**PRIMARY SCHOOL STUDENTS' LEVEL OF
UNDERSTANDING RUMI'S SAYINGS USED IN
TURKISH COURSES IN THE CONTEXT OF
VALUES EDUCATION**

**Türkçe Dersinde Değer Eğitimi Bağlamında Kullanılan
Mevlana'nın Sözlerini İlkokul Öğrencilerinin Anlama Düzeyi**

Dilek ÜNVEREN¹

Mevlüt GÜNDÜZ²

Abstract

Rumi is one of the prominents who have been modeled by most people in the society and have a significant impact on the formation of the judgments of the society about values. Rumi's words are frequently used in Turkish lessons and in the studies of values education in schools and are aimed to be internalized by the students. As a matter of fact, primary school students may misunderstand adages, sayings and maxims since they have not yet reached at the stage of abstract thinking. In this context, it is important to know how students make sense of these kinds of sayings and to conduct values education accordingly. The aim of this research is to identify how primary school students attain meaning to Rumi's sayings and examine them in the context of values education. Phenomenology, which is one of the qualitative research methods, was preferred in the research. The study was conducted with 60 students (34 girls and 26 boys) who were studying in a public school in Isparta city center in 2018-2019 academic year. The data were collected by interview forms and 7 most commonly used sayings of Rumi were included in the interview forms. The data collected in the study were analyzed by content analysis technique and reliability was obtained by coder triangulation method. According to the findings, some of the elementary school students correctly interpreted the seven most used sayings of Rumi and expressed them nearly to their originally intended meanings. However, some students moved away from their original meaning completely and attained different meanings to them. As a result, this study has shown that in the context of values education to primary school students, using Rumi's sayings directly does not always create the desired effect on students.

Keywords: Rumi, values education, Turkish lessons

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, dilekkapanadze@sdu.edu.tr

² Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, mevlutgunduz@sdu.edu.tr

Öz

Toplumdaki çoğu kişi tarafından model alınan ve toplumun değer yargılarının oluşmasında önemli derecede etkisi olan şahsiyetlerden biri de Mevlana'dır. Mevlana'nın sözleri okullarda değerler eğitimi çalışmaları yapılırken sıklıkla kullanılmakta ve öğrenciler tarafından içselleştirilmesi amaçlanmaktadır. Nitekim ilkökul çağındaki öğrenciler henüz soyut düşünme aşamasına geçemedikleri için bazı özlü sözleri yanlış anlamlandırabilmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin özlü sözlerle ne anlam yüklediklerinin bilinmesi ve buna uygun olarak değerler eğitimi yapılması önem arz etmektedir. Bu araştırmanın amacı, Mevlana'nın sözlerine ilkökul öğrencilerinin ne anlam yüklediklerini tespit etmek ve değerler eğitimi bağlamında incelemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yöntem tercih edilmiştir. Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Isparta il merkezinde yer alan bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan 3. sınıf öğrencilerinden 34'ü kız 26'sı erkek olmak üzere toplam 60 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada veriler, görüşme formu ile toplanmış ve görüşme formunda Mevlana'nın en çok kullanılan 7 sözüne yer verilmiştir. Araştırmada toplanan veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiş ve kişi üçgenlemesi yöntemiyle güvenilirliği sağlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ilkökul öğrencilerinin bazıları Mevlana'nın en çok kullanılan 7 sözünü doğru şekilde anlamlandırmış ve asıl kastedilen anlama yakın cümlelerle kendilerini ifade etmişlerdir. Ancak bazı öğrenciler de asıl anlamından tamamen uzaklaşarak farklı anlamlar yüklemişlerdir. Sonuç olarak bu araştırma göstermiştir ki ilkökul öğrencilerine değer eğitimi bağlamında, Mevlana'nın sözlerini doğrudan kullanmak her zaman istenilen etkiyi oluşturmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Mevlana, değer eğitimi, Türkçe dersleri

GİRİŞ

Eğitimle ilgili yapılan tanımlarda genel olarak iki noktanın üzerinde önemle durulur. Bunlar, eğitimin sürece dayalı olması ve önceden tasarlanan istendik davranış değişikliğini hedeflemesidir (Ertürk 1998). İstendik ifadesi ile ilgili duyuşsal alan ve onun eğitimi ise bireysel çıkarlar ve sosyal ilişkilerin bütünleşmesi için gerekli bilgi, tutum ve becerileri kapsar. Bu bağlamda, çeşitli tutumlar, inançlar, sosyal yönelimler, beklentiler, ahlaki yapı duyuşsal alan içerisine giren bazı olgulardır. Hangi duyuşsal hedeflerin kazandırılacağı hususunda toplumsal uzlaşının sağlanamaması, bilişsel alana nazaran bu alanda hedeflerin somutlaştırma ve yazma ile buna yönelik ölçme değerlendirmenin zorlu süreçler oluşu gibi sebeplerden ötürü bu alanda yeterince çalışma yapılamamaktadır. Ayrıca, duyuşsal hedeflerin gerçekleşmesinin zor olduğu kadar zaman alıcı olması ve alışlagelmiş öğretim yöntem ve teknikleri ile kazandırılmasının zorluğu, bu alandaki uygulamalarda kullanılan tekniklerin temel olarak klinik yöntemlerden devşirilmiş olması bu alanda yeterli kadar çalışmanın gerçekleştirilmesini olumsuz yönde etkilemiştir (Bacanlı 2006). Değer; neyin, hangi yöndeki davranışların iyi ve doğru olup olmadığına dair inanç ve kabulleri ifade eder. Böylelikle davranışlara rehberlik ederek hedef ve tutumları daha ileriye taşır, sonuç olarak da nasıl davranılması gerektiği konusunda yol gösterici olurlar, neden belirli bir davranış yerine başkasının seçildiğini açıklarlar (Doğan 2004; Sarı 2005). Değerler, bireyin hayatta bir denge bulmasını sağlayarak toplumsallaşma sürecine yardım eder, onun diğerleri ile bir arada yaşamasını mümkün kılar. Dolayısıyla değerler, doğuştan getirilmez, birey içinde yaşadığı toplumsal bağlam içerisinde gözlem ve yaşantılar yoluyla onları öğrenir.

1. Duyuşsal Alan Eğitimi ve Öğretimi

Kişisel ilgi ve beklentiler ile sosyal ilişkiler ve bu ikisinin bir denge içerisinde bütünleşmesini sağlayan beceri ve tutumları kapsayan duyuşsal alan eğitimi yoluyla bu alandaki özellikler bireylere kazandırılmaya çalışılır (Köksal 1997). Duyuşsal alanların yapısının karmaşık olması, onların tam olarak bilinmemesine yol açmakta, ayrıca ortak duyuşsal hedeflere sahip olunamadığından da bu alanın eğitimi yeterli düzeyde

yapılamamaktadır (Ulusoy 2003). Duyuşsal alan duygularla ilgilidir, bu nedenle de öğretimi zordur. Ancak duyguların, belli his, duygu, nesne, olaylara aktararak ya da bağlayarak nasıl kullanılabilceği öğretilir (Kılıç 2002). Dolayısıyla Türk Milli Eğitim sistemi kapsamında bilgi ve becerilerin yanı sıra duyuşsal davranışların da kazandırılması hedeflenmektedir. Duyuşsal öğrenme bir yandan öğrenmeyi kolaylaştırıp pekiştirirken, bir yandan da sevgi, saygı, onur, ahlak vb. gibi değerlerin aktarımını sağlayarak birtakım seçim ve tercihlerin yapılmasına olanak sağlar.

2. Değer Eğitimi

Öğrencilere ahlak ve değerlere ilişkin yargılarını oluşturan, değer eğitiminin önemli bir paydaşı olan öğretmenlerdir, ancak onların bu süreçteki rolleri uygulanan programa ve seviyeye göre değişiklik gösterir. Örneğin, orta öğretim düzeyindeki öğrenciler değerlere dair kendi yaklaşımlarını geliştirme dönemindeyken, bu nedenle de bu düzey öğretmenleri ilkökul öğretmenlerinden daha etkin ve hassas olmak durumundadırlar. Değer eğitimi sırasında öğretmenlerin öğrencilere bireysel değerleri zorla benimsetmeye çalışmaması, öğrencileri kendi değer tercihlerini yapmaları konusunda teşvik etmeleri, çeşitli etkinlik, drama, oyun, canlandırma ya da metinlerden faydalanarak öğrencileri yönlendirmeleri önemlidir. Bu hassas noktada öğretmenlerin bu bilinci kazanabilmeleri için, öğretmen eğitimi sürecinde duyuşsal alan ve değer eğitimi gibi konulara yer verilmesi gerekmektedir. Değer eğitiminde, okulların açık ve örtük programları etkindir. Açık program yoluyla farklı derslerde değerler bilgisi verilerek sevgi, saygı, okula, derslere ve öğretmenlere yönelik olumlu tutum takınma, doğruluk, çevreye karşı duyarlılık gibi konular ele alınır. Örtük program yoluyla da bu değerler kimi zaman açık programdan daha etkin bir şekilde aktarılmaktadır (Doğanay & Sarı 2004). Hatta Paykoç (1998) değer eğitiminin en iyi örtük programla yapılabileceğini savunmaktadır. Örtük program, öğrenciye kim olduğunu gösteren, onun dünyadaki konumunu, yerini ve değerini anlamasını sağlayan, öğrenmesi uzun süren okulda uyulması gereken kurallar ve yaşam süreci olarak değerlendirilebilir (Bloom 1995). Örtük program, sınıf içinde, koridorlarda, kantinde, yemekhanede öğrencilerin diğerleri ile etkileşimde bulunduğu her yerde kuralları düzenleyerek gelenek ve göreneklerde olduğu gibi öğrenciler üzerinde önemli bir yaptırım gücüne sahiptir. Örtük program yoluyla okulda değerler var olur, yaşanır ve devamlılığı sağlanır. Bu noktada, öğretilen değerler ile uygulamalar arasında, başka bir deyişle açık ve örtük program arasında bir farklılığın olmaması çok önemlidir (Paykoç 1998). Öğrencilerin değer sistemlerini sarsma, değiştirme yerine onları açıklama, analiz etme, başkalarının değer yargılarına saygılı olma yönünde tutum geliştirme hedeflenmelidir.

2.1. Değer Eğitimi Yaklaşımları

Değer eğitimi ile ilgili çalışmalar değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, ahlak eğitimi, vatandaşlık eğitimi olmak üzere 4 yaklaşım üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bununla birlikte, etik eğitimi, sosyal beceri eğitimi, demokratik değerler eğitimi, empati ve eleştirel düşünce eğitimi, değer sınıflama, değer açıklama gibi yaklaşım ve uygulamalar da söz konusudur. Bu yaklaşımlardan bazıları direkt olarak değerlerin öğretimini bazıları ise akıl yürütme, eleştirme ve sorgulama yoluyla değerlerin kazandırılmasını vurgularlar (Kirschenbaum 2000).

Geleneksel yaklaşım olarak kabul edilen değer aşılama yaklaşımında bireylerin davranışlarının şekillendirilmesi amacıyla bir şeyi gerekli miktarda tekrarlamak, kişiye bunu sürekli telkin etmek hedeflenir. Saygı, uyum, adalet, doğruluk gibi değerlerin doğrudan öğretilmesi esasına dayanan bu yaklaşım özellikle ilköğretim aşamasında kullanılır. Bu düzeyde çeşitli metinler, yaşanmış olaylar ve anekdotlar yolu ile değerlerin

aktarımı yapılırken, yetişkinler için doğrudan telkin yöntemi kullanılabilir. Bu yaklaşım hem okulda hem de okul dışında kullanılabilen bir yaklaşım olsa da öğretmenler tarafından kullanıldığında, öğretmenlerin öğrenci profillerine ve yetişme koşullarına yeterince vakıf olmadıklarından, çoğu zaman işe yaramadığı tespit edilmiştir (Akbaş 2004).

Değer açıklama yaklaşımı ise öğrencilerin kendi değer sistemlerini kurmalarına ve bunu açıklamalarına imkân verir, onları bu yönde destekler. Gençlerin yaşantılarına nasıl yön verecekleri, karar alma mekanizmalarını nasıl işletecekleri, sorulara nasıl cevap verecekleri ile ilgili konularda kendi değerlerini oluşturmaları esasına dayanır. Değer analizi yaklaşımının temelinde öğrencilerin değerlere ilişkin yaşanan sorunlarda ve bunlara dair karar verebilme durumlarında bilimsel araştırma, akıl yürütme ve mantıksal süreçleri işletebilmelerine destek olmak vardır (Tokdemir 2007). Karakter eğitimi yaklaşımına göre bu eğitimden geçen kişilerin zihinsel, kalbi ve davranış özellikleri açısından olumlu bir performans sergilemeleri beklenir. Bu bağlamda, dürüst, mantıklı ve erdemli bir biçimde davranmak buna dair becerileri geliştirmek karakter eğitimi kapsamında değerlendirilir (Leming 1997).

Ahlaki ikilem yaklaşımında çocuk ve yetişkinlere ahlaki ikilemler sunarak onların seçimlerini ve tercih etme süreçlerini öğrenerek onları ahlakta en üst düzeye ulaştırmayı hedeflemiştir (Boeree 2006). Kohlberg'e göre ahlaki değerler başkalarının değil, bireyin zihinsel ahlaki gelişimine uygun olarak gerçekleştirildiği akıl yürütmeler sonucu gelişmektedir (Doğanay 2006). Buna göre gelenek öncesi, geleneksel evre ve gelenek ötesi evre olmak üzere 3 evreden oluşan bir ahlaki ikilem yaklaşımı benimsenmiştir. Buna göre 4-6 yaş ve 6-9 yaş olmak üzere iki aşamadan oluşan gelenek öncesi evrede baskın olarak ödül-ceza yaklaşımı ile değiş-tokuş yaklaşımı esastır. Değiş-tokuş yaklaşımına göre çocuk, başkalarının da seçim ve ilgileri olduğunu fark ederek karşılıklı fayda sağlama esasına göre ilişki geliştirir. Çocukların okula başlamaları sürecinde ortaya çıkan geleneksel evre, başkalarının onayının önemsendiği, duyuşsal konulara ilginin arttığı, çocukların kurallar oluşturup toplumsal kurallara bağlılık geliştirdiği 9-15 ve 15-18 yaş dönemlerini kapsayan evredir. Gelenek ötesi evrede, genç ve yetişkinler toplumsal kuralların ötesinde bireysel hak ve özgürlüklere dayalı evrensel değerleri benimserler (Boeree 2006; Güngör 2000; Bacanlı 2006).

3. Türkçe Öğretimi, Zihinsel Gelişim ve Değer Gelişimi

Zihinsel gelişim, bireydeki öğrenme, hatırlama, düşünme, bir yargıya varma, problem çözme, çıkarımda bulunma, akıl yürütme ve iletişimle ilgili bütün bilişsel/zihinsel süreçlerdeki gelişimi içeren bir kavramdır. Bu süreç, hem kalıtsal hem de çevresel etkenlerle, sosyal ve motor gelişimi ile işbirliği içinde şekillenir. Örneğin, bir çocuğun çevresi ile iletişim kurabilmesi için hem dil gelişiminin hem de sosyal gelişiminin sorunsuz olması gerekir. Bilişsel gelişimde güdülenme ve kişilik özellikleri etkili ise, motor yeteneklerinin uygunlaşması da bilişsel gelişimi etkiler (Aral vd. 2001).

Toplumsal yaşama adapte olma sürecinde çocuğun iyi ve kötü ayırımına varması konusunda bir bilinç geliştirmesi olarak açıklanan ahlaki gelişim kişilere durumlara ve olaylara yönelik olarak değer yargılarında bulunmamamıza, hangi davranış ve eylemlerin doğru olduğu, nelerin yapılması/yapılmaması gerektiği konusunda bireyin kendine özgü bir değerler ve inanç sistemi geliştirmesine olanak sağlar (Başal 2003; Erden & Akman 1997).

Piaget'nin ahlak gelişim kuramında ahlak gelişimi bilişsel gelişim doğrultusunda ele alınır ve ahlak/gelenek öncesi dönem (4-5 yaş), geleneksel dönem/dışa bağımlı ahlak anlayışı

dönemi (6-10 yaş) ve gelenek sonrası/ahlaki özerklik dönemi (11 yaş ve sonrası) olarak 3 temel döneme ayrılır. Buna göre ilkokul dönemini de kapsayan 2. dönemde çocuklar kuralların ve başkalarının da haklarının olduğunu farkına varırlar, oyunlar ve akran etkileşimi sonucunda dışa bağımlı bir ahlak anlayışı geliştirirler. Bu ahlak anlayışında kurallar herkes içindir, somut olarak sonuca bakılır ve niyete göre karara varılmaz, bir yargıda bulunulmaz. Bu dönemde grubun ihtiyaçları kişinin gereksinimlerinin önüne geçebilmekte, topluluğun kural ve değer yargılarına uymak ve onların beklentilerini öncüllemek, onlara değer vermek ve toplumsal düzeni desteklemek bu dönemin özelliklerindendir (Öztürk & Akbaba 2010). Somut işlemler döneminde olan bu çocuklar, diğerleri ile işbirliği yapma, onları da memnun etme, bu yönde davranışlar sergileme çabası içinde görülürler. Bundan sonra yavaş yavaş akran gruplarının kurallarını toplumsal kurallar ve değerler alır, bunlara uyma eğilimi görülür (Senemoğlu 2005).

Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramına göre ise ahlak; hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi hususlarda bilinçli bir şekilde yargıda bulunup karar vermeyi, bu kararlar doğrultusunda da davranış geliştirmeyi içeren zihinsel bir yapı olarak açıklanır (Çiftçi 2003). Kohlberg'in bireyleri gelişim açısından bir evreye yerleştirirken, kişilerin ahlaki ikilemlere verdikleri tepkileri değil de bu tepkilerin nedenleri üzerine yoğunlaşarak bunları ölçüt olarak değerlendirir. Piaget ise, bireysel gelişim ile aynı doğrultuda gelişen bir ahlak anlayışını savunmaktadır. Bireysel gelişim açısından ele alındığında, somut işlemler dönemindeki çocuğun ahlaki ve değer yargıları ile soyut işlemler dönemindeki bireyin kişilik açısından da özerklik geliştirdiği dönemdeki ahlaki yargıları farklılık gösterecektir. Kohlberg'e göre ise, kişi bir durum karşısında ahlaki bir yargı geliştirirken bir ikilem içine girer, girdiği bu ikilemlere yönelik geliştirecekleri ahlaki tepki, kişilerin git gide kendi ahlak anlayışlarını geliştirmelerini saplamaktadır (Can 2004; Öztürk & Akbaba 2010).

Çocukların nesneleri tutmaları, onlarla işlemler yapmaları ve hissetmeleri, sıralama ve karşılaştırma yapmaları somut düşünmeden soyut düşünmeye geçmeleri sürecini kolaylaştırırken, sözcükler ve diğer sembolik unsurlarla çocukların bir şeyleri anlamalarını sağlamaya çalışmak etkili bir yol olarak karşımıza çıkmamaktadır (Senemoğlu 2005). Piaget ve Bruner, çocukların öğrenme sürecinde kendilerinin etkili olduğunu ve bir şeyleri kendilerinin bularak ve keşfederek öğrendiklerini savunurken Vygotsky ise, onların bir akrandan ya da bir yetişkinden sosyal öğrenme ortamlarında öğrendiklerini belirtmektedir. Dolayısıyla da eğitim öğretim ortamlarında, değer eğitiminde de izlenecek yolun çocukların hem kendilerinin keşfetmesini sağlamak hem de buna uygun sosyal ortamlar oluşturup birlikte öğrenecekleri etkinliklerin planlaması ve uygulanması gerekmektedir.

Çocuk ancak soyut işlemler dönemine geçebildiğinde, çok yönlü, farklı perspektiflerden, soyut, analitik ve yordayıcı düşünebilme başlayabilir. Soyut işlemler döneminde öğrenciler, karşılaştıkları bir sorunu çözmede farklı deneme yolları arar, dener ve çözüme gider, dolayısıyla bu dönemde çocuklar mantıklı ve bir sistem dâhilinde düşünmeye, başkalarının da fikirlerini bakış açılarını hesaba katmaya, onların da değer yargılarını önemsemeye başladıklarından başkaları ile yaşarken sosyal ortamlarda daha olumlu ilişkiler geliştirme sürecine girerler. Artık kendi değer yargılarını geliştirerek toplumsal yaşama aktif bir şekilde katılırlar (Ayдын 2001).

Somut işlemlerden soyut işlemlere geçilirken, özellikle de soyut değer yargıları ve kavramlar ile ilgili eğitim-öğretim süreci gerçekleştirilirken, çocuğun yeterince somut bilgisinin olduğu konulardan ve durumlardan yola çıkılmalıdır. Böylelikle çocuğun konuya ilişkin soyut ilişkiler geliştirmesi, kendi bilişsel şemasında mevcut bulunan ilişki ve kavramlarla düşünebilmesi, olgunlaşması ve bir sonuca ulaşabilmesi mümkün olmaktadır. Dolayısıyla da öğretmenin bu süreçlerde, öğrenme ortamlarını uyarıcı bolluğu ile donatması, buna

yönelik etkinlik ve materyal tasarımına gitmesi oldukça önemlidir. Öğrencinin hata yapmaktan korkmayacağı, rahatça duygu ve düşüncelerini ifade edeceği ortamların, sahnelerin, senaryoların yaratılması gerekmektedir. Buna en uygun dersler de bu bağlamda Türkçe dersleri olarak görünmektedir (Oran 2015). Bu derste kullanılan özlü sözler, özdeyişler, ünlü düşünürlerin ifadeleri ve örnek yaşamları, metinler, çocuğun dikkatini çekecek keyif almasını da sağlayacak ancak belirttiğimiz işlevde de kullanılabilecek kurgusal eserler ve bunları anlama, anlamlandırma sürecinde Türkçe dersleri tüm imkânları sunmaktadır. Ayrıca, çocukların kendilerini sözlü ve yazılı ifade ederken başkalarının görüş ve değer yargılarını da dinleyip değerlendirirken kendilerine ait başka değer yargıları geliştirebilecekleri tartışma/münazara ortamları oluşturmak, hem sosyal ortamlarda öğrenme hem yaşayarak öğrenme ilkesi bağlamında hem de davranışlarının sonucunda maruz kalabilecekleri ya da maruz bırakacakları kişileri/durumları görme, anlama bağlamında drama etkinlikleri düzenlemek, öğrencilerin hem bu yönde senaryolar geliştirmelerin hem de öğretmenin kurgulayacağı bir senaryoya adapte olmalarını sağlamak, değer eğitimi bağlamında Türkçe derslerinin etkili olarak kullanılabileceği olanak ve alanlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Böylelikle, kurgusal bir ortamda, yanlış yapma korkusu olmadan, başka kişiliklere bürünerek, yanılarak, hata yaparak, kendini serbestçe ifade ederek, ancak yanlış durum ve tepkiler için de geribildirim almasını sağlayarak, sebep sonuç ilişkisi kurmasına imkân vererek bir yandan çocuğun iç görüşü artarken, bir yandan da yeni değer yargıları geliştirip içselleştirilebilir, aynı zamanda öğrenilmemiş kavramlar da öğrenilebilir. Küçük çocukların zihinsel yapıları ilke ve değerleri anlamaya yeterli olmadığından, bir bakıma soyut semboller olarak nitelendirilecek sözcüklerle tartışma ortamları geliştirmeden önce, benimsetmek istediğimiz ilke ve değerleri onlarla birlikte uygulamak, onlara yetişkinler olarak model olmak, onların gözlemleyerek ve yaşayarak uygulamasını sağlamak gerekmektedir. Bunları yaparken, kuralların, değerlerin ve gerektirdiği davranışların gerekçeleri somut şekilde ve eylemlerle gösterilmeli, açıklanmalıdır. Bu noktada, video kayıtları, kısa filmler, resimlerle, örnek olay kurguları ve drama etkili araçlar olarak kullanılabilir. Ayrıca, yine ilköğretim döneminden itibaren çocukların bilişsel ve duyuşsal hazırbulunuşluk durumlarına göre çeşitli haberler, gerçek hayattan örnekler de ele alınarak çocuğun değer gelişimi desteklenebilir. İlkokul döneminde çocuklar bireysel ve toplumsal özellikleri açısından gelişim gösterirler, daha önceki benmerkezci yapılarından sıyrılarak yavaş yavaş kendilerinden başkalarının ve onların bakış açılarının farkına varırlar. Nasıl ki kendilerinin bir benliği var, başkalarının da bir ben olduğunu onlarla iletişim haline geçtiklerinde anlarlar. Birlikte oynanan oyunlar, çeşitli paylaşımlar, yarışmalar, diyaloglar ve işbirliği geliştirilir. İşte bu dönemin gelişim özellikleri doğrultusunda değer eğitimi içerisinde, bunlara yönelik etkinlik ve uygulamalar planlanabilir.

3.1.Türkçe Dersi ve Değer Eğitimi

Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe dersi öğretim programında (2019) değerlerimizin öğretim programının perspektifini oluşturan ilkeler olarak tanımlandığı belirtilir. Değerlerimiz, kökleri geleneklerimizden alan, temel insani özellikleri oluşturan, yaşam boyu karşılaştığımız problemleri çözmede yol gösteren, öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamı olarak tanımlanır. Ayrıca, yetiştirdiği bireylerin uygun ahlaki kararlar alabilme doğrultusunda değer eğitiminin gerçekleştirilmesi, eğitim sisteminin amacı ve asli görevi olarak açıklanır. Öğretim programlarının her birinde ve her bir biriminde yer alan 'kök değerler'; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik olarak verilmiştir. Bu değerlerin, bunlarla ilişkili

alt değerlerin ve diğer kök değerlerin tek bir konu, ünite gibi sınırlar içerisinde değil, tüm eğitim sürecinin ruhuna sindirilerek öğrencilere benimsetilmesi planlanmıştır.

Bununla birlikte, Türkçe dersi programının özel amaçları aktarılırken öğrencilerin yazılı ve sözlü dil becerileri geliştirilirken hayat boyu kullanacakları kişisel, sosyal gelişim ve etkili iletişim becerileri ile değerlerin bir bütün içinde geliştirileceği şekilde bir yapılandırmadan bahsedilmiştir. Bununla birlikte, okuma ve yazma kazanımları ile öğrencilerde, 'millî, manevî, ahlakî, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi, Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması' amaçlanmıştır. Böylelikle salt bilgi aktaran değil, değer ve beceri kazandırma hedefli bir yapıda bir Türkçe dersi öğretim programı tasarımı vurgusu yapılmıştır. Bu bağlamda, Türkçe dersi kazanımları hayatla ilişkisi kurulabilecek şekilde, değerler, beceriler ve yetkinlikler perspektifinde bütünlük sağlayan bir bakış açısıyla ele alınmıştır. Ayrıca, ilkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun bir biçimde ahlaki bütünlük çerçevesinde sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak, ortaokul ve liseyi tamamlayan öğrencilerin de millî ve manevî değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş bireyler olarak yetişmelerini sağlamak öğretim programının amacı olarak belirtilmiştir (MEB 2019).

Bu doğrultudaki öğretim programının perspektifi de değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek amaçlanırken, öğretim programlarıyla kazandırılan bu bilgi, beceri ve davranışlar arasındaki bağlantının değer ve yetkinliklerimiz ile sağlanacağı vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, Türkçe dersinde kullanılacak ders kitaplarına alınacak metinlerin nitelikleri verilirken de 'alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî ve kültürel değer taşıyan metinler' olarak yine değer eğitimi vurgusu yapılmış, programın her unsuruna sindirilmesi sağlanmıştır. Zira öğretim sürecinin her döneminde, özellikle de ilkokul ve ortaokul döneminde değer eğitimi bağlamında da öğretmenin en büyük yardımcısı ders kitaplarıdır. Özellikle Türkçe derslerinde ders kitaplarındaki metinler bu noktada oldukça işlevseldir. Bu derste daha çok derse hazırlık, konu sonu etkinlikleri ile Türk ve dünya edebiyatının önemli eserleri yoluyla değer eğitimi gerçekleştirilmeye çalışılır. Özellikle de 100 Temel Eser uygulaması ile değer aktarımı hedeflenmektedir. Bu eserlerden ve kurgusal karakterlerden yola çıkılarak, sorular ve canlandırma etkinlikleri yoluyla öğrencilere yerel ve evrensel değerler gösterilebilir, onları içselleştirmeleri sağlanabilir. Dolayısıyla da ders kitabına alınacak ya da öğretmenlerin kendi belirleyip sınıfa getireceği metinlerin, kazandırılmak istenen değerler ile örtüşmesi, bunları kazandıracak nitelikte olması önemlidir. Ayrıca, Türkçe dersinde kullanılabilecek özlü sözler, atasözleri ve ünlü düşünürlerin anlamlı ifadeleri yoluyla öğrencilerin hem dil becerileri hem de duyuşsal becerileri gelişebilir. Sonuç olarak, Türkçe dersi, hem bu açılardan hem de ders saatinin diğer derslere oranla daha fazla olması nedeniyle, hem öğrencilerle etkileşimli ortamların yaratılabileceği hem programın gerektiği bilişsel becerileri kazandırırken değer eğitiminin de yapılabileceği bir ders konumundadır. Öğrenciler bu derste kendi görüşlerini sözlü ve yazılı ifade ederken hem başkalarının değer yargıları görme ve değerlendirme hem de kendi değer algılarını pekiştirme ve geliştirme imkânı bulabilirler. Bu bağlamda, çocuk edebiyatı ürünleri de oldukça işlevseldir. Edebi metinler, hayata ayna tutmakta, toplumsal yaşam biçimlerini, gelenek ve görenekleri aktarırken, kişinin kendi değerlerini de oluşturmaya ve şekillendirmesine yardımcı olmaktadır. Özellikle çocukların hem okul içinde hem de okul dışında severek ve ilgi ile okuduğu kitaplar, masal, kısa öykü ve şiirler yoluyla öğrencilerin hem kültürel hem de evrensel değerleri kazanmaları bağlamında oldukça kıymetlidir. Bu nedenle, değer eğitimi bağlamında Türkçe dersleri ve çocuk edebiyatı oldukça önemli

işlevler üstelenmekte, öğretmen ve öğretmen adaylarını bu farkındalık ile süreci yürütmeleri gerekmektedir.

YÖNTEM

Araştırmada, Mevlana'nın sözlerinin ilkökul öğrencileri tarafından nasıl algılandığını ortaya koyabilmek için nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) tercih edilmiştir. Fenomenolojik araştırmalar, insanların yaşadıkları evren içinde karşılaştıkları olgularla ilgili olarak ne algıladıkları, ne anladıkları ve deneyimlerinin neler olduğu ile ilgilenir. Fenomenolojik araştırmanın amacı, insanların bir görüngünün belirli bir yönünü tecrübe etmede, yorumlamada, anlamada veya kavramsallaştırmada ortaya koydukları farklı yolları tanımlamaktır (Büyüköztürk vd 2011; Çepni 2010). Bu araştırmada da ilkökul öğrencilerinin Mevlana'nın sözlerine yönelik algılarını ortaya koyabilmek için fenomenolojik yöntem tercih edilmiştir.

1.Çalışma Grubu

Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz döneminde Isparta il merkezinde bulunan bir ilkökulda öğrenim görmekte olan 3. Sınıf öğrencilerinden 34'ü kız 26'sı erkek olmak üzere toplam 60 öğrenci ile yapılmıştır.

2.Veritoplama Aracı

Araştırmanın konusuna uygun olarak Mevlana'nın değerler eğitimine katkı sağlayabilecek özlü sözleri araştırılmış ve çocukların yaş grubuna hitap eden sözler seçilerek 7 soruluk bir yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeni ile eğitim bilim araştırmalarında daha uygun bir araştırma biçimidir (Ekiz 2003). Ayrıca görüşme formunun anlaşılabilirliğini ve yaklaşık uygulama süresini belirlemek, uygulamadan önce gerekli düzeltmeleri yapmak için bir pilot denemesi 10 öğrenci ile yapılmıştır. Uygulama sırasında ve sonrasında eksik ve anlaşılmayan noktalar üzerinde düzeltmeler yapılarak forma son hali verilmiştir.

Görüşme formunun öğrencilerin düzeylerine uygunluğu test edildikten sonra öğrencilere dağıtılan görüşme formu hakkında kısa bir ön bilgilendirme yapıp Mevlana'nın sözlerini okuduklarında akıllarına gelen düşünceleri yazıya dökmeleri istenmiştir. Öğrencilere süreç içinde müdahale edilmemiştir. Anlamadıkları sözleri boş bırakıp bırakmama konusu kendi tercihlerine bırakılmışlardır. Bu doğrultuda öğrenciler sözler ile ilgili düşüncelerini 20 dakikalık bir sürede cevaplamışlardır.

3.Verilerin Analizi

Toplanan verilere nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizi, elde edilen verilerin daha yakından incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını gerektirir (Yıldırım ve Şimşek 2008). Böylelikle katılımcıların konuya hangi açıdan yaklaştığı, ortaya çıkarılabilecek temel fikrin ne olduğu, Mevlana'nın sözlerine ne gibi anlamlar yükledikleri tespit edilmeye çalışılarak araştırmaya ait içerik bilimsel anlamda çözümlenmek istenmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla 3 uzman görüşüne başvurulmuştur. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı

değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda arzu edilen düzeyde bir güvenilirlik sağlanmış olmaktadır. Bu araştırmaya özgü olarak gerçekleştirilen güvenilirlik %90 olarak hesaplanmıştır. Geçerlilik anlamında ise, toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2008).

BULGULAR VE YORUMLAR

İlkokul öğrencilerinin Mevlana'nın sözlerini nasıl algıladıklarını ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırmada, her söze yönelik ayrı bir tablo oluşturulmuş ve öğrencilerin sözleri içerik analizine tabi tutularak yorumlanmıştır.

Tablo 1. “Ya Olduğun Gibi Görün ya da Görüldüğün Gibi Ol.” Sözüne Yönelik Algılar

Görüşler	f
G.1. kendisine benzeyen birileri olmak	20
G.2. dış görünüş olarak	2
G.3. dürüstlük	13
G.4. tutarlı olmak	11
Toplam	46

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğrencilerin cevapları dört ana grupta toplanmıştır. 60 öğrenci ile yapılan araştırmada, 14 öğrenci sözün anlamına yönelik hiçbir cevap yazmamıştır. 22 öğrenci ise sözü farklı anlama gelecek şekilde yorumlamış ve gerçek anlamından uzaklaşmıştır. 24 öğrenci ise sözü tutarlı olma ve dürüst olma şeklinde açıklayarak gerçek anlamında ifade etmiştir. Bu bağlamda Mevlana'nın bu sözünü 3.sınıf ilkokul öğrencilerinin çoğunun doğru anlamlandıramadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin somut işlemler döneminde olması ve yaşantı eksikliklerinin bulunması sözün gerçek anlamını hissetmelerini engellemiş olabilir.

Tablo 2. “Bana Arkadaşını Söyle Sana Kim Olduğunu Söyleyeyim.” Sözüne Yönelik Algılar

Görüşler	f
G.1. tanışmak ve arkadaşını tanıtmak	11
G.2. arkadaş çevresinin kendine benzemesi	23
G.3. sözün söylendiği adamın çevresinin geniş olması	3
Toplam	37

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrencilerin cevapları üç ana grupta toplanmıştır. 60 öğrenci ile yapılan araştırmada, 23 öğrenci sözün anlamına yönelik hiçbir cevap yazmamıştır. 14 öğrenci ise, sözü farklı anlama gelecek şekilde yorumlayarak gerçek anlamından uzaklaşmıştır. 23 öğrenci ise sözü arkadaş çevresinin kendine benzemesi şeklinde açıklayarak gerçek anlamında ifade etmiştir. Bu bağlamda Mevlana'nın bu sözünü 3.sınıf ilkokul öğrencilerinin çoğu ya anlamlandıramamış ya da yanlış anlamlandırmıştır. Öğrenciler içinde bulundukları zihinsel gelişim döneminin özelliğinden ötürü sözün gerçek anlamını hissedememiş olabilirler.

Tablo 3. “Her Yerde Olmak Gibi Bir Duan Varsa Gönüllere Gir Çünkü Sevenler Sevdiklerini Gönülllerinde Taşırlar.” Sözüne Yönelik Algılar

Görüşler	f
-----------------	----------

G.1. birine dua etmek	6
G.2. sevgi	16
G.3. yardımlaşma	6
G.4. ölüm	3
Toplam	31

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrencilerin cevapları dört ana grupta toplanmıştır. 60 öğrenci ile yapılan araştırmada, 29 öğrenci sözün anlamına yönelik hiçbir cevap yazmamıştır. 15 öğrenci ise sözü farklı anlama gelecek şekilde yorumlamış ve gerçek anlamından uzaklaşmıştır. 16 öğrenci ise sözü sevgi şeklinde açıklayarak gerçek anlamını vermese de yakın anlamda ifade etmiştir. Bu anlamda Mevlana'nın bu sözünü 3.sınıf ilkökul öğrencilerinin hemen hemen hepsi doğru şekilde ifade edemeyerek aslında öğretmenlere özlü sözlerin öğretimi konusunda ipucu vermişlerdir.

Tablo 4. “Her Birimiz Tek Kanatlı Melekleriz Ve Bizler Ancak Birbirimizi Kucaklayarak Uçabiliriz.” Sözüne Yönelik Algılar

Görüşler	f
G.1. yardımlaşma	24
G.2. melek ile sembolleştiren	7
G.3. dostluk	3
Toplam	34

Tablo 4'te görüldüğü gibi öğrencilerin cevapları üç ana grupta toplanmıştır. 60 öğrenci ile yapılan araştırmada, 26 öğrenci sözün anlamına yönelik hiçbir cevap yazmamıştır. 10 öğrenci ise sözü farklı anlama gelecek şekilde yorumlamış ve gerçek anlamından uzaklaşmıştır. Sadece 24 öğrenci, sözü yardımlaşma şeklinde ifade ederek doğru anlamlandırmıştır. Diğer sözlerde olduğu gibi Mevlana'nın bu sözünü de 3.sınıf ilkökul öğrencilerinin çoğunluğu doğru şekilde ifade edemeyerek somut yaşantılar olmadan bu tarz özlü sözlerin öğrenciler için anlamlı olmadığını göstermişlerdir.

Tablo 5. “Dert İnsana Yol Gösterir.” Sözüne Yönelik Algılar

Görüşler	f
G.1. dert kavramı ile ilişkilendiren	20
G.2. çözüm yolları üretmek	17
G.3. bir insanın bir insana yol göstermesi	3
Toplam	40

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğrencilerin cevapları üç ana grupta toplanmıştır. 60 öğrenci ile yapılan araştırmada, 20 öğrenci sözün anlamına yönelik hiçbir cevap yazmamıştır. 23 öğrenci ise sözü farklı anlama gelecek şekilde yorumlamış ve gerçek anlamından uzaklaşmıştır. Sadece 20 öğrenci, sözü çözüm yolları üretmek şeklinde ifade ederek gerçek anlamına biraz daha yakın olabilecek şekilde doğru anlamlandırmıştır. Bu anlamda Mevlana'nın bu sözünü 3.sınıf ilkökul öğrencilerinin hemen hemen hepsi doğru anlamlandıramamıştır. Öğrencilerin cevapları aslında öğrencilere bu tarz özlü sözleri öğretirken, onların doğru anlamlar çıkarabilmesi ve sözü gerçek anlamıyla içselleştirebilmesi için nelerin yapılması gerektiği noktasında rehberlik edebilir.

Tablo 6. “Ne Olursan Ol Yine Gel.” Sözüne Yönelik Algılar

Görüşler	f
G.1. yanına gelmek	16
G.2. kapıyla ilişkilendiren	8
G.3. özlemek ile ilişkilendiren	6
G.4. ölümle ilişkilendiren	5
Toplam	35

Tablo 6'da görüldüğü gibi öğrencilerin cevapları dört ana grupta toplanmıştır. 60 öğrenci ile yapılan araştırmada, 25 öğrenci sözün anlamına yönelik hiçbir cevap yazmamıştır. Diğer öğrenciler ise sözü farklı anlama gelecek şekilde yorumlamış ve gerçek anlamından uzaklaşmıştır. Bu bağlamda, Mevlana'nın bu sözünü 3.sınıf ilkokul öğrencilerinin hepsi doğru anlamlandıramamıştır. Mevlana ile özdeşleşen ve değer eğitiminde rehber niteliği taşıyan bu sözün ilkokul öğrencilerinin hiçbirinin doğru anlamlandıramamış olması ciddi anlamda etkinlik temelli ve somut yaşantılara dayalı eğitim-öğretim süreçlerine çok fazla ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. “Başkasının Kusurunu Örtmekte Gece Gibi Ol.” Sözüne Yönelik Algılar

Görüşler	f
G.1. gizlemek	20
G.2. karanlık	3
G.3. arkadaşlık	2
G.4. iyilik yapmak	2
G.5. sır	1
G.6. başkasının suçuna ortak olmak	3
Toplam	31

Tablo 7'de görüldüğü gibi öğrencilerin cevapları altı ana grupta toplanmıştır. 60 öğrenci ile yapılan araştırmada, 29 öğrenci sözün anlamına yönelik hiçbir cevap yazmamıştır. 21 öğrenci ise gizlemek ve sır anlamında yorumlayarak doğru anlamlandırmıştır. 10 öğrenci de gerçek anlamından tamamen uzaklaşmıştır. Bu cevaplardan Mevlana'nın bu sözünü 3.sınıf ilkokul öğrencilerinin büyük çoğunluğunun doğru anlamlandıramadığı anlaşılmaktadır. Diğer sözlerde olduğu gibi Mevlana'nın bu sözünde de öğrencilerin çoğunluğu gerçek anlamdan uzaklaşmaktadır. Mevlana'nın sözlerinin değer eğitiminde yol gösterici olduğu bilinmekle beraber, sadece sözün öğrencilere telkin edilmesinin istenen hedefe ulaşmada ne kadar yetersiz olduğu da açıkça görülmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Mevlana'nın sözlerine ilkokul öğrencilerin ne gibi anlamlar yüklediklerini tespit etmek amacıyla elde edilen veriler analiz edilmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Mevlana sahip olduğu yaşantısı ve kişiliği ile çoğu insanın kendine örnek aldığı bir şahsiyettir. Özellikle de hoşgörü denince ilk akla gelen kişilerden biridir (Gündüz vd 2019). Mevlana'nın hem kişiliği hem de özlü sözleri yüzyıllar boyunca hem Müslüman coğrafyasında hem de evrensel anlamda kendine her zaman yer bulmuş ve takdir görmüştür. Toplumdaki çoğu insanın Mevlana'nın sözlerini kendine yol haritası yaptığı bilinmektedir. Özellikle de değer eğitimi bağlamında Mevlana'nın kişiliği ve sözleri okullarda çocuklara öğretilmektedir (Turan ve Aktan 2008).

Değer eğitimi çocuklara küçük yaşlardan itibaren verilmeye çalışılmakta ve her geçen gün daha da önemsenmeye başlanan bir konu olmuştur. Okullarda değer eğitimi yapılırken toplum için önemli şahsiyetlerin (Hz. Muhammed, Hz. Ebubekir, Hz. Ömer, Hz. Osman,

Hız, Ali, Pir Sultan Abdal, Yunus Emre, Mevlana (Konukseven 2006; Arslan 2006), Fatih Sultan Mehmet, Atatürk vs.) sözleri gerek okullarda panolara asılmakta gerekse ders esnasında öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Bu şahsiyetlerin kişilikleri ve sözleri, insanlığa her zaman yol göstermiş ve toplumun karakterini yansıtmıştır.

Değer eğitimi yapılırken bu şahsiyetlerin sözlerini kullanırken çocukların içinde bulundukları gelişim dönemlerinin bilinmesi ve ona göre uygun bir değer eğitimi planlaması yapılması gerekmektedir. Çünkü ilköğretim döneminde çocuklar somut işlemler döneminde bulunmakta ve zihinsel gelişimleri gereği çoğu özlü söz gerçek anlamıyla idrak edemeyecek seviyededirler. Bunun için özlü sözler değer eğitimi bağlamında kullanılacaksa çocuklara uygun yaşantılar sağlanarak ve etkinlikler düzenlenerek o özlü sözler içselleştirilmeye çalışılmalıdır. Aksi takdirde çocuk sözü sadece duymuş ve ezberlemiş olmakla kalacaktır.

Bu araştırmada da Mevlana'nın değer eğitiminde en çok kullanılan 7 sözü ilköğretim 3.sınıf öğrencilerine sorulmuş ve bunları nasıl algıladıkları ortaya çıkarılmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan en genel sonuç ise çocukların çoğunun Mevlana'nın bazı sözlerini biraz anladıkları bazı sözlerini ise hiç anlamadıklarıdır. Bu durum Mevlana'nın sözlerinin değer eğitimi için tartışmasız önemli olduğunu (Erkek 2008; Altın 2010) ama öğrenciler açısından istenen şekilde anlaşılmasına bağlı olarak öğretilme şeklinde yanlışların olabileceği sonucuna götürmektedir. Beraberinde çocukların sözleri gerçek anlamından uzaklaştırarak öğrenmesi veya öğrendiği şekilde kalması ileride oluşturacağı değer yargısının temellerinin yanlış atılmasına da neden olabilir.

Öğrencilere değer eğitimi bağlamında Mevlana'nın özlü sözlerini öğretmek isteyen (Tok 2007) ve bu sözlerin onların kişiliklerinin bir parçası olmasını arzu eden öğretmenlerin (Akkaya 2013; Keskinöğlü 2008; Turan, Belenli ve Kiriş 2010) bu noktada dikkat edilmesi gereken bazı hususların da olduğunu bilmeleri gerekmektedir. Öncelikle o söze öğretmenin kendinin ne anlam yüklediğinin farkında olması gerekir. Çünkü özellikle sınıf öğretmenleri ve ders sayısının fazla olması ve bu türden eğitim ortamlarının fazlaca oluşabilme imkânının bulunduğu Türkçe dersi öğretmenleri, bu yaş çocukları için ilk örnek alınacak kişilerdir. Öğretmenin kendinin inanmadığı bir şeyi karşıdaki çocuğa öğretmekte güçlük yaşayacağı açıktır (Ulusoy ve Dilmaç 2015; Yazar ve Tekbıyık 2009). Bunun dışında Türkçe dersleri açısından öğretmenlerin; çocuğun okuduğunu anladığından emin olmaları, çocuğun o sözlerle yüklediği anlamın ne olduğunu bilmeleri, çocuğun geçmiş yaşantılarını araştırmaları, çok sayıda duyu organını işe koşmaları, eğitsel etkinlikler düzenlemeleri, somut yaşantılar sunmaları ve en önemlisi de çocuğu tanımları gerekmektedir. Bu hususlara dikkat edilir ve gerekli şartlar sağlanırsa Mevlana'nın sözleri çocuklar için daha anlamlı hale gelecek (Sancak 2011; Sancak vd. 2013) ve onlara arzu edilen anlamları yüklemeleri sağlanmış olacaktır.

Bu araştırma aynı zamanda bir tespit niteliği de taşımakla beraber değer eğitimi anlamında çocukların içselleştirmelerini istediğimiz sözleri telkin ederken nelere dikkat etmemiz gerektiği ve var olan yanlışları düzeltmek için neler yapabiliriz noktasında, bundan sonraki araştırmacılara da farkındalık kazandırması açısından önem arz etmektedir. Sonuç olarak bu araştırma göstermiştir ki öğrenciler Mevlana'nın sözlerini istenilen şekilde içselleştirememiş ve hatta gerçek anlamından tamamen uzaklaşarak öğretmenlere öğretme şekillerinin yanlış olabileceği hususunda ipuçları vermişlerdir. Bu noktada, özellikle sınıf öğretmeni ve Türkçe öğretmenleri ve adaylarının özlü söz öğretiminde kullanılabilecek yaklaşımları gözden geçirmeleri, sınıf iklimine ve ortam koşullarına uygun etkinlikler geliştirmeleri önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004). Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkaya, S. (2013). Mevlâna'nın mensur eserlerinde değerler eğitimi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Altın, F. T. (2010). Hz. Mevlânâ'nın eserlerinde dostluk ve samimiyet değerlerinin işleniş ve eğitim açısından tahlili (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aral, N., Gülen, B., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2001). *Çocuk gelişimi-2*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arslan, H. (2006). İbni Sina ve Hz. Mevlânâ'nın aşk felsefelerinin karşılaştırılması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Asworth, P. ve Lucas, U. (1998). What is 'World' of phenomenography?. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 42(4), 415-431
- Aydın, A. (2001). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başal, H. (2003). *Gelişim ve psikoloji ve nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Boeree, C. G. (2006). Moral development. Erişim adresi: <http://www.ship.edu/~cgboeree/genpsymoraldev.html> (14.12.2006).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, G. (2004). *Kişilik gelişimi, gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem.
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Akademi Kitabevi.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi Teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1, 43-77.
- Doğan, İ. (2004). *Sosyoloji kavramlar ve sorunlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 39, 356- 383.
- Doğanay, A. ve Öztürk, C. (Ed.). (2006). *Değerler eğitimi, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- Erkek, G. (2008). Hz. Mevlânâ'nın Mesnevî'sinden ilköğretim okulları için seçilen öykülerin eğitsel yönünün incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Matbaası.
- Eyler, A. S. (1989). Teaching values: Thoughts on Hirsch, Bloom, and the materials of the classroom. *ADE Bulletin*, Winter, 16-20.
- Gündüz, M., Aktepe, V. ve Karabulut, B. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal değerleri öğrenirken model aldığı kişiler. *4th International Symposium of Education and Values*, 10-13 Ekim 2019, İstanbul.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken yay.
- Hökelekli, H. (2006). Değerler odaklı eğitim, *DEM Bülteni*, 1 (1), 50-55.
- Keskinoglu, M. Ş. (2008). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine yönelik uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine

- etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, A. (2002). Duyuşsal alan özellikleri ve bireye kazandırılması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 153-164
- Kirschenbaum, H. (1992). A comprehensive model for value education a moral education, *Phi Delta Kappa*, 73 (10).
- Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: A Personel Journey, *Journal of Humanistic Counseling, Education and Devolepment*, 39 (1).
- Konukseven, H. (2006). Hz. Mevlânâ, Ahi Evran ve Şeyh Sadreddin-i Konevi'nin Konya halkını eğitimindeki rolü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Köksal, H. (1997). İlkokul öğretmenlerinin tarih konularının işlenişinde duyuşsal giriş özelliklerine ilişkin tutumları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), Ankara.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. California, CA: Sage Publications, Inc.
- Oran, G. (2015). Yalvaç Ural'ın çocuk kitaplarında değer eğitimi ve bu eserlerin Türkçe öğretimine katkısı. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, A ve Akbaba, A. (2010). Ahlak gelişimi. Yıldırım, İ. (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* (s. 125-143) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Paykoç, F. (1998). *Tarih öğretiminde duyuşsal alanın rolü*. Özbaran, S. (Yay. Haz.), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları* içinde. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Sancak, Y. (2011). Hz. Mevlânâ'nın Mesnevi adlı eserinin sosyal bilgilerde değer kazanımındaki rolü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Niğde.
- Sancak, Y., Topkaya, Y. ve Şimşek, U. (2013). Mevlana'nın Mesnevi adlı eserinde yer alan hikâyelerin Misafirperverlik değerini öğretmedeki rolü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (26), 470-481.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 73-87.
- Senemoğlu, N. (2005). Gelişim öğrenme ve öğretim. Ankara: Gazi Kitabevi
- Tok, M. (2007). Hz. Mevlânâ'nın Mesnevi'sindeki hikâyelerin çocuk edebiyatı açısından değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Tokdemir, M. A. (2007). Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turan, R., Belenli, T. ve Kiriş, A. (2010). Mesnevi ve Mesnevi'nin sosyal bilgiler programında yer verilen değerler çerçevesinde incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 169-203.
- Ulusoy, D. (2003). İlköğretim okulu 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programındaki duyuşsal alan hedeflerine ilişkin öğrenci görüşleri ve bunların farklı üç bölgeye göre Karşılaştırılması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2015). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Vedder, P. ve Veugelers, W. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9 (4).
- Yarar, S. ve Tekbıyık, A. (2009, Mayıs). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik sahip oldukları kişisel ve mesleki nitelikler konusundaki algılarının

- İncelenmesi [Öz] I. Uluslararası eğitim araştırmaları konferansında sunulan bildiri,
On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı).
Ankara: Seçkin Yayın