A.: Evet, bunlar bizim haklarımız. Peki, bu haklar başkasına zarar verir mi?

Sınıf toplu olarak hayır cevabını verir.

- Araştırmacı: Anayasada yer alan haklara örnek: Eğitim-öğretim, özgürlük, güvenlik, sağlık, iyi beslenme, giyinme, barınma. Görgü kurallarından doğan haklar: Mesela sıra bekledikten sonra işlem yapmak, siz sıranızı beklerken başkası işlem yaparsa hakkınızı gasp etmiş olur.
- Araştırmacı: Sizce görgü kurallarından kaynaklanan haklar nelerdir? Öğretmenim siz biraz yardımcı olun isterseniz.
- Öğretmen A.: Mesela müzik dinlemek bizim hakkımız. Ama yüksek sesle müzik dinlemek ve komşularımızı rahatsız etmek doğru değildir. Bunun sebebi yaşamla ilgili görgü kurallarıdır.

Zil çalar.

Soru: Haklar ve Ödevler kitabını okuduğunuzda nasıl buldunuz? Neden?

- Ö1: Saygıyı, sevgiyi öğrendim.
- Ö3: Çok sevdim çünkü bizi bilgilendirdi bu yüzden kitabı herkesin okumasını isterim. Onların da benim gibi seveceğini düşünüyorum.
- Ö5: Güzel buldum. Çünkü kitap planlı çalışmayı ve disiplinli bulduğum için güzel buldum.
- Ö6: Çok güzel buldum. Hakların önemini anlatıyor. Ödevin önemini anlatıyor.

- Ö7: Kitabı okuduğumda çok güzel buldum. Çünkü bize adaleti anlatıyor.
- Ö8: Çok güzeldi, çünkü bize hakları ve ödev yapmayı anlatıyor.
- Ö9: Çok güzel bir kitap çünkü bize hakları ve ödevleri anlatıyor.
- Ö10: Kitabı okuduğumda hakların ve ödevlerin önemini öğrendim.
- Ö11: Kitap bana sorumluluğu, haklarımızı, ödevlerimizi yapmayı anlattı.
- Ö12: Güzel buldum ödevleri anlatıyor haklarımızı anlatıyor kitabı çok sevdim.
- Ö13: Kitabı çok güzel buldum. Adaletliliği ve saygıyı öğrendim.
- Ö15: Kitap çok eğlenceliydi, bana özgürlüğü ve mutluluğu anlattı Çünkü haklar ve ödevler bizim sorumluluklarımızdan birkaçı.
- Ö16: İçinde hak ve ödev nedir onu öğrendim. Oy vermek nedir onu öğrendim.
- Ö18: Kitabı okuduğumda çok eğlendim ve içindeki hikâyeleri çok sevdim.
- Ö19: Bu kitabı okuduğumda hakları öğrendim ve eğlenceli buldum.
- Ö20: Çok güzel bir kitap, ödevin bize faydalarını anladım.

Öğrenciler kitabı okuduklarını belirtmişler, ancak yanıt verenlerden her biri güzel bulduğunu ifade etmesine rağmen neden güzel bulduklarını tam olarak açıklamamış, sadece kitabın başlığı olan “*haklarını ve ödevleri öğrendiğini, bilgilendiğini*” ifade etmiştir (Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö16, Ö20). Bunun nedenleri üzerinde *Öğretmeni A.* ile konuşulduğunda “*müfredatta yer alan konuların yoğunluğundan dolayı yazma çalışmalarına çok fazla ağırlık veremediklerinden*” bahsetmiştir. Öğrencilerin bir kısmı “*sevgi, saygı, adalet, sorumluluk, özgürlük*” gibi değerlerden bazılarını kitaptaki hikâyelerden öğrendiğini belirtmiştir. Bu durum hikâyelerin amacına ulaştığını ve öğrencilerin bazı değerlerin farkında olarak üzerinde düşündüklerini göstermektedir. İki öğrenci (Ö18, Ö19) ise kitabı okurken eğlendiği için güzel bulduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilere kitapları okumaları için bir hafta süre verilmesine rağmen, öğrencilerin genellikle okumayı son güne bırakmaları üzerine *Öğretmeni A.* aşağıdaki hatırlatmayı yapmıştır. “*Bundan sonraki kitapları daha anlayarak, düşünerek okumanız gerekmektedir. Son gün okumayın.*” Araştırmacı daha sonra, ikinci soru (“*Haklar ve Ödevler* kitabı size neler düşündürdü?”) hakkında konuşmak istediğini belirtir. Fakat daha öncesinde öğrencilerin ikinci soru hakkında düşüncelerini yazmalarını ister, yeterli süre vereceğinden bahseder ve güzel anlatımlı ve ayrıntılı yazan öğrencilere ödül olacağını belirtir. Aşağıdaki cevaplar alınır.

Soru: Haklar ve Ödevler kitabı size neler düşündürdü?

- Ö1: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana hakları ve ödevleri düşündürdü.
- Ö3: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana haklarımızı ve ödevlerimizi yerine getirmemiz gerektiğini, getirmediğimizde sorunlarla karşılaşacağımızı düşündürdü.
- Ö5: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana disiplinli çalışmayı hakları ve ödevleri düşündürdü.
- Ö6: *Haklar ve Ödevler* kitabı bize hakkı, özgürlüğü ve sorumluluğu anlatıyor.
- Ö7: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana iyiliği, saygıyı ve sevgiyi düşündürdü.
- Ö8: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana haklarımızı hatırlattı.
- Ö9: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana haklarımızı ve ödevlerimizi anlatıyor. Bu kitabı okurken hakları ve ödevleri daha çok anladım.
- Ö10: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana sorumluluklarımı ve haklarımı düşündürdü.
- Ö11: *Haklar ve Ödevler* bana haklarımızı savunmayı, ödevlerimizi yapmayı düşündürdü.
- Ö12: *Haklar ve Ödevler* kitabı ödevlerimizi daha düzgün yapmamızı sağladı.
- Ö13: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana sorumluluğu ve adaleti düşündürdü.
- Ö15: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana saygıyı, sevgiyi ödevsiz kalınca neler olacağını, hakları, ödevleri, ödevsiz dünyanın nasıl olacağını anlattı.
- Ö16: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana haklarımızı kullanmayı ve ödevlerimizi yapmayı, sorumluluklarımızı unutmamayı düşündürdü.
- Ö18: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana haklarımı ve sorumluluklarımı düşündürdü.
- Ö19: *Haklar ve Ödevler* kitabıyla bize ait olan hakları öğrendim ve sorumluluğumu yapmadığımda sorunlarla karşılaşacağımı düşündüm.
- Ö20: *Haklar ve Ödevler* kitabı bana hakların ve ödevlerin bizim için önemli olduğunu belirtir.

Kitabın düşündükleri konusunda farkındalıkları artan öğrenciler olmuştur. Örneğin, Ö3, Ö15 ve Ö19 “sorumluluklarımızı yerine getirmediğimizde sorunlarla karşılaşacağımızı” belirtmiş; Ö1, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12 ve Ö20 “hakların ve ödevlerin öneminden” bahsetmiş; Ö6, Ö7, Ö10, Ö13, Ö16 ve Ö18 ise kitabın “sorumluluk, özgürlük, adalet” değerlerini düşündüğünü belirten cümleler kurmuştur. Öğrencilerin amaçlanan değerler üzerinde düşündükleri görülmüştür.

Araştırmacı daha sonra öğrencilere kitabın dördüncü sayfasında başlayan “Ödevsiz Gezegen” adlı hikâyeyi okuyup okumadıklarını sorar. Sınıf hep birlikte okuduklarını ifade eder. Araştırmacı sınıftan sesli olarak parçayı okuması için

parmak kaldıranlar arasından Ö4'ü seçerek oturduğu sıradan yüksek sesle okumasını ister. Ö4 hikâyeyi okur.

ÖDEVSİZ GEZEĞEN

“Olamaz, yine kapalı! Üç seferdir boş yere buraya kadar geliyoruz! Bu sinema ne zaman açık oluyor?”

Esin bir kez daha sinemanın açılış saatini aranırken söylenip duruyor.

“Birine soralım”, diyor Ali.

Esin yoldan geçen birini durduruyor. Adam, “Hah hah haa!” diye bir kahkaha patlatıyor. “Dünya gezegeninden geldiğiniz her halinizden belli! Ödevsiz Gezegen’de saatler kimsenin umurunda değildir. Sık sık uğrayın; sinemanın sahiplerinin paraya ihtiyacı var, er geç salonu açacaklardır.”

Şaşırان ve hayal kırıklığına uğrayan Ali ve Esin, otellerine geri dönmek için mini-füzeye biniyorlar. Yarı yolda füze duruyor; pilot yolculara inmelerini söylüyor.

Esin ve Ali, “İyi de, neden bizi burada bırakıyor?” diye soruyorlar hayretle.

Bir kadın, “Kim bilir?” diyerek içini çekiyor. “Bazen pilotlar mini-füzeyi alarak gezmeye giderler. Füze ancak bir iki saat ya da bir hafta sonra geri dönebilir; duruma bağlı.”

“Hangi duruma?” diye soruyor şaşakalan Esin.

“Hiçbir fikrim yok”, diye yanıtıyor kadın ve onlara sabır diliyor.

Ali, Esin’in elinden tutuyor. Aslında, yürüyerek gezegeni daha iyi gezebilirler. Muhteşem manzaralar arasında 7 saatlik bir yürüyüşten sonra, otelde onları yeni bir sürpriz bekliyor: Odaları dolu.

Öfkeden deliye dönen Ali, “İki gece daha kalacağımızı söylemiştik; odamızı başka birine vermeye hakkınız yok!” diye bağırıyor.

“Hakkımız yok mu?”

Otelin müdürü sinirden kıpkırmızı kesiliyor. “Ah şu dünya gezegeninden gelen turistler, hepsi aynı! Hak hukuk diye insanın kafasını şişirirler! Arkadaşlarım geldi, benden iki oda istediler. Anlayacağınız, odasını kaybeden tek müşteri siz değilsiniz.”

Esin ve Ali, turizm şirketinin broşüründeki Ödevsiz Gezegen tanıtımına bayılmışlardı: “Burada zorunluluk da yok, ödev de!”

Ama yolculuklarının başından bu yana, broşürün hiçbir yerinde yazmayan bir şey keşfettiler: Burada her şey, kişilerin isteklerine bağlı. Sinemanın sahibi öğlene kadar uyumak mı istedi? Seans iptal! Mini-füze pilotu gezmeye gitmeye mi karar verdi? Herkes evine yürüyerek dönecek! Otel müdürü arkadaşlarını mı ağırlamak istedi? Odaları boşaltın!

Araştırmacı Böyle bir gezegen olsaydı ne olurdu?

Kısa bir sessizlik...

Sizce bu durumda Esin ve Ali ne yapmalılar?

Şiddet kullanarak hakkımızı arayabilir miyiz?

Demokratik toplumlarda hakkımızı kanun ve hukuk yollarıyla ararız.

Sizce bu durumda hakkımızı nasıl ararız?

Ö10: Hakkımızı ararız.

Araştırmacı: Nasıl?

Ö13: Konuşarak.

Ö2: Otelden yer ayırtıklarını kanıtlayarak.

Araştırmacı: Peki, sizce özgürlük ne demektir? Örneğin, daha önce hakkımızı her zaman sonuna kadar kullanabileceğimizden bahsettik. Fakat bizim özgürlüğümüz başkasına engel olmamalıdır.

Ö17: Tehlikeli şeyler yapmak.

Araştırmacı: Nedir bu tehlikeli şeyler?

Başkalarına zarar vermeden istediğimizi yapmamız özgürlük olur. Başkasının hakkını gasp etmeden yapmamız gerekmektedir. Daha önceki dersimizde ödev ne olabilir diye sordum, sorumluluk dediniz. Sorumluluk ise bir kişinin yaptıklarının, davranışlarının sonuçlarını üstlenmesi demektir. Örneğin, bir arkadaşınız (diyelim ki Ö15) ödevini yapmadıysa kim sorumlu olur bu durumdan? Annesi mi, babası mı, Ö15’mi? Sorumluluk kimin?

Sınıf hep birlikte Ö15 olduğunu belirtir.

Öğretmen A.: Çocuklar birisi sorumluluğunu yerine getirmediyse o durumun sonuçlarına katlanmalıdır. Bu yüzden sorumluluklarımızı yerine getirirken bunu düşünerek yapmanız gerekir. Sorumluluk insan olmanın bir gereğidir. Vatanimize, ailemize ve kendimize karşı sorumluluklarımız vardır. Peki, biz bu sorumluluk bilincini nerede kazanıyoruz? Okula gelmeden önce de sorumluluklarımız vardı. Size bu bilinci kim kazandırdı size?

Öğrenciler: (toplu olarak) Ailemiz.

Araştırmacı: Okulda öğretmenimiz, okul müdürümüz, arkadaşlarımız. İnsanlığa, ailemize, okula karşı sorumluluklarımız olduğunu söyledik. Daha önce hiç beyin fırtınası etkinliği yaptınız mı çocuklar? Beyin fırtınası için yazıcı bir öğrenci seçelim çocuklar.

Ö5 söylenenleri tahtaya yazmak için çıkar.

Araştırmacı: Kendimize, ailemize ve ülkemize/insanlığa karşı sorumluluklarımız başlıklarını belirledik.

Kendimize karşı sorumluluklarımız:

Ö9: Ödevlerimizi yapmak.

- Ö15: Kendimize özen göstermek.
Ö12: Düzenli beslenmek, spor yapmak.
Ö14: Kendimizi kötü alışkanlıklardan korumak.
Ailemize karşı sorumluluklarımız:
Ö6: Odamızı toplamak.
Ö18: Ailemize yardım etmek.
Ö11: Ailemizin sözlerini yerine getirmek.
Ö21: Ailemize saygılı davranmak.
İnsanlığa/topluma karşı sorumluluklarımız:
Ö3: Saygılı olmak.
Ö11: İnsanlara ve çevreye zarar vermemek.
Ö7: Kırıcı sözler söylememek.
Ö8: Çevremizi kirletmemek.
Öğretmen A.: Ülkemizi, vatanımızı sevmek. Askere gitmek. Enerji kaynaklarını tasarruflu kullanmak.
Ö22: Geri dönüşüm kutularını kullanmak.
Derse başka örneklerden de bahsedilerek devam edilir.
Araştırmacı: Çocuklar kitabın 8. sayfasında yer alan “Yarına Ödevin Var Mı?” hikâyesini okudunuz mu? Şimdi bu sayfayı açalım ve bir de hep birlikte okuyalım.
Hikâye sesli olarak Ö18 tarafından okunur

YARINA ÖDEVİN VAR MI?

“Yarına ödevin var mı?”

Kim haftada bir kez, iki kez, üç kez bu soruyu duymaz ki? Bu soru bir nakarat gibi, her akşam her akşam, her yıl her yıl tekrarlanır durur.

“Evet!” yanıtı verelim.

Sonrasını herkes bilir:

“O zaman ne diye aylak aylak dolaşıyorsun? Acele et, git çabuk ödevlerini yap! Akşam yemeğinden önce bitmiş olmaları gerekiyor.”

“Hayır, ödevim yok!” yanıtı verelim.

Bu durum çoğunlukla şaşkınlıkla karşılanır:

“Öyle mi? Ödevin yok mu? Ama neden? Yine de, defterine bakıp kontrol et.” Defter ödev olmadığını doğrulasa bile, sorgulama sürer: “Öğretmen ödev verirken, kesin Derin’le gevezelik ediyordun. Selen’e telefon et hemen, o sana ne yapılacağını söyler.”

Bulaşık yıkamaktan, odamızı düzenleme ödevimizden ya da akşamları

köpeğimizi çişini yapması için sokağa çıkarmaktan kaçabiliriz. Ama “ödev yapma ödevimizden” kaçmamız nerdeyse olanaksızdır. İşte bu yüzden, küçüklükten itibaren “ödev” sözcüğü asla en sevilen sözcükler arasında yer almaz...

Araştırmacı daha sonra “*Ödevin var mı? Ödevini yaptın mı? Çocuklar herkes ödevini yapıyor mu? Yoksa bu sözleri sık sık duyuyor musunuz?*” şeklinde sorular sorar. Sınıf genel olarak ödevlerini yaptığını, fakat Ö14 arkadaşlarının bu durumu biraz aksattığını belirtir. Araştırmacı daha sonra öğrencilere “*Peki aileniz size ‘ödevini yap’ dediğinde ne hissediyorsunuz? Açıklar mısınız?*” sorusunu sorarak yazılı olarak cevaplamalarını ister. Biraz sohbet ortamı oluşur, daha sonra öğrencilerden düşüncelerini kâğıda yazmaları istenir. Teneffüs zili çaldığı için bu soruyu öğretmenle birlikte diğer ders cevaplamaları, daha sonra devam edileceği belirtilip küçük bir hediye dağıtılarak araştırmacı okuldan ayrılır.

Haklar ve Ödevler kitabı öğrenciler tarafından okunup sınıfta tartışması yapıldıktan sonra tekrar açık-uçlu soruların yer aldığı bir form dağıtılır ve öğrencilerin görüşleri alınır.

Soru: “*Yarına ödevin var mı?*” isimli hikâyeyi tekrar okuyalım. Sen de aynı durumları yaşıyor musun? Bu durumu yaşadığında ne hissediyorsun?

- Ö1: Ödevlerimi yapıyorum. Sorumluluğumu yerine getiriyorum.
- Ö3: Bu sorunu hiç yaşamıyorum, çünkü annem bana daima güvenir, yani benim sorumluluklarımı yerine getireceğimi bilir bu yüzden çok mutluyum.
- Ö5: Ben sorumluluklarımı yaptığım için annem sormuyor.
- Ö6: Hayır, yaşamıyorum, annem benim ödev yaptığımı biliyor.
- Ö7: Ben bu durumları arada sırada yaşadım, bu durumları yaşadığımda kendimden utandım.
- Ö8: Yaşamıyorum, çünkü daha ailem söylemeden ve sormadan ödevlerimi yapıyorum.
- Ö9: Evet, karşılaşıyorum. Annem her zaman “ödevlerin bitti mi?” diye soruyor. “Evet” diyorum ama inanmıyorlar.
- Ö10: Ben ödevlerimi zamanında yapıyorum, annem de kızmıyor.
- Ö11: Ben bu durumu yaşadım, çünkü ödevlerimi abim kontrol ediyordu.
- Ö12: Evet, bu sorunu yaşıyorum, anneme söyleyince inanmıyor.
- Ö13: Ödevlerimi yaptığım için o durumlarla karşılaşmıyorum.
- Ö15: Annem-babam hep “ödevin var mı?” diyor. Ben “evet” dediğim zaman “git

yap, acele et” diyorlar. “Hayır” dediğim zaman ise “öğretmen ödev vermedi mi gerçekten, ben bir sorayım” diyorlar. Bu durumda çok şaşkınlık hissediyorum.

Ö16: Okulda öğretmen ödev vermeyi unutuyor. Ve eve gelince annem ödev var mı diye soruyor ve yok deyince inanmıyor.

Ö18: “*Yarına ödevin var mı?*” isimli hikâyeyle aynı durumu yaşamıyorum, çünkü annemle yapıyorum ve annem sorduğunda yaptım diyorum.

Ö19: Evet, eve gelince annem “ödevin var mı?” diye soruyor ve ben her zaman eve gelir gelmez ödevlerimi yaparım.

Ö20: Annem bana inanmaz çünkü yapmadığımı bilir.

Bu soruda, günlük hayatta öğrenciler için önemli bir yer tutan öğretmenin verdiği ev ödevlerini zamanında yerine getirip getirmediği, aileleri ile ilişkilerinin bu anlamda nasıl olduğu sorgulanmış ve konu üzerinde düşünceleri istenmiştir. Kimi öğrenciler (Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö13, Ö18, Ö19) ailesi sormadan bu sorumluluğu yerine getirdiğini ve ödevlerini zamanında yaptığını belirtirken, kimi öğrenciler ise (Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö20) anne-babasının ona güvenmediğinden ve sürekli ödevlerini yapması konusunda uyarılarda bulunduğundan bahsetmiştir. Bir öğrenci ise (Ö7) arada sırada bu durumu yaşadığı için utandığını belirtmiştir. Daha sonra öğrencilerden kitabın 24. sayfasında başlayan “*Yeşil Mantolu Kadın*” hikâyesini okumaları ve dördüncü soruyu cevaplamaları istenir.

YEŞİL MANTOLU KADIN

Pelin para çekmek için bankaya gidiyor. Oh, hiç sıra yok; bankamatikğin önünde elma yeşili tuhaf mantolu bir kadın var yalnızca. Kadın kartını el çantasına yerleştirip, yerini Pelin’e bırakıyor.

Pelin kartını yuvaya itiyor, şifresini yazıyor, '20 lira' tuşuna basıyor, kartını geri alıyor ve para çıkmış mı diye bakmak için hafifçe eğiliyor. Bir de ne görsün: Orada zaten para var!

Pelin paraları sayarken, “Bu makine bir Noel Baba!” diye kıkırdıyor. Tam 100 Lira! Vaay!

Pelin, bilgi fişini kontrol ediyor: Hata yok, yalnızca 20 lira istemiş. Zaten 20 liralık kağıt para da, o sırada makineden çıkıyor.

Bir anda olan biteni kavriyor Pelin: Ondan önce bankamatikte işlem yapan yeşil mantolu kadın kartını alıp parasını unutmuş olmalı.

Pelin çevresine bakınıyor. Sokağın sonunda, elma yeşili koca mantoyu fark ediyor; kadın otobüse binmek üzere. Hiç kuşku yok, paranın sahibi o. Böyle bir renk kolay kolay unutulmaz.

Pelin'in ne yaşadığını çok iyi biliyoruz: Parayı kendine saklamak için çok güçlü bir arzu duyarken, aynı anda içinden bir ses ona, "Otobüs hareket etmeden kadını yakalamaya çalış çabuk!" diyor.

Pelin, yeşilli kadını yakalamak için koşacak mı? İçinden gelen ve ona, "Haydi, yapmak zorundasın!" diyen sesi dinleyecek mi?

Soru: "Yeşil Mantolu Kadın" isimli hikâyede sen Pelin'in yerinde olsaydın ne yapardın?

- Ö1: Ben onun yerinde olsaydım parasını geri verirdim.
- Ö3: Parayı geri veririm. Çünkü para onun.
- Ö5: Ben Pelin'in yerinde olsaydım, hemen polise gider ve o kadını bulup parayı verirdim.
- Ö6: Parasını geri iade ederdim.
- Ö7: Ben Pelin'in yerinde olsaydım, yeşil mantolu kadının parasını ona geri verirdim.
- Ö8: Ne olursa olsun kadının parasını verirdim.
- Ö9: Ne olursa olsun ona yetişip verirdim.
- Ö10: Ben Pelin'in yerinde olsaydım, yeşil mantolu kadına parasını verirdim.
- Ö11: Ben Pelin'in yerinde olsaydım, parayı geri verirdim.
- Ö12: Parasını geri iade ederdim.
- Ö13: Ne olursa olsun parayı geri verirdim.
- Ö15: Ben Pelin'in yerinde olsaydım yeşil mantolu kadına bağıırıp parasını verirdim. Zor olsa da onu bulup parayı verirdim.
- Ö16: Ne olursa olsun yakalayıp geri verirdim.
- Ö18: Yeşil mantolu kadının peşinden koşardım.
- Ö19: Bence ben onun yanına giderek ona verirdim.
- Ö20: Parasını geri verirdim.

Her öğrenci parasını unutan kadının arkasından koşarak parasını geri vereceğini belirtmiş fakat bu durumun sınıf ortamında olduğundan dolayı mı böyle ifade edildiği yoksa gerçekte de böyle mi gelişeceği bilinmemektedir. Burada önemli olan öğrencilerin parayı geri iade etmenin doğru bir davranış olduğunu bilmeleridir.

Soru: Kitabı okuduktan ve derste işledikten sonra neler hissettin? Hayatındaki hak ve ödevlerle ilgili dikkat edeceğin durumlar olacak mı?

- Ö1: Sorumluluğu öğrendim, saygıyı, sevgiyi öğrendim.
- Ö3: Evet, olacak, çünkü bunlar bizim sorumluluklarımızdır. Sorumluluklarımızı da yerine getirmek vazifemizdir.

- Ö5: Bu kitabı okuduktan sonra çok bilgi aldım.
- Ö6: Haklarımı ve sorumluluklarımı öğrendim.
- Ö7: Çok iyi şeyler hissettim. Hayatımdaki hak ve ödevlerle ilgili dikkat edeceğim durumlar olacak.
- Ö8: Sorumluluğumuzu, hakkımızı öğrendik.
- Ö9: Bu kitabı okuduğumda haklarımızı öğrendim.
- Ö10: Bu dersten sorumluluklarımı öğrendim.
- Ö11: Haklarımızı öğrendim ve ödevlerimizi yapmasak ceza yeriz.
- Ö12: Bu kitabı çok sevdim.
- Ö13: Kitabı okuduktan sonra hayatımızdaki hak ve ödevleri daha iyi anlamış oldum.
- Ö15: Bu kitabı okuduğumda çok enerjiktim, yani haklar iyi önemli şeyler. Haklar bizim bir parçamızdır. Ödevler bizim sorumluluklarımızdandır.
- Ö16: Bu kitabı okuduktan sonra ödevlerimi düzenli yapmak gerektiğini öğrendim.
- Ö18: Bu kitabı okuduktan sonra hayatımdaki hak ve ödevlere daha dikkat edeceğim.
- Ö19: Kitaptaki konular güzeldi ve çok eğlenceliydi ve hakları öğrendim.
- Ö20: İyi hissettim, ödev olmazsa ilerleyemeyiz.

Öğrenciler son soruya ilişkin cevaplarında hakları ve ödevleri öğrendiklerinden bahsetmişler, ancak onların hayatlarına tam olarak nasıl yansıtacağı konusunda net ifadeler kullanmamışlardır. Bu durumun nedeni olarak daha önce de belirtilen öğrencilerin yazma konusunda yeterli olmayışları veya bu yetersizlikten kaynaklanan isteksizlikleri olduğu düşünülebilir. Fakat gerek sınıf içi diyaloglardan gerekse araştırmacının gözlemlerinden yola çıkarak öğrencilerin “adalet”, “hak” ve “sorumluluk” değerleri/kavramları üzerinde derinlemesine düşündükleri ve farkındalıklarının arttığı ifade edilebilir. *Öğretmen A.* kitapla ilgili aldığı notlarda ilk eylem planının öğrencilere katkısını şu şekilde belirtmiştir.

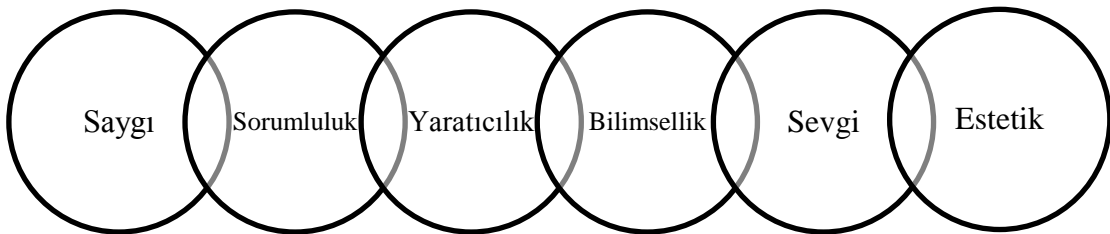
“*Haklar ve Ödevler* kitabı çok önemli bir konuyu ele almaktadır. Adalet ve sorumluluk değerlerinin çok küçük yaşlarda kazandırılarak bir alışkanlık haline geleceğini düşünüyorum. Gerek okul içi ve bir öğrenci olarak sorumluluklarında gerekse ileriki yaşamlarında önemli olacak bilgiler edindiler. Zaten önceki derslerden farkında oldukları bu değerleri pekiştirdiler. Belki düşüncelerini dile

getirirken tam ifade edememiş olabilirler ama bu kitaplarla ve derslerle kendilerini ifade etme becerilerinin de artacağı düşüncesindeyim.”

Sonuç olarak, birinci eylem planı için “*Haklar ve Ödevler*” kitabının seçilmesindeki temel amaç öğrencileri “*adalet*”, “*hak*” ve “*sorumluluk*” kavramları üzerinde düşüncelerini sağlamak, bu değerlerin onlar için ne ifade ettiğini anlamaya çalışmak ve kendi özgür iradeleri ile bu değerleri benimsemelerinin neden önemli olduğunu hissettirmektir. İlkokul dördüncü sınıf seviyesindeki çocuklar soyut işlemler dönemine henüz tam olarak geçemediğinden adaleti açıklamak için “*hak*” kavramından hareket edilebileceği düşünülmüştür. Bir diğer önemli değer olan “*sorumluluk*” değeri de “*adalet*” ve “*hak*” ile ilişkili olduğu için “*Haklar ve Ödevler*” kitabında iç içe ele alınmıştır. Sorumluluk değeriyle öğrencilerin özgür iradeleri ile görevlerini isteyerek, bilinçli olarak yerine getirmeleri vurgulanmaya çalışılmıştır.

4.2.2. Doğa ve Kirlilik

“*Doğa ve Kirlilik*” kitabı adından da anlaşılacağı üzere canlıların doğa ile olan ilişkisi, doğaya verilen zarar ve doğa kirliliğiyle nasıl başa çıkılacağını konu almaktadır. İnsanlığın varoluşundan itibaren doğayla iç içe olmasından ve okulda/ders kitaplarında yer alan doğa ile ilgili kazanımlardan dolayı öğrencilerin zaten belirli bir farkındalık düzeyi vardır. Bu kitap 03.04.2017 tarihinde başlayan haftada ele alınmıştır. Şekil 4.4, “*Doğa ve Kirlilik*” kitabında öne çıkan değerleri göstermektedir.



Şekil 4.4. “*Doğa ve Kirlilik*” Kitabında Öne Çıkan Değerler

“Doğa ve Kirlilik” konusu, kitapta yer alan hikâyeler ve bu hikâyelerin düşündürdüğü belirli sorular çerçevesinde işlenmiştir. Bu sorular şunlardır:

- Doğadaki kirliliklerin etkilerini hangi canlılar üzerinde görebiliyoruz?
- Bir yandan çevreyi korurken diğer yandan hayatımızı kolaylaştırmak gerçekleştirdiğimiz eylemlerle istemeden de olsa kirlilik yarattığımız durumlar var mıdır?
- Doğa kirliliğini önlemek için çevremizde ne gibi önlemler alabiliriz?
- Doğanın dengesini sağlayan nasıl bir sistem vardır ve bu sisteme canlılar nasıl aracılık eder?
- Doğanın dengesini bozan durumlar nelerdir?
- Doğanın döngü sisteminin içinde fabrikalar nasıl önlemler alabilirler?
- Geri dönüşüm nedir? Geri dönüşüm için ne tür çözümler geliştirilebilir?
- Dünyamız yaşamın olduğu tek gezegen olarak bilinmektedir fakat dünya üzerinde farklı ülkeler mevcuttur. Bu ülkelerde çevre kirliliğini önlemeye ilişkin ne tür kurallar vardır ve bu kurallar arasında farklılıklar var mıdır?
- Dünyada büyük felaketlerin ve doğa kirliliklerinin meydana geldiği zamanlar olmuştur. Çernobil de bu felaketlerden biridir ve büyük bir çevre kirliliğine yol açmıştır. Bu konuda bilginiz var mıdır?
- Genetik gelişmeler doğaya da yansımıştır. Özellikle genetiği değiştirilmiş gıdaların beslenmemiz üzerinde büyük etkisi vardır. Sizce bu gidişatın nasıl bir etkisi olabilir?
- Doğa ve insan arasındaki bağı kuvvetlendirmek için insanlar neler yapmalılar veya yapmamalılar?
- Sizce çevreyi sadece sağlıklı kalmak ve dengeyi bozmamak için mi korumalıyız?
- Doğayla birlikte uygarlaşmak nasıl mümkün olabilir?

“Doğa ve Kirlilik” konusuyla ilgili öğrencilere sorulan sorular ve alınan cevaplar şunlardır.

Soru: Doğa kelimesi sana ne anlatıyor, açıklar mısın?

- Ö1: Canlılar, çiçekler, ağaçlar, böcekler, temiz hava.
Ö2: Çevremizde gördüğümüz canlılar, bitkiler, hayvanlar.
Ö3: Doğada yaşayan her şeyi. İnsanlar, hayvanlar ve bitkiler. Çevremizde gördüğümüz dağlar, denizler, göller de doğal güzelliklerdendir.
Ö4: Doğal olanı ve canlıları anlatıyor.
Ö5: Canlıların yaşadığı yeri.
Ö6: Doğayı korumak için çevremizi ve canlıları korumamız gerekmektedir.
Ö7: Doğadaki her şeyi anlatıyor.
Ö8: Doğal bitkileri anlıyorum. Canlıları korumamızı anlatıyor.
Ö9: Çevremiz.
Ö10: Kuş seslerini hatırlıyorum.
Ö11: Doğa bana sessizliği, sakinliği anlatıyor.
Ö12: Her şeyi.
Ö13: Doğaya, hayvanlara ve bitkilere zarar vermememiz gerektiğini anlatıyor.
Ö14: Çevremizde korumamız gereken canlıları anlatıyor.
Ö16: Doğayı korumayı ve çevreyi temiz tutmayı. Hayvanların yuvalarını.
Ö17: Hayvanları anlıyorum.
Ö19: Bana temiz hava veriyor, orayı çok seviyorum.
Ö20: Çevreyi, bitkileri ve hayvanları anlatıyor.
Ö21: Çevreyi korumayı.
Ö22: Dağlar, tepeler, göller, nehirler.

Öğrenciler doğayı genel olarak çevrelerinde gördükleriyle tanımlamışlardır. Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13, Ö14 ve Ö20 çevrelerinde gördükleri canlılar ve temiz hava ile, Ö17 ve Ö16 hayvanlar ile, Ö5, Ö6, Ö9, Ö16, Ö21 ve Ö20 çevre ile ilişkilendirmişlerdir. Ö19 temiz hava, Ö3 ve Ö22 dağlar ve tepeler, Ö10 ve Ö11 ise doğayı hissettikleri şekilde kuş sesleri ve sessiz, sakinlik olarak tanımlamışlardır.

Soru: Doğaya karşı sorumluluklarımız nelerdir?

- Ö1: Çevreyi temiz tutmalıyız, doğayı yakmamalıyız, ağaçları kesmemeliyiz doğaya zarar vermemeliyiz.
Ö2: Geri dönüşüm kutularını kullanmalıyız.

- Ö3: Nesli tükenecek olan hayvanları korumalıyız, etrafımıza çöp atmamalıyız, çevremizi kirletmemeliyiz.
- Ö4: Çevremizi kirletmemeliyiz, havayı ve denizleri de kirletmemeliyiz.
- Ö5: Hayvanları öldürmemeliyiz.
- Ö6: Canlılara zarar vermemeliyiz.
- Ö7: Geri dönüşüm.
- Ö8: Tüm canlıları korumalıyız.
- Ö9: Çevremizi temiz tutmak.
- Ö10: Hiçbir canlıya zarar vermemek.
- Ö11: Doğaya karşı sorumluluklarımız, onu temiz tutmak.
- Ö12: Doğayı korumak.
- Ö13: Doğaya zarar vermemiz gerektiğini anlatıyor.
- Ö14: Canlıları korumak.
- Ö16: Çevreyi temiz ve düzenli tutmak. Hayvanlara kötülük yerine iyilik yapmak.
- Ö17: Kirletmemeliyiz.
- Ö19: Çöp bırakmamalıyız, cam, şişe gibi eşyaları atmamalıyız.
- Ö20: Doğaya karşı sorumluluklarımız, doğayı temiz tutmak.
- Ö21: Çöp atmamak.
- Ö22: Etrafı kirletmemek, yaktığımız ateşi söndürmek

Doğaya karşı sorumluluklarımız olarak öğrencilerin ilk aklına gelen doğayı temiz tutmak olmuştur (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö11, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22) ve doğayı temiz tutmak üzerine ifadeler kullanmışlardır. Oysa doğayı korumak adına ağaç dikmek veya daha da güzelleştirmek için neler yapılabileceği çok fazla ifade edilmediği gibi kirlilikten koruma olarak da genellikle çöplerden arındırmak olarak ifade edilmiştir. Ö1, Ö16 ve Ö22 doğanın yanmaması gerektiğini, Ö1 ağaçları kesmememiz gerektiğini, Ö12 doğayı korumak gerektiğini, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö13, Ö14 ve Ö16 ise canlılara iyi davranmamız gerektiğini belirtmiştir.

Soru: Doğanın kirliliği nasıl gerçekleşmektedir? Aklına gelenleri yazar mısın?

- Ö1: Ateş atmamız, yerlere çöp atmamız, çevreyi temiz tutmamamız, doğaya zarar vermeliyiz, ağaçları kesmeliyiz.
- Ö2: Çöpleri etrafımıza atmaktan kirlenmektedir.
- Ö3: Hayvanların nesli tükenir, çöplerin geri dönüşümü olmazsa toprağı kirletir,

hava kirliliği olur.

- Ö4: Çevre kirliliği, hava kirliliği, deniz kirliliği oluşur.
- Ö5: Çevrenin kirlenmesi, canlıların ölmesi.
- Ö6: Hayvanların ve bitkilerin ölmesi.
- Ö7: Çöplerin geri dönüştürülmemesi ile olur.
- Ö8: Toprağın, denizin, havanın kirlenmesi ve çevrenin çöplerle kaplı olması.
- Ö9: Çevremizdeki her şeyin kötü duruma gelmesi, kirlenmesidir.
- Ö10: Çevre kirliliği çevremizde yaşayan canlıların sayısını azaltır.
- Ö11: İnsanların sorumsuzluğu yüzünden doğamız kirleniyor.
- Ö12: Çevreye çöp atmak.
- Ö13: İnsanlar ormanda piknik yaptıktan sonra çöplerini toplamıyorlar, ormanda güneş etkisiyle yangın çıkıyor.
- Ö14: Ağaçları kesmek ve çevreye çöp atarsak gerçekleşir.
- Ö16: İnsanlar bir şeyler yiyip, çöplerini çöp kutusuna değil doğaya atıyorlar.
- Ö17: Ağaçları keserek.
- Ö19: Çok çöp ve cam atarsak doğaya zarar veririz.
- Ö20: Mesela bir çöp atın, o da güneşe yansıdı, doğaya yanarak zarar vermiş olur.
- Ö21: Çöp atmak.
- Ö22: Çöpleri çöpe değil yere atarsak doğa kirlenmiş olur.

Bir önceki soruda da belirtildiği gibi, doğanın kirliliği denilince ilk akla gelen örnekler hep çöp atmak üzerine olmuş (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö13, Ö14, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22), hava kirliliği, su kirliliği gibi etmenler ilk akla gelenlerden olmamıştır. Neredeyse hepsi de fiziksel olarak var olan çöplerden bahsetmiş, estetik olarak da doğayı katlettiğimiz, bunun nasıl önlenebileceği üzerine fikir beyan eden öğrenci olmamıştır. Ateş yüzünden kirlilik oluştuğunu (Ö1, Ö13, Ö20), canlıların ölmesine yol açacağını (Ö3, Ö5, Ö6, Ö10), ağaçlar kesildiği için kirlilik meydana geldiğini (Ö1), insanların sorumsuzluğundan dolayı kirlilik oluştuğunu ifade eden öğrenciler olmuştur.

Açık-uçlu soruların yer aldığı kâğıtlardan birinde bir etkinlik sayfası da yer almıştır. Bu etkinlik sayfasında öğrencilere doğuştan gelen hakları sorulmuş, dört adet logo resmi verilmiş ve bu logolardan hangilerinin çocuk haklarını koruyan kurumlar, hangilerinin çevre ile ilgili kurumlar ve hangilerinin sağlık ile ilgili

kurumlar olduğunu ifade etmeleri istenmiştir. Bu etkinlikleri öğrenciler evlerinde gerçekleştirmiştir. Buradaki amaç öğrencilerin bu logoları tanımalarını ve kurumlar hakkında bilgi edinmelerini sağlamaktır.

Soru: Size verilen zihin haritasında doğuştan gelen haklardan bildiklerinizi yazınız.

- Ö1: Giyinme, barınma, eğitim görme, beslenme.
Ö2: Yaşama hakkı, beslenme hakkı.
Ö3: Eğitim, sağlık, özgürlük.
Ö4: Yaşama hakkı, eğitim hakkı, seyahat etme hakkı.
Ö5: Yaşama hakkı, oy verme hakkı.
Ö6: Sağlık hakkı, haberleşme hakkı.
Ö7: Sağlık hakkı, beslenme hakkı, müzik dinleme hakkı.
Ö8: Eğitim hakkı.
Ö9: Yaşama hakkı.
Ö11: Yaşamak, eğitim, sağlık, mülk.
Ö13: Yaşama hakkı, sağlık hakkı, eğitim hakkı, haberleşme hakkı.
Ö15: Giyinme, eğitim görme, barınma, beslenme.
Ö16: Eğitim hakkı, sağlık hakkı, özgürlük hakkı, oyun hakkı.
Ö17: Yaşama hakkı, beslenme hakkı, barınma hakkı.
Ö20: Sinirlenme, özgürlük, gülmek, eğitim görme hakkı.
Ö21: Beslenme hakkı, barınma hakkı, yaşama hakkı.
Ö22: Yaşama, özgürlük, beslenme, dinlenme

Öğrencilerin en çok vurgu yaptıkları ve farkında oldukları haklar olarak “yaşama hakkı” (Ö2, Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö13, Ö17, Ö21, Ö22), “eğitim hakkı” (Ö1, Ö3, Ö4, Ö8, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö20), “sağlık hakkı” (Ö3, Ö6, Ö7, Ö11, Ö13, Ö16) ve “beslenme hakkı” (Ö1, Ö2, Ö7, Ö15, Ö17, Ö21, Ö22) ön plana çıkmıştır. Diğer sorular da cevaplandıktan sonra öğrencilerin kitapları evde okumaları istenmiş ve evde okuduktan sonra geldikleri hafta sınıfta kitapta yer alan bazı hikâyeler vurgulanmak istenmiştir.

Ders başladığında öğrencilere not defterleri dağıtılmış ve ilk sayfasına öncelikle isimlerini yazmaları ve defteri tarih yazarak kullanmaları istenmiştir. Bu defteri hissettiklerini, düşüncelerini yazacakları bir defter gibi kullanacakları ifade

edilmiştir. İlk olarak da birlikte yürütülen bu çalışmalarda baştan itibaren ne hissettiklerini yazmaları istenmiştir. Araştırmacı öğrencilere sadece görüşlerini merak ettiği için yazmalarını istediğini belirtmiştir. Sadece güzel/olumlu şeyleri değil, eğer hissettikleri olumsuz duygular veya konular varsa onları da yazabilecekleri konusunda onları yüreklendirmeye çalışmıştır. Daha sonra “Doğa ve Kirlilik” kitabı sıraların üzerine çıkarılır ve aşağıdaki diyalog gerçekleşir.

- Araştırmacı:* Doğada görüp de çok üzüldüğünüz durumlar nelerdir?
Ö2: Çöpleri çöpün dışına atan kişiler.
Ö7: Suda gördüğüm kirlilikler.
Araştırmacı: Evet, örneğin denizde bir tankerin bir yere çarpması sonucu denizde oluşturduğu kirlilik.
Ö9: Petrolün denize dökülmesi.
Ö2: Ormanda ateş yakılması.
Araştırmacı: Doğru söylediniz, çünkü bu durumlar orman yangınına sebep olabiliyor.
Ö7: Hafriyat kamyonlarının ormana çöp dökmesi.
Ö6: Çöpleri yere atmak.
Ö19: Araba egzozları.
Araştırmacı: Peki, sizce Konya'nın havası neden çok fazla kirleniyor olabilir?
Ö13: Arabalar çok fazla.
Ö15: Herkes ateş yakıyor.
Ö18: Fabrikaların dumanından.
Araştırmacı: Kışın yaktığımız yakıt da önemli mi sizce? Odun, kömür, doğalgaz. Doğalgaz çevreyi daha az kirleten bir yakıt türüdür. Kömür kullanılırsa çevre daha çok kirleniyor.

Daha sonra “Doğa ve Kirlilik” kitabında sayfa 22’de yer alan “Çernobil” hikâyesi hatırlatılır: Çernobil olayını daha önce içinizde duyan var mıydı? Ö2 ve Ö7 haberlerden duyduğunu, Ö6 ise kuzeni söylediği için okuduğunu belirtir. Sonrasında ise Ö10 “Çernobil” hikâyesini sesli olarak okumaya başlar.

ÇERNOBİL

26 Nisan 1986.

Ukrayna’da bir kent: Çernobil.

Bir nükleer santralde- elektrik üreten bir fabrikada- patlama. Patlamadan hemen sonra, radyoaktif tozlar fabrikadan sızıyor. Görünmez, ama bütün canlılar için öldürücü olan ışınlar yayıyorlar her tarafa.

Fabrikanın içinde sağ kalan yok.

Dışarıda, insanlar hemen ölmüyor; ama onlara neredeyse hiç hayatta kalma şansı bırakmayan kanserlere yakalanıyorlar. Ağaçlar, bitkiler, hayvanlar da zehirleniyor. Toprak, çok uzun süre ekilemiyor.

Küçük radyoaktif elementlerin hepsi santralin bulunduğu bölgede kalmıyor, havaya ve bulutlara yükseliyor. Ve esen rüzgâr, bulutları Avrupa'nın ve Asya'nın üzerine taşıyor. Ukrayna'dakilerden daha zayıf radyoaktif ışınlar gönderiyorlar gerçi ama, patlamadan binlerce kilometre uzakta, toprakta, sebzelerde, meyvelerde izleri bulunuyor. Onları yemek tehlikeli. Çernobil'den uzakta olmalarına rağmen, bazı ülkelerde kanser vakaları artıyor.

Çernobil faciası bir korku filmi değil, gerçek. Bu Ukrayna'nın felaketi de değil, bu bir dünya felaketi. Kirlilik sınır tanımıyor.

Eğer, yeryüzündeki bütün ülkelerde yaşayan erkekler ve kadınlar, doğayı ve insanları koruyan yasalar, fabrikalardaki güvenlik kuralları, toprağı işleme, balık tutma ve avlanma şekilleri gibi konularda anlaşılamazlarsa, Dünya'nın kirlilik sorununu çözmek imkânsız olacak.

Araştırmacı: Çernobil, bir nükleer santralde meydana gelen bir patlama ile gündeme gelen bir kent. Aranızda Nükleer Santral gören var mı?

Sessizlik (öğrencilerden nükleer santral gören yok)

Araştırmacı: Sizce nükleer santraller ne işe yarıyor olabilir?

Sessizlik

Araştırmacı: Enerji üretmeye yarıyor. Fakat kontrolleri düzgün bir şekilde yapılmazsa patlama ihtimali olduğu için çok tehlikeli bir enerji üretme yoludur. Nitekim bu olay 1986 yılında meydana gelmesine rağmen araştırmacılar patlamanın etkisinin günümüzde bile devam ettiğini belirtiyorlar. Doğaya zarar veren tek canlı yaptıklarıyla insandır. Çünkü ne bitkiler ne de hayvanlar çevrede insanın oluşturduğu zararı oluşturmazlar.

Ö9: Öğretmenim mesela fener alayında bizim olduğumuz yerde lastik yakmışlardı ve bu durum astım hastalığı olan bir arkadaşımı çok rahatsız etmişti [Öğrenci kendi hayatından bir örnek veriyor.].

Araştırmacı: Evet, bu yüzden çevremizi de en az kirleten yakıtlar kullanmalıyız.

Ö16: Fener alayında lastik yakmaları çok zararlı.

Ö10: Fener alayında kocaman lastik yakmışlardı. Sabah kalktığımızda daha sönmemişti.

Fener alayı Konya'da çocuklara yönelik düzenlenen bir şenliktir.

Araştırmacı: Çocuklar bir de "Alara'nın partisi" isimli okuma parçasını okuyalım.

Ö10 kitabın dokuzuncu sayfasında yer alan bu hikâyeyi okur.

ALARA 'NIN PARTİSİ

Alara yeni bir siyasi parti kurmaya karar verdi. Adını da buldu: Sıfır Kirlilik Partisi. On arkadaşı üye oldular bile; Alara bütün okulu, hatta öğretmenleri de ikna etmeyi umuyor. Akşam bir toplantı düzenleyerek programını sunuyor:

- Bisiklet, paten ya da gidonlu kayak kullanmak ve yalnızca elektrikli otomobillere binmeyi kabul etmek.
- Marketlerde plastik torba kullanmayı kabul etmemek.
- Sokaktaki köpek pisliklerini toplamak.
- Bulaşıkları olabildiğince az deterjan kullanarak elde yıkamak.
- Yalnızca, dönüştürülmüş kâğıttan yapılan defterleri almak ve dönüştürülmüş kap kâğıdı kullanmak.
- Yalnızca, "biyolojik" diye etiketlenmiş ürünleri yemek.

Salonda alkışlar yükseliyor. Biri ayağa kalkıp söz istiyor.

"Böyle bir programla partine Sıfır Kirlilik demeye nasıl cesaret ediyorsun? Saçmalık bu! Çevreyi kirletmemek için ne yapmamız ve nasıl yaşamamız gerektiğini ben size söyleyeyim." Sinirli delikanlı yerinden kalkıp tahtaya yaklaşıyor ve yazmaya başlıyor:

- Yalnızca, ketenden elde dikilmiş giysiler giymek ve kirli çamaşırları elde yıkamak.
- Pille çalışan bütün oyuncakları çöpe atmak.
- Uçağa binmemek.
- Gazdan, elektrikten, buzdolabından, dondurucudan vazgeçmek ve aydınlatmayı mumlarla yapmak.
- Hastaneye gitmeyi, ilaçları ve zararlı ışınlar yayan röntgen cihazlarını reddetmek.
- ...

Delikanlıyı durdurmak mümkün değil! Herkes ayağa fırlıyor- Kavganın eşliğindedir. Alara salondakileri yatıştırmaya çalışıyor.

"Bizi mağara devrine geri götürmek istiyor bu!" diye bağırıyor salonun gerisinden biri.

Öyle görünüyor ki, delikanlı kirlilik sorunlarını çözmek için, insanların binlerce yılda kurduğu uygarlığı ortadan kaldırmayı öneriyor.

Araştırmacı: Bu hikâyeden çıkardığımız sonuca göre hayatımızda kullandığımız bazı aletlerden taviz veremeyiz. Onlar bizim hayatımızı kolaylaştırmak için var. Öyleyse onları daha az kirlilik üreten bir hale nasıl getirebiliriz, bunun üzerinde düşünmeliyiz.

Ders sonunda, öğrencilere “*Şiddet ve Şiddetsizlik*” kitabı dağıtılmıştır. Öğrencilerden haftaya gelirken en beğendikleri hikâyeyi kendi tanımları ile anlatmaları istenmiştir. Aşağıda öğrencilerin kendi anlatımları ile bahsettikleri/yazdıkları hikâyelere yer verilmiştir.

- Ö1: Bir gün gemide kalan insanlar yardım edin diye bağıryormuş bir insan onları görüp hemen yardıma koşmuş onları kurtaramamış sonra hemen bir insan daha gelmiş sonra iki adam da onları kurtarmaya başlamışlar onları kurtarmışlar ve sonra gemide kalan bir insan daha görmüşler onları da kurtarmışlar.
- Ö2: Teoman arabayı kullanıyormuş gibi yapmayı çok seviyormuş. Günlerden bir gün Teoman yine arabayı kullanıyormuş gibi yapıyormuş. Birden aklına arabayı çalıştırmak gelmiş. Bir an kararsız kalmış. Ve çalıştırmış. Fakat arabanın arkasında bir kedi varmış. Arabanın gazı kediye gelmiş. Ve kedi ölmüş. Bu arada Teoman’ın annesi yemeği yapmış. Ve Teoman’ı yemeğe çağırmış. Teoman hemen koşmuş. Ama Teoman iki şeyi fark etmemiş. Arabayı kapatmayı unutmuş ve kedinin öldüğünü görmemiş.
- Ö3: Teoman bir gün arabadaydı arabada anahtarı gördü. Ama içinden gelen bir ses anahtarı alma diyordu. Ama kendini tutamayıp anahtarla arabayı açtı. Gerçekten arabayı sürer gibi olmuştu. Sonra annesinin seslendiğini duyunca hemen gitti. Ama Teoman iki şeyi unutmuştu. Arabayı kapatmayı ve komşusunun kedisini unutmuştu. Kedi garajda kaldı. Teoman, zaten araba gitmiyor diye düşündü. Annesi alışverişe gitmek için garaja girdiğinde komşusunun kedisini dört ayağı yukarıda yatarken gördü. Çünkü arabayı Teoman kapatmadığı için komşusunun kedisi arabanın egzozundan dolayı öldü.
- Ö4: Her hafta dağa gidermiş aile bu sefer 10 saatlik yürüyüş yapmış. Yorgun düşen aile yorgunluktan tatil yapmaya karar vermiş. Tatile 10 gün kala baba çığlık atmış. Anne ve çocuklar oturma odasına gelmiş. Baba tatilimin berbat oldu demiş. Jülide, yani tatile gitmeyecek miyiz demiş. Baba tatilin tam karşısında tanker petrolü kaza yapmış petrol denize dökülmüş tatilimiz berbat oldu demiş. Petrolün tamir olması 10 ay sürer demiş ve tatile gidememiş.
- Ö6: Bir gün bir aile tatile gidecekleri zaman babaları haberlere bakıyordu. Ve babaları haberde petrol benzini yüzünden gidemiyoruz dedi. Jülide ile Faruk çok üzüldüler. Babaları üzülmeysin dedi. Ve yarın akşam babası artık tatile gidebiliyoruz dedi. Jülide ve Faruk çok mutlu oldular. Yaşasın artık tatile gidebiliyoruz dediler.
- Ö7: Ailenin birisine neden bu tatil yerinde kum yerine mermer olup olmadığını sordular ve o kişi başka turistler rahat olsun diye mermer koydurmuş. Başkan oraya geldiğinde dükkânlar kapalı plajda hiç kimse yok. Başkan suya baktığında petrol sızıntısı da yok. Ve başkan anlar ki mermer yüzünden kimse plaja gelmez. Başkan mermerleri çıkartır ve herkes plaja gelir.
- Ö8: Jülide ve Faruk ailesi tatile gitmeyi düşündüler denize nereye gideceklerini bile karar verdiler. Ama babası televizyonda haberi görünce babası çok

şaşırdı. Haber ise gidecekleri yere petrol dökülmüştü. Jülide ve Faruk çok şaşırdılar oysa hazırlıklara başlamışlardı. Doğayı kirletmek bazı sorunlara demek ki neden oluyormuş. Jülide ve Faruk ailesi doğayı kirletmemeyi anladılar ve bir daha doğayı kirletmediler.

- Ö9: Pelin, Taylan ve ailesi tatile gideceklerdi. Akşam babası haberleri izlerken tatile gidecekleri yerin denizi petrol olmuştu. Gidecekleri yerin temizlenmesi iki ay sürermiş. Pelin ve Taylan çok üzölmüşler. Tatil yerini görmek için gitmişler. Tatil yeri temizlenmiş. Tatillerini yapmışlar.
- Ö10: Bir aile sahile gitmek için hazırlanıyordu. Babaları televizyon izliyor, annesi bulaşık yıkıyordu. Babalarından bir ses duydular. Babaları: Aaa bu nasıl olabilir? Anneleri: Ne oldu? Babaları: Gideceğimiz sahilin suyuna petrol karışmış. Çocuklar bu duruma çok üzöldü. Babaları: Doğayı kirlettiği için sahile gidemiyoruz. Zaten petrolün temizlenmesi bir ay sürer. Çocuklar bunun cevabını biliyordu. Bunun sebebi doğa kirliliği. Babaları ve anneleri çocukların bu durumu anladığı için çok sevindiler.
- Ö11: Camdan baktığımda, Sude bulaşık makinesine bulaşıkları koyar, Sude'nin göremediği bir boru var, O boru denize dökölür ve balıklar ölür.
- Ö13: Jülide ve Faruk annesi, babasıyla tatile gideceklermiş ondan sonra gemi battığı için denize petrol döküldüğünden yüzememişler. Annesi ağlayacak gibi olmuş. Nasıl olur. Jülide ve Faruk çok üzölmüşler. Ondan sonra tatile gidememişler.
- Ö14: Tatilde denize petrol döküyorlar Jülide Faruk'un havluları benzin bulaşmıştı. Benzin Jülide ile Faruk'un ailesinin tatilini berbat etmişti.
- Ö15: Faruk arabayı sürmek istiyormuş anahtarı çevirmiş, motorun sesini duymak için. Sonra annesi çağırıldı hemen inip gitti kedi ise garaja girdi. Araba çalışıyordu, sonra motorun sesini duydu. Ve arabanın yanına gitti. Motordan kedi havasız kaldı sonra kilitlendi kıpırdayamadı ve orada öldü. Sonra Faruk ve Jülide garaja geldi. Faruk ve Jülide donakaldı. Komşu çığlık attı. Faruk ve Jülide korkarak kaçtı ve kedi kıpırdadı ve komşu kediyi aldı kaçtı.
- Ö17: Kediyi çok sevdim sürekli komik şeyler dedi O hikâyesinin içinde en çok onu sevdi çocuklar oyun oynuyorlardı kedi de komik cümleler kuruyordu çocuklar bir şey yapıyordu kedi de komik cümleler kuruyordu.
- Ö18: Jülide ve kardeşi tatile gidecekleri için çok mutlulardı ama yine bir aksilik olup annesi ve babası onları çağırıldı. Anne: Çocuklar tatil iptal oldu. Jülide: Ama, ama nasıl! Baba: Sahilin karşısındaki petrol patlayıp sahil simsiyah olmuş. Faruk: Ama baba neden? Babası: Ne yapalım! Jülide ve kardeşi Faruk üzölmüştür. Ama yine de şanslarına küsmüşlerdir. Ve tatile gidememişlerdir. Yine de kafaya takmamışlar.
- Ö19: Bir varmış bir yokmuş ailesiyle gemi ile geziye giden Gizem geminin dışına bakarken adam denize petrol dökmüş Gizem o adamı görünce üzölmüş Gizem annesine demiş. Annesi Gizeme demiş hani göstereceğim. Annesi de görünce o da çok üzölmüş Gizem sonra babasına gitmiş babasına olanları anlatmış. Gizem'in babası demiş ki hani göstereceğim kızım. Babası çok üzölmüş "Doğa ve Kirlilik" kitabında güzel şeyler yazılmış. Doğaya zarar veren insanlara ceza verilmesini istemişler ve o günden sonra doğaya zarar vermemişler.

- Ö20: Suya dökülen petrol hiç iyi olmadı neden çünkü petrol denizi kirletir insanın suyu kalmaz köpekler, kediler ve de kuşların suyunu kirletir ve dünya susuz kalır. Susuz dünya olmaz mesela petrol döküldü kuş denizde petrol yayılmaya başlıyor kuşlar nefessiz kalıp donuyor ve de denizimizi kirletir. Ve susuz kalırız o zaman da. Ve dünya susuz kalır. Ve bitti.
- Ö22: Gemiden sızan petrol suyu kirletiyor. Denizdeki canlıları öldürüyor. Aynı gemi gibi araçlar zehirli dumanlarıyla hayvanları öldürüyorlar. Ekmeğe benzeyen sakız hayvanların ağzını kapatır.

Öğrencileri en çok etkileyen iki hikâye olmuştur: denizde gemi battığı ve petrol sızıntısı yaşandığı için tatile gidemeyen aile (Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö18, Ö19, Ö22) ve araba egzozundan çıkan dumanla ölen bir kedi (Ö2, Ö3, Ö15). İki öğrenci (Ö1, Ö17) ise kendi ifadeleri ile kitaptaki hikâyelerin birleşiminden bir parça yazmışlardır. İki hikâyenin ön plana çıkmasında etkili olan etmenlerden biri ülkemizde batan gemilerin olabilmesi ve öğrencilerin buna şahit olması, duyarlılık göstermesi ayrıca hikâyede ailenin tatilinin iptal olması diğer hikâyede ise masum bir canlının fark etmeden ölmüş olmasının öğrencileri üzmüş olması olabilir.

Eylem planı sona erdiğinde öğrencilerin doğa konusunda epey bilgi sahibi olduğu ve diğer derslerinde ve okulda doğa ile ilgili konulara yeterince yer verildiği düşünülmektedir. Yine de bilmedikleri birçok doğa olayını da öğrenmişlerdir. Özellikle “doğaya saygı”, yapabilecekleri konusunda “sorumluluk” ve doğayı nasıl daha az kirletebilecekleri ile ilgili “bilimsellik” değerlerine katkısı olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin günlük tutmaları için dağıtılan defterlerden “Doğa ve Kirlilik” kitabına ilişkin bazı öğrencilerin düşünceleri şu şekildedir:

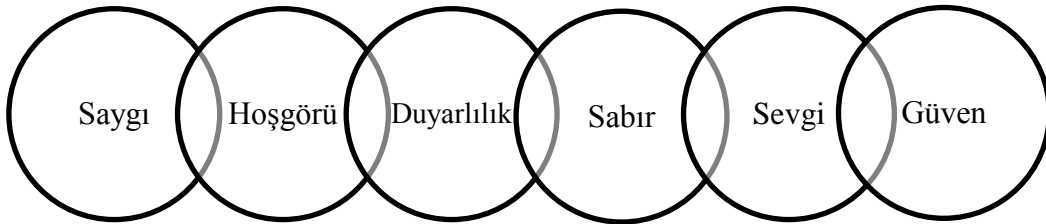
- “Dünyamızda olan, bilmediğim doğa olaylarını öğrendim. Çöpleri nasıl atacağımızı öğrendik. Dersler çok eğlenceli geçtiği için mutlu oldum.” (Ö2)
- Doğa ile ilgili bildiklerimizi pekiştirdik. Sokaklarda gördüğümüz kirliliklerden bahsettik. Doğayı korumazsak, canlıların öldüğünü okuduk.” (Ö3)
- “Dersleri çok seviyorum. Hayatımızda işe yarayacak bilgileri öğreniyoruz.” (Ö18)

Öğretmen A. da ikinci eylem planı ile ilgili günlüğünde şu şekilde bir yansıma yapmıştır:

“Öğrenciler için yine zevkli bir konuydu. Gitgide kirlenen ve yok olan doğayla ilgili bilmedikleri birçok şey öğrendiler. Umarım çöplerin ayrıştırılması konusunda öğrendiklerini hayata geçirirler ve günlük hayatlarında daha bilinçli davranırlar.”

4.2.3. Şiddet ve Şiddetsizlik

Şiddet konusu, hem çok ifade edilemeyen hem de farkında olmadan maruz kaldığımız konulardan biridir. Özellikle çocuklarla ilgili durumlarda aile içinde şahit oldukları, çevrelerinde gözlemledikleri veya kendileri bizzat yaşadıkları şiddet içerikli olaylar gelecekteki hayatlarına yansıyacak olan travmalara veya kötü tecrübelerle yol açabilmektedir. Bu yüzden çocukların bu konuda bilinçlenmesinin/farkındalığının artmasının ve kendi haklarını bilmelerinin önemi daha da artmaktadır. Sorgulayan ve gerektiğinde kendisine yöneltilen davranışlara hayır diyebilen bireyler yetiştirilmelidir. Bu kitap 12.04.2017 tarihinde başlayan haftada ele alınmıştır. Şekil 4.5, “Şiddet ve Şiddetsizlik” kitabında öne çıkan değerleri göstermektedir.



Şekil 4.5. “Şiddet ve Şiddetsizlik” Kitabında Öne Çıkan Değerler

“Şiddet ve Şiddetsizlik” konusu, kitapta yer alan hikâyeler ve bu hikâyelerin düşündürdüğü belirli sorular çerçevesinde işlenmiştir. Bu sorular şunlardır:

- Şiddet içeren sporlar ve oyunlar nelerdir? Bu oyun ve sporların içinde yer alan şiddet nasıl kontrol altına alınabilir?

- Şiddet korkusu hissettiğiniz zamanlar oldu mu? Neden? Ne zaman bu korkuyu hissediyorsunuz?
- Şiddet durumları genelde bir döngüdür ve başı-sonu kestirilemez. Bu döngüye son vermek veya başlamasını önlemek için arkadaşlarınızla nasıl bir yol izliyorsunuz?
- Sizce şiddetin bir nedeni veya gerekçesi olabilir mi? Neden?
- Şiddet içeren bir durumla karşılaştığınızda nasıl tepki verirsiniz?
- Şiddet sadece fiziksel olarak mı gerçekleşir? Başka şekillerde nasıl ortaya çıkmaktadır?
- Tarihte veya çevrenizde şiddete tamamen karşı olup şiddete tamamen farklı tepkiler gösteren insanlar var mıdır?
- Şiddet ile başa çıkabilmek için nasıl bir bakış açısı geliştirilmelidir?
- Çatışma yaşadığımız durumlar veya anlaşmazlık yaşadığımız insanlar olamaz mı? Böyle durumlarda çözüm şiddet mi midir? Nasıl davranmalıyız?

“Şiddet ve Şiddetsizlik” konusunda öğrencilerin genel olarak ön-farkındalıkları bulunmaktaydı, fakat bu konu üzerinde konuşmaktan ilk olarak biraz çekindiler. Bu yüzden şiddet kelimesinin ne çağrıştırdığını anlayabilmek için öğrencilerden şiddeti açıklamaları istenmiştir.

Şiddet konusu hassas bir konu olduğu için öğrencilerin rahatsız olmadan bu konu hakkında fikir beyan etmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Şiddet kelimesinin öğrencilere ne çağrıştırdığını anlamak adına öğrencilerden şiddet denildiğinde akıllarına ne geldiğini boş bir kâğıda ifade etmeleri/yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin şiddetle ilgili tanımlamaları şu şekildedir.

Soru: Şiddet sizin için ne ifade etmektedir?

- Ö1: Şiddet deyince kötülük yani birisine zarar vermek yani şiddet güzel bir şey değil şiddet kötülük demektir şiddet kötülüktür.
- Ö2: Şiddet birine uygulandığında ortaya kötü bir sonuç çıkar. Şiddet birisine zarar vermektir. Bu yüzden şiddet kötü bir şeydir. Eğer birisine şiddet uyguladığımızda o şiddet bir gün bize geri uğrar ve aynı kötülüğü biz görürüz. Bu yüzden şiddete uymamalı ve kötülük yapmamalıyız.

- Ö3: Şiddet uygulandığında sonucu kötü bir yola girer. Bu yüzden şiddet uygulanacağı yere şiddet uygulanmamalıdır. Şiddet kötü bir şeydir. Herkes şiddetin olmadığı bir dünya düşünse çok güzel olur. Herkes şiddetin kurallara aykırı olduğunu bilir. Biz de kuralları önemseyerek şiddeti uygulamamalıyız. Kurallara uyalım, şiddetten uzak duralım.
- Ö4: Şiddet deyince aklıma bir kişiye ağır bir darbe yapmak, bir kişiye vurmak, bir kişiye silah çekip vurmak, bıçakla bir kişiyi yaralamak, öldürmek, bilerek bir kişiye çarpıp onu dövmek gelir.
- Ö6: Şiddet deyince aklıma korku gelir. Şiddet herkesi ürkütür. Ve çok kötü bir şeydir. Şiddeti kimse sevmez. Ve ondan herkes korkar ve kaçar. Şiddeti duyunca kimisi üzülür. Herkes ondan nefret eder ve herkes ağlar.
- Ö7: Şiddet herkesi rahatsız eder. Bazı insanlar şiddeti sever ama onlar bazı şiddetleri hiç sevmez.
- Ö8: Şiddet denince aklıma bir kişiye mesela bir kuşa silah tutmak gelir. Bir insan bir kişiye vurursa bu da bir şiddettir. İnsanlar çok sert olursa buna şiddet denir. Şiddet kötü bir şey, arkadaşlarınıza şiddetli davranmayın.
- Ö9: Şiddet denince aklıma zarar görme, kötülük etmek geliyor. Ben kimseye şiddet göstermem. Herkese tavsiye ederim şiddet çok kötü bir şey. Şiddetli yerlerde durmamalıyız. Yoksa şiddet görürüz.
- Ö10: Şiddet deyince aklıma birisi mesela beni kızdırdı; ona şiddetli davranırım. Şiddet kötü bir şey olduğundan arkadaşşıma hemen kızmam içimden 10'na kadar sayarım ve sakinleşirim. Şiddetli olduğum zaman kendimi sakinleştirmek için şunları yaparım: Müzik dinleme, duş alma, kitap okuma, oyuncak oynama, oyun oynama, bir şeyle uğraşma.
- Ö11: Şiddet deyince aklıma kötülük yapma, eşek şakası yapan, kötü laf söyleme, kavga yapma, arkadaşşıma çelme takma, hayvan öldürme gibi ve siz kesinlikle şiddetli arkadaşşlarla arkadaşlık kurmayın siz yapmayın.
- Ö12: Şiddet deyince aklıma sinirli, öfkeli, kızgın olan birisi geliyor. Şiddet deyince birisine çok kızmış, çok sinirlenmiş, çok öfkelenmiş birisi geliyor. Şiddet birisine zarar verebiliyor. Birisine haksız yere vuruyor. Şiddet çok kötü bir şey.
- Ö13: Şiddet kelimesi korku ve sinirdir. Bizim korkmamıza şiddet denir. Şiddet sinirlenince korkulur.
- Ö14: Şiddet deyince aklıma adamların birbirini öldürmesi geliyor. Şiddetle bir yere varılmıyor sevgiyle varılıyor şiddet çok kötü bir şey.
- Ö15: Şiddet ditince benim aklıma dövüş gelir: kavga, savaş Yağmur gelir: kötülük, şimşek gelir. Kar gelir: şiddetli kar yağışı. Sel gelir: gölet, bol su gelir. Çığ gelir: kaza. Deprem gelir: yıkılan evler, işyerleri.
- Ö16: Şiddet deyince aklıma korku ve adaletsizlik gelir. Birisine kötü ve ona haksız yere suçlamaya şiddet denir. Örneğin: Bir keresinde topa Ö4 vurdu okulun dışına çıktı Ö12 bana vurdu.
- Ö17: Şiddet öfke demek, mesela bir çocuk yanlışlıkla arkadaşşıma çarptı çocuk hemen özür dilerim dedi o çocuk sen bana nasıl çarparsın diyor ve dövemeye başlıyor. Şiddet olmasaydı yanlışlıkla bir arkadaş ona çarptı özür dilerim dedi o da bir şey yok dese şiddetsizlik olur.

- Ö18: Şiddet deyince aklıma ilk gelen şey kavga, dövüş, küfür ve kötülük. Şiddetsizlik demek şiddet uygulamamak ve onu korumaktır. Şiddet ve şiddetsizlik ikisi de aynı şey değil ve şiddet vurmaktır. Şiddetsizlik ise ona iyi davranmaktır. Örneğin: Şiddet, Ali Ayşe'ye vurdu. Şiddetsizlik, Ali Ahmet'e çok sıcak davrandı.
- Ö19: Şiddet bir kişinin kendine hâkim olamaması denir mesela bir adam bir kişiyi kendine hâkim olamadığı için o kişiyi belki öldürebilir ve o yüzden kendimize hâkim olmalıyız. Her kişide olabilir. Mesela ben bir gün kendi başıma bakkala giderken bana çok kötü vurdular.
- Ö20: Çevre ve kirlilik veya ses kirliliği gibi şeyler mesela bir inşaatta ses çok şiddetli oldu mu ağaç rahatsız olur ve ağaçlar çürür çiçekler açmayı bırakır.
- Ö21: Öfkeyle kalkan zararlar oturur= adam sinirleniyor ve öcünü almak için kuşu vuruyor yani kötülük yapmış oluyor. Oyun oynarken beni oyuna katmamaları.
- Ö22: Şiddet birisinin canını yakandır.

“Şiddet ve Şiddetsizlik” kitabında da böyle bir uygulama yapılmış ve şiddetin öğrenciler için ne ifade ettiği sorulmuştur. Bundan sonra yer alacak kitaplarda önceki kitaplarda yer alan açık-uçlu sorulardan ziyade öğrencilerin kendilerini daha fazla ifade edebilecekleri düşünülen yazma çalışmalarına ağırlık verilmeye çalışılmıştır. Eylem araştırmasının özelliği gereği de öğrenciler önceki haftalarda açık-uçlu sorularla yazı yazmaya yönlendirilmiş kendilerini daha rahat ifade etmeye başladıkları düşünülen haftalarda da yazmaya teşvik edilmeye çalışılmıştır. Fakat yazma çalışmalarının öğrencilerin başkalarından etkilenmemesi adına o anda yapılması önem kazanmaktadır ve bu durum epey vakit almaktadır. Yazma çalışmalarının yoğunlaştığı kitaplarda sınıf içi diyaloglar önem kazanmaktadır.

Şiddetin öğrenciler için çağrıştırdığı genellikle zarar vermek, kötülük, vurmak gibi ifadeler olmuştur (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö18, Ö22). Diğer en çok şiddeti çağrıştıran kavramlar öfke ve kızgınlıktır. (Ö10, Ö12, Ö13, Ö17, Ö21). Şiddet denilince aklına korku kelimesi gelenler Ö6, Ö13, Ö16 ve Ö19 olmuş ve şiddeti bir aşırılık olarak ifade eden Ö20 olmuştur. Görüldüğü üzere öğrenciler şiddetin farkındadırlar ve şiddetin hissettirdiği duyguları anlayabilmektedirler. Daha sonra aşağıdaki diyalog gerçekleşir.

- Araştırmacı:* Gece dışarı çıktığınızda bir tedirginlik oluyor değil mi?
- Ö10: Öğretmenim annemin çok değerli bir kedisi vardı ve babam dışarı çıkma dediği halde gece dışarı çıkmış. Çok korkmuş.

- Ö9: Korku filmi izlerken çok korkuyorum.
- Araştırmacı: Korku filmi izledikten sonra tuvalete gidemeyenler var değil mi?
- Ö17: Köpek görünce korkuyorum.
- Ö21: Öğretmenim ben küçükken evdeki kıyafeti kedi zannedip korkardım.
- Ö20: Öğretmenim sokakta yürürken karşımıza üç tane köpek çıkınca korktuk, kaçtık.
- Ö16: Korku filmi izlerken korkuyorum.
- Ö7: Öğretmenim bir gün annem dışarı çıkmıştı ben de evde tek başıyaydım. Tek başıyayken annem eve gelmiş ben de evde sesini duyunca eve hırsız girdiğini sandım çok korktum.
- Araştırmacı: Peki, çocuklar sizce korkuların nedeni nedir? Neden böyle korkular yaşıyoruz? Neyin ortaya çıkmasından korkuyoruz? Bir de genelde insanlar birbirine şiddet göstermeye çalışıyor. Hep hayvanlardan korkulur ama hayvanlar şiddet gösterecekleri zaman belli ederler. Ama insanlar bahane bularak şiddet gösterebiliyorlar. Evet, şimdi kitaptan (sayfa dokuzda başlayan) “O Başlattı” hikâyesini açalım.

Ö4 hikâyeyi sesli olarak okumaya başlar.

O BAŞLATTI!

Anaokulu öğretmeni, her öğrenciye bir kâğıt dağıtıyor. Her kâğıdın üstüne pergelle bir daire çizilmiş.

Öğretmen, “Keçeli kalemlerinizi alın, kurşun kalemle çizilmiş çemberlerin üstünden taşırmadan geçin. Deniz mavisıyla başlayın, camgöbeğiyle devam edin, son olarak da açık mavi kullanın,” diyor.

İrem, deniz mavisini kalemini alıyor ve kâğıdındaki çembere bakıyor. “Başı neresi?” diye soruyor.

Başı yok! İrem de, öğretmen de çemberin başlangıcını bulamaz. Bir çemberin başını da sonunu da göremeyiz.

İki öğrenci kavga ediyor. Yumruklar, tekmeler havada uçuşuyor. Öğretmen geliyor.

Sonrasını biliyoruz... Şu meşhur, “O başlattı!” ve şu meşhur, “Yalan söylüyor, asıl o başlattı!”

Konuşmanın devamını da kestirebiliriz: “Evet ama o da bana küfür etti. – Bana şişko demeseydi. –Dedim, çünkü o benim karamelli şekerimi çaldı. –Ne zamandır şekerin üstünde adın yazıyor? Benim de şekerim vardı. –Yalan söylüyor. O laftan anlamıyor, hemen vurmaya başlıyor. –Asıl o beni dıvara itti. –O da bana ters ters bakmasaydı. –E herhalde bakarım, o da bana...” falan filan. Dönüp dolaşip aynı yere geliyoruz, aynı çemberin içinde günler, yıllar, yüzyıllar boyunca böyle dönebiliriz. Başlangıcı da, sonu da asla bulamayız: Şiddet çarkının içindeyizdir artık. Tıpkı çembere bakan İrem gibi, öğretmen de başlangıcı bulamaz.

“En başından başlayalım,” demek hiçbir işe yaramaz. Tartışmalar aynı

çemberin içinde döner durur... ve şiddet sürer.

Araştırmacı: Çemberin bir başı var mı çocuklar? Aynen sınıfta olan kavgalar gibi. Sınıfta da muhakkak kavgalar, tartışmalar yaşanıyor ve sürekli “o başlattı” bahanesini kullanıyoruz. Şiddetin de mutlaka bahanesi vardır ama bir başlangıç noktası yoktur. “Ama, ama, ama...” Kavgalar hep bir döngü şeklinde devam eder. Kavganın başlangıç noktasını bilemeyiz. O yüzden ne yapmalıyız ki böyle bir olayın içinde kalmayalım?

Ö3: Birbirimize saygı göstermeliyiz.

Araştırmacı: Evet, kesinlikle. Yani olaylar başlamadan önce önüne geçmek değil mi? Baktınız karşıdaki sinirlendi ve size bir şeyler söylüyor. Ama sizin yapmanız gereken nedir? Karşıdaki sinirlendiğinde sizin ne yapmanız gerekiyor? Daha önce söz almayan birine söz verelim.

Ö20: Onu uyarırım.

Araştırmacı: Ama kavga çıkarmak için daha çok sinirlenebilir?

Ö16: Tekme tokat dalarım.

Bütün sınıf güler.

Araştırmacı: Ama sen şiddet göstermiş oluyorsun.

Ö6: Empati kurarım.

Araştırmacı: Evet, bu doğru, peki ama kavgayı nasıl önleriz?

Ö22: Ondan özür dilerim.

Araştırmacı: Belki sen bir hata yapmadığın halde karşıımızdaki nedensiz kavga çıkarmak istiyor?

Ö14: İçimden 10’na kadar sayarım.

Araştırmacı: Bu da güzel bir yöntem ama karşıımızdakine nasıl bir tavır gösterdiğimiz gerektiğini soruyorum.

Ö2: Sevgiyle yaklaşırız.

Araştırmacı: Ona sevgiyle yaklaşabiliriz değil mi? O size sinirle bir şeyler söylerken siz ona sevgi gösterebilirsiniz. Ya da dikkatini başka bir yöne çevirmek. O size başka bir şeyden bahsederken siz başka bir konudan bahsedebilirsiniz. Dikkatini dağıtabilirsiniz. Şimdi kitabın 12. sayfasında başlayan “*Şiddet Alarmı*” başlıklı hikâyeye bakalım.

Araştırmacı hikâyeyi okur.

ŞİDDET ALARMI

“Çok geç olmadan yangını söndürmeyi başardık. Biri hemen bizi aradı; bu hareketi birçok hayat kurtardı!”

İtfaiyeciler, alarm ne kadar erken verilirse, her şeyi yakıp yıkmadan yangını söndürme şanslarının o kadar yüksek olduğunu bilirler.

Eğer şiddet alarmımız ilk küçük kıvılcımda çalmaya başlarsa, her zaman kendimizi koruyabiliriz: Onu, büyümeden söndürmeye hazır oluruz.

Şiddetin doğmasını hızla engelleyebilmek için, en küçük şiddet kıvılcımlarına duyarlı olmak gerekir.

Aşık olduğumuzda küçücük bir gülücüğe, kulak kesildiğimizde en ufak gürültüye, çok sıcak havalarda en hafif esintiye duyarlı olduğumuz gibi, ufacık bir şiddet işaretine de duyarlı olmalıyız. Şiddetin yavaşça aramıza sızıp, hızla kontrol altına alınamaz hale geldiği o kısacık anlara duyarlı olmalıyız. Çünkü, eğer şiddet oradaysa, artık çok geçtir.

Araştırmacı: - Diyelim ki karşınızdaki geldi size vurmaya başladı. Siz de ona vurmaya başladınız. Olay daha da büyür ve bu durumdan kurtulamazsınız. Kavganın içinde de durup bekleyemezsiniz. Bunun için en önemlisi baştan o kavganın içinde kalmamaktır. Arkadaşlarınızı da bu konuda uyarabilirsiniz. Çünkü gün içinde herkes birbiriyle anlaşmazlık yaşayabilir. Okulda arkadaşımız, evde annemiz, babamız veya kardeşimizle olabilir. Peki, tüm bu anlaşmazlıklar şiddetle devam etse ne olur? Şiddetten hiç kurtulamayız. Ama tüm bu anlaşmazlıklar karşılıklı anlayışla çözülebiliyor. Belki biz, annemiz, babamız, öğretmenimiz ya da arkadaşımız daha fazla anlayış göstermek zorunda kalabiliyor.

- Şimdi de kitabın 15. sayfasını açalım.

- Bu kavgaları önlemenin başka bir yolu da kurallar koymaktır.

“Bir kere daha tribünde kavga ederseniz, para cezasına çarptırılacaksınız.”

Küçük yöntem, büyük risk.

“Bir kere daha tribünde kavga ederseniz, 10 yıl boyunca dünyada hiçbir futbol stadına alınmayacaksınız.”

Büyük yöntem, daha az risk.

Şiddet karşısında zayıf görünmek, çoğu zaman daha büyük bir şiddeti doğurur: Nasıl ki, bir ateşi harlamak için üflüyorsak, zayıflık da şiddeti alevlendirir.

Şiddet karşısında güçlü görünmek, illa şiddet kullanmak demek değildir. Güçlü görünmek şiddeti alt etmeye, döngüyü kırmaya yetkin olduğumuzu gösterir; bunu yapmayı istediğimizi, buna kararlı olduğumuzu kanıtlar.

Araştırmacı: - Buradaki hikâyede hangisi daha büyük bir cezadır? Hangi cezadan insanlar daha çok korkarlar? 10 yıl stada girememekten daha çok korkarlar değil mi? Böyle kurallar konulduğunda insanlar o suçu işlemekten daha çok korkarlar.

- Aynen trafikte de böyledir. Trafik kurallarına cezalardan çekinildiği için de uyulur.

- Başka bir durum da şiddet karşısında zayıf görüldüğümüzde şiddet daha da büyür. Mesela bir arkadaşımız geldi. Hep arkadaşlardan örnek veriyorum. Kavga çıkarmaya çalışıyor. Siz zayıf görünürseniz daha çok üstünüze gelmeye başlar. Ama güçlü ve kararlı durup hakkınızı savunursanız ona bunun yanlış olduğunu söylerseniz veya öğretmeninize uygun bir şekilde iletirseniz şiddeti azalacaktır. Çünkü şiddet şiddeti doğurur.
- Şimdi de kitabın 16. sayfasını açalım.

HEP BAHANE, HEP BAHANE...

Üç saatlik bir sözlüden çıktı.

Küçük bir dairede altı kişi yaşıyorlar.

Gece pek uyuyamadı.

Ferrari'si çalındı.

Karnesi kötü geldi.

Bütün gününü trafikte geçirdi.

Öğretmen, herkesin önünde onu küçük düşürdü.

Dolandırıldı.

Hiç tatile gitmedi.

.....

Bütün bunlar şiddetli tepkilere neden olabilir, bunu anlamak zor değil. Şiddetin hep bir bahanesi vardır, her zaman da olacaktır. Bundan bin kat daha uzun bir bahaneler listesi yapmak kolaydır: Haksızlık, arzu, kötülük, mutsuzluk, kıskançlık, yoksulluk, şiddete maruz kalmak... Kızgın olmak, öfke duymak için her gün yeterince nedenimiz vardır.

- Araştırmacı:* Şiddetin hep bir bahanesi olduğundan bahsettik. Siz şiddet gösterdiğinizde de hep bir bahanesi vardır. Çünkü şiddetin bir gerekçesi olamaz, bunlar bizim uydurduğumuz bahanelerdir. Şiddet sadece fiziksel olarak olmaz. Başka hangi şiddet türlerinden bahsedebiliriz?
- Ö6:* Sözle şiddet vardır.
- Araştırmacı:* Yani manevi şiddet vardır. Nasıl oluyor manevi şiddet sizce?
- Ö20:* Mesela bir köpek var, havlamaya başlıyor.
- Araştırmacı:* Hayvanlar arasında değil, insanlar arasında olan manevi şiddetten bahsediyorum.
- Ö14:* İnsanların birbirlerine bağırması.
- Ö11:* Dövmek.
- Araştırmacı:* Ama dövmek fiziksel şiddet, ben manevi şiddetten bahsediyorum.
- Ö4:* Küfretmek.

Araştırmacı: Evet, küfretmek manevi şiddettir. Başka!

Ö3: Kaba sözler söylemek.

Ö8: Hakaret etmek, kötü sözler söylemek.

Ö13: Tehdit etmek.

Araştırmacı: Çok güzel, kitabı okuyanlar belli oluyor. Manevi şiddet...
Araştırmacı kitabın 24. sayfasındaki manevi şiddet tanımı hatırlatır.

“Manevi şiddet insana içeriden zarar veren soğuk bir şiddettir. İnsanı, iç huzuru bozan olumsuz güçlerle doldurur; hayatı kapkara gösterir, kendimizi iyi hissetmemizi engeller, nedenini bilmeden üzgün ve mutsuz olmamıza yol açar. Bu olumsuz güçler, üst üste yığılan ve çoğu zaman fiziksel bir şiddete dönüşerek patlayan saatli bombalar gibidir.”

Araştırmacı: Evet, çocuklar şimdi de kitabın 25. sayfasındaki resme bakalım. Koltukta oturan birini görüyorsunuz değil mi?

Araştırmacı kitabın 24. sayfasında başlayan “Rahatına Düşkün Şiddet Karşıtı” başlıklı hikâyeyi okur.

RAHATINA DÜŞKÜN ŞİDDET KARŞITI

Bugün ırkçılığa, çocukların çalıştırılmasına ve Afganistan’da kadınlara yapılan baskıya karşı bir gösteri var.

Pamela, Jülide’ye uğruyor.

“Ben katılmayacağım,” diyor Jülide. “O gösterilerde hep bir şeyler kırılıp dökülüyor, ben şiddete karşıyım, ben bir şiddet karşıtıyım.”

Jülide deniz gözlüklerini takıyor ve evin içine bir havuz daha yaptırmış olmakla çok iyi ettiğini düşünüyor. Kışın evde yüzebilmek çok keyifli.

İrkçılığa maruz kalmadığınızda, eve kapatılmış bir kadın olmadığınızda, 8 yaşındaki oğlunuz bir fabrikada çalışmak zorunda kalmadığınızda şiddet karşıtı olmak kolaydır...

Araştırmacı: - Jülide ben şiddet karşıtıyım diyor. Peki, biz şiddete maruz kalmadan şiddet karşıtı olup olmadığımızı bilebilir miyiz? Bilemeyebiliriz çünkü o olayı yaşamadan nasıl tepki göstereceğimizi tahmin edemeyebiliriz. Ama şiddete tepki göstermek adına duruşumuzu ifade edebiliriz.

- Biz de bütün gün şiddet olaylarını televizyonda izliyoruz. Asıl önemli olan oturup o görüntüleri eleştirmek değil, size şiddetle yönelen bir tepki olduğunda sizin nasıl karşılık verdiğinizdir.

- Aslında şiddet karşıtı bir insanın biraz yaratıcı bir zekâya sahip olması gerekir. Çünkü bu karşınızdaki insanın bu davranışını nasıl tersine çevirebiliriz diye düşünmesini gerektirmektedir.

Ders zili çalar.

Araştırmacı: Çocuklar diğer ders sizi *Öğretmen A.* ile birlikte gruplara ayıracağız, daha sonra şiddet hakkında bir senaryo yazmanızı ve bunu kısacık oynamanızı isteyeceğiz. Şimdi kitabın 37. sayfasını açalım.

Ö3 “Hepimiz Aynı Fikirdeyiz” parçasını sesli olarak okumaya başlar.

HEPİMİZ AYNI FİKİRDEYİZ

Sorunlardan kaçınmak için elimizden geleni yapmak, sorunlar ortaya çıktıktan sonra zararı karşılamak için çözüm aramaktan daha akıllıca!

Çatışma ortaya çıktığında hasar doğacağını biliriz. O halde, işte asıl soru: Çatışmanın yaklaşmakta olduğunu hissettiğimizde onu nasıl engelleriz? Büyüyük de herkesin hayatını mahvetmeden önce, henüz çok küçük, çok yeniyen onu nasıl çözeriz?

Araştırmacı: Kısacası, çatışmanın çıkmasını engellememiz gerekiyor.
Ders zili çalar.
Şimdi kitabın 38. sayfasını açalım.

DİKKATLİ, AKILLI, CESUR...

“Çatışmadan kaçınmak, dünyanın pısrık, korkak, anlaşmazlık çıkar çıkmaz ezilen ya da koşarak kaçan insanlarla dolu olması gerektiği anlamına gelmiyor. Tam tersi.

Çatışmadan kaçınmak, çevrelerinde olan bitenle ilgili, çatışmaların doğmak üzere olduğu yerleri tespit etmek için varlık gösteren, dikkatli, uyanık insanlarla dolu bir dünya demek. Zekâlarını, enerjilerini, isteklerini, cesaretlerini, dirençlerini, sorunlar çatışmalara dönüşmeden önce, onları çözmek için kullanabilen insanlar demek.”

Araştırmacı: - Peki, şiddetten kaçınmak, bu bizim korkak olduğumuz, haklarımızı savunamadığımız anlamına mı geliyor?

- Peki, şiddete girmemek için haklarımızı nasıl savunmamız gerekiyor?

Ö10: Konuşarak.

Ö22: Elini tutmak ve kaçmak.

Araştırmacı: Gerekirse kaçmak tabii ki ama elini tutmak daha iyi bir fikir olabilir. Kaçarak karşımızdakine korktuğumuzu düşündürebiliriz.

Ö14: Konuşarak olmazsa, yasal yollarla.

Araştırmacı: - Kesinlikle. Yani enerjinizi, zekânınızı, zamanınızı çatışarak değil daha faydalı geçirmeniz gerekiyor. Bunların kıymetini bilmek gerekir.

- Teneffüste senaryo fikri düşündünüz mü? Kaç kişinin fikri var?

- Önce bir kişiyi seçelim ve daha sonra o kişi kimlerle oynayacaksa buraya gelsin, söylesin ve birlikte oynasınlar.

Sınıfta küçük bir karmaşa olur. İlk olarak sahneye biraz da tereddütle Ö7, Ö14 ve Ö10 çıkar. Sahnedeyken düşündükleri fikri tam olarak canlandıramadıkları için Ö10 oynamak istemez ve diğer öğrenciler de sıralarına geçer. Bir sonraki grupta Ö4, Ö2 ve Ö3 yer alır. Oyunda Ö2 ve Ö4 sınıfta tartışan iki çocuğu canlandırır. Ö3 ise öğretmen olur ve neden tartıştıklarını sorar. Onlarsa senin yüzünden, sen başlattın diyerek birbirlerinin üstüne atar. Ö3 her ikisinin de birbirinden özür dilemesini söyler, onlar da dilerler ve oyun biter. Daha sonraki grupta Ö21, Ö11 ve Ö17 yer almaktadır. Ö21 ve Ö11 sınıfta birbirlerini iterek kavga etmektedirler. Daha sonraki oyunda Ö6 ve Ö9 yer alır. Ö6 ve Ö9 bir kitap için kavga etmektedirler.

Bu eylem planı için bazı öğrencilerin günlüklerinden yansımalar şu şekildedir:

- “Bazen arkadaşlarımızla anlaşamadığımızda şiddet içeren davranışlarımız olabiliyor.” (Ö4)
- “Daha önce öğretmenimiz ile bu konuyu konuşmuştuk. Özellikle öfkelendiğimiz durumlarda içimizden 10’a kadar sayarak beklememiz ve öyle konuşmamız gerektiğini öğrendik.” (Ö11)
- “Derslerde çok şey öğrendik. Şiddetin kötü bir şey olduğunu öğrendik.” (Ö9)

Eylem planıyla ilgili *Öğretmen A.*’nın yansıması da şu şekildedir:

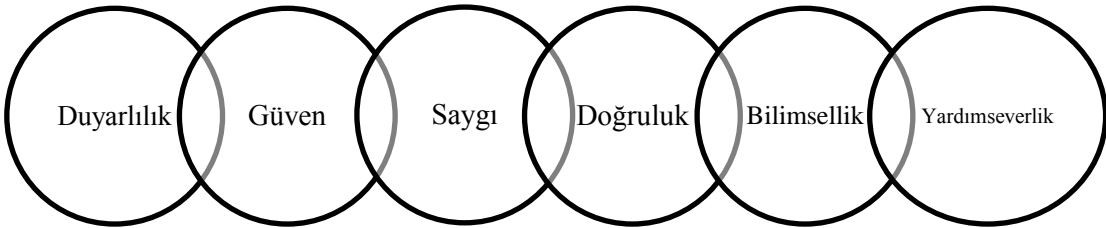
“Şiddet günlük hayatımızda maalesef sıkça karşılaştığımız bir problem. Haber programlarını şiddet olaylarından dolayı neredeyse izleyemez olduk. Ben öğrencilerime bu konuda elimden geldiği kadar farkındalık oluşturmaya çalışıyorum. Hatta sizin de derslerde fark ettiğiniz üzere “empati” değeri üzerinde epey konuştuk, tartışmalar gerçekleştirdik. Anladıklarını ve daha duyarlı davrandıklarını düşünüyorum. Bu kitap da yine bu konuda düşüncelerini geliştirmelerini sağladı. Kendi hayatlarında aileden veya çevreden kaynaklı çok ağır bir şiddet durumu ile karşılaşmadım, umarım olmaz da. Yine de toplum içinde çocukların bu konuları ifade etmesi biraz daha zor oluyor.”

Eylem planıyla ilgili araştırmacının gnlgne yansımaları ise şu şekilde olmuştur:

“ğrenciler bu kitapla ilgili konuşmalarda aileleri ile ilgili olaylardan fazla bahsetmediler. Sakladıkları bir durumdan değil belki ama ailesel olayları anlatmak istememiş olabilirler. Özellikle “*empati*” değerleri konusunda bilinçli ve konuştukça farklılıklara karşı “*saygı*” ve “*duyarlılık*” değerleri konusunda farkındalıklarının arttığını düşünüyorum.”

4.2.4. İy ve Kötü

İyilik ve kötülük kavramlarının biraz göreceli olmasından ve öğrencilerin bir olayın iyi veya kötü olup olmadığını değerlendirirken nasıl bir karar mekanizması ile düşündüklerini anlamak ve farkındalıklarını biraz daha arttırmak adına “*İy ve Kötü*” kitabı seçilmiştir. İy ve kötü kitabı bir olayın/durumun veya kişinin tamamen kötü veya iyi olarak algılanmasından çok olayın/durumun ve kişilerin mantıklı düşünceler çerçevesinde değerlendirilmesini ve ona göre kararlar alınmasını ele almaktadır. “*İy ve Kötü*” kitabı 18.04.2017 tarihinde başlayan haftada ele alınmıştır. şekil 4.6, “*İy ve Kötü*” kitabında ne çıkan değerleri göstermektedir.



şekil 4.6. “*İy ve Kötü*” Kitabında ne çıkan Değerler

“*İy ve Kötü*” konusu, kitapta yer alan hikâyeler ve bu hikâyelerin dşndrdğı belirli sorular çerçevesinde işlenmiştir. Bu sorular şunlardır:

- İy veya kötü davranışlar sergilerken iyilik yapmamızı sağlayan veya kötülük yapmamızı engelleyen unsular nelerdir?

- İyi ve kötü kavramları herkese aynı anlamı mı ifade eder? Bir olayın iyi veya kötü olarak yorumlanmasında neler etkilidir?
- Davranışlarımıza veya kararlarımıza kaynaklık eden/sorgulamamızı sağlayan unsurlar nelerdir?
- İyi veya kötü kavramlarını kullanarak ya da iyilik içeren davranışlar veya kötülük içeren davranışlarla insanların bizi yönlendirmesine nasıl engel olabiliriz?
- Bilmeden veya yanlışlıkla kötü bir davranışta bulunmak nasıl bir sorgulama gerektirir?
- Bilerek yaptığımız kötü davranışlarımızı nasıl engelleyebiliriz?
- Nasıl bir dünyada yaşamak istediğimizi düşünmek hayatımızı nasıl etkiler?

“İyi ve Kötü” kitabında öğrencilerin iyilik ve kötülük kelimelerinden ne anladıklarını anlamak amacıyla “İyilik sizin için ne ifade etmektedir?” ve “Kötülük sizin için ne ifade etmektedir?” soruları sorulmuş ve bu sorulara yönelik alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Soru: İyilik sizin için ne ifade etmektedir?

- Ö1:** İyilik arkadaşımıza düzgün ve güzel konuşmak arkadaşımıza kötü söz söylememek arkadaşımızı sevindirmek arkadaşımızı mutlu etmek arkadaşımız bir şeyi yapamadığında ona yardım etmek arkadaşımızı güldürmek arkadaşımıza güzel davranmak.
- Ö2:** İyilik hakkında anladığım şey iyilik; yardım, dayanışma, sevgi vb. Benim yaşadığım bir olayda ben ve kuzenim birlikte futbol oynuyorduk. Sadece ikimizdik, kuzenim tam karşıdan araba geliyorken düştü. Bir an çok korktum. Ne yapacağımı bilemedim ama sonra hemen koştum ve onu kaldırıp kaldırırma çıkardım o da bana teşekkür etti ve birbirimize sarıldık. İşte buna iyilik yardımlaşma denir.
- Ö3:** Birbirimize yaptığımız güzel şeyler bence iyiliktir. Birbirimize iyi davranmayıp kötü davranırsak saygısızlık oluşmuş olur. Bunun için iyiliğin iyi bir davranış kötülüğün de kötü bir davranış olduğunu anlayıp birbirimize iyilik yapıp kötülük yapmamamız gerektiğini anlarız.
- Ö4:** İyilik deyince aklıma bir kişiye hediye vermek sevgi göstermek, o kişiye güzel söz söylemek, dalga geçmemek, kötü kelime kullanmamak, onu yalnız bırakmamak, bir kişi düştüğünde onu kaldırmak, zorba olmamak.
- Ö6:** İyilik deyince aklıma merhametli, sevgili, şefkatli, dürüst, yalan söylemeyen, şirin, kendini sevdiren çok arkadaşı olan, herkesi seven, empatili, sır tutan, hep onları kötülükten koruyan ve onları Allah seven kişidir.

- Ö7:** İyilik herkesin arkadaşlığını çoğaltan, iyiliği fazlaştıran, kötülüğü azaltan bir şeydir.
- Ö8:** Bir kişi düştü mü arkadaşı ona yardım ederse bu bir iyiliktir. Bir de iyilik etmek sevaptır. O yüzden iyilik güzel bir şeydir.
- Ö9:** İyilik denince aklıma sevgi, saygı ve hoşgörü geliyor. İyilik yapınca, aynı yaptığım iyilik sana da denk geliyor. İyilik yapmak sevgi göstermek çok güzel bir şey.
- Ö10:** Mesela birisi arkadaşına hediye verdi. Bu iyi bir şey. Ama birisi arkadaşlarımıza dövdü bu kötü bir davranış. Arkadaşımıza ne hakkında olursa olsun onunla alay etmemeliyiz. Bir gün bizim başımıza da gelir o zaman o bizimle alay eder. Ama iyi birisi olursak arkadaşlarımızla iyi geçinebiliriz.
- Ö11:** İyilik insanlara güzellik yapan, yardım eden, sevgiyi bilen, hoşgörülüdür. İyilik bununla bitmez sadece anne, baba, teyze, halaya saygı gösterir. Ama doğaya da iyilik yapmalıyız.
- Ö12:** İyi olunca herkes arkadaş olmak ister. Eğer kötü olunca kimse sizle arkadaş olmak istemez. İyi olunca arkadaşlarına hiç kümessin.
- Ö15:** İyi deyince benim aklıma yardımsever iyilik sevgi saygı gelir birde şu olay: Ben bir gün evde babaannemle oturuyordum. Babaannem halangilden patates getirebilir misin? dedi. Ben tamam dedim halam bakkaldaymış evlerine gittim zile baya basım arkamda kedim vardı girdim eve dedem uyuyormuş gittim yanına dede dede dede dedim uyanmadı kedi de girmiş eve sonra kedi geldi kaloriferin tepesine eli sıkıştı dedemin üstüne atladı başını cırmaladı dedem uyandı kediyi pencereden attı o an bana seni iyi sanırdım dedi kedi benim elimin bileğimi ısırdı
- Ö20:** İyilik her zaman iyidir mesela siz arkadaşınıza kalemi verdiniz o arkadaş ne hisseder iyilik sizin kaleminiz yok aynı şeyi size yapar. Mesela en sevmediğiniz arkadaşınız size yemek verdi. Siz çok sevinirsiniz demi.

Öğrencilerin iyilik kelimesinin anlamını, kendilerine çağrıştırdığı konusunu açıklarken belirli değerler etrafında yorumlar yaptığı görülmektedir. “*Duyarlılık, dayanışma, sevgi, yardımseverlik, hoşgörü*” gibi değerleri iyilik kapsamında değerlendirmektedirler. Doğru bir değerlendirme olmasına rağmen bazen iyilik gibi görünen kötülüklerin veya kötülük gibi görünen iyi durumların çok farkında değildirler. Yaşları gereği olayları, aile ve arkadaş çerçevesinde ele almaktadırlar.

Soru: *Kötülük sizin için ne ifade etmektedir?*

- Ö1:** Kötülük, arkadaşımız bize kötü söz söylediğinde biz kendimizi çok kötü hissederiz.
- Ö2:** Kötülük hakkında yaşadığım bir olayı anlatacağım. Bir okulda maç yapmaya gidiyorduk. Sahayı biz kaptık ama karşı sınıf bizleri ittirip sahadan çıkardılar. Biz sinirlendik ve öğretmenimize söyledik. Adalet yerini buldu. İşte karşı sınıfın yaptığı kötülüktür.

- Ö3:** Kötülük, bence birbirimize yaptığımız olumsuz hareketlerdir. Bu yüzden kötülüğü uygulayıp birbirimizin kalbini kırmayalım. Kötülüğü de birbirimize uygulamayalım.
- Ö4:** Kötülük deyince aklıma kötü söz söylemek, ona vurmak, kaba hareketler yapmak, zorba olmak, ona sert bir şekilde darbe atmak.
- Ö6:** Kötü olan kişiler sevgisiz, yalan söylen, sır tutamayan, arkadaşlarını suçlayan, merhametsiz en kötü gününde yanında gülendir ve kötülük yapan arkadaşını hiç sevmeyendir. Ve hep arkadaşına küsendir ve kötü söz konuşan kişilerdir.
- Ö7:** Kötülük savaşı çoğaltan, hırsızlıkları çoğaltan arkadaşlıkları azaltan bir şeydir.
- Ö8:** Kötülük, bir kişiye vurup onu ağlatırsa bu kötü bir durumdur ayrıca bu bir de şiddettir. O yüzden bu iki şeyi de yapmamalıyız.
- Ö9:** Kötülük deyince aklıma zarar vermek, yalan söylemek, kötü sözler söylemek insanların kalbini kırmak geliyor. Eğer birine kötülük ediyorsak dönüp dolaşıp o kötülük bize döner. Kimseye kötülük etmemeliyiz.
- Ö10:** Mesela bir tane arkadaşımız sınavdan 63 aldı ve arkadaşı onunla alay geçti. Arkadaşımız sınavdan 63 aldı diye ona kötü sözler söylememeliyiz.
- Ö11:** Kötülük, insanlarla kavga eden, kötü laf söyleyen, kaba davranan, doğayı kirleten, kötülük yapan kişidir.
- Ö12:** Kötü olunca hep kötülük yaparsın. Kötü olunca herkese bağırıp çağırırsın.
- Ö20:** Kötülük, saçını çekmek, vurmak veya kötü söz söylemek bunlar kötü şeyler kavga ederiz ve daire gibi uzar siz mesela arkadaşınıza vurdunuz arkadaşınız ne hisseder onu uyarır ve bir daha yapmamasını söyleriz.
- Ö21:** Eğer kötülük yaparsak iyiliğin bir anlamı kalmaz kötülük hiç sevmemek demek biz kimseyi sevmesek hiç kimse de bizi sevmez.
- Ö22:** Eyer birisine şiddet uygularsak eninde sonunda şiddet bize de gelir kişiye uyguladığın şiddet kavgaya çevirir. O zaman çemberin etrafında döner dolanırlar ayrılınca birbirlerini özlerler.

Öğretmen A. derste sınıfı araştırmacı ile yalnız bırakır ve işi olduğu için sınıftan çıkar. Artık araştırmacı ile iyice kaynaşan ve iyi diyalog içinde olan öğrencilerle derse devam edilir. Araştırmacı öğrencilere kitabı anlayarak okuyup okumadıklarını ve özet defterine hikâyenin özetini yazıp yazmadıklarını sorar. Öğrencilerin geneli hep bir ağızdan evet cevabını verirler. Araştırmacı tarafından incelenen öğrenci günlükleri tekrar geri dağıtılır. Öğrencilerden bazıları araştırmacıya bir önceki haftada yapılan drama etkinliği gibi tekrar bir drama etkinliği yapmak istediklerini belirtirler. Araştırmacı tekrar iyilik ne demek üzerine konuşmak ister. Bu arada araştırmacı öğrencilerin yakalarında takılı olan kâğıttan yapılmış olan gülen yüz broşunu fark eder ve anlamının ne olduğunu öğrencilere

sorar. Öğrenciler kitap bağışladıklarını, bu yüzden rehber öğretmenlerinin taktıklarını ifade ederler. Araştırmacı tam da konuyla ilgili olduğu için kitap bağışlamanın çok güzel bir davranış olduğundan ve şu an okudukları ders kitaplarını da seneye bağışlayabileceklerini ifade eder. Daha sonra diyalog şu şekilde devam eder.

- Araştırmacı:* İyilik ne demek çocuklar?
- Ö15:* Yardımlaşma demek, hoşgörü demek.
- Araştırmacı:* İyilik kelimesinin karşılığı olmasa da bahsettiklerini iyi değerler olarak ifade edebiliriz.
- Ö22:* Birisi bize kötü davrandığında bizim ona iyi davranmamız demektir.
- Ö20:* Defteri olmayan birine defter verip iyilik yapmak.
- Araştırmacı:* Çocuklar özel bir olayı anlatmak yerine genel olarak iyilik nedir, onu konuşalım.
- Ö10:* Sokaktaki hayvanlara su ve süt vermek.
- Ö18:* Karşıdan karşıya geçmek isteyen bir teyzeye yardım etmek.
- Araştırmacı:* Şimdi kötülüğe örnek verelim.
- Ö3:* Birbirimize yaptığımız olumsuz hareketler.
- Ö6:* Birisini görmezden gelmek.
- Araştırmacı:* Evet, olabilir, tam olarak kötülük olarak ifade edemesek de iyi bir şey olmadığını söyleyebiliriz.
- Ö11:* Doğayı kirletmek ve hayvanlara zarar vermek.
- Araştırmacı:* Peki, çocuklar size göre iyi olan bir şey herkese göre iyi midir?
- Öğrenciler hep bir ağızdan “hayır” diye bağırr.**
- Araştırmacı:* Peki, size göre kötü olan herkese göre kötü müdür?
- Öğrenciler yine hep bir ağızdan “hayır” diye bağırr.**
- Araştırmacı:* Size bir sorum daha olacak böylece kitabı daha dikkatli okuyanlar kimler anlayalım. Kitapta iki hayvanın hikâyesi, iyilik ve kötülüğün göreceliğini anlatan bir hikâye var. Hangisidir sizce?
- Öğrenciler kendi aralarında konuşarak parmak kaldırdıkları için *Öğretmen A.* kitabın altıncı sayfasında başlayan “*İyi nedir, kötü nedir?*” hikâyesi olduğunu ifade eder.

Hikâye okunur.

İYİ NEDİR, KÖTÜ NEDİR?

Yaşamak için, kurtların kuzuları yemesi gerekir: Kurtlar için kuzuları öldürmek iyidir. Bu, kurdun yaşamasını, küçük kurtların büyümesini sağlar.

Kuzuysa ölmek istemez: Kuzular için kurtların yaptığı şey kötüdür. Kuzunun içindeki yaşama isteğiyle, iyidir.

Kurt için iyi olan, kuzu için iyi değildir. Kuzu için iyi olansa, kurt için kötüdür. İyi ve kötü herkes için aynı şey değildir.

Kurt kuzuyu yemek zorunda olduğu, ama kuzu için de kurt tarafından yenilmenin kötü olduğu ifade edilir. Belgesellerden örnek verilir. Avlanan hayvanların kötü olduğu ifade edilemeyeceği, çünkü yaşamak için avlanmak zorunda olduğu belirtilir. Sonuç olarak iyi ve kötünün herkes için aynı olmadığı vurgulanır. Daha sonra öğrencilere boş bir kâğıt dağıtılır ve öğrencilerden kâğıtlara kendilerine göre iyi olan ama başkasına göre kötü olabilecek kurgu bir hikâyeye yazmaları istenir. Kitaptan mı diye sorulur; kurgu olacağı ifade edilir. Hayvanlarla ilgili olup olmayacağı sorulur; olabileceği belirtilir. Hikâyenin sonuna da bu kitabın başlığının başka ne olabileceğini yazmaları istenir. Öğrencilerin yazdıkları hikâyeler şu şekildedir:

Ö1: *KÖPEK İLE KUŞ*

Köpek bir gün kuşu görüp köpek kuşu yakalayıp yemek istemiş ama kuşu yakalayamamış. İkinci gün yine görüp yakalamak istemiş kuşu görmüş ve yakalayamamış. Üçüncü gün yine köpek kuşu yakalamak istemiş bu sefer yakalayıp yemeye götürüyormuş ve bir adam görüp hemen koşmuş kuşu kurtarmak istemiş ve adam kurtaramamış hemen bir adam daha gelmiş o da kurtaramamış sonra bir tane daha adam gelmiş üçü birlikte kurtarmaya başlamışlar ikisi köpeği oyalamışlar biri de kuşu almaya gitmiş sonra köpek fark edip ikisini birlikte yemeye karar vermiş ve o iki adam da onları kurtarmayı başarmışlar.

Ö2: *MAÇ*

Her zamanki gibi okulda arkadaşlarımla maç yapıyordum. Sıra takımları kurmaya geldi takımlar şöyle oldu; Ö4, ben- Ö7, Ö12, Ö14, Ö16 ve Ö13 oldu. Ö4 ile ben bu durumu kabul ettik ama karşı takımın oyuncuları bu durumu kabul etmedi. Biz de bu duruma çözüm bulmalıyız dedik. Ve başka bir arkadaşımızı çağırdık karşı taraf şimdi oldu işte cevabımı verdi. Ondan sonra maçımızı keyifle yaptık.

Ö3: *BEYAZ SİNCAP VE KURT*

Bir varmış bir yokmuş. Evvel zaman içinde kalbur saman içinde bir sincap varmış. Bu sincap çok neşeliymiş. Kurt neden sincabın çok mutlu olduğunu sormak için onun evine gitmiş. Sincap tam evinden çıkarken kurt onu sıkıştırılmış ve şöyle demiş: Söyle bakalım mutluluğunun sebebi ne? Sincap: Mutluluğumun nedeni iyi olmam ve daima yardım etmem demiş ve ne olur artık beni bırak. Kurt: Hhh bu çok kötü bir şey. Kötülük daha iyi bir şey demiş. Sincap: Sen öyle san. İyilik yapmak kötülük yapmaktan bin kat daha iyidir. Bu yüzden kötülük yapmak olumsuz bir davranıştır. Hatta iyilikle

ilgili sincap arkadaşlarımla kampanya hazırladık. Kurt bu kampanyaya katılıp artık iyi olmaya karar vermiş. Kurt: Artık kötü olmamaya söz veriyorum demiş. Böylece hikâyemiz bitti.

Ö4: *BJK-KONYASPOR MAÇI*

Vodafone Arenada BJK-Konyaspor maçında BJK 1-0 öne geçiyor. Sonra 2-0 oluyor. 3-0, 4-0, 5-0 derken BJK'da Tobiç kendi kalesine atıyor. Durum 5-1 oluyor. Maç bitiyor. BJK için iyi bir duygu iken Konyaspor için kötü bir duygu oluyor.

Ö6: *YALANCI ÇOBAN*

Bir varmış bir yokmuş. Evvel zaman içinde kalbur zaman içinde bir çoban varmış bu çoban bir gün köylülere şaka yapmak istemiş ve sabah köylüler yetişin imdat! demiş ve sürümü kurt bastı demiş bunu duyan köylüler ellerine uyuşturucu ve sakinleştirici alıp gidiyorlarmış. Ve çoban buna gülüyormuş oraya giden köylü çobana çok kızmış ve sabah olunca çoban gene şaka yapmak istemiş ama bu sefer üzeri yırtık şekilde denemiş ve gene inanmışlar bunu gören köylü çobanı uyarılmış ve yapmamasını söylemişler. Sabah olunca köylünün sürüsünü gerçekten kurt basmış çoban köye gidince kimse ona inanmamış çoban yalvarıyormuş ama köylüler dinlememiş ve çobanın sürüsünü yemişler. Çoban köylüye söz vermiş bir daha yapmayacağım demiş.

Ö7: *SAVUNMAK KÖTÜ BİR ŞEY Mİ?*

Bir keresinde arkadaşlarım ile okulun kantinine inmiştik. Arkadaşlarımın birisi kantinde olan sıradaki çocuklara baktı. Sırada oturan çocuklar: Bizim sıramıza bakma dediler. Ben de arkadaşımı savundum.

Ö8: *ASLAN İLE TAVŞAN*

Bir varmış bir yokmuş evvel zaman içinde kalbur zaman içinde bir aslan varmış. Ama bir de tavşan varmış. Bir gün aslan o kadar acıkmış ki av bulması gerekiyormuş. Tavşan yavrularına yemek bulmaya çıkmış. Ama aslan anne tavşanı görmüş gizlice yaklaşıyormuş bir an bir çalıya basmış ve tavşan bu sesi duymuş. Aslanı görmüş ve hemen kaçmaya başlamış ama aslan hiç durur mu hemen tavşanın peşinden koşmuş o kadar koşmuşlar ki artık tavşanın koşmaya gücü kalmamış ve yavaşlamış aslan hemen kaptığı gibi yemiş ama hiç doyar mı tavşanların evine gidip yavruları da yemiş artık karnı doymuş çünkü bir anne ve dört tane de yavru tavşan yemiş. Aslan evine gidip yatmış. Yarın olmuş yine acıkmış. Ama bu sefer ceylan yiyecekmış. Her zaman ki gibi ceylanı da yakalamış. Ceylanı da yemiş. Böyle böyle devam etmiş.

Ö9: *HIRSIZ VE VİLLA*

Bir hırsız bir villaya girmiş saat 03:30'muş herkes uyuyormuş. Hırsız eve girdi fenerini yaktı tam işe başlıyordu ki evin sahibi uyandı. Hırsız adamın ağzını kapadı. Adamın karısı gelince çok korktu. Tir tir titredi. Hırsız adamın karısını görünce adamın başına silah dayadı. Hırsız da yaşamak için hırsızlık yapmak zorunda. Kadın polisi aramak istiyor ama polisin numarasını bilmiyor. Hırsız adam ve karısını yakalayıp bir yere oturtuyor adam karısının kulağına: Polisi ara demiş. Kadın: Polisin numarasını bilmiyorum demiş. Sizce hırsız mı haklı adam mı?

Ö10: *HÜGO İLE AKSEL*

Hügo'nun çok güzel bir ceketini vardı. Aksel onun ceketini kıskanıyordu. Teneffüslerde Hügo'nun arkadaşları yanına gelip senin ceketini herkes kıskanır. Aksel kaç hafta, kaç ay böyle bir ceketinin olmasını istiyordu. Aksel annesine ikide bir söylüyordu: Anne bana istediğim ceketini alırsın mı? Annesi: Oğlum giydiğin ceket eskisin öyle alalım diyordu. Aksel'in aklına bir fikir geldi. Ceketini eskitip yırtıp o istediği ceketini alabilirdi. Aksel okula gittiğinde aklına yeni bir fikir geldi. Hügo'nun ceketini alıp çantasına sokmak. Aksel Hügo'nun üzüleceğini biliyordu ama kararından vazgeçemedi. Teneffüs zili çaldı. Aksel Hügo'nun ceketini askıdan alıp çantasına koydu. Ders bitti. Aksel eve geldi annesi çantasını yıkayacaktı ve sonra bir de ne görsün. Hügo'nun ceketini. Aksel'i çağırdı annesi Aksel'e kızdı. Oğlum başkasının eşyasını niye aldın? Aksel ağladı bana ceket almadın ben de Hügo'nun ceketini aldım. Annesi Aksel'e bir daha böyle bir şey yapma. Aksel Hügo'ya ceketini verdi ve özür diledi.

Ö11: *KEDİ İLE FARE*

Bir yaşlı kadının evinde huysuz bir kedi varmış. Bu kedi çok şımarık ve kendini çok beğeniyormuş. Bu kedi fare avlanmayı çok seviyormuş. Bir gün yaşlı kadın pazara giderken huysuz kedi evde kalmış Bu kedinin canı çok sıkılmış. Kendi kendine şöyle demiş: Benim canım çok sıkıldı bir fare olsa da avlasam demiş. Kedinin lafı üzerine gelmiş karşısına fare çıkıvermiş. Kedi bu fareyi avlamış. "Kedi için iyi fare için kötü."

Ö13: *YARDIMLAŞMAK İYİDİR*

Köyde yaşayan Murat adında bir çocuk varmış. Çok yardımsever biriymiş. Hiç kimseye kötülük yapmazmış. Bir gün okuldan gelirken kedi görmüş aç ve susamış. Murat hemen çantasını koyup kediyi eline almış. Bir kap su ve ekmek koymuş. Murat kediyi severken sırtında yara görmüş. Murat hemen kediyi almış ve eve doğru koşmuş. Eve gelmiş. Annesine, anne yaralı bir kedi gördüm yardım etmemiz gerek demiş. Annesi eline pamuk ve sargı almış. Murat annesiyle birlikte kediyi yardım ettiler. Murat bu durum için çok mutluydu.

Ö14: *BİZE GÖRE KÖTÜ ONLARA GÖRE İYİ*

Ali bir gün geziyormuş bir de ne görsün. Aslan bir geyiği kovalıyor aklına bir şey geliyor aslanın bir geyiği kovalayıp yemesi geyiğe göre kötü aslanın karnı doyduğu için aslana göre iyi bir şey. Ali gezmeye devam ediyor. Sonra Ali'yi birileri yakalayıp tekme tokat dövüyorlar Ali'ye göre kötü öbürlerine göre iyi.

Ö15: *ARKADAŞ İYİDİR*

Ben bir gün oyun oynarken birisi gelip bana adımı sordu ben de söyledim sonra ben de ona sordum dedi ki: Sana ne ya seni ilgilendirmez! Sonra kaçtı gitti. Bir gün ben arkadaşımınla oyun oynamaya parka gittim sonra o çocuk gelip bana dedi ki: Şşşt ben seni tanıdım sen ezik çocuktun demi. Sonra arkadaşım ona dedi ki ben seni, sen de beni tanıyorsak o zaman birbirimize iyi davranmamız gerekir dedi. Sonra çocuk aman böyle iyi gerek yok!!! dedi. Sana ne ben seni sen seni ilgilendirir karışma bana dedi. Yani çocuğa bu durum iyi geliyor ama kızlara hiç iyi gelmiyordu.

Ö16: *KURT VE KÖPEK*

Bir gün çoban Zafer koyunlarını alıp dağlarda otlamaya götürmüş. Akşam olduğunda koyunlar dağın bir kenarında uyumuşlar çoban Zafer de yastığı ve yorganını alıp uyumuş. Çoban Zafer'in bir de köpeği Karabaş vardır. Akşam vakti herkes uyurken Karabaş koyunların ortasında nöbet tutuyordu. Birden çalılığın arasından bir ses geldi. Karabaş ürktü çalılığın arasında bir kurt vardı. Kurt zıplayarak Karabaşın üstüne atladı. Karabaşın ayağı kırıldı. Karabaş bir uğultu ile çoban Zafer'i uyandırdı durumu anlayan çoban Zafer koyunlarını alıp eve döndü.

Ö17: *ÇİFTÇİ*

Bir tane çiftçi varmış. O çiftçinin kuzuları varmış iki tane. İki tane de koyun iki tane de inek varmış. Bir tane köpeği varmış. Köpeğin adı Karabaş'mış. Karabaş hayvanları koruyormuş. Çiftçi koyunlarını çok seviyormuş ve çok iyi bakıyormuş yaz bitmiş. Kar yağmış. Bir buçuk metreyi boylamış dışarıya çıkamamış evde yemekler tükenmiş maalesef o iki koyunu kesmiş zaman geçtikçe sadece bir inek kalmış. Karabaş çok üzülmüş son kalan bir ineği de kesmiş ve Karabaş kendisini de keseceğini düşünmüş ve hemen oradan kaçmış.

Ö18: *KUŞ İLE KELEBEK*

Kuşun karnı acıkınca hep kelebek yiyormuş ama kelebekler yemek istemiyormuş. Ama doğanın kanunu buymuş eğer kelebek yemezlerse açlıktan ölürlermiş. Ve bundan dolayı herkes kaderine katlanmak zorunda eğer kimse birbirini yemezlerse ölürler. Doğada böyle şeyler olmak zorunda.

Ö19: *KEDİ İLE FARE*

Bir gün kedi ile fare gezerken kedi fareye demiş ki gel ben sana bir peynir alayım demiş kedi öyle fareyi inandırmış fare de kedi ona yalan söylediğini bilmemiş fareyi götürmüş kedi planın bir parçasını hazırlamış ve fareyi kapana sıkıştırmış farecik orada kediyeye yalvarmış lütfen beni yeme bak ne istersen veririm ama beni yeme yalvarırım ama kedi onu umursamamış ve onu almış tam azına atacakken fare elinden kaçmayı başarmış ama kedi onu koşa koşa yakalamış ve yine azına atacakken bir insan kediyeye çağırmış kedinin sahibiymiş kediyeye alıp götürmüş farecik oradan hemen uzaklaşmış kedi onu bir daha da bulamamış ve fare rahatça yaşamış ve son.

Ö20: *ALİ İLE VELİ*

Ali bir gün Veli'ye şaka yapmak istemiş. Ali koyunları otlattıyormuş aklına gelmiş. Ve koyunları burada bırakmış gömleğini yırtmış. Veliye yalan söylemiş Veli de kurtun yanına gitmiş hâlbuki kuzular yerinde ot yiyorlar Veli Ali'ye çok kızmış tamam bir daha yapmam ama sözünü dinlememiş bir daha canı sıkılmış. Bir daha yapayım demiş yine aynısını yapmış. Veli bir daha inanmış ve baktığında kuzular yerinde ot yiyormuş. Üçüncü defa gerçekten kurt gelmiş gömleği gerçekten yırtmış ve kuzuları yemiş. Veli'ye gitmiş Veli ona inanmamış neden çünkü hep yalan söyledi ona inanmak mümkün mü? Sizce iyi mi yoksa kötü mü?

Ö22: *KAPLAN İLE GEYİK*

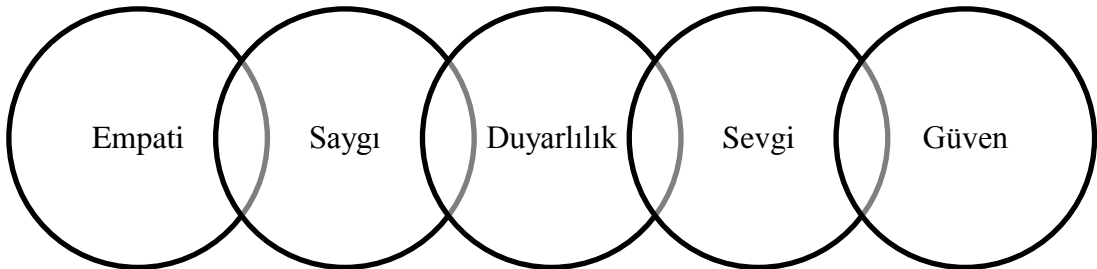
Geyik hızlı bir hayvandır kaplan geyiği zor yakaladığı için bazen timsah

yemek zorundadır bazen kaplan timsahı yer bazen de timsah kaplanı yer kaplan açlıktan ve yem olmaktan soyu tükenmektedir. Kaplanların hayatı daha zordur.

Öğrencilerin yazdıkları hikâyeler incelendiğinde okudukları hikâyeden esinlendikleri, kimi öğrencilerin bu durumu hikâyelerine yansıtabilirken kimi öğrencilerin de yansıtamadıkları görülmektedir. Kitapta vurgulanmak istenen, hayatta olayların sadece iyi veya kötüden ibaret olmadığı, bazen kararsız kaldığımız durumlar olabileceği ve öğrencilerin bunun gayet normal olduğunun farkına varmalarını sağlamaktır. Bu etkinlik ile empati, özellikle duyarlılık, saygı, yardımseverlik değerleri konusunda öğrencilerin farkındalıklarının arttığı düşünülmektedir.

4.2.5. Ben ve Başkaları

“*Ben ve Başkaları*” kitabının seçilmesinin nedeni, günlük hayatta her birimizin sosyal bir varlık olması ve çocukların bir insanın günlük olarak çevresindeki insanlarla ilişkilerine dikkat çekmektir. Daha öncesinde araştırma kapsamında okuduğumuz kitaplara ve gerçekleştirilen etkinliklerde öğrencilerin sıkça vurguladığı değerlerden biri de empati olmuştur. Bunun nedeni öğrencilerin araştırma başlamadan önce empati değerinin ne olduğunu derslerinde işlemeleridir. Bu durumdan hareketle “*Ben ve Başkaları*” kitabına karar verilmiş ve bu kitap 24.04.2017 tarihinde başlayan haftada ele alınmıştır. Şekil 4.7, “*Ben ve Başkaları*” kitabında öne çıkan değerleri göstermektedir.



Şekil 4.7. “*Ben ve Başkaları*” Kitabında Öne Çıkan Değerler

“Ben ve Başkaları” konusu, kitapta yer alan hikâyeler ve bu hikâyelerin düşündürdüğü belirli sorular çerçevesinde işlenmiştir. Bu sorular şunlardır:

- Sosyal bir hayattan uzakta büyümüş bir insan nelerden mahrum/yoksun kalabilir?
- Diğer insanların kişiliğimiz üzerinde nasıl bir etkisi vardır?
- Irkçılık ne demektir?
- Bütün insanları “insan” olarak görebilmenin temelinde nasıl bir düşünce vardır?
- Önyargılarımızı nasıl aşabiliriz?
- Yıllar öncesine baktığımızda sosyal yaşantımızda neler değişmiştir?
- İnsanın içinde yaşadığı kültür hayatını nasıl etkiler?
- Empati nedir?

Soru: Sizi bir başkasına tanıtırken hangi özelliklerinizden bahsedilsin istersiniz?

- Ö1: Yardımsever, çalışkan, hayvan sever, güzel kız, sevimli kız, dürüst, büyüklerine saygı sevgi gösteren bir kız, temiz kız.
- Ö2: Beni arkadan konuşacaklarsa bana saygılı, dürüst, çalışkan, yardımsever, konuksever, matematiği seven, güzel futbol oynayan gibi birçok iyi özelliğimle tanıtmamı isterim.
- Ö3: Benim arkamdan hoşgörülü, çalışkan, yardımsever, saygılı, dürüst, zeki, iyiliksever, konuk seven, uslu, mutlu vb. şeylerle anılmak isterim. Benim arkamdan zaten böyle şeyler konuşulur. Bu nedenle çok mutluyum.
- Ö4: Çalışkan, dürüst, kibar, futbolu çok iyi oynar, iyiliksever, yardımsever, dışarıda oynamayı sever, paylaşımcı.
- Ö6: Çok tatlı, şirin, dürüst, şefkatli, zeki, çalışkan, akıllı, saygılı, büyüklerini seven, küçüklerini sayan, sevgili, herkesi kendi yerine koyan, olumlu.
- Ö8: Her şeyimi konuşmalarını isterim, mesela çalışkanlığımı, sevgi dolu olduğumu, yardımsever olduğumu, kibar olduğumu, saygılı olduğumu konuşmalarını isterim.
- Ö9: Beni övecekse çok çalışkan, yardımsever, insanları güldüren, birazcık sinirli ama sinirlendiğim kişiyi üzdüysem bir daha güldürebiliyorum.
- Ö11: Büyüklere saygı duyma, hayvanları sevmesi, insanlarla malzemelerimizi paylaşmak. Engellilere yardım etmek, arkadaşımın özel eşyaları kaybolursa ona yardım etmek vb. şeylerin konuşmasını isterdim.
- Ö12: Bana şu özelliklerden bahsedilmesini isterim. Yardımsever, iyi kalpli, dost canlısı, misafirperver.

- Ö13: Kendimi tanıtıyorum. Büyüklere saygı gösteririm gelen misafirlere ama bana saygı göstermeyen kişi ben ona her zaman saygı gösteririm onların bana gösterme anlamına gelmez.
- Ö14: Herkesin sınıfta Ö14 çok çalışkan demelerini istiyorum.
- Ö15: İyi kalpli, yardımsever, akıllı, uslu, nazik, çok titiz, temiz, şampiyon kedileri çok sever, saygılı, sevgili, çalışkan, sporcu, güzel fikri olan, arkadaş canlısı, misafirperver, ünlü, herkesi seven.
- Ö16: İyilikseverliğimi. Saygılı olduğumu. Büyüklerimin yanında saygılı olduğumu. Güzel şeyler başardığımı. İyi kalpli olduğumu, paylaşımcı olduğumu.
- Ö17: Çok iyi futbolcu olmak istiyorum, yardımcı olmak istiyorum.
- Ö19: Ben bir insan arkamdan beni tanıtması nasıl olmasını istiyorum yani arkamdan bana iyi insanım, yardımsever, kavga etmeyen olmak istiyorum.
- Ö20: Güzel özelliğimle tanıtmak isterim. Ayrı odam olmasını isterim. Güzel bir kız olmamı isterim. Saçımın güzel olmasını isterim.
- Ö21: Kuzenlerimin beni sevmesini benimle oynamalarını isterim.

Öğrencilerden kendilerini yazmaları istenir. Fiziksel veya psikolojik özelliklerini yazabilecekleri belirtilir. Öncelikle kâğıdın ön yüzüne kendi özelliklerini arka yüzüne ise arkadaşının özelliklerini yazmaları istenir. Başlık olarak “*Ben nasıl biriyim?*” başlığını kullanabilecekleri ifade edilir.

- Öğretmen A.: Çocuklar sadece sevdiğiniz özelliklerinizi değil eleştirdiğiniz özelliklerinizi de yazabilirsiniz.
- Ö18: Öğretmenim ben kıskanç olma özelliğimi hiç sevmiyorum.
- Öğretmen A.: Ben geçen seneye göre baya yol kat ettiğimizi düşünüyorum.
- Ö2: Çabuk sinirleniyorum.
- Ö14: Esmer tenli olmam.
- Öğretmen A.: Esmer tenli olman bence çok güzel bir özellik. Ben seni öyle çok seviyorum yoksa kara çocuğum diye kimi seveceğim.
- Öğrenciler: Öğretmenim Ö10 da çok beyaz.
- Öğretmen A.: Evet, o da pamuk prenses.
- Ö3: Biraz fazla hırslı olmam.
- Öğretmen A.: Evet, başarılı olamadığında bu durum üzüyor seni.
- Ö9: Duygusal olmam, hemen ağlıyorum.
- Ö16: Kendime kötü şeyler söylemem.
- Öğretmen A.: Nasıl yani Ö16 örnek verir misin?
- Ö16: Mesela oyun oynarken iyi yapamadığımda kendi kendime kızarım.

- Ö17: Tırmanma yeteneğimi seviyorum. Paylaşmama huyumu sevmiyorum.
- Öğretmen A.: Ö17 senin kardeşin olmadığı için paylaşmayı tam olarak öğrenememiş olabilirsin.
- Ö7: Kaleye gol atacaklarında tutamayınca kendime sinirleniyorum.
- Ö4: Öğretmenim Ö7 kendi kalesine gol atıyor.
- Öğretmen A.: Oyun arasında öyle durumlar olabilir. Biraz daha dikkatli olurlar.
- Ö11: Sinirli olmam.
- Ö15: Öğretmenim çok utangacıym niyeysel.
- Öğretmen A.: Bence hiç utangaç değilsin. Biraz üşengeç olabilir misin?
- Ö15: Değilim.
- Öğretmen A.: Ben yanlış gözlemlemiş olabilirim.
- Araştırmacı: Evet, işler biraz zor yetişiyor ama öğretmenim söyleyeceklerini çok güzel ifade ediyor.
- Öğretmen A.: Evet, kafası çok iyi çalışır, matematik dersi de çok iyidir.
- Ö22: Karıncaların ölümüne çok üzülüyorum.
- Ö21: Utangacıym, çok duygusalım.
- Öğretmen A.: Evet, biraz fazla ağlayabiliyorsun.
- Ö22: Öğretmenim Ö21'in en sevdiği yönünü biliyorum kalemin arkasını yemek.

Gülüşmeler.

- Ö12: Öğretmenim ben mükemmelim.
- Öğretmen A.: Ö12 biraz sessiz olabilir misin?
- Ö13: Öğretmenim sessiz ama bana biraz zarar veriyor şakalar yaparak.
- Öğretmen A.: Seni sevdiği için olabilir.
- Ö8: Mükemmel hissediyorum öğretmenim.
- Öğretmen A.: Çok titiz olabilir misin? Pis yerlerden çok hoşlanmıyorsun.
- Ö17: Oyunlarda yapamamam.
- Ö22: Benim sevmediğim yanım kimsenin bana inanmaması.
- Öğretmen A.: Neden, kim inanmıyor?
- Ö22: Ö2 ve Ö4 oyun oynarken bana inanmadı.
- Öğretmen A.: Böyle durumlar olabilir. Fakat Ö22 yalan söylemez.
- Araştırmacı: Böyle bir olayın olması her zaman sana inanmaması anlamına gelmiyor. Bu sadece bir olay.

Başka bir gün derse devam edilir.

- Araştırmacı: Çocuklar daha önce ormanın çocuğu filminden bahsetmiştik sanırım. Var mıydı filmi izleyen ya da o anlatımla benzer bir filmi?

- Ö3: Ormanda yaşayan bir çocuğun ayı ve leopar ile arkadaşlığını anlatıyor. Filmde ne olursak olalım birbirimizi sevmenin önemine değiniyor.
- Ö16: Öğretmenim ormanda yetişen bir çocuğun hikâyesi.
- Araştırmacı: Sence filmin anlattığı nedir?
- Ö16: Bence bazı kişiler iyi bazı kişiler kötü olabilir.
- Ö18: Öğretmenim ben kitabımı okudum yardımlaşmayı ve hayvanlara zarar vermemeyi anlatıyor.
- Araştırmacı: Sadece ormanda yaşayan bir çocuk sizce nelerin farkında değildir? Neleri bilir, neleri bilmez?
- Ö6: Okulu bilmez öğretmenim.
- Araştırmacı: Ben davranış olarak sordum.
- Ö3: Öğretmenim nazik olmayı bilmez.
- Araştırmacı: Çok doğru, nazik olmayı bilmez. Çünkü görgü kuralları okulda veya evde insanlardan öğrenilen davranışlar değil mi çocuklar?
- Ö8: Saygıyı bilmez.
- Araştırmacı: Ama belki biraz hissedebilir saygıyı değil mi? Çünkü hayvanlara saygı duyuyor.
- Ö10: Kötü olabilir, zarar verebilir.
- Ö22: Banyo yapmayı bilmez.
- Ö4: Konuşmayı bilmez.
- Araştırmacı: Evet, en önemlilerinden biri olabilir. Dünya üzerinde kaç tane dil var çocuklar düşünün. Biz anadilimizi nasıl öğreniyoruz? Evde ailemizden, kardeşi olanlar daha çok fark ediyordur. Örneğin, anne-babası farklı dil konuşabilen çocuklar iki dil öğrenerek yetişebilir.
- Ö17: Selam vermeyi bilmez.
- Araştırmacı: Evet, o da bir görgü kuralı.
- Ö2: Hoşgörülü olmayı bilmez.
- Araştırmacı: Ya da belki şöyle diyebiliriz. Hoşgörülü olmayı biraz hissetse de nerede duracağını bilemeyebilir.
- Ö15: Yazı yazmayı, oyun oynamayı, nazik olmayı bilmez.
- Araştırmacı: Evet, yazı yazmayı ne zaman öğrendiniz okula gelince. Aynı dil öğrenmek gibi bu sefer de Türkçede kullandığımız alfabeğe göre yazmayı öğrendiniz.
- Ö22: Öğretmenim ben küçükken konuşamıyordum, sonra annem televizyonu açıp konuşmayı öğretilmiş.
- Kitabın 16. sayfası açılır ve “Yağmur Dansçısı” adlı hikâye okunur.**

YAĞMUR DANSÇISI

Adam, bulutsuz gökyüzünün altında dans ediyor. Durmadan dans ediyor, kendi etrafında dönüp duruyor. Çevresindeki herkes, nicedir beklenen yağmurla yüklü bulutların en sonunda gelişini görme umuduyla göğü inceliyor...

Bay A ve Bay B'nin dünyasında, yağmur dansçıları yok. Onların dünyasında, yağmurun nasıl oluştuğunu bilim açıklıyor: Göllerdeki ve denizlerdeki suyun buharlaşması, su buharı, yoğuşma, bulutların oluşumu, su damlalarının ağırlığı... Meteoroloji uzmanları da, su damlalarının ne zaman düşeceğini öngörebilmek için hesaplamalar yapıyor.

Bay A, yağmur dansçısına bakıp gülüyor. Saçmalık! Bay A bu dansçının henüz evrimleşmemiş, ilkel bir insan olduğunu düşünüyor.

Bay B, yağmur dansçısına bakıp gülümsüyor ve düşünüyor. Bu dansçının, dans etmenin yağmuru getireceğine niçin inandığını anlamaya çalışıyor. Bay B, yağmur dansçısının bir bildiği olduğunu, bu davranışı açıklayan bir neden olması gerektiğini düşünüyor.

Araştırmacı: Burada bilimsellikle yağmuru tahmin edebileceğimizi, ama yağmur dansçısının da dans edince yağmur yağacağına inanması anlatılmış. Bir bilimsellikle görebildiklerimiz var bir de inançlarımız vardır. İnsanlar hakkında da bilmeden yorum yaptığımız durumlar olabiliyor değil mi? Örneğin önyargılarımız. Tanışmadığımız insanları farklı, tanıştığımız insanları farklı algılarız. Farklılıklarımız ve benzerliklerimizden bahsedilmiş.

Kitabın 21. sayfası açılır ve “Süleyman’dan Cenk’e: Ne Değişti?” adlı hikâye okunur.

SÜLEYMAN'DAN CENK'E – NE DEĞİŞTİ?

Sarp'ın büyük dedesi Süleyman, çocuklarıyla hiç ilgilenmemişti. Yemekten önce alınlarına birer öpücük kondururdu, o kadar. 1870'lerdi; yapacak önemli işleri vardı. Üstelik çocuklar, kadının işiydi.

Sarp'ın dedesi Salih'in 6 çocuğu oldu. O da çocuklarıyla pek fazla zaman geçirmede; özellikle de, onlar bebekken. Eşi çocuklarla gayet güzel ilgileniyordu.

Sarp'ın babası Remzi'nin 3 çocuğu oldu. Sarp, altıncı yaş gününü hatırlıyor; 4 Aralık 1955. Babası ona bir olta hediye etmiş ve o günden sonra her Pazar onu balık tutmaya götürmüştü. Öbür iki kardeş kızdı ve evde anneleriyle kalırlardı.

Sarp'ın bir oğlu var: 1980 yılında doğan Cenk. Doğumunda Cenk'e ilk banyosunu Sarp yaptırdı. Evde de onu yıkamaya devam etti; suyun altında oğluna masaj yapardı, Cenk buna bayılırdı. Geceleri Cenk uyandığında, Sarp onu yeniden uyutmak için saatlerce sallardı.

Bugün Cenk'in eşi hamile. Cenk evde kalıp bebeğe bakmak için, patronundan 6 ay izin istedi.

Uzun yıllar şöyle düşündük: Erkek, çalışıp eve para getirmek için yaratılmıştır, bu onun doğasında vardır. Kadınsa, evde kalıp çocuklarla ilgilenmek için yaratılmıştır, bu da onun doğasıdır. Sanki, insanların doğar doğmaz belli olan

ve onları bazı şeyleri yapıp, bazılarını yapmamaya, şöyle ya da böyle bir karaktere sahip olmaya programlayan bir doğaları varmış gibi. O halde Süleyman, Salih, Remzi, Sarp ve Cenk arasındaki farkları nasıl açıklayacağız? Doğanın belirlediği program nereye kayboldu?

Hiçbir yere kaybolmadı; çünkü böyle bir program yok.

Erkeğin doğası, kadının doğası, siyah adamın doğası, beyaz adamın doğası, Araplar'ın doğası, Asyalılar'ın doğası, Afrikalılar'ın doğası, Batılılar'ın doğası, Doğulular'ın doğası diye bir şey yoktur.

Her insanın içinde doğduğu, büyüdüğü, yaşlandığı ve öldüğü kültürler vardır.

Süleyman'ın yaşadığı 1870 yılında, erkekler bebekleri okşamaz, bezlerini değiştirmez, banyolarını yaptırmazdı. 140 yıl sonraysa Cenk, bir erkek olmasına rağmen, bebeğine bakmak için bir süreliğine işten ayrılmaya karar veriyor.

Soru: Ben nasıl biriyim ve arkadaşım hakkındaki düşüncelerim.

Ö1: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Ben yardımseverim arkadaşımın yemeği yokken onunla paylaşırım arkadaşıma yardım ederim iyi biriyim herkese yardım ederim arkadaşlarıma yardım etmeyi severim arkadaşlarımla güzel oynarım kavga etmem güzel söz söylerim arkadaşlarıma kötü söz söylemem arkadaşlarıma iyi davranırım.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Sevimli ve güvenilir birisi her gün bir şey olduğunda bana yardım ediyor ve her zaman beni seviyor her zaman bir şey söylediğimde her şeyini paylaşır ve beni her şeyden korur onu çok seviyorum.

Ö2: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Sinirli, komik, eğlenceli, uzun boylu, karizmatik, mutlu, futbolsever, arkadaş canlısı, hoşgörülü, saygılı, kalp kırmayan, çabuk sinirlenen ve çabuk sakinleşebilen, nezaketli, paylaşımcı ve biraz da olsa kiskancım ve utangaç yakışıklı, çalışkanım.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Arkadaşım sevecen, nazik, utangaç, kibar, iyi kalpli bir insanlığa sahip. Bu yüzden Ö2 arkadaşımı çok seviyorum. Ben arkadaşımı bu özelliğiyle çok seviyorum. Özelliklerini de değiştirmesini istemiyorum. Bu huylarıyla daha iyi.

Ö3: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Sevecen, yardımsever, hoşgörülü, iyi kalpli bir kişiliğe sahibim. Bazen kiskanç olabiliyorum ama arkadaşlarım beni bu halimle de seviyor. Bazen de çok hırslıyım. Bu huyumu hiç engelleyemiyorum. Keşke bu kötü huylarım olmasaydı. Ama ben kendimi kötü huylarla da kabul ediyorum. Kendimi çok seviyorum. Ben kendimi böyle kabulleniyorum.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Çok hırslı, çalışkan, neşeli, saygılı, hoşgörülü, güzel bir kız, utangaç, tatlı,

karizma, arkadaş canlısı, komik, eğlenceli. Bu yüzden Ö3 arkadaşımı çok seviyorum çok iyi kalpli.

Ö4: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Kızgın bir insanım. Paylaşmayı severim. Futbol oynamayı çok severim. Kavga ettiğim zaman karşımdakinin canını yaktığım için üzülürüm. Ailem ve çevremdeki insanlara saygılı olmaya çalışırım. Kavga etmeyi seviyorum. Bu huyumdan çok hoşlanmıyorum. Utangacım. Çok çabuk sinirleniyorum. Dans etmeyi sevmiyorum. Hayvanları korumayı çok seviyorum.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Gülünç, komik, akıllı, yakışıklı, mutlu, saygılı, hoşgörülü, güzel konuşan, karizmatik, neşeli, sinirli olduğu için onu çok seviyorum.

Ö7: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Bana arkadaşlarım hep iyi davranır. Çünkü ben şöyle birisiyim: iyimser, paylaşımcı, yardımsever. Arkadaşlarım benim en çok tontış olduğumu sever. Ama benim en güzel özelliğim koşmak. Kötülüğüm ile ilgili arkadaşlarım benim şu özelliklerimi sevmeyiz: Maçta kötü olduğumda, bir şey aldığım an arkadaşlarım bana küser.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

İyi huylu birisi sıra arkadaşım olarak iyi birisi bence onun huyu çok güzel kişi yardım sever ben çok iyi birisi yardım seven olduğu için iyi birisi çok sessizdir. Oyun oynarken başaramadığı için sinirlenir.

Ö8: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Beyaz tenli, kahverengi gözlü, kumral saçlı, titiz, sinirli, nadir, duygusal, doğayı seven, çiçeklerle iç içe olan, bitki yetiştirmeye, aileme, öğretmenlerime saygılı olan, sınıfımda sevilen, ailemde sevilen bir çocuğum. Ben iyi bir çocuğum.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

İyi kalpli kahverengi gözlü kumral saçlı güler yüzlü titiz bir çocuk temiz olmayan yerleri sinirlenmesi kötü bir durum.

Ö9: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Ben siyah saçlı, siyah gözlü, birazcık sinirli ama arkadaşlarımı güldürebilen biriyim. En sevdiğim özelliğim arkadaşlarımı çok mutlu edebiliyorum. Sevmediğim özelliğim duygusal olmam. Yine de kendimi çok seviyorum. Sevdiğim özeliğimi de sevmediğim özelliğimi de. Benim özeliğim olduğu için kendimi çok seviyorum

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Bazen yardımsever bazen kıskanç. Bazen duygusal bazen empati kurmak hakkında ileri görüşlüdür. Çok tatlı şirin. Bazen tatlı olur bazen hep benim hakkımda bazı zaman benim hakkımda konuşmasını hiç sevmem.

Ö10: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Ben çok sevimli birisiyim. Herkes bana pamuk şeker diyor ve beni çok seviyor. Ben bazen sinirlenebiliyorum ve bazılarını kızabiliyorum. Ama ne

kadar kızsam bile hemen özür diliyorum. Özür diledikten sonra arkadaşlarımla oyun oynuyorum ve onların kalbini kazanmaya çalışıyorum ve onların sevdikleri şeyleri yapmaya çalışıyorum ve onları severek onları bana çekiyorum ve hayvanları çok seviyorum.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Sevimli yardımsever güzel söz söyler kötü söz söylemez güzel sözlerle konuşur arkadaşımızın yemeği olmadığına ona yemeğinden paylaşır benimle oynamak ister her şeyini paylaşır onu seviyorum.

Ö11: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Ben güler yüzlü, yemeklerimi paylaşırım, ailemi güldürürüm canlıları çiçekleri seviyorum sinirlenmeyi hiç sevmiyorum. Hayvanları çok seviyorum, doğaya zarar vermek istemiyorum Mahallemizde yere çöp atanları uyarıyorum, anneme evde temizlikte yardım ediyorum. Kahverengi gözlü, kahverengi saçlı, beyaz tenliyim, meyveleri çok severim.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

İyi, güzel ama hemen sinirleniyor sır tutan, her şeyden mutlu olun. Ama benim en iyi arkadaşım iyi ki var.

Ö12: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Ben güzelim, akıllıyım, temizim, çalışkanım kendimi seviyorum. Çok komiğim bazılarını çok güldürüyorum. Bazen çok sinirleniyorum. Arkadaşlarımı çok seviyorum. Dağınıklığı hiç sevmiyorum. Arkadaşlarımla bazen kavga ediyorum. Eşyalarımı paylaşıyorum. Hayvanları çok seviyorum. Özellikle kuşları çok seviyorum. Evcil kuşları çok seviyorum. Oyunları ve oyuncakları çok severim.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Çok iyi kalpli temiz akıllı uslu terbiyeli sessiz bir çocuktur tembel değildir çabuk arkadaş oluyor hayvan sever paylaşmayı sever arkadaşlarına değer verir evcil kuşları çok sever sıcakkanlıdır çiçekleri sever beyaz tenli 10 yaşında mutlu bir çocuktur.

Ö13: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Her şeyimi paylaşıyorum. İyi kalpliyim. Hiç kimseye zarar vermem. Çok sinirliyim. Çok komiğim. Birisi bana sinirlendiğinden ben de hemen sinirlenirim. Birisi zarar verdiğinde onu kafama takmam.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Çok sevimli, paylaşımcı, beni koruyor, sır tutuyor, yalan söylemiyor, hayvanları çok seviyor, merhametli, yakışıklı, yardımsever, iyi kaleci.

Ö14: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Ben esmer tenli koyu kahverengi gözlü siyah saçlı biriyim. Esmer tenli olmak beni sinirlendiriyor. Kısa saçlı olmak beni sinirlendiriyor.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Arkadaşım iyi, siyah saçlı, siyah gözlü, esmer tenli, küçük yüzlü, sevdiğim, bir arkadaşım doğayı seven, sevilen bir arkadaşım.

Ö15: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Ben temiz titiz bir kızım en azından herkes öyle diyor neyse çok güzelim titizim akıllıyım paylaşırım yardım ederim utangacıım sporcuyum spora gidiyorum zayıfım sıcakkanlıyım sinirliyim çok komiğim yarışmalara gidiyorum şımarığım çabuk arkadaş olurum kedilere bayılırım kedilere tutkum çok fazladır oyun oynarım sinirliyim uzun boyum var hayvan severim hayvanları anlarım çiçekleri çok severim.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Arkadaşımı çok seviyorum. Çok iyi bir arkadaş. Her eşyasını paylaşıyor. İyi kalpli çok temiz çok sessiz. Hayvan sever. Özellikle kedileri çok seviyor. Kedilerle çok ilgileniyor. Eşyalarına değer verir iyi bakar. Çok temiz tutar çok iyi kalpli çok seviyorum.

Ö16: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Her şeyimi paylaşırım. İyi kalpliyim. Çok sinirliyim. Merhametliyim. Çabuk sıkılırım. Hayvanlara kötü davranmam. Bazen kavga ederim. Yemekleri severim. Arkadaşlarımı çok severim. Hemen hayale dalarım.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

İyi kalpli, her şeyi paylaşır, sır tutar, sevimli biri, can acıtmaz, çok sinirli, komik, yakışıklı.

Ö17: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Ben çevreme yardım etmeyi severim. Ben paylaşımcıyım. Benim sevmediğim yanım futbol oynarken topa vuramıyorum sürekli top benden kaçıyor. Ben bir yere çıkarken hem de yüksek yere çıkarken heyecanlanıyorum.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Yardımsever paylaşımcı şakalaşyoruz gözlüklü diye arkadaşlık yapmıyorum çok iyi bir arkadaş diye onu seviyorum.

Ö18: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Benim burcum ikizler ve ben içime kapanık, kıskanç, saf, sıkılgan, üşengeç, meraklı, uyumayı seven biriyim. Benim fiziksel özelliklerim: kısa saçlı olmam, kumralım, kahverengi gözlüyüm. Yeteneklerim: esneğim, hızlı koşarım, bana göre çok iyi biriyim. Evde çok üşengeç biriyimdir. Ve kendimi çok seviyorum.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Çok tatlı, yemeğini paylaşan, hoşgörülü, saygılı, şirin, yardımsever, renkleri çok sever iyi ki sen varsın.

Ö19: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Ben hassas biriyim utangacıım arkadaşlarımı çok severim yardımı severim karşıdan karşıya geçen yaşlıya yardım ederim kör olana yardım ederim sevmediğim şey utangaç olmam kedimi severim günah olan şeylerden uzak olurum herkese yardım ederim bana kötülük edenlere eğer onların yardımları varsa yardım ederim.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Kötü özellikleri şunlar: Derste kitabı yavaş okuması. İyi özellikleri şunlar: İyimser olması, paylaşım yapması, yardımsever olması.

Ö20: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Sinirlenmem beni rahatsız etmek kıskanmak birisi bana vurması beni rahatsız olurum iyi özelliğim paylaşmam duygusal olmam benim içimi rahat ediyorum içimi döküyorum.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Güldüğünde bana vurması küfür etmemesi yalan söylememesi paylaşımcı olması.

Ö21: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Ben kıvrıcık saçlıyım. Utangaçlığımı sevmiyorum. Sizi seviyorum. Renkleri sevdiğim için renkli kalemlerle yazıyorum.

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Arkadaşım paylaşımcı. Arkadaşlarına yardım etmeyi seviyor. Benim yardıma ihtiyacım olduğunda hemen bana yardım ediyor.

Ö22: *Ben Nasıl Birisiyim?*

Sürekli düşerim. Herkesi güldürürüm. Çok sinirliyim Bana inanmamaları. Benimle oynamamaları

Arkadaşım Nasıl Bir İnsan?

Sinirli her zaman beni derste rahatsız eder iyi anlaşırız bazı zamanlarda kavga ederiz iyi arkadaştır iyi kalpli ve güzel her zaman güldürür çok komik.

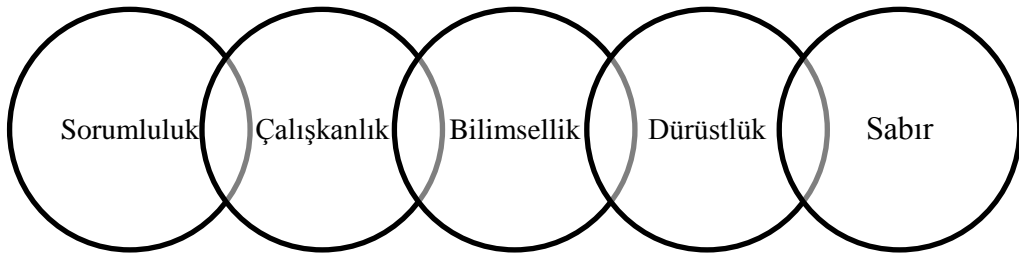
Öğrencilerin hem kendilerine karşı hem de arkadaşları hakkındaki yorumlarını çekinmeden ve açık sözlülükle yazdıkları gözlemlenmiştir. “*Ben ve Başkaları*” kitabını ele almaktaki amaç öğrencilerin hem kendi özellikleri hakkında düşünmeleri hem de kendisi hakkında yazılanlar doğrultusunda öz benliklerine yönelik yanlış/çarpık algıları varsa bunları düzeltmeye çalışmaktır. Eylem planından sonra bu durumun gerçekleştiği görülmüştür. Hem fiziksel özellikleri hakkında eleştirdikleri durumlar hem de ruhsal dünyaları hakkında eleştirdikleri durumlarla ilgili daha çok farkındalıkları oluşmuştur. Yine *empati* değeri kazanımı sağlanmış, kendi özelliklerine, farklı insanların özelliklerine *saygı* duymayı öğrenmiş, kendi özelliklerini sevmeyi öğrenmiş ve başka insanların farklı durumlarından dolayı onlara karşı *duyarlılık* geliştirmeyi öğrenmiş oldukları düşünülmektedir.

Öğretmen A. günlüğüne yazdığı yansımasında bu eylem planıyla ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Öğrencilerimin benim de farkında olmadığım kendileri ve arkadaşları hakkında farklı durumlardan rahatsızlık duyduğunu öğrendim. Bana da farkındalık kattı. Özellikle bazı fiziksel durumlarıyla ilgili rahatsızlık duymalarından dolayı üzüntü duydum ve neden böyle hissetmemeleri gerektiğini açıklamaya çalıştım. Arkadaşları konusunda da ne kadar gözlemci olduklarını fark ettim. Bu eylem planı ile duyarlılıklarının arttığını düşünüyorum. Ayrıca farklılıklara saygı duyma konusunda da kendilerini geliştirdiler.”

4.2.6. Başarı ve Başarısızlık

“*Başarı ve Başarısızlık*” kitabını ele almaktaki amaç öğrencilerin akademik hayatlarında ve sosyal hayatlarında yaşadıkları olumsuz durumların üstesinden nasıl gelebileceklerine ilişkin düşünceler üretmesini sağlamaktır. Her insan hayatında başarılar ve başarısızlıklar yaşamaktadır fakat çoğu bu durumların üstesinden nasıl gelecekleri konusunda doğru davranışlar sergilemeyebilir. Bu kitap 01/05/2017 haftası içinde ele alınmıştır. Şekil 4.8, “*Başarı ve Başarısızlık*” kitabında öne çıkan değerleri göstermektedir.



Şekil 4.8, “*Başarı ve Başarısızlık*” Kitabında Öne Çıkan Değerler

“*Başarı ve Başarısızlık*” konusu, kitapta yer alan hikâyeler ve bu hikâyelerin düşündürdüğü belirli sorular çerçevesinde işlenmiştir. Bu sorular şunlardır:

- Sizce başarı nedir?
- Kendinizi çok “başarılı” veya çok “başarısız” hissettiğinizde duygularınız nasıl olur?

- Başarmanıza katkısı olabilecek insanlar kimlerdir? Neden?
- Yaşınız büyüdükçe başarıya bakış açınız da değişir mi? Neden?
- Başarısızlıkların bize kazandırdıkları nelerdir?
- Başarı da iyilik ve kötülük gibi göreceli midir? Neden?
- Hayallerimizi gerçekleştirmek için nasıl bir yol izlemeliyiz?

Soru: Başarı nedir?

Araştırmacı: Çocuklar bugün de yazı yazsak olur mu? Başarı denilince aklınıza ne geliyor? Sizce ne yaparsanız başarılı bir insan olabilirsiniz?

Ö1: Başarı, spora gittiğimizde sporda başarı yapmak. Öğretmenimiz bir soru sorduğunda o soruyu bildiğimizde başarı yapmak, ailemize yardım etmek başarı yapmak, sorumluluğumuzu yerine getirmek başarı yapmak, ödevimizi yapmak başarı yapmak, arkadaşlarımıza yardım etmek başarı yapmak.

Ö2: Başarı benim gözümde imtihanlardan yüksek not almak. Ailemize yardımcı olmak, deney yapmak, başarılı olup şöhret sahibi olmak. Matematikte başarılı olmak, yardımsever, saygılı olmak, sevgi dolu olmak, kalp kırmamak düzenli olmak ve bunların çoğu başarıdan geçer. Bu yüzden başarılı olmaya gayret göstermeliyiz.

Ö3: Çalışmak ve daha çok çalışmak ile bu duyguyu yaşayabiliriz. Aslında ben kendimin de başarılı bir kişiliğe sahip olduğumu düşünüyorum. Nereden anlıyorum biliyor musunuz. Çünkü ben çalışkan zeki, yetenekli, sabırlı, yardımsever vb. huylara sahip olduğum için. Herkesin başarılı olması beni çok mutlu eder. Keşke herkesin çok mutlu olduğu bir Türkiye isterdim. Herkesin başarılı olması dileğiyle.

Ö4: Başarı deyince derslerden 100 almak. Buluş yapmak ailemizin bize verdiği görevi yerine getirmek, konsantre olmak, güzel yazı yazmak, işte başarılı olmak, problemlerden zor olanları çözmek.

Ö6: Başarı demek bir şeyi yapmak ve ona çaba göstermek. Onun sorumluluğunu göstermek ve üstlenmek ve onlara yardım etmek. Orada sorumluluk, sabır da başarıdır. Bir şeylerle vakit geçirmek sınavlardan iyi not almak bir şeyi unutmadan getirmek. Okula gitmek ve ders programına uymak, bir iki şeye geçen hem sorumluluk hem başarıya geçer. Dünyada herkesin başarılı olmasını isterim. Bir arkadaşına yardım etmek okuluna zamanında gelmektir. Tatlı kişi disiplinlidir, sınıfta akıllı veya zekidir. Zengin olmasına gerek yok. Yeter ki gönlü zengin olsun o yeter başarı parayla değil kalbinin iyi olması yeterlidir, gayretle de başarılıdır ve bu kadar.

Ö7: Başarı insanın bir işi tamamlaması gibi bir şeydir. Mesela bir işi tamamlamak, bir icat yapmak başarı sağlamaktır. Yani başarmak böyle bir şey.

Ö8: Ben denize girmekten korkuyordum. Ondan sonra babam bana

yüzmeyi öğretti. Ondan sonra korkumu yendim ve denize girdim bu bir başarı. Yedi yaşına kadar korkmuştum ondan sonra korkumu yenmek için odama gittim ve ışıkları kapattım bakıyorum bir şey olmuyor. O günden beri kendi başıma yattım korkumu yendiğim için başarılı oldum.

- Ö9: Başarı bir şeyi başarmak, 10 işi yapmak ve başarmak demektir. Yazı yazmak, spor yapmak kitap okumak. Daha çok var her işi yapıp bitirince kendimi başarılı hissediyorum.
- Ö10: Yazı yazmayı küçüklükten öğrenmek bir başarıdır. Yeni icatlar yapmak bir başarıdır. Başarı çok sevilen bir şeydir. Sınavlardan 100 almak bizi gururlandırır. Başarılı olduğumuzu gösterir. Karnemizde takdir almak her soruya parmak kaldırmak, her soruyu bilmek, bunların hepsi başarıdır.
- Ö11: Başarı ailemize yardım etmek, kendi başımıza kıyafetlerimizi giymek, kendi başımıza spor yapmak. Bunları deneyip çok çalışmalıyız. Örneğin, derslerimizi çok çalışıp derslerimizden yüksek not almak bunlar bizim başarımız.
- Ö12: Başarı deyince aklıma bir şeyler kazanmak oyunları kazanmak. Kitapları çok okuyunca başarılı oluruz bir şeyler icat veya buluş yaparsak başarılı oluruz. Sevdiğimiz bir şeyi uğraşarak ve yaparak zaman çok hızlı geçer. Her şeyi severek ve isteyerek yaparsak her zaman başarılı oluruz. Mesela kitap okurken kendimizi sanki kitabın içindeymiş gibi oluruz. İşte o zaman başarılı oluruz.
- Ö13: Başarı kendi kendimize başardığımız şeye veya büyüklerimizden öğrendiğimiz şeydir ama yapamadığımız başka bir şey başarı denmez. Örneğin, başkalarında yardım almadan kendi kendimize yürümeyi öğrenmek kendi kendimize tırnak kesmeyi veya banyo yapmayı öğrenmek kendi kendimize konuşmayı öğrenmek.
- Ö14: Sınavlardan 100 almak. Futbolda kazanmak. Çok zaman geçti hala bisikleti süremiyorsun sonunda sürüyorsun.
- Ö15: Ben başarı deyince aklıma yarışmaya girmek ve kazanmak derslerimde iyi not almak karnemde 5 olması. Hayalimi gerçekleştirdiğim de kendime arkadaş bulmak, kedi sevince. Ben kendimden geçiyorum zaman nasıl geçiyor. Bir de ben temizlik yapınca, başlayınca bir bitirince 12 gibi oluyor.
- Ö16: Başarı demek hayalini ve birçok şeyi başarmaya denir. Örneğin, dersimi bitirme hikâyemi okuma resim yapmayı bitirme. Parti varmış ama parti masrafının yarısını ödemişler partiye ilk 5 kişi gelmiş. Parti 08'de başlamış 12'de bitecekmiş. Bir saat sonra 10 kişi daha gelmiş saat yavaşça 10 olmuş. Partiyi bitmesine bir saat kalmış. Partiyi müzik ile kutlarken elektrik gitmiş. Herkes düşünmüş birisi bir fikir bulmuş evdeki elektrik panelini getirmiş partiyi bitirmişler ve masrafım geriye kalanını onu da ödemişler.
- Ö18: Başarı şudur: mesela işte evde okulda bir şey başarmak yani kazanmak mesela okuldan kalem kazanmak böyle bir şey. Kazanmak öyle güzel bir şey ki. Mesela işte bir şey doğru ve onu kazanmak ve okulda bir şey kazanmalı gibi sporda bir şey

kazanmak gibi annemizin babamızın bize verdiği işi başarmak gibi başarmak kazanmak böyle bir şey işte.

Ö19: Mesela öğretmenimizin bize sorumluluk verip sorumluluğumuzu yapmamız gerekir. Mesela kendi kendimize yürümeyi öğrenmek kendimize hikâye okumak. Ben şiir okumayı çok severim ödev yaparken hiçbir şey duymam. Ödevi yaparım, annem bana bakkaldan ekme al derse gidip alıp gelirim. Ödevimi yaparım şiirimi okurum ben ödev yapmayı şiir okumayı çok severim. Bunu alacağımı biliyorum, ödev yaparken başaracağımı biliyor olmak. Ben başarıyı çok severim.

Ö20: Kedi veya diğer hayvanlara su ve yemek vermek başarı demektir. Bir köprüyü geçmek başarı demektir. Karneden 5 almak başarı demektir. Matematik sorusunu bilmek başarı demektir. Yaşlı teyzeye yer vermek başarı demektir.

Ö21: Hayalimizin peşinden koşmak, başarılarımızı düşünmek ve onların peşinden koşmak, hayal gücümüzü genişletmek, korkumuzu içimizden götürmek, harikalar yaratmak, sevmek sevilme.

Ö22: Kendi başımıza yapmak, kimseden yardım almamak.

Başarı ile ilgili sınıftaki diyalog aşağıdaki gibi gerçekleşir.

Araştırmacı: Sadece derslerle ilgili mi başarılı oluruz? Hayatla ilgili de söyleyebilirsiniz.

Ö11: Çok dinleyerek, çok deneyerek.

Araştırmacı: Çok güzel. Aslında çoğu zaman başarısız olduğumuz durumlardan da ders çıkarıp başarılı olabiliriz.

Ö17: Bir şeyi birbirine monte etmeye çalışmak.

Ö18: Bir yerde çalışmak.

Araştırmacı: Evet, bir yerde çalışmak, sabır göstermek, sebat etmek bir başarı. Yaptığımız her işte sabır göstermek önemli.

Ö4: Buluş.

Araştırmacı: Buluş yapmak, orijinal bir fikir üretmek de başarıdır.

Ö2: Ailemizin bize verdiği görevleri yerine getirmek.

Araştırmacı: Evet, sorumluluklarımızı yerine getirmek.

Ö15: Öğretmenim ben sporcuyum jimnastik yapıyorum. Yarışmalarda birinci olunca çok mutlu oluyorum.

Araştırmacı: Çok güzel. Sporda sabırlı olmak, disiplinli olmak çok önemli. Mesela sen günde ne kadar antrenman yapıyorsun?

Ö15: Ödevlerimi yapınca bahçede çalışıyorum. Cumartesi pazar jimnastik öğretmenimle çalışıyorum.

Ö6: Ailemize yardım etmek.

Ö7: Sorumluluklarımızı yerine getirmek.

- Ö16: Yeni bir şey başarmak.
Araştırmacı: Ne olabilir mesela?
Ö21: Hayallerimizi gerçekleştirmek.
Araştırmacı: Çok güzel bir hayal kurup bunu gerçekleştirmeye çalışmak.
Ö17: Öğretmenim bir kere boğuluyordum. Yüzmeyi öğrenememiştim. Sonra tekrar tekrar girince öğrendim.
Araştırmacı: Evet, nasıl öğrendin, deneyerek öğrendin değil mi? İnsan bir kere başarısız olunca umutsuzluğa kapılmamalı zaten.
Ö22: Bebeklerin annelerin yardımı olmadan yürüyebilmesi.
Araştırmacı: Kesinlikle. Sizin için başarı olan bir şey bir başkası için olmayabilir. Yaşa ve döneme göre insanların başarmak istedikleri şeyler de farklılaşıyor.

Kitabın 3. sayfasında yer alan “Şöhret Başına Vurdu” hikâyesi okunur.

ŞÖHRET BAŞINA VURDU!

“Şu çarşafı derhal değiştirin! Pembe ipek çarşaflarda yattığımı bilmeniz gerekirdi. Küveti içme suyuyla doldurun; musluk suyuyla yıkanmam söz konusu bile olamaz. Tenim çok hassas. Lambaların ampulleri fazla parlak; hepsini söndürüp bir sürü mum getirin. Oteli yalnız benim ve yardımcılarım için kapattırmağı da sakın unutmayın. Burada kaldığım sürece hiçbir yabancıyla karşılaşmak istemiyorum.”

Ayça'nın kalacağı otelin çalışanları kulaklarına inanmıyor. Çünkü Ayça, albüm kapaklarındaki fotoğraflarında ya da televizyondaki söyleşilerinde, hiç de kaprisli biriymiş gibi görünmüyor.

Araştırmacı: **Kitabın 4. sayfasında Ayça neden böyle davranıyor olabilir?**

“Ayça 3 milyon albüm sattı. Sürekli televizyona çıkıyor. Arkadaşları başarıya ulaştığından bu yana ondaki değişimin farkında. 500 bin albüm sattıktan sonra, Ayça koskocaman ve kapkara güneş gözlükleri takmadan sokağa çıkmaz oldu- kışın ortasında bile. 1 milyon albüm sattıktan sonra, biri onunla randevusuna 2 dakika gecikse, sinir krizleri geçirmeye başladı. 2 milyonuncu albüme doğru, bütün randevularına 3 saat gecikmeyle gitmeye başladı. Bugünse, tam anlamıyla başka bir gezegende yaşıyor: Bütün dünya onun çevresinde dönüyor sanki”.

- Araştırmacı: Başarı, insanın başına vurabilir, sarhoş edip ona yönünü tamamen şaşıratabilir.
Ö18: Başarılı olduktan sonra kendini üstün görüyor.
Araştırmacı: Kesinlikle başarılı olduktan sonra kendini üstün görmeye başlamış ve bunun hakkı olduğunu düşünmeye başlamış. Peki, aslında sizce böyle bir hakkı var mıydı?

Öğrenciler: **Hep bir ağızdan “hayır”.**

Ö9, kitabın 5. sayfasında yer alan “Başarıyı Yaşamak” adlı hikâyeyi okur.

BAŞARIYI YAŞAMAK

Ayça'nın hikâyesinin devamını hayal etmek hiç zor değil:

Ayça'nın hiç arkadaşı kalmadı; parasından yararlanmaya çalışan çıkarıcılar dışında herkes ondan kaçıyor. Birkaç aydır çok içki içiyor, ancak ilaçlarla uyuyabiliyor, gün boyu güçlüğüyle ayakta duruyor...

Zengin ya da ünlü değilseniz, çok başarılı insanların neden çok çok mutlu olmadıklarını anlamakta zorlanırsınız.

Kendi kendimize, “Bütün bunlara ben sahip olsaydım, hiçbir sorunum kalmazdı. Dünyanın en mutlu insanı olurum!” deriz.

Bu belki doğru, belki de değildir, bilemeyiz. Gözle görülen ve ticari başarı olarak adlandırılan başarı, mutluluğu garantilemez. Dünyaca ünlü yıldızların bazıları intihar eder; bir kısmı uyuşturucudan uzak duramaz; kimileri bir aşk acısından diğerine sivrulur durur. Kimileriye çok mutludur... Başarının yarattığı fırtınalar kişiyi gerçeklerden ve diğer insanlardan çok uzaklara savurabilir. Bunlara karşı koyabilmek için güçlü –ama gerçekten güçlü- olmak gerekir.

Diğer ders başlar.

Öğretmen A.: Çocuklar başarısız olmamızın sebepleri neler olabilir?

Ö16: Bir şeyleri yarım bırakmak.

Ö6: Bir şeylerle uğraşmamak.

Ö17: Yarıda bırakmak.

Ö12: Hiç çalışmamak.

Araştırmacı: Evet, hiç çalışmazsak başarılı olamayız.

Ö1: Sorumluluklarımızı yerine getirmesek başarılı olamayız.

Ö21: Hayalimizin peşinden gidememek.

Araştırmacı: Neden gidemeyiz, neden başarısız oluruz?

Ö19: Sorumluluklarımızı yarıda bırakmak.

Ö9: Ders çalışmak yerine oyun oynamak.

Ö14: Bir şeyi kazanamamak.

Ö2: Planlı ve düzenli çalışmamak.

Öğretmen A.: Dinlememek de başarısız olmanın nedenlerinden biridir.

Diğer ders başlar.

En hoşlandıkları hikâyelerden birinin okunmasına karar verilir (sayfa 5).

KAPKARANLIK BİR TÜNEL

Kendimizi sürekli başarısız hissetmek; kapkaranlık bir tünelde yürüdüğümüzü ve bütün yaşamımız boyunca da orada kalacağımızı sanmaya benzer. Böyle zamanlarda, tünelden çıkabileceğimizi düşünen, bize inanan birine ihtiyaç duyarız. İşte o zaman, o tünelin ucunda küçük bir ışık belirir. Karanlığın sonu görünür. Nereye doğru gideceğimizi bilir, tünelden çıkarız.

Bu ışığı yakmayanlardan kaçınmalı, tünelin sonunu aydınlatmayı bilenleri aramalıyız.

Araştırmacı: Sizin yolunuzu aydınlatan kimlerdir?

Ö3: Ailemiz.

Ö7: Öğretmenim Ö2 zor zamanlarımda yanımda oluyor.

Ö15: Kuzenim, Ö18, Ö1.

Araştırmacı: Neden?

Ö15: Öğretmenim mesela ben yarışmaya gireceğimde ben yapamam filan diyorum. Onlar da sen yapabilirsin diyorlar.

Araştırmacı: Aslında bazen başarısız olduğumuzda ya da bizi yapabileceğimize inandıracak insanlara ihtiyacımız oluyor. Çünkü kişi aslında yapabileceğini bilmesine rağmen bunu başkalarından da duymak istiyor.

Ö2: Öğretmenlerimiz.

Ö6: Rehber öğretmenimiz.

Ö16: Ö12, Ö13.

Ö14 kitabın 9. sayfasındaki hikâyeyi (“Önüne Baksana”) okur.

ÖNÜNE BAKSANA!

“Sana inanamıyorum, hayatımda bisiklet gidonunu böyle tutan birini görmedim... Hayır, hayır, sol ayağı o kadar yukarı kaldırmak da ne oluyor, sana dediklerimi anlamıyor musun? Daha önüne bakmayı bile beceremiyorsun, aklın nerede senin? Zavallı oğlum, en ufak bir denge duygusu yok sende, ooof of, gerçekten de daha kırk fırın ekmek yemen gerek senin...”

Adam, oğluna bisiklete binmeyi öğretmiyor; ona, aptal olduğunu ve bunu asla başaramayacağını anlatmaya çalışıyor.

“Evet, evet, ayağını yere hiç koymadan en az iki metre gittin, aferin! Hadi, biraz daha gayret, önüne bak, ileri doğru, işte böyle. Çok yeteneklisin, bugünlük yeterince ilerledin bile, gidip birer sıcak çikolata içelim, yarın sabah yeniden geliriz. Yarın patikanın sonuna kadar hiç durmadan gideceğine adım gibi eminim...”

Çocuk ileriye baktığında, az sonra ulaşacağı başarıyı görüyor; kendine güveniyor.

Başarılı olmak için, başkalarının da buna inanmasına gereksinim duyarız.

Araştırmacı: Az önce arkadaşımızın da bahsettiği gibi bazen başarabileceğimizi

başkalarından duymak isteriz. Örneğin, bisiklete binmek ilk bindiğinizde hiç süremeyecek gibi hissetmenize rağmen diğer insanların da bunu yapabiliyor olması çok özel bir yetenek gerektirmemesi bizim yapabileceğimize dair inancımızı kuvvetlendiriyor. Peki, sizce başarılı olmak için gereken en önemli özelliklerden biri nedir?

Ö13: Kendimize inanmamız.

Araştırmacı: Bazı insanlar size başaramayacağınızı söyleyebilir. Bizim yapmamız gereken onları duymamak ve dosdoğru yolumuza devam etmektir. Siz kurbağa hikâyesini biliyor musunuz?

Kurbağaların yaşadığı bir yerde hiçbir kurbağanın tırmanmadığı bir tepe varmış. Ne zaman bir kurbağa oraya ulaşmaya çalışsa diğer kurbağalar yapamayacağını, başaramazsın, düşeceksin diye bağırırlarmış. Gerçekten de hiçbir kurbağa oraya tırmanamıyormuş. Bir gün bir kurbağa oraya çıkmayı başarmış. Diğer kurbağalar hemen merak edip nasıl tırmandığını sormak için yanına koşmuşlar bir de ne görsünler. Tırmanan kurbağanın kulakları duymuyor. Hayatınız boyunca başarabileceklere kendiniz inandığınız müddetçe devam edin.

Ö4 kitabın 17. sayfasındaki “Başarısızlık Korkusu Başarısızlığın Kendinden De Beter!” başlıklı hikâyeyi okur.

BAŞARISIZLIK KORKUSU, BAŞARISIZLIĞIN KENDİNDEN DE BETER!

Aras, az önce Ece tarafından reddedildi. Haftalardır, onu çok hoş bulduğunu ve sinemaya davet etmek istediğini söylemeye cesaret edebilmek için dönüp duruyordu. Daha önce bir kıza okul dışında görüşmeyi teklif etmeyi asla göze alamamıştı.

Bugünse, bütün cesaretini toplayıp derin bir nefes aldıktan sonra, ders arasında Ece'ye yaklaştı ve bir sonraki Cumartesi sinemaya gitmeyi teklif etti. Reddedildi. Başarısızlık. Tam bir başarısızlık. Ece'yle ilgili her şey bitti. Bir daha düşünmeye gerek bile yok.

Aras, şoku atlattuktan sonra çok şaşırıyor: Ne öldü ne de dünya başına yıkıldı.

“3 hafta boyunca uyuyamadığımı, her sabah karnıma ağrular girdiğini, ona söyleyeceklerimi günde 100 kez prova ettiğimi düşünüyorum da! Daha ilk sözcükte öleceğimi sandığımı düşünüyorum da...”

Bir projeye başlamadan önce, genellikle olabilecek en kötü şeyleri düşünürüz. Ve çoğu kez de olup biten, önceden kafamızda kurduğumuzdan çok farklıdır. Daha da ilginç, kendimizle ilgili bir şeyler öğreniriz ve başarısızlıklara uğrasak bile, yeniden başlayabileceğimizi, başka yollardan, başka şeyler yapabileceğimizi fark ederiz.

Üç ay sonra Aras, Amanda'yla sinemada.

Başarıyı tadabilmek için; başarısızlıklara katlanabilmek, başarısızlığın yenilmez olmadığını anlamak gerekir.

Araştırmacı: Bir de başarısız olmaktan çok endişe ederiz. Acaba kim ne der diye düşünürüz. Ama bazen başarısız da oluruz ve o kadar da korkunç bir şey olmadığını, ondan da çıkarmamız gereken dersler olduğunu farkına varırız. Bir işe başlarken çok olumsuz düşünceler içinde olmamız ve başarısızlıklardan da öğreneceklerimiz olduğunu bilmemiz gerekir.

Araştırmacı kitabın 37. sayfasındaki “Günün Nasıl Geçti? Acı Mı, Tatlı Mı?” adlı listeyi hatırlatır.

GÜNÜN NASIL GEÇTİ? ACI MI, TATLI MI?

- * Doğum günü partisi düzenlemek,*
- * Çikolatalı pasta yapmak,*
- * Koltuk almak,*
- * Arkadaşlarla sinemaya gitmek,*
- * Okulun ilk günü ne giyileceğine karar vermek,*
- * Günde yarım saati yalnızca düşünmeye ayırıp başka hiçbir şey yapmamak,*
- * Jet pilotu olmak,*
- * Odayı yeni posterlerle süslemek,*
- * Dilbilgisi notunu yükseltmek.*

Araştırmacı: Başarının verdiği keyfi anlamak zor değil; saatlerce bunu tarif etmeye gerek yok. Ama başarısızlıktan da, yararlı sonuçlar çıkarabiliriz. Örneğin, çözümler üretmek; ne istediğimizi, neyi sevdiğimizi, yapmayı ya da yapmamayı kabullenemeyeceğimiz şeyleri bulmak, yani kendimizi keşfetmek.

Hayatta her zaman düşmeler, kalkmalar, başarılar, başarısızlıklar olabilir. Kafamızda planlar, projeler her zaman olmalı fakat uygulayamadığımızda da mutsuz olmamalıyız. Hayatın biraz da güzel olmasının nedeni böyle inişler çıkışlar olmasındandır.

Daha sonra öğrencilerden geleceğe bir mektup yazmaları ve kendi geleceklerine ilişkin hayallerini tanımlamaları istenir. Öğrencilerin gelecekle ilgili hayalleri aşağıdaki gibidir.

- Ö1:* Ben ana sınıfı öğretmeni olmak istiyorum güzel bir evde yaşamak isterim her şeyim olmasını isterim ana sınıfı öğretmeni olduğumda çok sevinirim çok mutlu olurum güzel evde oturduğumuzda çok mutlu ve çok sevinirim her şeyim olduğunda çok mutlu çok sevinirim çok güzel bir okul olmasını istiyorum olursa çok mutlu olurum ve çok sevinirim.
- Ö2:* Ben gelecekte futbolcu olmak istiyorum. Bir gün öğretmenlerimiz okulumuzda bir futbol turnuvası düzenlediler. Herkes çok heyecanlandı ve

turnuva günü geldi bizim sınıfımız olan 4/D ilk maçını yapacaktı en zor rakip çıktı, ama onları yendik. Sonra iki takımı da eleyip finale çıktık ve finali kazandık ponponlar havada uçuşuyordu. Şimdi büyüdüm Messi, Ronaldo hatta Van Persie gibi bir oyuncu oldum. Takımın ismi de Fenerbahçe 2007 Spor Klubüydü. Her maçta gol atar gibi oldum.

- Ö3: Ben gelecekte ilk önce mutlu bir yuva kurmak istiyorum. Antalya'da müstakil ve havuzu olan bir evde yaşamak istiyorum. Mesleğimde İngilizce öğretmeni olmak istiyorum. Sonra sağlıklı çocuklarımın olmasını istiyorum. Kırmızı bir arabamın olmasını istiyorum. Gelecekte bir de bana bilgi öğreten tüm öğretmenlerime huylarımın benzemesini istiyorum. Ben de öğretmenlerim gibi güzel bir mesleğe sahip olmak istiyorum. Evimin de balkonlu olmasını istiyorum. İnşallah bu hayallerim gerçekleşir.
- Ö4: Ben geleceğimde futbolcu olmayı istiyorum. Ama olsam ne efsane goller atarım. Futbolcu olduğum zaman bir araba bir evim olmasını isterdim. İnşallah bu hayallerim gerçek olur.
- Ö6: Ben okuyup ana sınıfı öğretmeni olacağım. Ve hayallerimdeki erkekle evleneceğim. Her öğretmenin arabası vardır tabii ki benim de olacaktır. Evimin çok tatlı ve şirin bir yerde olmasını isterim. Ve okula varınca herkes Ooo! öğretmenim gelmiş demesini isterim. Gelecekte zengin olmak istemem çünkü bir kere insanın gönlü zengin olduğu için paraya pula mala ihtiyaç yoktur. Ve ben bu hayallerimi gerçekleştirmek için de çaba emek gerektiren şeyler. Bunların gerçek olmasını çok isterim. Hatta büyüyünce ne olacaksın deyince her şey olabilirim diyebilirim. Ve çocuklarımın olmasını isterim. İyi kişi, dürüst, sevgi, şefkatli olmalıyım inşallah akıllı ve başarılı olurum. İnşallah ben kazanırım!!!
- Ö7: Büyüdüğüm zaman ben iyi okursam, derslerimi, ödevlerimi özlü, sözlü ve güzel yazarak ve üniversiteyi bitirerek mimar olmak istiyorum. Ben mimar olunca tabii ki çok para alarak kendime güzel mi güzel, şirin mi şirin bir ev alırdım. Ondan sonra benim gibi güzel okumuş bir insanla evlenirdim ve bizim gibi okumuş çok mu çok güzel bir kızım olmasını ve dünyanın en yakışıklısı bir oğlumun olmasını isterdim.
- Ö8: Ben öğretmen olmak istiyorum. Evimin çok büyük çiçekli böcekli yemyeşil bir bahçesinin olmasını ve evimin içinin büyük olmasını isterim. Arabamın üstü açık kırmızı bir arabamın olmasını isterim. Benim hayallerim bunlar ama bir de kendine güvenmek kendine güvenini hiç bırakmamak kendini hissetmek lazım bunları yaparsak hayallerimiz gerçekleşir. Tabii ki çalışmak belki de böyle bir şey olmayacak ben kendime güveniyorum hayallerim gerçekleşir inşallah.
- Ö10: Ben mimar olacağım değişik değişik evler yapacağım evi olmayanlara evler yapacağım. Değişik değişik evler yapıp herkese sunacağım. Herkes benimle gurur duyacak. Annem, babam, abim ve ablalarım, kuzenlerim ve ailem bunlar hep benimle gurur duyacak. Gurur duymasalar bile onların sevgisi bana yeter. Çünkü onlar biricik ailem. Nasıl bir insan hava atarken herkes kıskanır onun gibi biz de hayal ettiğimiz her şeyi olabiliriz. Mimar, doktor, inşaatçı, bu mesleklerin hepsini olabiliriz ama en önemlisi hayal etmektir. Hayal etmezsek bu mesleklerin hiçbirini olamayız.
- Ö11: Geleceğimde temiz bir çevre, iki katlı evim bahçem olsun. Bahçemde bir sürü hayvan olsun. Kırmızı bir arabam olsun isterdim. Büyüyünce doktor

olmak istiyorum. Doktor olmamın sebebi insanlara yardım etmek. İnsanlara yardım etmek benim en büyük hayalim. Çocuklara yardım etmek benim hayalim bunlar benim hayalim.

- Ö12: Gelecekte güzel bir hayat yaşamak istiyorum. Mesleğim inşaat mühendisi olmak istiyorum. Güzel bir evde yaşamak istiyorum. Her şeyim güzel olsun istiyorum. Gelecekte çok güzel bir hayat kurmak istiyorum. Güzel manzaralı bir evde yaşamak veya havuzlu bir villada oturmak istiyorum. Güzel bir arabam olsun güzel kazanç sağlayayım. Evcil hayvanım olsun mesela kuş, kedi ve köpeğim olsun isterdim. Dünyayı turlamak isterdim. Arkadaşlarımla aynı evde kalıp maça gitmek isterdim.
- Ö13: Ben büyüyünce veteriner olmak istiyorum. Evimi geçindirmek için başka işleri yapabilirim ama şimdiki hayalim bu veteriner olmasam bile hayvan beslerim. Ben büyüyünce güzel bir araba ve güzel bir evimin olmasını isterim. En önemlisi çocuklarımla sağlıklı olması.
- Ö15: Ben büyüyünce “geniş” “bahçeli” “havuzlu” bir evde yaşamak, evin içi kedi dolu kedi yavruları, özellikle hayvanlar olsun. Evimin 36 odası 2 mutfak 9 yatak odası 6 salon 2 lavabo olsun. Bir de araba garajının içinde büyük 39 araba olsun en önemlisi mutlu huzurlu bir aile olalım. Bir eşim Allah kaç çocuk verirse biri kız biri erkek şampiyon olmak istiyorum. Jimnastiği daha iyi yapmak istiyorum ana sınıfı öğretmeni olmak istiyorum tarlamız bol bol paramız olsun inşallah bir denize gitmek sevmek ve sevilme istiyorum. Hak istiyorum. Ben şeker hastasıyım ve her gün iğne yiyorum bu hastalığımın kurtulmak istiyorum inşallah öğretmenim sizi evime misafir etmek ve sizi her gün görmek isterim. Ailemle kötü sorunlar yaşamamak isterdim bazen istediğim meslekleri yapmak isterdim.
- Ö16: Gelecekte ne olacağımı bilmiyorum ilerleyen zamanlarda büyüyüp kocaman bir adam olurum. Evlenir ve bir meslek sahibi olurum. Kim bilir belki bir pilot, polis, işadamı ben en çok polis olmak isterim ve bu hayalimin peşinden koşacağım. Kim bana engel olursa olsun pes etmeyeceğim.
- Ö17: Futbolcu olmak istiyorum ünlü olmak istiyorum çok iyi futbolcu olunca herkes benden imza istiyor. Bir de futbol oynarken eğleniyorum. Fenerbahçe’de oynamak istiyorum. Forvet olmak istiyorum. Oynarken zevk alıyorum. Villada beyaz evde yaşamak istiyorum bir de havuzu olmasını istiyorum. BMW marka arabam olsun istiyorum.
- Ö18: Benim evim beyaz lüks güzel bir ev. İki tane çocuğum biri kız diğeri erkek. İyi bir kocam iyi bir ailem olsun isterim. Ama Konya’da param ailem ve kendimize göre olmasını isterdim. Bir tane araba lacivert veya gri olsun isterdim. İyi arkadaşlarım ve iyi bir ailem olsun isterdim. Mesleğim doktor o olmazsa İngilizce öğretmeni o da olmazsa mimardır. Ben derslerde daha iyi olmak isterdim. Ve sağlıklı mutlu olmak isterdim. Bir kedim olsun beyaz olsun.
- Ö19: Ben doktor ya da öğretmen olmak isterim en çok istediğim meslek öğretmeni olmayı hayal ediyorum. Özel okullarda çalışmak istiyorum aynı sizin gibi öğretmen olmak istiyorum yeteri kadar çalışacağım. Benim hayalim böyle mesleğim öğretmen belirli bir mesleğim var. Eğer öğretmen olursam öğrencilerime bir şeyler alıp onları mutlu etmek istiyorum.
- Ö20: Ben hep doktor veya anasınıfı öğretmeni olmak isterdim. Hep mutlu olmak

ve herkesin beni sevmesini isterim. Ama hep dua etmeliyiz o geleceğimizin peşinden de koşmalıyız. Hep çalışıp kazanmalıyız. Biliyorum herkesin dileği vardır. Birisi para ister birisi ise hep benim istediğim olsun der. Birisi ise öğretmen olmak ister. Ama çalışmalı ve peşinden koşmalıyız.

Ö21: Hemşire ya da doktor olmak istiyorum. Çocukların beni sevmesini herkese hediye vermek istiyorum. Hayvanların dostu herkesi sevmek ve saymak sizi her zaman görmek ve arkadaşlarımla birlikte olmak istiyorum.

Ö22: Polis olup hırsızların peşinden koşmak. Plan yapmak, araba, motor sürmek, parmak izi aramak.

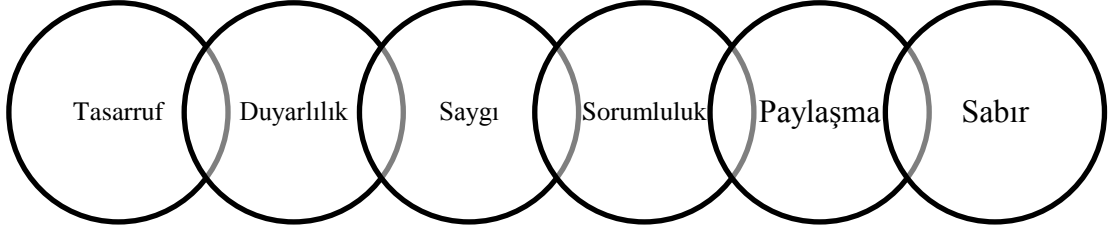
Bu etkinlik hem “*Başarı ve Başarısızlık*” hem de “*Olmak ve Sahip Olmak*” kitapları için gerçekleştirilmiştir. Hikâyeler öğrencilerin başarıyı nasıl algıladıkları, gelecekteki kendilerini anlatırken daha çok sahip oldukları şeylerden mi yoksa nasıl bir insan olmak istediklerinden mi bahsettiklerini görebilmek için yazdırılmıştır. Hikâyeler incelendiğinde çok fazla öğrencinin nasıl bir insan olmak istediklerinden daha çok nelere sahip olmak istediklerini anlattıkları görülmektedir. Bu durum aile ve sosyal yaşamlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Günümüzde yaşadığımız küresel ve kapitalist dünyayı düşündüğümüzde çok şaşırtıcı sonuçlar değildir. Fakat yine de öğrencilerin bu konu üzerinde fazla düşünmemiş olmaları üzücüdür.

Öğretmen A. günlüğüne yazdığı ifadesinde bu etkinlikle ilgili düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

“Açıkçası öğrencilerimin gelecekte sahip olmak istedikleri maddi imkânları bu kadar vurgulamaları beni biraz rahatsız etti. Bundan sonraki derslerimizde manevi değerlerimiz üzerinde daha fazla durmak istiyorum. Televizyon ve sosyal medya gibi etkenler de öğrencileri maalesef bu duruma yönlendiriyor diye düşünüyorum. Bu eylem planında özellikle çalışkanlık ve sabır konusunda çok şey öğrendiler.”

4.2.7. Olmak ve Sahip Olmak

“*Olmak ve Sahip Olmak*” kitabını ele almaktaki amaç günümüz dünyasında tüketimin fazlaca yer tutması sonucu çocukların bu durumu yakınlarından ve sosyal çevrelerinden örnek almasının önüne geçmek ve bilinçli tüketiciler olmalarına katkı sağlamaktır. Bu kitap 09/05/2017 haftası içinde ele alınmıştır. Şekil 4.9, “*Olmak ve Sahip Olmak*” kitabında öne çıkan değerleri göstermektedir.



Şekil 4.9. “Olmak ve Sahip Olmak” Kitabında Öne Çıkan Değerler

“Olmak ve Sahip Olmak” konusu, kitapta yer alan hikâyeler ve bu hikâyelerin düşündürdüğü belirli sorular çerçevesinde işlenmiştir. Bu sorular şunlardır:

- Sizce “olmak” ve “sahip olmak” ne demektir?
- Çok sevdiğimiz eşyalarımızla aramızda nasıl bir bağ kurarız?
- Sahip olduklarımız ve nasıl biri olduğumuz arasında bir ilişki var mıdır?
- Kişiliğimiz sabit mi yoksa değişken midir? Neden?
- Alışkanlıklarımız hayatımızı nasıl etkiler?
- Günlük hayatımızda farklı rollere bürünebiliriz. Senin kendi hayatındaki rollerin nelerdir?
 - Kişinin kendi davranışlarını/alışkanlıklarını/kişiliğini değiştirmesi mümkün müdür?
 - İnsanlar hakkındaki ön yargılarımızı nasıl aşabiliriz?
 - Sahip olduklarımız ve var olan kişiliğimizle olmak istediğimiz kişiye nasıl dönüşebiliriz?

Bir önceki eylem planında, “Başarı ve Başarısızlık” kitabında öğrencilerden gelecek ile ilgili hayallerini yazmaları istenmiştir. Bu etkinlik, öğrencilerin bu kitapta (“Olmak ve Sahip Olmak” kitabında) yer alan değerler hakkındaki görüşleri konusunda da ipuçları vermektedir. Kitap öğrencilerle birlikte incelenmeye başladıktan sonra öğrenciler kitabın konusunu tam olarak kavrayamamış ve konu yaşlarına göre soyut kalmıştır. Kitabı tam olarak kavrayamadıkları düşünüldüğünden sınıf içi diyaloglardan çıkarımlarda bulunulmaya çalışılmış, ayrıca fikirlerini yazarak

ifade edecekleri bir etkinlik yapılamamıştır. “*Olmak ve Sahip Olmak*” kitabı ile ilgili sınıftaki diyalog aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir.

Araştırmacı: Olmak nedir, sahip olmak nedir? Hikâyenin özetini çıkardınız mı çocuklar?

Sınıf hep bir ağızdan evet cevabını verir.

Ö16: Bir şeyi satın aldığımızda ona sahip olmuş oluyoruz.

Araştırmacı: Peki, olmaktan ne anlıyorsun *Ö16*?

Ö16: Mesela motosikletin olması.

Ö9: Olmak, kendim olmak. Sahip olmak, bir şeye sahip olmak.

Araştırmacı: İnsanların değerleri sahip oldukları ile mi yoksa oldukları kişilikleri ile mi ölçülür?

Sınıf hep bir ağızdan “oldukları kişilikleri” diye cevap verir.

Araştırmacı: Fakat bazı insanların sahip oldukları daha fazla ön plana çıkabiliyor değil mi? Hepinizin mutlaka çok sevdiği maddi veya manevi değeri olan eşyalar vardır. Örneğin, insanlara da attığımız özellikler var. Günlük hayatta durumuyla aykırı görünüme ya da davranışa sahip insanlar olabiliyor. Okuduğunuz kitapta hangi hikâyede böyle bir durum vardı hatırlıyor musunuz?

Ö14: “Anne demeye bin şahit ister.”

Araştırmacı: Hikâye ne anlatıyordu, ne anladınız? Neden başlıkta “anne demeye bin şahit ister” demiş olabilirler?

Ö22: Sigara içiyor.

Araştırmacı: Evet, yani yanlış bir davranış sergiliyor ve annelikle bu durum bağdaştırılmıyor. Örneğin, kıyafetleriyle ilgili de bir anneye benzemeyen kıyafetler giymiş olduğu ifade edilmiş. Burada bahsedilen ana fikir hepimizin hayattaki belirli roller için kafamızda oluşturduğumuz fiziki görünümler ve davranış biçimlerinin olmasıdır.

Kitabın 32. sayfasında yer alan “Anne Demeye Bin Şahit İster?” başlıklı hikâye okunur.

ANNE DEMEYE BİN ŞAHİT İSTER?

“Bak, kırmızı motorun yanındaki kulaklıklılı kadın Can’ın annesi.”

“Siyah deri ceketli, saçını iki yandan toplamış kadın mı?”

“Evet, puro içen.”

Can’ın arkadaşları, “Anne demeye bin şahit ister!” diyorlar şaşkınlıkla.

Öyle mi? Neden? Neden anne demeye bin şahit istiyor? Her şeyden önce, bir anne nasıldır ki? Bütün annelerin benzemek zorunda olduğu anne modeli nerededir? Hiçbir yerde! A, öyle mi? O halde neden biz bile, okul çıkışında Can’ı bekleyen bu annenin bir anneye benzemediğini düşünüyoruz? Bir anneye

benzemediği kanısında; çünkü düşünürsek, aslında hepimizin kafasında bir annenin nasıl olması gerektiğiyle ilgili bir fikir var.

10 dakikadır Pelin satıcıyı arıyor, banyo karolarının döşenmesiyle ilgili bir bilgiye ihtiyacı var. En sonunda, esneyerek ve ayaklarını sürüye sürüye yanından geçen bir gence, satıcıyı görüp görmediğini soruyor.

Genç, bir yandan kısa mesaj yazarken, “Satıcı benim,” diye yanıtlıyor.

“Siz mi? Yaa? diyor, şaşırın Pelin.

Pelin neden şaşırıyor? Neden bu satıcının bir satıcıya benzemediğini düşünüyor? Bütün satıcıların benzemek zorunda olduğu bir satıcı modeli mi var? Hayır! Yine de Pelin’i anlıyoruz, çünkü onun gibi bizim de bir satıcının nasıl olması gerektiğiyle ilgili bir fikrimiz var: Güler yüzlü, canlı, samimi.

Tıpkı bir yargıcın nasıl olması gerektiğine dair bir fikrimiz olduğu gibi: Biraz sert, düzenli, sistemli...

Bir doktor; kendinden emin, sakin, dikkatli...

Bir film yıldızı; özgün, rahat, sürekli geciken...

Bir asker; açık sözlü, dimdik duruşlu, tertipli...

Böyle olunca; eğer satıcı esneyip kısa mesaj gönderiyorsa, doktor endişeyle turnaklarını yiyor ve aynı anda üç şeyi birden yapıyorsa, film yıldızı tam vaktinde gelip kahve yapmak için de erken kalkıyorsa, asker kambur yürüyüp lekeli gömlek giyiyorsa, hangi gezegene düştüğümüzü sorarız kendimize.

Araştırmacı: Kitapta başka hoşunuza giden hikâyeler nelerdi?

Ö2 kitabın 25. sayfasında yer alan “Ceyhun Kim?” isimli hikâyeyi okur.

CEYHUN KİM?

Ceyhun evine dönüyor ve kendini odasına kapatıyor. Ağabeyinin onu ağlarken görmesini istemiyor. Kendini çok kötü hissediyor. Okul çıkışında, Kerim’i rahatsız eden iki çocuk vardı. Ceyhun ne dediklerini duymadı; ama Kerim’in canının sıkıldığı belliydi. Ceyhun hiçbir şey görmemiş gibi yaptı ve evine doğru sıvıştı.

Ceyhun bütün gücüyle yastığını yumruklayarak kendi kendine, “Ne işe yaramazım, uyuzun tekiyim, korkak bir tavuğum!” deyip duruyor. 6. sınıfın ders aralarını hatırlıyor; büyük sınıftakiler beslenmesini elinden almasınlar diye, Kerim onu korumaya gelirdi.

“Kerim beni asla yüzüstü bırakmadı.”

Ceyhun işe yaramaz biri mi? Uyuzun teki mi? Korkak mı? Kötü bir arkadaş mı?

Evet, az önce, okul çıkışında kuşkusuz bunların hepsiydi. Ama ya şimdi? Peki yarın? Ya da gelecek ay? Bilmiyoruz. Her şey mümkün. Çünkü Ceyhun’un seçme şansı var, hatta hemen şimdi seçme şansı var: Ya odasında kalır ya da Kerim’i aramak, her şeyin yolunda olup olmadığını kontrol etmek ya da gerekirse yardım istemek üzere okula döner.

Hiçbir insan, bir kalemin hep mavi olması ya da şu sandalyenin hep ahşap olması gibi, her zaman için cesur, korkak, dürüst, cömert, kibar, kötü, asabi ya da sakin değildir.

Araştırmacı: Daha önce yaptığımız etkinliklerin birinde kendimizle ilgili özelliklerimizden bahsetmiştik ve herkesin de mutlaka kendisiyle ilgili sevmediği bir özelliği olabileceğinden bahsettik. Örneğin, sevdiğim birine bir davranışından dolayı kızdığımda ona hep kızgın kalabilmem mümkün müdür?

Sınıf hayır cevabını verir.

Araştırmacı: Hikâye de onu anlatıyor. Bir olayda doğru bir davranış sergileyememiş olabiliriz fakat önemli olan kendimizi sürekli geliştirmeye çalışıyor olmamızdır. Bu kitapların ve hikâyelerin en güzel tarafı da hayatla ilgili bir şeyler anlatmaya çalışıyor olmasıdır. Burada konuşmamızın ve en çok hangi hikâyelerin hoşunuza gittiğini sormamın nedeni de budur.

Ö16 kitabın 12. sayfasında yer alan “Başka Birinin Odası” isimli hikâyeyi okur.

BAŞKA BİRİNİN ODASI

Leo giysilerini ayıklamayı bitirdi; düşük belli kot pantolonlarını, kasketlerini ve bir daha asla giymek istemediği polar pijamalarını bir çantaya doldurdu. Şimdi de odasına giriyor. Duvarlara boydan boya yapıştırdığı futbolcu ve şarkıcı posterlerini attı bile, annesinin Afrika'dan getirdiği saklama kutularını dışarı çıkardı; kırmızı balığını, 10'ncu yaş günü için büyükannesinin ördüğü yeşil yatak örtüsünü ve hatta 101 Dalmaçyalı desenli eski çöp kovasını kız kardeşine verdi.

Leo mola veriyor. Bir sonraki aşama: Duvarları koyu griye boyamak için duvar kağıtlarını sökmek.

Annesi Leo'nun odasına kederli gözlerle bakıyor.

“Artık odanı tanyamıyorum! Burası sanki başka birinin odasına dönüştü.”

Kesinlikle. Leo'nun annesi doğru anladı: Leo başka biri. Odası, uzun zaman ona benzemiş olan, ama bugün artık hiç de ona benzemeyen eşyalarla doluydu. O giysilerin, süslemelerin, renklerin artık onunla hiçbir ilgisi yok. Bu yüzden de, Leo'nun her şeyi değiştirmeye ihtiyacı var. Sahip olduklarını kaldırıyor kendini bugün olduğu şekilde ifade etmek için, başka şeylere sahip olmayı seçiyor.

Araştırmacı: Burada bahsettiğimiz aslında olduğumuz kişiliği sahip olduklarımızın da belirlemesidir. Çünkü sahip olduklarımızla kendimizi de ifade ediyoruz. Örneğin, günlük hayatta giydiğimiz renkler. Duygularımızı biraz da sahip olduklarımızla ifade ediyoruz. Şu an sahip olduklarımızı gelecekte beğenmeyebilirsiniz ya da geçmişten bu yana değişen düşünceleriniz olabilir. Bunlarla ilgili verebileceğiniz örnekler var mı?

Ö22: Bazen bir oyuncağı çok seviyorum. Sonra onu bir yerde

unuttuğumda aman unutursam unutayım başka bir oyuncakla oynarım diye düşünüyorum.

Ö2: Çocukken oyuncaklarla oynuyordum şimdi oynamıyorum.

Araştırmacı: Örneğin kız çocukları hep bebeklerle mi oynamak zorundadır?

Sınıf hayır cevabı verir.

Araştırmacı: Kız çocukları da erkek çocukları da istedikleri oyuncaklarla oynayabilir.

Ö18 kitabın 5. sayfasındaki “Gözümün bebeği” hikâyesini okur.

GÖZÜMÜN BEBEĞİ

“Songül, gri kazağımı gördün mü?”

“Hangi gri kazak?”

Şaşırın Sabri, “Hangi gri kazak da ne demek?” diye soruyor. “Tek bir gri kazağım var! Her zamanki gri kazağım.”

“Şey... Hayır, bilmiyorum, dolapta değil mi?”

Sabri yatak odasından başını uzatıp Songül’e bakıyor; onun, koltukta oturmuş bir şey okuyor numarası yaptığını hissediyor.

“Songül, sakın bana o kazağı...”

Sabri, yamulmuş, tüylenmiş, aşırı büyük ve sırtının alt kısmı delik o eski püskü kazağa bayılıyor. Songül ise ondan nefret ediyor.

“Hayır, inanmıyorum, sakın bana o kazağı attığını söyleme!”

Sabri kanepeye yığılıyor.

“O benim gözbebeğim. Ya ben senin 25 yıldır yanında gezdirdiğin o tüylü ayını atsaydım!”

Eski bir oyuncak, bir bilezik, bir madalya, tüylü bir ayıcık, bir şapka, bir fotoğraf, kum dolu küçük bir şişe... Bazı nesnelere ayrılamaz, onlara çok bağlarız.

Bir alıştırmayla bitirelim:

Aşağıdaki cümleleri “dir” eki ya da “var” sözcüğü ile tamamlayalım.

Sabri’nin gri bir kazağı...

Songül’ün tüylü bir ayısı...

“Sabri’nin gri bir kazağıdır” ya da “Songül’ün tüylü bir ayısıdır” yazacak değiliz elbette. Ama yine de... Sabri’nin gri kazağına ne kadar bağlı, Songül’ün de tüylü ayısına ne kadar düşkün olduğunu artık bildiğimize göre, bir anlamda Sabri’nin o gri kazak, Songül’ünse o tüylü ayı olduğunu da söyleyebiliriz.

Sahip olduğumuz şeyde, çoğu zaman kendimizden de bir parça vardır. Başka bir deyişle, “sahip olmak” kavramı, “olma”yı da içinde bolca barındırır.

Araştırmacı: Peki, sen bu hikâyeden neden etkilendin? Bir eşyanı mı kaybettin?

Ö18: Öğretmenim anneannem vefat etti ve onun bana verdiği kolyeyi annem başka birisine vermiş o yüzden çok üzülmüştüm.

Araştırmacı: Evet, manevi değeri olan bir hediyeymiş.

Ö8 kitabın 8. sayfasındaki “Babamın Bir Arabası Var” hikâyesini hatırlatır.

Öğrencilerin “Ben ve Başkaları” kitabında ve eylem planında yer alan “Birisinin sizden bahsederken nasıl bahsetmesini istersiniz?” sorusuna yönelik olarak verdikleri cevaplar “Olmak ve Sahip Olmak” kitabı için de ipuçları barındırmaktadır. Öğrencilerin kitabı tam olarak algılayamadıkları düşünüldüğü için araştırmacı ve Öğretmen A. le birlikte rastgele sayfa açıp fal çeker gibi çıkan hikâyenin kendilerini ifade edip etmediğine yönelik bir çalışma yapılır.

Ö18 kitabın 8. sayfasındaki hikâyeyi (“Babamın Bir Arabası Var”) okur.

BABAMIN BİR ARABASI VAR

“Baba, hep birlikte parkta futbol oynayacağız, gelir misin?”

“Gelemem, arabamı yıkamam gerek.”

“Sonra yıkarsın, gel, çok eğlenceli olacak, Demir’in babası da gelecek.”

“Hayır, hayır, gerçekten gelemem. Sinan’lar yemeğe gelecek, arabamı kirli görmelerini istemem.”

Yalın şaşkın. Babasının arabası kusursuz, tekerleklerin üstünde tozun zerresi bile yok, babası daha dün arabayı ova ova parlatmıştı.

“İyi, peki, ama gelmediğine pişman olacaksın,” diyor Yalın. “En azından işin bitince arabayla gelip bize katıl. Böylece hem herkesi görmüş olursun, hem de beni geri getirirsin.”

Babası dikkatle gökyüzünü inceliyor, ufukta kara bulutlar görünüyor.

“Kesin yağmur yağacak, seni arabaya alamam, koltukları kirletebilirsin. Otobüsle dön, yemek için seni bekleriz.”

Yalın, arabaya binmeden önce üstünü değiştirmesinin yeteceğini düşünüyor, ama susmayı tercih ediyor. Yanıtı şimdiden tahmin ediyor: Pazar günleri arabayı çıkarmamak en iyisi, insanlar kötü araba sürüyor, çarpışma tehlikesi var.

Bu öykünün başlığı olan babamın bir arabası var, isabetsiz, hatta tamamen yanlış. Bir araba babama sahip yazmalıydık. Çünkü Yalın’ın babası için gerçekten de her şey arabasından sonra geliyormuş gibi görünüyor.

Nesnelerle çevrili yaşarız: Televizyonlar, takılar, bisikletler, bilgisayarlar, kaykaylar, giysiler, kitaplar, CD’ler, oyuncaklar, telefonlar, oyun konsolları...

Kimi zaman bu nesnelere gücü ele geçirir; kimi zaman, onlar bize sahip olur.

Sahip olduğumuz şeyin tutsağı olabiliriz.

Ö18: Eşyalara gerektiğinden fazla önem veriliyor.

Ö14 kitabın 22. sayfasındaki “Sandalyelerin Bunalımı” hikâyesini okur.

SANDALYELERİN BUNALIMI

Mutfakta, sandalyeler koyu bir sohbette.

“Popolarından bıktım usandım!”

“Üstelik, senin üstünde baba oturuyor. Benim üstümde ise, kıpır kıpır oynayıp duran sivri poposuyla büyük oğlan oturuyor.”

“Ya ben? Küçük oğlanın daha iyi olduğunu mu sanıyorsunuz? Beni salıncak yerine koyuyor; hayatım iki arka bacağım üzerinde dengede durmaya çalışarak geçiyor.”

“Keşke başka şey olabilseydik! Ne bileyim, bir orkestradaki müzisyenlerin sandalyeleri mesela...”

“Ya da katlanır kamp sandalyelerinden!”

“Ya da bir masa. Bildiğimiz masa. En azından ona saygı gösteriyorlar, onun çevresine oturuyor, onu temizliyor, süslüyorlar; hayat diye buna derim!”

Sandalyelere yardım etmek, onların içine su serpmek için ne söyleyebiliriz? Hiç, hiçbir şey. Bu sandalyeler sonsuza kadar sıkışmışlar. Mutfakta ya da bu evde sıkışmış değil; onları bahçeye de çıkarabiliriz. Onların başına gelen, daha kötüsü. Oldukları şeyin içine sıkışmışlar: Onlar, oldum olası ve sonsuza dek hep ahşap sandalyeler.

Ö14: Sandalyede düzgün oturamamaktan bahsediyor.

Ö7 kitabın 35. sayfasındaki “Müşteri, Boksör, Arkadaş...” hikâyesini okur.

MÜŞTERİ, BOKSÖR, ARKADAŞ...

Peki o zaman, herkes hep başkalarının beklediği gibi mi olmak zorunda? Bir anne, bir “anne” olmak zorunda mı? Bir satıcı, bir “satıcı” olmak zorunda mı? Bir doktor, bir “doktor” olmak zorunda mı? Bir komedyen, gece gündüz başkalarını güldürmek için şakalar yapan bir “komedyen” olmak zorunda mı?

Örneğin, Cüneyt’i hayatının tek bir gününde takip edelim.

Bu pazartesi sabahı, Cüneyt kızını okula bırakıyor; o bir baba.

Sonra reçelli ekmeği yiyip çay içmek için kafeye gidiyor; o bir müşteri.

Ardından işe gidiyor; o bir boks eğitmeni.

Öğlen Peyami ile yemek yiyor; o bir arkadaş.

Akşamüstü İngilizce dersi alıyor; o bir öğrenci.

Eve dönmeden önce, diş hekimine gidiyor; o bir hasta.

Diş hekiminden çıkarken dadıyı arayıp biraz gecikeceğini söylüyor; o bir işveren.

Evinin karşısındaki bakkala uğrayıp bir kilo pirinç alıyor; o bir tüketici.

Akşam eşiyle yürüyüşe çıkıyor; o bir koca.

Yatmadan önce ailesini arıyor; o bir oğul.

Gecenin bir yarısı cep telefonu çalıyor, ağabeyi onunla konuşmak istiyor; o bir kardeş.

Görüyoruz ki Cüneyt, tek bir kişiliğin esiri değil: O bir baba, müşteri, öğretmen, arkadaş, öğrenci, hasta, işveren, tüketici, koca, oğul, kardeş. Gün ilerledikçe, hayat ilerledikçe, tıpkı Cüneyt gibi, hepimizin sayısız kişiliği olur.

Öğretmen A. günlüğüne yazdığı ifadesinde bu etkinlikle ilgili düşüncelerini şu şekilde paylaşmıştır:

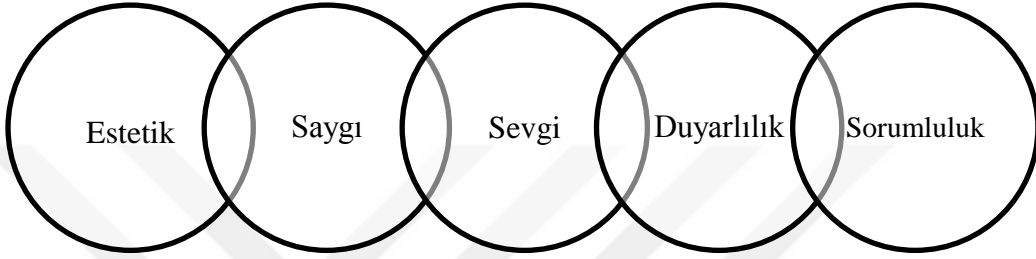
“Bu kitabın içeriğini çok beğenmiştim. Fakat sınıftan maalesef istediğimiz performansı alamadık. Bunun nedenlerinden biri öğrencilerin konuyu tam olarak anlayamaması, konunun soyut kalmış olması ve bir diğeri dönemin sonuna yaklaştıkça öğrencilerde oluşan okuma isteksizliği olabileceğini düşünüyorum. Sınıfta ve okulumuzda tüketim konusunda uyarılar yapıyoruz ve geri dönüşüm, israf gibi konulara dikkat çekmeye çalışıyoruz fakat umarım bir farkındalık oluşturabiliyoruzdur. Yine de eylem planının sonunda önemli olanın karakter olduğunu anladıklarını düşünüyorum.”

Araştırmacı da günlüğüne yazdığı ifadesinde bu etkinlikle ilgili düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

“ Öğrenciler kitabın içeriğini ve konuyu tam olarak kavrayamamışlardır. Bunun nedeni soyut kavramlar içermesi olabilir. Ama yine de ‘asıl olanın sahip olduklarımız değil karakterimiz’ olduğu düşüncesini anladıklarını düşünüyorum. Çok verimli geri bildirimler alınmadığı için yapılan etkinlikler de kısıtlı kaldı maalesef. Fakat bunun da araştırmanın bir sonucu olduğunu düşünüyorum. Bu yaş grubunun böyle bir konuyu anlamakta zorluk çekebileceği, daha önceki derslerden veya özel yaşantılarında yaşadıklarından konuyu kavrayabilecek bir hazırbulunuşluklarının olmadığı sonucuna vardım. Düşünceyi geliştirmek ve anlaşılmasını kolaylaştırmak adına sınıfta güzel diyaloglar gerçekleştirdiğimiz için yine de faydalı bir etkinlik olduğunu düşünüyorum.”

4.2.8. Güzellik ve Çirkinlik

“Güzellik ve Çirkinlik” kitabını ele almaktaki amaç çocukların kendi fiziksel görünümlerine güvenmelerini, güzelliğin sadece dış görünüşümüzün güzelliği ile değil özgüvenimiz ile de alakalı olduğunu bilmelerini ve başkalarının görünümlerine saygı duymalarını sağlamaktır. Bu kitap 15/05/2017 haftası içinde ele alınmıştır. Şekil 4.10, “Güzellik ve Çirkinlik” kitabında öne çıkan değerleri göstermektedir.



Şekil 4.10. “Güzellik ve Çirkinlik” Kitabında Öne Çıkan Değerler

“Güzellik ve Çirkinlik” kitabının konusu, kitapta yer alan hikâyeler ve bu hikâyelerin düşündürdüğü belirli sorular çerçevesinde işlenmiştir. Bu sorular şunlardır:

- Etrafımızda güzel şeyler görmek sizde nasıl bir his uyandırır?
- Kendimizi güzel veya çirkin hissettiğimiz zamanlar nasıl bir ruh hali içinde oluruz?
- Duygularımız, sevgimiz bir nesneyi veya bir insanı nasıl gördüğümüzü etkiler mi neden?
- Kendimiz hakkındaki algımız başkalarının düşüncelerini nasıl etkiler?
- Bir insanın çirkinliği dış görünüşle mi olur? Neden? Bazı insanları dış görünümü güzel olduğu halde çirkin olarak değerlendiririz. Neden?
- Gerçek güzelliği nasıl tanımlarsınız?
- Bir şeyi güzel bulmanın yolları neler olabilir?
- Güzelliği aramak için nasıl davranmalıyız?

Daha sonra öğrencilerden güzelliğin onlarda nasıl bir etki bıraktığını anlatmalarını isterim. Öğrencilerin “Güzellik size ne hatırlatır?” sorusuna verdikleri cevaplar şu şekildedir.

Soru: *Güzellik size ne hatırlatır?*

- Ö1: Birisi bize sen çok güzelsin derse biz çok mutlu ve seviniriz ben bazen kendi kendime ben temizim, güzelim, akıllıyım, çalışkanım, usluym, kendimi seviyorum çok güzelim diyorum.
- Ö2: Güzellik deyince aklıma gelenler: mutluluk, tatlılık, huzur, heyecan, güzel konuşmak gibi bazı güzellikle ilgili kelimeler hayatımızı güzelleştirir. Ama bazı insanların dış görünüşü kötü olup iç görünüşü iyi olur. Ama bazılarımız önyargılı davranıp karşımızdaki kişiyi güzel olmadığı için sevmez ama bu kötüdür.
- Ö3: Güzellik bana mutluluk, gururluluk, hoşgörülük, iyi kalplilik ve daha birçok şey aklıma geliyor. Bu kelimeler arasında “güzellik” kelimesi bana en çok gururluluğu çağırıyor. Çünkü mesela güzel giyinip, saçımızı yaptırıp bir düğüne gittik, biri bize “çok güzel olmuşsunuz” gibi bir iltifat ettiğinde gururlanırız. Bu yüzden kendimizi güzel tutmak için güzel huylu ve fiziksel özelliklerimize önem verelim. Son olarak da kendimize duyarlı olup kendimizi çirkin hale düşürmemeliyiz.
- Ö4: Güzelliğin bana hissettiği duygu sevinç, mutluluk, yakışıklılık ve utanç duygusunu yaşıyorum. Yakışıklı olduğum zaman kendimi çok gururlu hissediyorum.
- Ö5: Güzellik dedik mi aklıma melek gibi güzel birisi gelir, Örneğin: Bir tane eşyam var çok güzel ve paha biçilemez. Ama ondan önce annem, babam, kardeşim, benim için çok güzel ve değerliler.
- Ö6: Güzellik denilince aklıma herkesin kendini övmesi gelir ama kimisi kendini kötüler bu hikâye kitabında ben çirkinim kitabındaki kız kendini kötüleyen ve sınıfındaki herkesi kendine kötülüyor ve kimsenin öyle oynamasını istemiyor ve bir gün sınıflarına çok tatlı bir kız geliyor ve ikisi geziyor. Onları kendi kendine kötülüyorken şimdi gene sevdirmeye çalışıyor insanın yüzü değil kalbi güzel olması herkesin kendini sevmesi gerekir. Fiziksel olarak güzel gözükmek gerekir. Onun davranışları oluyor. Karşımızdaki insana değer verirsek o da bize değer verir.
- Ö7: Güzellik insana huzur veren bir şeydir. Güzellik deyince insanın aklına güzel, temiz, ahlaklı bir kişi gelir. İşte güzellik böyle bir şeydir.
- Ö8: Güzellik benim aklıma çok şey getiriyor. Mesela yüzümüze bir ışık vurdu mu kendini güzel hissediyorum kendimi ya da saçlarım salık rüzgâr yüzüme gelince saçlarım uçuşurken kendimi çok iyi hissediyorum aslında her şeyimin güzel olduğunu düşünüyorum o zaman çok ve çok kendimi mutlu hissediyorum bana güzel sözler söylediğinde birisi kendimi çok mutlu hissediyorum. Kendimi beğeniyorum beni başka kişiler de seviyor. Ben bu duruma çok bayılıyorum kendimi çok seviyorum.
- Ö9: Güzellik bana mutluluk, gururluluk, heyecan veriyor. Bu dünyada herkes güzel olacak diye bir şey yok. Ben güzel, narin, sevgi dolu olabilirim. Ama

başkası çirkin, kaba, kötü olabilir. Herkes kendine göre güzeldir. Ben çirkinim diyerek kendimize küsmemeliyiz.

- Ö10: Güzellik bir insanın doğuşunda olan özelliktir. Güzelliği insanlar kullanır. Güzel görünmek için pahalı ayakkabılar, pahalı parfümler, pahalı giysiler, pahalı arabalar alırlar. Ve güzel görünürler. Kimse bu kadar güzel görünemez çünkü bir gün sizin başınıza da gelebilir. Peki, güzel görünmek her zaman iyi değildir çünkü onun başına gelebilir.
- Ö11: İnsanlar davete katılır, partiye katılırsa insanlar kendini güzel hisseder. Mesela her şeyde bir güzellik vardır. Mesela iç güzellik. Bundan başka güzellikler de vardır. Mesela hayvanlar bir hayvanı seviyorsak onu güzel buluruz. Mesela kendimizi çirkin hissediyorsak bir davetiye aldıysak kendimizi biraz güzel hissedebiliriz.
- Ö12: Güzellik deyince aklıma şunlar geliyor. Mutluluk, heyecan, sevinç, güzellik gelir. Güzellik insan kendini güzel göstermeye çalışır. Güzelliği çok severim. Güzellik insan için çok önemlidir. Kendimi güzel, yakışıklı hissediyorum.
- Ö13: Güzellik her insanı hoş tutan bir şey ama önemli olan dış güzellik değil iç güzellik her insan güzel olmayabilir ama onu dışlayamayız Allah'tan gelen bir şey. Mesela engelliler hasta olanlar onlar bizim dostumuz güzel ve yakışıklı olan kişiler ise mutlaka ama mutlaka kendisini sevmeliler.
- Ö14: Bana yakışıklılığı, güzelliği çağırıyor.
- Ö15: Ben bazen kendime iltifat ediyorum: Güzelim temizim akıllıyım usluym diyorum mesela bazen bana çok güzelsin diyorlar. Ben evde hep aynanın karşısına geçip ayna güzel. Ben de diyorum ki güzel benim neyim güzel neyim çirkin sonra bakıyorum kendime diyorum ağızım güzel çünkü yiyip içebiliyorum burnum güzel koku alıyorum nefes alıyorum gözümü seviyorum çünkü görebiliyorum kulağımı seviyorum duyabiliyorum. Kendimi çok seviyorum.
- Ö17: Bana biri çok güzel olmuşsun deyince bir utanıyorum bu çok güzel bir duygu. Bir bana böyle deme şeyini çok seviyorum.
- Ö18: Güzellik bana şunu hissettiriyor: utangaç, mutlu, sevinçli kendi sevdiğimden daha çok sevesim geliyor utanınca yanaklarım kırmızı oluyor mutlu olunca da. Güzellik bence çok güzel bir şey. Yani ben kendimce çok güzelim. Ve kendimi çok aşırı derecede çok seviyorum kendime çok iyi bakmaya çalışıyorum.
- Ö19: Güzel görünme anlamına gelir, güzel insan güzel olur. Öğretmenim siz çok güzel bir insansınız. Biz sizi çok çok seviyoruz. Belki bizim yüzümüz güzel olmayabilir güzel içimizdedir bence kendini güzel olana göstermek için ilk önce içimizden güzellik olması ve dışta da güzel olması güzel bir davranış.
- Ö20: Herkes kendini daha "güzel" görür. Herkes kendi bebeğini çok "güzel" görür. Herkes bebeğine şöyle der: "melek gibi güzel" der. İşte herkes başkasını değil kendini "güzel" görür yani herkesi eşit sevmeli asla ve asla birinin kalbini kırmamalı.
- Ö21: Doğduğumuzda çirkin de oluruz güzel de oluruz. Ama çirkinsek büyüyünce güzelleşiriz yani bu özellikler doğuşumuzdandır.
- Ö22: Güzel olduğum için arkadaşlarımla benimle oynaması.

Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde ilk olarak akıllarına fiziksel özellikler gelmiştir (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22). Daha sonra güzelliğin veya kendimizin güzel veya yakışıklı olduğumuzu düşünmenin özgüvenle alakalı olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir (Ö1, Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20). Güzelliği sadece dış görünüş değil, bazılarının da ifade ettiği gibi iç güzellik yani sahip olduğumuz değerlerle ilişkilendirenler de olmuştur (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö13, Ö19). Son olarak güzel veya yakışıklı olmanın bizim sorumluluğumuz olduğu kendimize dikkat ettiğimiz müddetçe güzel/yakışıklı olabileceğimizi ifade edenler olmuştur (Ö3, Ö18, Ö19).

Cevaplara bakıldığında öğrencilerin hepsi güzelliği kendi görünüşleri üzerinden açıklamış; güzel görünmenin güzel hissetmekle, özgüvenimizle alakalı olduğunu, sahip olduğumuz değerlerin bizi güzel kılabileceğini, güzel görünmenin bizim sorumluluğumuz olduğunu ifade ederek aslında bu değer hakkında birçoğunun doğru görüşlere sahip olduğu görülmektedir. “Güzellik ve Çirkinlik” ile ilgili kitaba ilişkin olarak sınıfta aşağıdaki diyaloglar gerçekleşir:

Araştırmacı: Evet, çocuklar güzellik nedir yazdınız ve “Güzellik ve Çirkinlik” kitabını okudunuz. Kitaptan ve düşüncelerinizden çıkardığımız en temel sonuç neydi?

Ö3: Güzellik her zaman dış görünüşe bağlı değildir. Bizim karşımızdaki insanı sevmemiz de önemlidir.

Araştırmacı: Ne kadar güzel ifade ettin Ö3. Aslında bizim karşımızdaki insana olan bakış açımız da o insanı nasıl gördüğümüzü çok etkiler öyle değil mi çocuklar? Sevdiğimiz insanlar gözümüze daha hoş görünürken hoşlanmadığımız insanlar aslında o kadar da güzel gelmez bize. Başka düşüncesini söylemek isteyen var mı?

Ö8: Öğretmenim herkes güzeldir aslında. Ama bazen insanlar pis olabiliyor.

Araştırmacı: Evet Ö8 sen de doğru söyledin aslında dış görünüşümüz biraz da bizim çabamıza bağlı çünkü eğer kendimize bakmazsak, temizliğimize dikkat etmez ve öz bakımımızı yapmazsak, ne kadar güzel fiziksel özelliklere sahip olsak da çirkin görünürüz. Çocuklar kitapta en çok hangi hikâyeleri sevdiniz. Hangi hikâyelerin bu önemli olduğunuz düşünüyorsunuz?

Ö2: Öğretmenim “On Üç Milyar Göz” hikâyesini biz de yaşıyoruz, bazen benim beğendiğim bir resmi öğretmenler beğenmiyor.

Araştırmacı: Evet okuyalım.

Ö2 kitabın 12. sayfasındaki “On üç milyar göz” hikâyesini okur.

ON ÜÇ MİLYAR GÖZ

Birinci sınıftaki bütün çocuklar, Anneler Günü için annelerine birer resim yapıp götürdü. Soner de, büyük bir güneş ve kuşlar çizdi.

Annesi, ona sarılıp, “Bu harika!” dedi. “Bunu çerçeveletip salona asalım.”

Eğer resmi öğretmen çizseydi, herkese- ama Soner’in annesi dışındaki herkese daha güzel gelirdi belki. Soner’in annesi oğlunun resmini yine de bin kat güzel bulurdu. Çünkü o, oğlunun resminde, çizgilerden, renklerden ve şekillerden başka şeyler görüyor: Soner’in onu mutlu etme isteğini, oğlunun aklına gelen fikirleri, annesine bir hediye vermiş olmanın içinde uyandırdığı gururu, harcadığı çabayı görüyor... Soner’in annesinin gözünde bu resme güzellik veren, aynı zamanda bütün bu gördükleri. Başkaları bunları göremeyebilir.

Araştırmacı: Evet, çok güzel bir hikâye. Soner’in resmini annesinin çok beğenmesinin bir nedeni de onu Soner’in yapmış olması. Az önce bahsettiğimiz gibi güzel gördüklerimiz biraz da bizim algımıza bağlıdır. Başka hoşunuza giden hikâyeler var mı?

Ö6: Öğretmenim “Gerçek Çirkinlik” hikâyesi iç güzelliğimizi anlatıyor.
Ö6 kitabın 18. sayfasında yer alan “Gerçek Çirkinlik” hikâyesini okur.

GERÇEK ÇİRKİNLİK

Bay Delmer köpeğini gezdirmek için evinden çıktığında, kasabadaki insanlar onunla karşılaşmamak için kaldırım değiştiriyor, herkes ondan kaçıyor.

“Parasının üstünü verirken bile yüzüne bakamıyorum; çok çirkin biri o,” diyor gazete satıcısı.

Oysa, Bay Delmer’e yakından bakınca, özellikle çirkin ya da itici hiçbir yanını göremiyoruz.

Son Dünya Savaşı sırasında, Bay Delmer komşusunu ele vermiş ve bütün aile onun yüzünden tutuklanıp toplama kamplarına gönderilmiş. Geniş tarlaları olan bir aileymiş bu ve Bay Delmer, onları ele veren mektuplar yazıp, tek kuruş bile ödemedi, bu komşularının mallarına konmuş. Savaştan sonra, Bay Delmer hapse atılmış. Dışarı çıktığındaysa, aynı kasabada yaşamak üzere geri dönmüş. Ama olanları kimse unutamamış.

Bay Delmer’in çirkinliğinin dış görünüşüyle hiçbir ilgisi yok. Ona bakınca, yalnızca tek bir şey görüyoruz: Yaptıklarının çirkinliğini. Tenine yapışmış gerçek bir çirkinliği... Eğri bir burnun, koca bir göbeğin ya da sivilceli bir cildin çirkinliğinden çok daha gerçek bir çirkinliği.

Gerçek çirkinlik diye bir şey vardır; ama vücutla, yüzle, dış görünüşle ilgili değildir bu. İnsanların gerçek çirkinliği, davranışlarının çirkinliğidir, ahlaki bir çirkinliktir.

Araştırmacı: Bu hikâye de ahlaki değerlerimizin önemini anlatıyor çocuklar. Ne kadar güzel veya yakışıklı olursanız olun düzgün bir karakteriniz yoksa görünüşünüzün hiçbir önemi yoktur. Çünkü insanlar sizi kötü bir bakış açısıyla değerlendireceği için güzel olarak değerlendirilmezsiniz zaten. Niyetlerimiz, hislerimizdir aynı zamanda bize ve çevremize güzellik katan. Fakat bulunduğumuz ortamları güzelleştirmemiz de bizim hislerimize etki eder ve daha iyi hissetmemizi sağlar. Var mıydı kitapta bununla ilgili aklınıza gelen hikâye?

Ö4: Öğretmenim “Etkilendim!” hikâyesi bence.

Araştırmacı: Ö4 bize okur musun bu hikâyeyi?

Ö4 hikâyeyi okur.

ETKİLENDİM!

“Bu müziği dinleyince, kalbim daha hızlı atıyor.”

“Günbatımını seyrederken gözlerim doluyor.”

“Bu şarkıcının sesi o kadar güzel ki, tüylerim diken diken oluyor.”

“Şömine ateşi güzeldir; ona bakarak saatler geçirebilirim, beni büyülüyor.”

“Şiir okumak bana iyi geliyor.”

“Mısır’daki piramitleri gördüğümde soluğum kesildi.”

Güzellik bize bir şeyler yapar. Güzelliğin bizi; vücudumuzu, yüreğimizi, hatta tenimizi “etkilediğini” söyleriz.

Araştırmacı: Burada da gördüklerimizden etkilendiğimizi ve bu yüzden güzelliklerin içinde bulunmanın kendimizi iyi hissettirdiğinden bahsedilmiş. Okulumuzun, sınıfımızın, odamızın kısacası bulunduğumuz mekânların da özenli olmasına dikkat etmeliyiz çocuklar. Bir de güzellikleri görmeden geçen zamanlarımız onları fark etmeyişimiz var değil mi? Benim çok beğendim bir hikâye vardı bununla ilgili. Bir de onu okuyalım.

Ö20 kitabın 33. sayfasında yer alan “Gözünü Yoldan Ayırmadan” hikâyesini okur.

GÖZÜNÜ YOLDAN AYIRMADAN

Kuşların ötüşünü duymadan bir ormandan geçmek, günbatımını fark etmeden sahilde yürüyüş yapmak, ülkeyi, gözünü yoldan ayırmadan bisikletle gezmek, deniz gözlüğü takmadığın için balıkları görmeden yüzmek, bazı binaların güzelliğinin hiç farkında olmadan aynı şehirde on yıl yaşamak, bir heykele hiç bakmadan yüz kez önünden geçmek, elli yıl boyunca aynı üç CD’yi dinlemek...

Böylece, gözlerimiz kapalı ve kulaklarımız tıkalı yaşayarak, hayattan göçüp gidebiliriz.

“O bana klasik müziği sevmeyi öğretti.”

Güzel bulmayı öğrenmek – işte tuhaf bir fikir! Eğer güzellik; mutluluk, neşe ya da zevk yaratıyorsa, bunu nasıl öğrenebiliriz ki? Bunu ya hissederez ya da hissetmeyiz.

Doğru; bir şeyi güzel bulmayı öğrenemeyiz, ama bakmayı, dinlemeyi ve hissetmeyi öğrenebiliriz.

“O, çölün güzelliğini keşfetmemi sağladı.”

Bakmayı bilmek, dinlemeyi bilmek, hissetmeyi bilmek, durup soluklanmayı bilmek... Bunların hepsini öğrenebiliriz.

Öğrenmek: Kendimizi, başkalarının rehberliğinde, hayal edemeyeceğimiz güzelliklere bırakmak... gizli hazinelere doğru.

Araştırmacı: Bazen zaman geçip gidiyor ve biz çoğu yaşadığımızın farkında olamayabiliyoruz çocuklar. O yüzden zaman zaman kafanızı kaldırıp gökyüzüne bakın, kuşların sesini dinleyin, temiz havayı içinize çekin. Bu davranışlar da kendimizin iyi hissetmemizi sağlar.

Öğretmen A. “Güzellik ve Çirkinlik” kitabı ve eylem planı ile ilgili görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır:

“Öğrencilerimde maalesef giderek artan bir dış görünüşe daha fazla önem verme durumu ortaya çıktı. Ergenliğe giriyor olmaları ve televizyon, sosyal medyanın çok fazla etkisi var. Bu kitap bu yüzden çok önemliydi. Ayrıca sınıfta gerçekleşen diyaloglardan ve öğrencilerin yazdıklarından birçok öğrencimin kendinde, fiziksel özelliklerinde çok önemsedikleri özellikleri fark ettim. Güzel bir farkındalık oldu. Bir diğer olumlu yanı ise aslında etrafımıza estetik güzellik katmak için bizim de uğraşmamız gerektiğini öğrenmeleri oldu diye düşünüyorum.”

Araştırmacı da günlüğüne bu kitapla ilgili düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

“Daha önceki derslerde yer alan diyaloglardan ve öğrencilerin davranışlarından fiziksel özelliklerine ve çevrelerine belirli bir estetik kaygıyla yaklaştıklarını tahmin edebiliyordum. Ama kitap hakkında birlikte sohbet ettikçe görünümünün onlar için tahmin ettiğimden daha da önemli olduğunu anladım. Çocuk dünyalarında hem arkadaşlarını acımasızca eleştirebiliyorken aynı zamanda çok hassas ve kırılabilir olabiliyorlar. Bu yüzden bu konuda bilinçlenmelerinin ve konuşmanın etkili

olduğunu, gelecekte yaşayacakları olaylar ve karşılaşacakları insanlar için daha fazla saygı içeren davranışlar sergileyeceklerini düşünüyorum.”

Uygulamanın sonunda, öğrencilerden okudukları kitaplarda bahsedilen değerler veya içerisinde başka değerler barındıran bir piyes bulmaları ve *Öğretmen A.*'ya danışarak bu piyesi sergilemek üzere senaryosunu *Öğretmen A.*'ya getirmeleri istenmiştir. Drama etkinliğinin öğrencilerin oynadıkları karakterlere göre belirli değerlere sahip olması ve bunları canlandırmalarından dolayı daha akılda kalıcı ve öğretici olduğu düşünülmüştür. Ayrıca uygulamanın sonuna gelinmiş olmasından dolayı öğrenciler daha eğlenceli etkinlikler gerçekleştirmek istemişlerdir. Bu hususla ilgili diyalog şu şekilde gerçekleşmiştir:

Araştırmacı: Çocuklar bugüne kadar okuduğumuz kitaplar çeşitli değerler barındırıyordu. Birlikte geçirdiğimiz derslerde farklı farklı birçok değer üzerinde düşündük ve sohbet ettik. Sizden istediğim bu hafta içerisinde eğitici ve öğretici niteliği bulunan bir piyes senaryosu bulmanız. Daha sonra bu senaryoyu *Öğretmeniniz A.*'ya getirerek öğretmeninizin karar vereceği bir tanesini hep birlikte sınıfta canlandıralım. Canlandırmak istemeyenler de seyirci olabilir.

Ö7: Öğretmenim herkes mi araştıracak piyesi?

Araştırmacı: Evet herkesin araştırmasını ve uygun bir tane bulup *Öğretmen A.*'ya getirmesini istiyorum.

Ö19: Uzun mu olsun?

Araştırmacı: Hayır, çok uzun olmasa daha iyi olur. Çok kısa olması da iyi olmaz tabii ama yine de bir ders saati kadar bir sürede canlandırabileceğimiz bir piyes olabilir.

Diğer hafta ders başladığında öğrencilerin sunduğu piyes senaryolarının içinden *Öğretmen A.* “*Simitçi Mercan*” isimli çocuk oyununu seçer. Oyunda simitçilikle yaşamını kazanan ve hem bu yüzden hem de esmer olduğu için sokakta oyuna alınmayan, dışlanan Mercan'ın hikâyesi anlatılmaktadır. Daha sonra Mercan başarılı bir doktor olur ve bir gün kendisini dışlayan arkadaşları ile yolları kesişir. Piyes senaryosunun barındırdığı ve öne çıkardığı değerler “*adalet*”, “*çalışkanlık*”, “*dayanışma*”, “*duyarlılık*”, “*dostluk*”, “*güven*”, “*paylaşma*”, “*sevgi*”, “*sorumluluk*” ve “*yardımseverlik*” olarak belirlenir.

Öğrenciler bu piyesi canlandıracakları için çok heyecanlanır ve bir hafta boyunca ezber ve provalar yapar. Kostümleri kendi imkânları ile evlerinden veya yakınlarından temin ederler. Drama öğrenciler tarafından büyük bir heyecan ve zevkle sergilenir. Drama etkinliğinde rol alan öğrencilerin görev dağılımı şu şekildedir: Ö4- Simitçi Mercan, Ö2- Zeynel, Ö6- Sevinç, Ö3- Leyla, Ö13- Haldun, Ö7- Turgut, Ö22- Yaşlı Adam, Ö11- Çocuk, Ö20- Çocuk, Ö8- Hemşire, Ö16- Hasta Bakıcı. Sınıftaki diğer öğrenciler (drama etkinliğinde rol almayan öğrenciler) de dramayı seyreder.

Öğrencilerden bazıları günlüklerinde drama etkinliğini şu şekilde yansıtmışlardır:

- Ö2: Dramadan önce çok heyecanlandım ama dramaya başlayınca geçti heyecanım. Çok güzel bir oyun sergiledik bence. Sultan öğretmenime teşekkür ederim.
- Ö3: Çok güzel bir oyundu. Kostümlerle oynamamız da çok güzel oldu. Başka bir dramada da oynamak isterdim.
- Ö6: Her şey çok güzeldi, keşke yeniden yapabilesek.
- Ö8: Hemşire rolünü canlandırmak çok güzeldi.
- Ö9: Çok mutlu oldum çok güzeldi.
- Ö18: Çok eğlendim. Dönemin bitmesine çok üzuldüm.

Öğretmen A. drama etkinliği ile ilgili yansımaları şu şekildedir:

“Dramanın çocuklar, özellikle de bu yaş grubundaki çocuklar için çok faydalı ve öğretici olduğunu düşünüyorum. Empati yeteneklerini geliştiriyor. Yorumladıkları değerleri hissetme ve canlandırma imkânı buluyorlar. Zaten kendileri de çok sevindiler ve kendilerine ait kostümleri hemen temin etmeye çalıştılar. Senaryonun da okuduğumuz kitaplarla benzer değerler içerdiği için iyi olduğunu düşündüm. Kısacası faydalı ve eğlenceli bir etkinlik oldu.”

Benzer şekilde, araştırmacının drama etkinliği ile ilgili yansımaları şu şekilde olmuştur:

“Öğrenciler drama etkinliğini beklediğimden çok daha fazla heyecanla ve merakla karşıladılar. Hazırlanırken de yine aynı heyecan içerisindeydiler. Hepsi kostümlerini kendisi buldu. Provalar fazla uzun sürmedi hemen öğrendiler ve başka oyunlar da

canlandırmanın onlar için çok güzel olabileceğini ifade ettiler. Senaryoyu kendileri bulmuş olmasına rağmen içerik iyiydi ve derslerde bahsedilen değerler ile örtüşüyordu ve bu anlamda da faydalı oldu. Dönemin sonunda olması da öğrencilerin hem sıkıcı olmayan hem de verimli bir etkinlik gerçekleştirerek mutlu olmalarını sağladı. Öğrencilerin ve *Öğretmen A.*'nin yorumlarına baktığımda dramanın çok keyifli ve öğretici bir etkinlik olduğunu, ayrıca değerlerin kazandırılmasında etkin bir etkinlik olarak kullanılabileceğini gördüm. Ezber yapmak, rollerini prova yapmak, kostüm bulmak gibi birçok aşama da öğrencilerin öğrendiklerini hatırlamasını kolaylaştırdı.

Drama etkinliğine ek olarak, dönem sonunda bir de film izleme etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikle yine öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmesi ve aynı zamanda da eğlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmacı sınıfta film izleme etkinliği gerçekleştireceğini söylediğinde, öğrenciler sınıfta sevinç çığlıkları atmışlar ve hemen planlar yapmaya başlamışlardır. Özellikle *“Ben ve Başkaları”* kitabında ilk hikâye olan *“Ormanın Kitabı”* isimli hikâyeden etkilenecek sınıfta ormanda yalnız yaşayan bir çocuktan ve onun hayatından bahsedilmiştir. Bu nedenle, hep birlikte *“Orman Çocuğu: Mogli”* filminin izlenmesine karar verilmiştir. Filmde yer alan değerler *“dayanışma”*, *“duyarlılık”*, *“dostluk”*, *“güven”*, *“merhamet”*, *“paylaşma”*, *“sabır”*, *“saygı”*, *“sevgi”*, *“sorumluluk”*, *“vefa”* ve *“yardımseverlik”* olarak belirlenmiştir. Filmi izlemeden önce, öğrenciler sınıfa patlamış mısır getirip getiremeyeceklerini sorar. Araştırmacı da getirebileceklerini, bunun daha eğlenceli olacağını, kendisinin de yiyecek bir şeyler getirebileceğini ifade eder.

Film sınıftaki projeksiyon perdesinden hep birlikte izlenir. Her ne kadar sınıfi karartmakta zorluk çekilmiş olursa da çeşitli müdahaleler ile görüntü iyileştirilir. Ses ise araştırmacı tarafından getirilen hoparlör ile çoğaltılır. Sınıfta var olan öğrenciler ön sıralara geçerek hem yan yana hem de daha yakından izlemek isterler. Film teneffüse çıkılmadan ve bölünmeden tam parça olarak seyredilir. Film esnasında öğrencilerin getirdikleri patlamış mısırlar ve araştırmacının getirdiği çikolatalar yenir. Film sona erdiğinde bütün öğrenciler çok mutlu olduklarını ve başka filmler de izleme şansları olsa daha mutlu olabileceklerini ifade eder. Öğrencilerden bir kısmı filmi ve konusunu şu şekilde yansıtmıştır:

- Ö13: Bu çocuğun nasıl ormanda büyüdüğüne çok şaşırdım. Ve nasıl hayvanlarla iletişim kuruyor. Hikâye her şeyde olursa olsun hayvanlar bizim dostumuzdur. Ve kurtu ailesi sanmak büyük bir şeydir. Ve çocuğu yılan ısırmadan ayının kurtarması çok ilgimi çekti. Ve bir de ayının çocuktan bal istemesi ve çocuğu arı sokması ayının bir şey yapmaması çok ilgimi çekti.
- Ö1: Ben filmi çok sevdim ve çita çocuğu kovaladığı yeri sevdim ben ve bir de çita ile çocuğun yanındaki hayvanla dövüştüğü zaman çocuk kaçmıştı ve bütün hayvanlar da kaçmıştı. Sonra kaybolmuştu sonra yeni bir arkadaş bulmuştu ilk tanıştıklarında çocuk çok korkmuştu yeni arkadaş benden zarar gelmez demişti arkadaş çok yüksek bir yerde bal görmüştü ve çocuğa alır mısın dedi çocuk ben alamam orası çok yüksek dedi ve çocuğun aklına bir fikir geldi o balı almayı başardı ve deniz gördüler arkadaş çocuğu yüzdürüyordu diğer hayvanlar da onları izliyordu ve çimenlerin arkasından bir ses geldi hayvanlar onları izliyordu bir ses geldiği için herkes kaçtı arkadaş ve kendi denizden çıktılar çitayla dövüştüğü arkadaş geldi ve çocuk ona sarıldı çocuk ben seni çok özledim dedi arkadaşına seni gördüğüm için çok sevindim dedi filmi ben çok sevdim.
- Ö3: Filmde en çok hoşuma giden bölümü anlatacağım: En çok hoşuma giden bölüm Mogli ormanda insanların yanına gidiyordu. Ama Şirkan onun peşinden gidiyordu. Bagira onu kurtardı. Ben bu filmde en çok bu bölümü beğendim. Neden mi? Çünkü Bagira her ne olursa olsun insan yavrusuna yardımcı oldu. Bu yüzden bu bölümü sevdim.
- Ö18: Orman çocuğunda ilgimi çeken şeyler: hayvanların konuşması, çocuğun ormanda yaşaması ve hayvanların insanı yememesi. Bunlar benim ilgimi çekti.
- Ö16: Ormanda yaşayan bir çocuk kurtlarla yaşıyor. Adı Mogli kurtlarla beraber su içmeye gidiyor orada Şirkan ona ormanı terk etmesini söylüyor. Kurt sürüsü Mogli'nin gitmesini istemiyor. Ama Mogli gidiyor. Şirkan Mogli'nin gittiğini duyunca Mogli'nin gittiği yeri öğreniyor. Ve Mogli'yi yakalamak için yerini alıyor. Ve saldırıyor Mogli'nin yanında Bagira'da var. Şirkan saldırıyor Mogli kaçıyor ve Bagira Şirkan'ı oyalıyor ama Şirkan Bagira'yı atlatıyor ve Mogli'ye doğru koşuyor. Yağmur yağıyor ve şimşek çakıyor. Mogli sığır sürüsünün içine dalıyor. Ve bir sığırın üzerine çıkıp boynuzlarına tutunuyor. Ve gidiyor.

Öğretmen A. film etkinliği ile ilgili olarak günlüğünde şu şekilde bir yansıtma yapmıştır:

“Eğlenecekleri bir film seyretmek zaten bütün çocukların çok sevdiği bir şey. Bu yüzden bu filmi seyrederken de çok eğlendiler. Filmin konusunu ve içeriğini de güzel buldum. Hem toplumdaki ayrı yaşayan bir bireyin neler yapamayacağını göstermesi açısından, hem görseller açısından güzel bir film. Ayrıca böyle organizasyonlar düzenlemek çocukların arkadaşlık ilişkilerini de kuvvetlendiriyor. Umarım kendilerince güzel çıkarımlarda bulunmuşlardır.”

Araştırmacı da film etkinliği ile ilgili olarak günlüğünde şu şekilde bir yansıtma yapmıştır:

“Filmi izlerken hepsi çok çok eğlendiler. Bazı teknik aksaklıklar yaşansa da bunları düzelttik. Sınıfta “*Ben ve Başkaları*” isimli kitapta böyle bir hikâyeden bahsetmiştik. Kendi kendini yetiştiren toplumdan soyutlanmış bir çocuğun nasıl olabileceğini gördüler. Eksi yönleri nelerdir bunları anlamaya çalıştılar. Filmde sergilenen dostluk, sevgi, dayanışma, duyarlılık ve merhamet gibi değerlerin oğrencileri derinden etkilediğini düşünüyorum.



BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması deseni kapsamında yürütülmüştür. Araştırma, 2016-2017 öğretim yılının bahar yarıyılında 06.03.2017-09.06.2017 tarihleri arasında 14 haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde katılımlı gözlem, yarı-yapılandırılmış görüşme, video kayıtları, öğrenci ürünleri, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlüğü, öğretmen günlüğü ve *Geçerlik Komitesi* tutanakları veri toplama teknikleri olarak kullanılmıştır. Tüm bu yollarla elde edilen verilerin analizi ile araştırmanın yapıldığı sınıfta yer alan öğrencilerin değer kazanım sürecine ilişkin bir çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır. Bulgular, araştırma amacıyla kullanılan çocuk kitaplarının (öğretim etkinliklerinin) sırasına göre kronolojik olarak göre organize edilmiştir.

Bu bölümde, araştırma bulgularının yorumlanması ile elde edilen sonuçlar alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmakta ve bu tartışma doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmaktadır. Ancak ilk olarak araştırmada uygulanan eylem planlarına (öğretim etkinliklerine) ve bu eylem planlarının öğrencilerin değer kazanımındaki etkisine/katkısına kısaca değinilmekte fayda vardır.

Araştırmada uygulanan eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) akış şeması aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

İlk eylem planında öğrencilerin *değerler* hakkındaki ön-düşünceleri/algıları, değer kavramı ve değerlerle ilgili ne kadar fikir sahibi olduklarını anlamak amacıyla öğrencilere yedi açık-uçlu soru yöneltilmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda öğrenciler önem verdikleri ve değiştirmek istedikleri değerlerle ilgili yorumlarda bulunmuş ve özellikle aile, arkadaş ve çevrelerinde görmek istedikleri değerlerden farklı olarak da yaşadıkları sıkıntılarla ilgili hangi değerleri görmek istediklerinden bahsetmişlerdir. Sorulara ilişkin olarak öğrencilerin özellikle vurguladıkları değerler şunlardır: “saygı”, “sevgi”, “adalet”, “hoşgörü”, “empati”. Bu durum, öğrencilerin değerlerin farkında olduklarını, fakat değerlerle ilgili fazla derinlemesine

düşünmediklerini ve diyaloga girmediklerini göstermektedir. *Öğretmen A.*'ya da değerlerle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla sekiz açık-uçlu soru yöneltilmiştir. *Öğretmen A.*'nın verdiği cevaplar doğrultusunda onun değerleri önemseydiği, fakat sınıf içerisinde değerler için planlanmış etkinlikleri çok fazla gerçekleştiremediği, rol model olmaya ve sosyal sorumluluk projelerini uygulamaya önem verdiği anlaşılmaktadır.

İkinci eylem planı "*Haklar ve Ödevler*" kitabı hakkındadır. Hak ve sorumluluk değerlerinin ele alındığı ve vurgulandığı bu kitabın ilk kitap olarak seçilmesinin nedeni, öğrencilerin derslerine paralel olarak bu değerlerden bahsetmeleri, günlük hayatlarının merkezinde yer alan ve farkında oldukları düşünülen değerleri içermesidir. Eylem planının devamında da görülmüştür ki "*haklar*" ve "*sorumluluklar*" öğrencilerin en çok üzerinde düşündükleri, kendilerine ifade ettikleri ve gereksinim duydukları değerler arasında olmuştur.

Üçüncü eylem planı "*Doğa ve Kirlilik*" kitabı hakkındadır. Bu kitabın ikinci kitap olarak seçilmesinin nedeni ise zaten doğuştan doğayla tanışan ve iç içe olan çocukların doğayla ilgili farkındalıklarını arttırmak ve çeşitli değerlerin doğa ile ilişkilerini pekiştirmektir. Doğa öğrencilerin yorum yapabilecekleri ve kendileriyle iç içe oldukları bir olgu olduğu için bu eylem planıyla onlarda özellikle "*doğaya saygı*", "*sorumluluk*" ve "*bilimsellik*" değerlerinin geliştirildiği/pekiştirildiği düşünülmektedir.

Dördüncü eylem planı "*Şiddet ve Şiddetsizlik*" kitabıyla ilişkilendirilmiştir. Günümüzde, ülkemizde ve dünyada git gide artan şiddet olaylarına sosyal medyadan sık sık şahit olmaktayız. Şiddet çoğu zaman günlük hayatın içinde yer almasına rağmen kolay kolay dile getirilmemektedir. Çocuklar hangi davranışların şiddet içerdiğini bilmeli ve gerektiği zaman bir otorite tarafından dahi olsa kendilerine yöneltilen yanlış davranışlara hayır diyebilmelidirler. Öğrencilere yöneltilen sorular ve kitapta yer alan hikayelerle ilgili diyaloglar neticesinde bu eylem planıyla onlarda "*farklılıklara saygı*", "*empati*" ve "*duyarlılık*" değerlerinin geliştirildiği/pekiştirildiği düşünülmektedir.

Beşinci eylem planı “*İyi ve Kötü*” kitabıyla ilişkilendirilmiştir. İyi ve kötü kavramlarının neler olduğuyla ilgili söylemler neticesinde insanların iyi veya kötü olarak yorumlanması, çocukların zihninde çoğu zaman soru işareti oluşturan konular olarak düşünülebilir. Çünkü yaşadığımız birçok olayı keskin bir şekilde iyi veya kötü olarak yorumlayamayabiliriz. Dolayısıyla bu kitabın seçilmesindeki amaç, iyi ve kötüyü siyah ve beyaz olarak düşünmeden hayatın gri alanları da olduğunun farkına vardırarak, bakış açısına göre birçok olayın farklı yorumlanabileceğini düşündürmek ve önyargılarını aşabileceklerini göstermektir. Öğrencilere yöneltilen sorular, onların kendi yazdıkları hikayeler ve sınıfta gerçekleştirdikleri diyaloglar neticesinde bu eylem planıyla onlarda “*empati*”, “*saygı*”, “*duyarlılık*” ve “*yardımseverlik*” değerlerinin geliştirildiği/pekiştirildiği düşünülmektedir.

Altıncı eylem planı “*Ben ve Başkaları*” kitabı ile ilişkilendirilmiştir. Bu kitabın seçilmesindeki amaç öğrencilerin hem fiziksel olarak hem de mizaç/karakter olarak kendilerini tanımaları, güçlü ve zayıf yönlerini bilmeleri ve arkadaşlarının farklılıklarına saygı gösterebilmelerini, başkalarının yaşadıklarını anlayabilmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin kendilerini nasıl tanımladıkları hakkındaki yorumları, arkadaşlarının özellikleri hakkındaki düşünceleri ve diyaloglarla gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda bu eylem planıyla onlarda “*empati*”, “*öz farkındalık*”, “*farklılıklara saygı*” ve “*duyarlılık*” değerlerinin geliştirildiği/pekiştirildiği söylenebilir.

Yedinci eylem planı “*Başarı ve Başarısızlık*” kitabı ile ilişkilendirilmiştir. Bu kitabın seçilmesindeki amaç, öğrencilerin başarılı olmak için gereken sorumluluklar hakkındaki farkındalıklarını arttırmak, başarısızlığa karşı tahammüllerini geliştirebilmek ve başarısızlıklarından ders çıkarmalarını sağlamaktır. Başarı hakkındaki düşüncelerinin sorgulanması, kitapta yer alan hikâyelerin analiz edilmesi ve sınıfta gerçekleştirilen diyaloglar sonucunda bu eylem planıyla öğrencilerde “*sorumluluk*”, “*çalışkanlık*”, “*sabır*” ve “*dürüstlük*” değerlerinin geliştirildiği/pekiştirildiği düşünülmektedir.

Sekizinci eylem planı “*Olmak ve Sahip Olmak*” kitabı ile ilişkilendirilmiştir. Bu kitabın seçilmesindeki amaç, günümüzün tüketim dünyasında onların

gerektiği/ihtiyaç olduğu kadar tüketebilmeyi öğrenmelerini sağlamak, sahip olduklarıyla değil karakteriyle var olduklarının farkına varmalarını sağlamak ve hayata karşı duruşlarında belirli prensipler edinmelerini sağlamaktır. Kitabın bu düzey çocuklar tarafından tam olarak anlaşılamadığı ve onlar için biraz soyut kaldığı düşünölmektedir. Bu yüzden önceki kitaplarda uygulanan öğretim etkinlikleri ile elde edilen ipuçları kullanılmış, kitapta yer alan hikâyeler ve diyaloglar ile öğrencilerde “*tasarruf*”, “*sorumluluk*”, “*paylaşma*” ve “*sabır*” değerlerinin geliştirildiği/pekiştirildiği düşünölmektedir.

Dokuzuncu eylem planı “*Güzellik ve Çirkinlik*” kitabı ile ilişkilendirilmiştir. Bu kitabın seçilmesindeki amaç öğrencilerin güzelliğe ve estetiğe karşı bakış açılarını geliştirmek, çevrelerine karşı bir estetik duyarlılık ya da bakış açısı kazanmalarını sağlamak ve çoğu zaman gördüğümüz güzelliklerin veya çirkinliklerin duygularımızın etkisi altında kaldığını göstermektir. Eylem planı çerçevesinde öğrencilerin güzellik hakkındaki düşüncelerini yazmaları istenmiş, kitapta yer alan hikâyeler analiz edilmiş ve sınıfta diyaloglar gerçekleştirilmiştir; bu sayede bu eylem planıyla öğrencilerde “*estetik*”, “*duyarlılık*”, “*saygı*” ve “*sevgi*” değerlerinin geliştirildiği/pekiştirildiği düşünölmektedir.

Araştırmanın son eylem planında ise *drama* ve *film izleme* etkinlikleri uygulanmıştır. Bu etkinlikler dönem sonunda gerçekleştirilmiş olup hem öğrencilerdeki eğlenerek öğrenme ihtiyacı giderilmiş hem de daha önceki eylem planlarında kazandırılmaya çalışılan değerler daha akılda kalıcı bir şekilde pekiştirilmeye çalışılmıştır. Öğrenciler ve *Öğretmen A.*'nin katkılarıyla öğrencilerin kendi seçtiği “*Simitçi Mercan*” oyunu canlandırılmış ve film olarak ben ve başkaları kitabında yer alan hikâyeye “*Ormanın Kitabı*” hikâyesinden esinlenerek “*Orman Çocuğu*” filmi seyredilmiştir. Her iki etkinlikte de öğrenciler çok eğlenmişler ve araştırmanın daha önceki safhalarında yer alan “*dayanışma*”, “*duyarlılık*”, “*dostluk*”, “*güven*”, “*merhamet*”, “*paylaşma*”, “*sabır*”, “*saygı*”, “*sevgi*”, “*sorumluluk*”, “*vefa*” ve “*yardımseverlik*” değerlerini pekiştirmişlerdir.

Araştırmada uygulanan eylem planları ve bu doğrultuda elde edilen bulgular/ulaşılan sonuçlar aşağıdaki önemli hususlara dikkat çekmektedir:

İlk önemli husus, değerlerin soyut kavramlar olması ve çok değişkenli etmenlere bağlı olmasından dolayı değerlerin kazandırılması sürecinde çok çeşitli güçlüklerle karşılaşılabilmektedir. Bu bağlamda çocuk edebiyatı ürünleri/kitapları soyut olan değerlerin somutlaştırılmasında ve öğretim etkinliklerine yansıtılmasında kolaylıklar sağlamaktadır. Alanyazında da edebi eserlerin değerler eğitiminde kaynak olarak kullanılabileceğini (bkz. Şahin, 2017), edebi ürünlerin değerler eğitiminde etkili olduğunu (bkz. Demir, 2011; Demiryürek, 2015; Turan, 2014; Yarar-Kaptan, 2015), çocukların eğitiminde edebi eserlerin kullanmanın onların sadece düşüncelerini değil kalplerini/duygularını da değiştirebileceğini/geliştirebileceğini (bkz. Rasinski ve Padak, 1990), edebi ürünlerin algılar, değerler ve tutumların nesilden nesile aktarılmasında en güçlü araçlar olduğunu (bkz. Hourihan, 1997) ve iyi seçilmiş bir çocuk kitabının değer kazandırmada/karakter eğitiminde etkin bir rol oynadığını (bkz. O'Sullivan, 2004) vurgulayan çalışmalar bulunmaktadır.

İkinci önemli husus, değerler hakkında konuşmak, fikir yürütmek, eleştirel düşünmek ve tartışmak diğer konularda olduğu gibi öğrencilerin sebep sonuç ilişkisi kurmalarını kolaylaştırmaktadır. Öğrencinin kendisine bir değerler sistemi oluşturmasında ve inandığı değerlerin arkasında durmasında o değeri neden benimsediğini veya benimsemediğini öncelikle kendisine açıklaması gerekmektedir. Sıcak ve samimi bir sohbet ortamı oluşturulduğu takdirde düşünce üretmelerini sağlamak daha da kolaylaşacaktır. Örneğin, alanyazında Akkocaoğlu-Çayır (2015) çocuklar için felsefe eğitiminin veya çocukların eleştirel düşünebildikleri çalışmaların değerler eğitimine önemli katkı sağladığını; Özensoy (2011) ise eleştirel okuyan ve düşünen bireylerin çevrelerinden gelen her türlü mesajı/olayı sorgulayan/değerlendiren bireyler olduğunu ve bunu yaşamının bütün alanlarına yaydığını; Veugelers (2001) da öğretmenlerin öğrencilerini belirli değerleri kazanmaya teşvik ettiğini fakat aynı zamanda onların çeşitli görüşleri/düşünceleri analiz edebilecek becerileri de kazanmalarını amaçladıklarını ifade etmişlerdir.

Üçüncü önemli husus, değerlerin bir insanda var olup olmadığının anlaşılması bakımından zor kavramlardır. Çünkü hem genellikle günlük hayatta belirli durumlara/olaylara verdiğimiz tepkiler sonucunda ortaya çıkarlar hem de aynı durum/olay karşısında verilen tepkiler bakımından çeşitlilik arz ederler (görelidirler). Bu nedenle, değerler eğitiminde hem öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilecekleri etkinliklerin hem de değerleri ne kadar kavrayabildiklerini/içselleştirebildiklerini anlamak amacıyla sosyalleşerek öğrenmelerini sağlayacak etkinliklerin uygulanması önemlidir. Özellikle drama etkinliklerinde öğrencilerin aktif olarak rol almaları öğrenilenlerin akılda kalıcı olmasını sağlamakta ve hayatın bir provası niteliğini taşımaktadır. Alanyazında da Bozkurt (2017) oyunların değer eğitiminde etkili olduğunu ve öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağladığını; Çelik (2016) değerler eğitiminde yaratıcı drama kullanmanın oldukça etkili olduğunu ve öğrencilere eğlenceli bir öğrenme ortamı sunduğunu; Sapsağlam (2015) yaparak-yaşayarak öğrenmenin çocukların sosyal değer ve beceri kazanmalarında etkili olduğunu; Winston (2005) dramının çocuklara ahlaki problemlerle çalışma, karar verme ve ahlaki konum alma fırsatı verdiğini vurgulamaktadır. Giroux (2008) ise filmlerin de değer eğitiminde önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Bu bağlamda, bu araştırmada da bir drama etkinliğinden ve bir de film izleme etkinliğinden yararlanılmıştır.

Diğer önemli bir husus ise değerler eğitimi etkinlikleri esnasında hitap edilen kitlenin yaş grubu, sosyo-ekonomik düzeyleri, özel davranış problemlerinin olup olmadığı, yaşamını etkileyen özel durumlarının olup olmadığı gibi özelliklerin bilinmesidir, kısacası öğrencileri iyi tanımdır. Bu yüzden değerler eğitimi çalışmalarında okul, öğretmen ve aileler ile araştırmacının yakın ilişkiler kurması önemlidir. Ailelerin ve okulun çalışmadan haberdar olması ve destek vermesi öğrencinin öğrenme yaşantısını güçlendirmektedir. Alanyazında da değerler eğitiminin daha etkili gerçekleştirilebilmesi için okul, aile, çevre ve öğretmen işbirliğinin önemli olduğunu (bkz. Çengelci, 2010), okulda verilen değerler ile ailede veya medyada verilen değerlerin çatışmaması gerektiğini (bkz. Kurtdede-Fidan, 2009), aile ve okul işbirliğinin sadece değerler eğitimi için değil her açıdan önemli olduğunu (bkz. Keyes, 2000), sosyoekonomik düzeyin değerlerin bazılarının

algılanmasında farklılık gösterebildiğini (bkz. Göldağ, 2015) ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin çocukların öğrenmelerini de etkilediğini (bkz. Hauser-Cram, Sirin ve Stipek, 2003) vurgulayan çalışmalar bulunmaktadır.

Araştırmada elde edilen deneyimler neticesinde uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşağıdakiler önerilebilir:

1. Bir bireye değer kazandırılmak istendiğinde veya bireylerin değerleri ile ilgili yapılacak araştırmalarda ailenin ve sosyal çevrenin rolü ve desteği yadsınamaz. Bireylere değer kazandırmak isteyen veya değerler eğitimi alanında araştırma yapacak olan araştırmacılar bireyi, bireyin sosyal çevresini ve bireyin ailesinin sosyal-kültürel yapısını ile sosyoekonomik düzeyini tanımaya çalışmalıdır.

2. Öğretmenlerin önemli bir rol modeli olduğu düşünüldüğünde araştırmaya öğretmen nasıl bir katkısı olabileceği veya sınıfa nasıl katkılar sağladığı araştırılmalıdır.

3. Öğrencilerin yaş özelliklerine uygun öğretim etkinlikleri seçilmeli ve soyut işlemler döneminde olmayan öğrencilere uygun öğretim yöntem ve tekniklerle değerler somutlaştırılarak kazandırılmaya çalışılmalıdır.

4. Değerlerin kazandırılabilmesi için çok çeşitli öğretim etkinliklerine yer verilmelidir.

5. Öğrencilerin sosyal yaşantılar içeren öğretim etkinliklerinde hem eğlenerek öğrendikleri hem de öğrenmelerinin kalıcılıklarının arttığı düşünüldüğünden araştırmalarda sosyal ve kültürel faaliyetlere, sosyal sorumluluk projelerine daha fazla yer verilmelidir.

6. Okulda düzenlenecek olan eğitimler veya faaliyetlerle velilerin okulla ilişkisi güçlendirilmeli ve velilerle işbirliği sağlanmalıdır.

7. Değerler eğitimi araştırmalarında eylem araştırması yöntemini uygulayacak olan araştırmacılar adımları iyi planlamalı ve araştırmanın gidişatına göre esnek davranabilmelidirler.

KAYNAKÇA

- Adelman, C. (1993). Kurt Lewin and the origins of action research. *Educational Action Research*, 1(1), 7-24.
- Adler, A. (2001). *İnsanı tanıma sanatı* (Çev.: K. Şipal). İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2005). *Çocuk eğitimi* (Çev.: K. Şipal). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Akbaba-Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 7-18.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2007). Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinde gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi. İçinde, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, & M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi* (ss. 673-695). İstanbul: Dem Yayınları.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akbaş, O. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımları. İçinde, H. H. Bircan, & B. Dilmaç (Ed.), *Değerler bilançosu: Felsefe, sosyoloji, kamu, eğitim* (ss. 251-265). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Akdemir, S., Aşıkcan, M., & Saban, A. (2016). Değer yitimi. İçinde, H. H. Bircan, & B. Dilmaç (Ed.), *Değerler bilançosu: Sosyoloji, felsefe, ekonomi, eğitim, iletişim, müzik, tıp* (ss. 249-266). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Akkocaoğlu-Çayır, N. (2015). *Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9(4), 474-489.
- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Milli Eğitim*, 146, 37-48.
- Alpöge, G. (2011). *Okul öncesinde değer eğitimi*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aspin, D. N. (2007). The ontology of values and values education. In D. N. Aspin, & J. D. Chapman (Eds.), *Values education and lifelong learning: Principles, policies, programmes* (pp. 27-47). Netherlands: Springer.
- Avcı, N. (2007). Üniversite gençliğinin bireysel ve toplumsal değerlere ilgi ve bakışı. İçinde, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, & M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi* (ss. 819-851). İstanbul: Dem Yayınları.
- Aydın, M. Z., & Akyol-Gürler, Ş. (2014). *Okulda değerler eğitimi: Yöntemler, etkinlikler, kaynaklar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (1999). Üniversite öğrencilerinin değer tercihleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20, 597-610.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Bacanlı, H. (2015). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2017). *Değer bilinçlendirme yaklaşımı*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Bacanlı, H., & Dombaycı, M. A. (2015). Değer eğitiminde değer boyutlandırma yaklaşımı. İçinde, R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Ş. Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan, & H. Yiğit (Ed.), *Değerler ve eğitimi* (ss. 889-912). İstanbul: Dem Yayınları.
- Bailey, K. S. (1981). *Moral education through literature*. Doctor of Education. Indiana University, Indiana.

- Balcı, A. (2012). Türkiye’de çocuk edebiyatı üzerine hazırlanan lisansüstü tezler hakkında bir meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 195-206.
- Barnes, L. (2017). *Teacher perceptions of character education on self-regulation in early childhood through the implementation of children’s literature: A multiple case study*. Doctor of Philosophy. University of Alabama, Birmingham.
- Bastem, N. (2018). *A. Vahap Akbaş’ın çocuk eserlerinin eğitsel değerler bakımından incelenmesi*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baş, G., & Beyhan, Ö. (2012). Türkiye’de değerler eğitimi konusunda yapılmış lisansüstü tezlerin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(24), 55-77.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2004). Research-based character education. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 72-85.
- Berkowitz, M. W., & Grych, J. H. (2000). Early character development and education. *Early Education and Development*, 11(1), 55-72.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Braboy, B. E. (1998). *Values in children’s literature: A descriptive content analysis of Beatrix Potter’s 23 tales for children*. Doctor of Education. University of Central Florida, California.
- Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 12-19.

- Bostrom, K. L. (1999). *The value-able child: Teaching values at home and school*. Glenview: Addison-Wesley Educational Publishers Inc.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cafo, Z., & Somuncuoğlu, D. (2000). *Global values in education and character education*. Accessed at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED449449.pdf> (Access date: 12.04.2018).
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe giriş*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Cevizci, A. (2006). *Felsefe ansiklopedisi* (4. cilt). Ankara: Ebabil Yayınları.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson.
- Creswell, J. W. (2014). Nitel yöntemler (Çev.: Y. Dede). İçinde, S. B. Demir (Çev. Ed.), *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (ss. 183-213). Ankara: Eğiten Kitap.
- Cüceloğlu, D. (1999). *Anlamlı ve coşkulu bir yaşam için savaşçı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2016). *Geliştiren anne-baba*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalık, T., & Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-77.
- Çoban, S. (2012). *Sosyal çevrenin etkilerinin çocukların suç ve problemli davranışları ile ilişkileri*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DeBono, E. (2007). *6 değer madalyası* (Çev.: S. Y. Kölay). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Derdiyok, İ. Ç. (2003). Sadi'nin Bostan'ı ve Ezop Masalları'nda ortak temalar. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(12), 1-14.
- Demir, S. B. (2011). *Sosyal bilgiler öğretim programına göre tasarlanmış hikâyelerin etkililiği*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demircioğlu, İ. H., & Demircioğlu, E. (2016). Tarih eğitimi ve değerler. İçinde, R. Turan, & K. Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (ss. 269-285). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirhan-İşcan, C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirhan-İşcan, C. (2014). Öğretmen adaylarının değerler eğitimindeki tercihleri. *İlköğretim Online*, 13(4), 1203-1222.
- Demiryürek, G. (2015). *Çağdaş çocuk şiirinde değerler eğitimi (1980'den günümüze)*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Deveci, H., & Ay, T. S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Journal of International Social Research*, 2(6), 167-181.
- Dewey, J. (1997). *Democracy and education*. New York: The Free Press.

- Dewey, J. (2010). *Okul ve toplum* (Çev.: H. A. Başman). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, İ. (2000). *Sivil toplum: Ondan bizde de var*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2004). *Sosyoloji: Kavramlar ve sorunlar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2011). Değerler eğitimi. İçinde, C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi, demokratik vatandaşlık eğitimi* (ss. 225-256). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğanay, A., Seggie, F. N., & Caner, H. A. (2012). Değerler eğitiminde örnek bir proje: Avrupa değerler eğitimi projesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(3), 73-86.
- Dökmen, Ü. (2000). *Evrende uyumlaşma sürecinde var olmak, gelişmek ve uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ekşi, H. (2006). Bilişsel ahlak gelişimi kuramı: Kohlberg ve sonrası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-38.
- Ekşi, H., & Katılmış, A. (2011). *Karakter eğitimi el kitabı*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Er, H., Ünal, F., & Gürel, D . (2016). Sosyal bilgiler dersinde değer aktarımı açısından Sadî Şirazî'nin "Bostan" ve "Gülistan" isimli eserlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 225-242.
- Erol, K. (2012). Tarih-edebiyat ilişkisi ve tarihî romanların tarih öğretimine katkısı. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(1), 59-70.
- Ferrance, E. (2000). *Themes in education: Action research*. Rhode Island: Brown University.

- Fırat, H., & Mocan, A. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerde yer alan değerler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 183(183), 25-49.
- Fichter, J. H. (2006). *Sosyoloji nedir?* (Çev.: N. Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, M. (2017). *Hikmet Temel Akarsu'nun eserlerindeki fantastik öğeler ve eğitim odaklı değerler*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: The Mc Graw Hill.
- Fromm, E. (1993). *Erdem ve mutluluk: Ahlak psikolojisi üzerine bir inceleme* (Çev.: A. Yörükkan). İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- Fromm, E. (2003). *Sahip olmak ya da olmak* (Çev.: A. Arıtan). İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Genç, S. Z. (2016). *Eğitim sürecinde aile okul ve toplum*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gibbs, J. P. (1965). Norms: The problem of definition and classification. *American Journal of Sociology*, 70(5), 586-594.
- Giddens, A. (2008). *Sosyoloji* (Çev.: C. Güzel). İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Giroux, H. A. (2008). Hollywood film as public pedagogy: Education in the crossfire. *Afterimage: The journal of media arts and cultural criticism*, 35(5), 7-13.
- Göldağ, B. (2015). *Orta öğretim kurumlarında okul kültürü yoluyla değerler eğitimi (Malatya ili örneği)*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Gömleksiz, M. N. (2007). Lise öğrencilerinin toplumsal değerlere ilişkin tutumları: Elazığ ili örneği. İçinde, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, &

- M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi* (ss. 727- 741). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Gudmundsdottir, S. (1991). Values in pedagogical content knowledge. *Journal of Teacher Education*, 41(3), 44-52.
- Gutok, G. L. (2011). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (Çev.: N. Kale). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Günay, M. (2003). Hermeneutik felsefe açısından bilgi değer ilişkisi. İçinde, S. Yalçın (Ed.), *Bilgi ve değer sempozyumu*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gündoğan, A. O. (2002). Çoğulculuk ve değer bunalımı. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 95-103.
- Güney, S. (2013). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Güngör, E. (1998). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Güngör, E. (2010). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayıncılık.
- Gürgür, H. (2017). Eylem araştırması. İçinde, A. Saban, & A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (ss. 31-80). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güven, A. Z. (2016). Barış Manço'nun şarkılarında değer aktarımı. İçinde, A. G. Saygın, & M. Saygın (Ed.), *Eğitimde gelecek arayışları: Dünden bugüne Türkiye'de beceri, ahlak ve değerler eğitimi uluslararası sempozyumu* (ss. 381-398). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Güvenç, B. (1999). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Halstead, J. M. (2005). Values and values education in schools. In J. M. Halstead, & M. J. Taylor (Eds.), *Values in education and education in values* (pp. 2-13). Washington, DC: The Routledge Falmer Press.
- Hardwick, S. A. (2017). *Ethical principles and character traits in children's literature*. Doctor of Philosophy. Capella University, Minneapolis.
- Hauser-Cram, P., Sirin, S. R., & Stipek, D. (2003). When teachers' and parents' values differ: Teachers' ratings of academic competence in children from low-income families. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 813-820.
- Haynes, F. (2014). *Eğitimde etik* (Çev.: S. Kunt-Akbaş). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Hendriks, C. (2006). *Improving schools through action research*. Boston: Pearson.
- Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D., & Perraton, J. (2009). Küreselleşme. İçinde, A. Giddens (Ed.), *Sosyoloji (başlangıç okumaları)* (ss. 71-75) (Çev.: G. Altaylar). İstanbul: Say Yayınları.
- Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hökelekli, H. (2002). *Gençlik, din ve değerler psikolojisi*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Hökelekli, H. (2010). Modern eğitimde yeni bir paradigma: Değerler eğitimi. *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırmaları Dergisi*, 6(18), 4-10.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

- Hourihan, M. (1997). *Deconstructing the hero: Literary theory and children's literature*. New York: Routledge.
- Huitt, W. (2004). *Values: Educational psychology interactive*. Accessed at: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/affect/values.html> (Access date: 20.08.2018).
- James, A., & Prout, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood*. New York: Routledge.
- John, A. J. (1974). *Teaching citizenship: The civic values in the young adult novels of Chris Crutcher*. Doctor of Education. Oklahoma State University, Oklahoma.
- Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research*. USA: Pearson Education Inc.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). *Kültürel psikoloji: Kültür bağlamında insan ve aile*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kapkın, B., Çalışkan, Z., & Sağlam M. (2018). Türkiye’de 1999-2017 yılları arasında değerler eğitimi alanında yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 185-209.
- Karagöz, B. (2013). *İlköğretim öğrencilerine değerlerin okul şarkıları yoluyla kazandırılması*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Karasar, N. (2004). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463-475.
- Kasa, B. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde kültürel değerler ve eğitimi: Bir durum çalışması*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Kavcar, C. (2017). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Geelong: Deakin University Press.
- Kerschensteiner, G. (1954). *Karakter kavramı ve karakter terbiyesi* (Çev.: H. F. Kanad). Ankara: Örnek Matbaası.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keyes, C. R. (2000). Parent-teacher partnerships: A theoretical approach for teachers. *Issues in Early Childhood Education: Lillian Katz Symposium* (pp, 107-118), Champaign, IL. Accessed at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470883.pdf> Access date: 01.06.2019.
- Kılcan, B. (2016). Ignác Kúnos’un kırk dört Türk peri masalı adlı eserinin değerler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 5(3), 144-156.
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Massachusetts: Allyn & Bacon Company.
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice: A practical guide*. London: Paul Chapman.
- Köklü, N. (2001). Eğitim eylem araştırması-öğretmen araştırması. *A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 35-43.
- Köknel, Ö. (2007). *Çatışan değerlerimiz*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köylü, M. (2016). Aile değerler eğitimi. İçinde, M. Köylü (Ed.), *Teoriden pratiğe değerler eğitimi* (ss. 105-129). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kuçuradi, İ. (2006). *İnsan ve değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

- Kurtdede-Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(2), 1-18.
- Kuş, Z., Merey, Z., & Karatekin, K. (2013). İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 183-214.
- Kuşdil, M. E., & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Labbé, B., & Dupont-Beurier, P. F. (2011). *Ben ve başkaları* (Çev.: A. Aslan). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Labbé, B., & Dupont-Beurier, P. F. (2011). *Haklar ve ödevler* (Çev.: A. Aslan). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Labbé, B., & Dupont-Beurier, P. F. (2015). *Olmak ve sahip olmak* (Çev.: A. Aslan). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Labbé, B., & Puech, M. (2011). *Başarı ve Başarısızlık* (Çev.: A. Aslan). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Labbé, B., & Puech, M. (2011). *Doğa ve kirlilik* (Çev.: A. Aslan). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Labbé, B., & Puech, M. (2011). *Güzellik ve çirkinlik* (Çev.: A. Aslan). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Labbé, B., & Puech, M. (2011). *İyi ve kötü* (Çev.: A. Aslan). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Labbé, B., & Puech, M. (2012). *Şiddet ve şiddetsizlik* (Çev.: A. Aslan). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.

- Leming J. (1997). Whither goes character education? Objectives, pedagogy, and research in contemporary character education programs. *Journal of Education*, 179, 11–34.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(3), 6-11.
- Lickona, T. (1996). Eleven principles of effective character education. *Journal of Moral Education*, 25(1), 93-100.
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtler, K. H. (2006). *Methods in educational research: From theory to practice*. San Francisco: Jossey Bass.
- Lovat, T., & Toomey, R. (2009). *Values education and quality teaching: The double helix effect*. Netherlands: Springer.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü* (Çev.: O. Akınhan, & D. Kömürçü). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Mengüşoğlu, T. (1992). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Merter, F., & Şekerci, H. (2015). Değerlerin kaybolma durumuna ilişkin sınıf öğretmeni görüşlerinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 851-874.
- Mertler, C. A. (2006). *Action research: Teacher as researchers in the classroom*. Thousand Oaks: Sage Publication.
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: MEB.

- Mills, G. E. (2014). *Action research: A guide for the teacher researcher*. New Jersey: Pearson.
- Mills, G. E., & Gay, L. R. (2016). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. London: Pearson.
- Nash, R. J. (1997). *Answering the "virtuecrats": A moral conversation on character education*. New York: Teachers College Press.
- Naylor, D. T., & Diem, R. A. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House.
- Norton, L.S. (2009). *Action research in teaching and learning: A practical guide to conducting pedagogical research in universities*. Abingdon: Routledge.
- Oktay, A. (1994). Çocuk eğitiminde edebiyat ürünlerinden nasıl yararlanılır? İçinde, M. R. Şirin (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (ss. 175-179). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- O'Sullivan, S. (2004). Books to live by: Using children's literature for character education. *The Reading Teacher*, 57(7), 640-645.
- Öncü, A. (2015). *Değerler eğitimi bağlamında Ahmet Hamdi Tanpınar ve Oğuz Atay'da değerler*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Özdemir, M., & İdi-Tulumcu, F. (2017). Utilization of literary texts in values education: The sample of Muhadarat by Fatma Aliye. *Sakarya University Journal of Education*, 7(4), 720-729.

- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-239.
- Özensel, E. (2015). Sosyoloji ve değer. İçinde, B. Dilmaç, & H. H. Bircan (Ed.), *Değerler ve değerler psikolojisi* (ss. 63-80). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Özensel, E. (2016). Bir değer olarak bir arada yaşamak ve öteki. İçinde, H. H. Bircan, & B. Dilmaç (Ed.), *Değerler bilançosu: Sosyoloji, felsefe, ekonomi, eğitim, iletişim, müzik, tıp* (ss. 9-20). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Özensoy, A. U. (2011). Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerisine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 13-25.
- Özgüven, İ. E. (2012). *Psikolojik testler*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özkul, O. (2013). *Kültür ve küreselleşme*. İstanbul: Açılım Kitap.
- Özlem, D. (2004). *Etik-ahlak felsefesi*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Öztürk, C., & Otluoğlu, R. (2002). Sosyal bilgiler öğretiminde yazılı edebiyat ürünlerini ders aracı olarak kullanmanın duyuşsal davranış özelliklerini kazanmaya etkisi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 173-182.
- Parker, W. C., & Jarolimek, J. (1997). *Social studies in elementary education*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Peker, H. (1990). Suçlularda dini davranışlar. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4, 93-123.
- Pighin, G. (2008). *Çocuklara değer aktarımı* (Çev.: A. Y. Gök). İzmir: İlya Yayınevi.

- Poyraz, H. (2007). Değerlerin kuruluşu ve yapısı. İçinde, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, & M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi* (ss. 81-88). İstanbul: Dem Yayınları.
- Powney, J., Cullen, M. A., Schlapp, U., Glisso, P., Johnstone, M., & Munn, P. (1995). *Understanding values education in the primary school*. Edinburgh: The Scottish Council for Research in Education.
- Raths, L. E., Harmin, M., & Simon, S. B. (1966). *Values and teaching: Working with values in the classroom*. Columbus: Charles E. Merrill Books, Inc.
- Rasinski, T. V., & Padak, N. D. (1990). Multicultural learning through children's literature: Tapping children's language roots. *Language Arts*, 67(6), 576-580.
- Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S. H., & Knafo, A. (2002). The big five personality factors and personal values. *Personal Social Psychology Bulletin*, 28, 789-801.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Ryan, K. (2002). Moral education. In *Encyclopedia of education* (volume 5). New York: Macmillan Reference Library.
- Ryan, K., & Bohlin, K. E. (1999). *Building character in school: Practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Saban, A. (2002). *Öğrenme-öğretme süreci: Yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Sagor, R. (2005). *The action research guidebook: A four step process for educators and school teams*. Thousand Oaks: Corwin Press, Sage.
- Sağlam, H. İ. (2017). *Bir değer ve eğitim merkezi olarak aile*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Sağlam, H. İ. (2019). *Karakter ve değer eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schwartz, S. H. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48(1), 23-47.
- Schwartz, S. H. (2003). *A proposal for measuring value orientations across nations*. Accessed at: https://www.europeansocialsurvey.org/docs/methodology/core_ess_questionnaire/ESS_core_questionnaire_human_values.pdf (Access date: 18.10.2018).
- Selçuk, Z. (2001). Etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmasını etkileyen etmenler. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 21, 16-19.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sever, S. (1996). Tevfik Fikret ve çocuk şiirleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 29(1), 31-47.
- Sevinç, M. (2007). Evrensel ve yerel değerlerin eğitime yansımaları. İçinde, Y. Mehmedoğlu, & A. U. Mehmedoğlu (Ed.), *Küreselleşme, ahlak ve değerler* (ss. 205-239). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Sınar, A. (2006). Türkiye’de çocuk edebiyatı çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7, 175-226.

- Simon, S. B., Leland, W. H., & Kirschenbaum, H. (1972). *Values clarification: A handbook of practical strategies for teachers and students*. New York: Hart Publishing Company Inc.
- Stringer, E. T. (2014). *Action research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Stringer, E. T., Christensen, L., & Baldwin, S. (2010). *Integrating teaching, learning, and action research: Enhancing instruction in the K-12 classroom*. Thousand Oaks: Sage.
- Superka, D. P., & Johnson, P. L. (1975). *Values education: Approaches and materials*. Accessed at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED103284.pdf> (Access date: 02.01.2019).
- Şahin, N. (2017). *Cengiz Aytmatov'un eserlerinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi ve ortaokul Türkçe ders kitapları için metin önerileri*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şimşek, H. (1997). *21. yüzyılın eşliğinde paradigmlar savaşı: Kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Şirin, M. R. (1994). Çocuk edebiyatı nedir? İçinde, M. R. Şirin (Ed.), *Çocuk Edebiyatı* (ss. 9-10). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler: Örgüt kültürü*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tahiroğlu, M. (2011). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olma değerlerinin öğretimi ve değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının belirlenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tahiroğlu, M., Kayabaşı, O. A., & Kayabaşı, R. G. (2013). Türk halk masallarının öğrencilerin insani değerlere yönelik tutumlarına etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6(4), 477-495.

- Tajeran, Z. (1980). *A content analysis of Iranian children's story books for the presence of social and moral values*. Doctor of Education. University of the Pasific, Stockton, California.
- Tekşan, K. (2012). Türkçe dersi değerler eğitiminde Kutadgu Bilig'in kullanımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1-17.
- Tepe, H. (2002). Değerler ve değer bilgisi. İçinde, Ş. Yalçın (Ed.), *Bilgi ve değer* (ss. 342-353). Ankara: Vadi Yayınları.
- Tezcan, M. (1984). *Sosyal ve kültürel değişme*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tezcan, M. (1987). *Kültür ve kişilik: Psikolojik antropoloji*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Tezcan, M. (2018). *Değerler eğitimi: Sosyolojik yaklaşım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Theodorson, G. A., & Theodorson, A. G. (1969). *A modern dictionary of sociology*. New York: Crowell.
- Tilmann, D. (2014). *8-14 yaş grubu öğrenciler için yaşayan değerler eğitimi etkinlikleri* (Çev.: V. Aktepe). Konya: Eğitim Yayıncılık.
- Tokdemir, M. A., & Demircioğlu, İ. H. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Tomal, D. R. (2003). *Action research for educators*. Maryland: The Scarecrow Press.
- Topçu, N. (2014). *Ahlak*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Tozlu, N. (1992). *Eğitim problemlerimiz üzerine düşünceler*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Tural, A., & Şahan, G. (2017). Keloğlan masallarının 4. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan değerler açısından analizi. *Turkish Studies*, 12(28), 737-749.

- Turan, F. (2014). *Okul öncesi eğitim etkinliklerinde kullanılan resimli öykü kitaplarının karakter eğitimi: Öğretmen görüşü ve uygulamaları açısından incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turan, S., & Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- Ulusoy, K. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde değer aktarımı ve e-okuma “ekran okuma”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(1), 401-418.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uyanık-Balat, G., & Balaban-Dağal, A. (2009). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülken, H. Z. (2001). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Ülken, H. Z. (2016). *Bilgi ve değer*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Veugelers, W. (2001). Chapter 8: Teachers, values, and critical thinking. *Counterpoints*, 94, 199-215.
- Veugelers, W., & Vedder, P. (2003). Values in teaching, teachers and teaching. *Theory and Practice*, 9(4), 377-389.
- Wagner, S. D. L. (2014). *Character traits in Caldecott award-winning literature from 2002-2012: A content analysis*. Doctor of Education. Liberty University, Lynchburg.

- Winston, J. (2005). *Drama, narrative and moral education*. London: Routledge.
- Wynne, E. A. (1985). The great tradition in education: Transmitting moral values. *Educational Leadership*, 43(4), 4-9.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*. Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yalçın, A., & Aytaş, G. (2003). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yapıcı, A., & Zengin, S. Z. (2003). İlâhiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 173-206.
- Yarar-Kaptan, S. (2015). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretimi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M., & Gürdoğan-Bayır, Ö. (2013). Sınıf öğretmenlerinin bakış açısıyla küreselleşmenin değerlere ve değer eğitimine yansımaları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 339-369.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, K. (2016). Medya ve değerler. İçinde, R. Turan, & K. Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (ss. 141-189). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yenen-Avcı, Y. (2013). *Millî edebiyat dönemi romanlarının (1911-1923) insani değerler ve Türkçe eğitimine katkıları bakımından incelenmesi*. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, K. (2008). *Eğitim yönetiminde değerler*. Ankara: Pegem Akademi.

Yüksel, S. (2002). rtk program. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 31-37.

Yüksel, S. (2004). *rtk program: Eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel
Yayıncılık.





T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.7175362
Konu : Araştırma İzni

18.05.2017

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 15/05/2017 tarihli ve 48178250-300-E.6585 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Sultan AKDEMİR'in "İlkokul Dördüncü Sınıfta Felsefe Temelli Çocuk Kitapları Yoluyla Değerler Eğitimine İlişkin Bir Eylem Araştırması" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın, Karatay ilçesi İlkokulunun 4. sınıfında öğrenim gören öğrenciler ile görev yapan öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, sonucun CD ortamında iki nüsha olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Öğretmen Görüşme Formu (2 Sayfa)
- 2-Öğrenci Görüşme Formu (3 Sayfa)
- 3-Eylem Planı (4 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır.

23 Mayıs 2017

Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Akçeşme Mah. Garaj Caddesi No: 4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: www.konya.meb.gov.tr
e-posta: istatistik42@meb.gov.tr

Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü
Ayrıntılı bilgi için: F.METİN (V.H.K.İ.)
Tel: (0 332) 353 30 50 - 1210
Faks: (0 332) 351 59 40

GÜNIŞIĞI KİTAPLIĞI

22 Haziran 2017

Sayın Sultan Akdemir,

Araştırma görevlisi olduğunuz Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü' nde yaptığınız doktora çalışmasında, yayınevimiz Güneşiği Kitaplığı' nın "Çıtır Çıtır Felsefe" dizisinin kitaplarından yararlanarak 4.sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiğiniz sınıf içi etkinliklerine tezinizde yer verirken, kitaplarımızı aşağıdaki künye bilgileriyle birlikte kullanmak koşuluyla referans göstermeniz yayınevimiz açısından uygundur.

Tez çalışmanızda başarılar diler, bilginize sunarım.

Hande Demirtaş
Genel Müdür Yardımcısı
Telif Hakları

"Çıtır Çıtır Felsefe" dizisi kitapları künye bilgileri

İYİ VE KÖTÜ, Yazar: Brigitte Labbé, Michel Puech; İllüstratör: Jacques Azam; Yayınevi: Güneşiği Kitaplığı; Baskı yılı: Eylül 2006

GÜZELLİK VE ÇİRKİNLİK, Yazar: Brigitte Labbé, Michel Puech; İllüstratör: Jacques Azam; Yayınevi: Güneşiği Kitaplığı; Baskı yılı: Ocak 2007

DOĞA VE KİRLİLİK, Yazar: Brigitte Labbé, Michel Puech; İllüstratör: Jacques Azam; Yayınevi: Güneşiği Kitaplığı; Baskı yılı: Haziran 2007

BAŞARI VE BAŞARISIZLIK, Yazar: Brigitte Labbé, Michel Puech; İllüstratör: Jacques Azam; Yayınevi: Güneşiği Kitaplığı; Baskı yılı: Şubat 2009

HAKLAR VE ÖDEVLER, Yazar: Brigitte Labbé, P. F. Dupont-Beurier; İllüstratör: Jacques Azam; Yayınevi: Güneşiği Kitaplığı; Baskı yılı: Eylül 2006

BEN VE BAŞKALARI, Yazar: Brigitte Labbé, P. F. Dupont-Beurier; İllüstratör: Jacques Azam; Yayınevi: Güneşiği Kitaplığı; Baskı yılı: Nisan 2010

ŞİDDET VE ŞİDDETSİZLİK, Yazar: Brigitte Labbé, Michel Puech; İllüstratör: Jacques Azam; Yayınevi: Güneşiği Kitaplığı; Baskı yılı: Kasım 2012

OLMAK VE SAHİP OLMAK, Yazar: Brigitte Labbé, P. F. Dupont-Beurier; İllüstratör: Jacques Azam; Yayınevi: Güneşiği Kitaplığı; Baskı yılı: Şubat 2015

gunisigikitapligi.com

info@gunisigikitapligi.com | facebook.com/gk.gunisigikitapligi | twitter.com/_Gunesigi | instagram.com/gunisigi_kitapligi



Profilo Plaza, Cemal Sahir Sok. 26/28 B3 Mecidiyeköy 34387 İstanbul, Türkiye T +90 212 212 99 73 F +90 212 217 91 74

Güneşiği Kitaplığı, bir Mite Organizasyon ve Reklam Yayıncılık Ltd. Şti. kurulumudur.