

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE GÜNCEL EĞİLİMLER VE YENİLİKÇİ ÖĞRETİM STRATEJİLERİ



Editör: Doç. Dr. Mehmet ORAN



**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE
GÜNCEL EĞİLİMLER VE YENİLİKÇİ
ÖĞRETİM STRATEJİLERİ**

Editör

Doç. Dr. Mehmet ORAN



Sosyal Bilgiler Eğitiminde Güncel Eğilimler ve Yenilikçi Öğretim Stratejileri
Editör: Doç. Dr. Mehmet ORAN

Genel Yayın Yönetmeni: Berkan Balpetek
Kapak ve Sayfa Tasarımı: Duvar DESIGN
Basım Tarihi: Nisan 2026
Yayıncı Sertifika No: 49837
E-ISBN: 978-625-8756-30-2

© Duvar Yayınları
853 Sokak No:13 P.10 Kemeraltı-Konak/İzmir
Tel: 0 232 484 88 68

www.duvar yayinlari.com
duvarkitabevi@gmail.com

İÇİNDEKİLER

1. Bölüm	1
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Misafirperverlik Değerine İlişkin Görüşleri	
<i>Görkem AKGÜL</i>	
2. Bölüm	28
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Dürüstlük Değerine İlişkin Görüşleri	
<i>Hakan ÇAMLI, Prof. Dr. Hakkı YAZICI</i>	
3. Bölüm	57
Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Görüşleri	
<i>Mehmet ORAN</i>	
4. Bölüm	69
Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye Adlı Ders Kitabının Transkripsiyonu ve Değerlendirilmesi	
<i>Yasin KARABACAK, Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL, Doç. Dr. Mehmet Tamer KAYA, Faruk GAZEL</i>	

1. Bölüm

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Misafirperverlik Değerine İlişkin Görüşleri

Görkem AKGÜL¹

Giriş

Toplumsal yaşamın düzenlenmesinde ve bireylerin davranışlarının yönlendirilmesinde önemli bir yere sahip olan değer kavramı, başlangıçta daha çok etik bir çerçevede ele alınırken, 19. yüzyıldan itibaren ahlaki ve toplumsal boyutlarıyla da kullanılmaya başlanmıştır (Bilici, 2018). Genel anlamda değerler, toplumların ulaşmak istedikleri idealleri, hedefleri ve yaşam anlayışlarını yansıtan temel unsurlar olarak kabul edilmektedir (Canatan, 2004). Bu yönüyle değerler, bireyin yaşamını yönlendiren ve davranışlarına şekil veren önemli ölçütlerdir (Özalp Kaplan, 2014). Bununla beraber ülkelerin milli ve kültürel kimliklerini koruyabilmeleri açısından da değerler büyük bir öneme sahiptir (Metin, Oran ve Karaderili, 2019).

Bu genel çerçevede doğrultusunda değerlerin birey üzerindeki etkisi incelendiğinde, bireyin diğer insanlarla ve çevresiyle kurduğu ilişkileri zihinsel bir süzgeçten geçirerek bu değerleri içselleştirdiği ve davranışlarına yansıttığı görülmektedir. Aynı zamanda değerler, bireyin neyin doğru ya da yanlış olduğuna karar vermesine yardımcı olan bir rehber niteliği taşır (Esmer, 1998). Toplumlar da değerler aracılığıyla, hak ve sorumluluklarının farkında olan, topluma uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda değerler, bireylerin davranışlarını düzenleyen, onları yalnızca bireysel düşünceden uzaklaştırarak toplumsal bilinç kazanmalarını sağlayan temel unsurlar olarak değerlendirilebilir (Oran, 2021; Bilici, 2018).

Bu noktada, toplumsal yaşamda önemli bir yer tutan değerlerden biri olan misafirperverlik öne çıkmaktadır. Misafirperverlik, insanlık tarihinin en temel toplumsal değerlerinden biridir. Bireyler arasındaki ilişkileri olgunlaştırmasının yanı sıra toplumlar arası etkileşimlerin niteliğini de belirlemektedir. Antik çağlardan günümüze kadar misafirperverlik; aidiyet, etik ve güven gibi değerlerin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde oluşmasında önemli bir rol oynamıştır. Türk tarihinde de misafirperverliğe büyük önem verilmektedir. Türk kültüründe eve

¹ Doktora Öğrencisi, Uşak Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-4237-1921

gelen misafirlere en lezzetli yemekler sunulur, en özenli ikramlar hazırlanır. Evin en geniş ve düzenli odası misafir için ayrılır; günlük yaşamda kullanılmayan, özel olarak saklanan eşyalar misafir geldiğinde kullanıma sunulur.

Misafirperverlik anlayışının daha iyi kavranabilmesi için “misafir” kavramının kökenine ve anlamına da değinmek gerekmektedir. “Misafir” kelimesi Türkçede konuk anlamında kullanılmakla birlikte, köken olarak “yola çıkmak, sefere çıkmak” anlamlarını taşımaktadır. Arapçada ise “yolcu” anlamına gelen bu sözcük, Türkçede daha çok “konuk” anlamını kazanmıştır (Atalay, 1998). Arap dilinde misafir için yaygın olarak kullanılan “dayf” kelimesiyle aynı kökten türeyen “dıyafe” (ziyafet) ise misafiri ağırlama ve ona ikramda bulunma anlamına gelmektedir. İslam öncesi Arap toplumunda, özellikle göçebe yaşam tarzının ve çöl koşullarının zorlukları nedeniyle yolcuların misafir edilmesi hayati bir gereklilik olarak görülmüş; bu durum misafirperverliği asalet ve şerefin bir göstergesi haline getirmiştir (Çağrıncı, 2005).

Bu genel tarihsel ve kavramsal çerçeve, misafirperverliğin farklı kültürlerde nasıl anlam kazandığını ortaya koyarken, Türk toplumundaki yansımalarını da anlamayı kolaylaştırmaktadır. Nitekim geleneksel Türk misafirperverlik anlayışı İslamiyet’in kabulünden çok daha eski dönemlere dayanmaktadır. Türk kültüründe, kapıya gelenin geri çevrilmediğini ifade eden en anlamlı deyimlerden biri “Tanrı misafiri”dir. Bu ifade, habersiz gelen tanıdık ya da yabancı kişileri tanımlamak için kullanılmaktadır. Günümüzde de varlığını sürdüren bu anlayışa göre, zor durumda kalan ya da geceyi geçirecek yeri olmayan bir kişi herhangi bir kapıyı çalıp “Tanrı misafiriyim” dediğinde geri çevrilmez. Bununla birlikte, modernleşme ve teknolojik gelişmeler misafirlik anlayışını kısmen dönüştürmüştür. Günümüzde özellikle şehir merkezlerinde güvenlik kaygıları nedeniyle bu tür geleneksel uygulamalar azalmış, buna karşın kırsal kesimlerde daha canlı bir şekilde varlığını sürdürmektedir. Ancak bu değişime rağmen misafirperverlik, Türk halk kültürünün en temel değerlerinden biri olma özelliğini korumaktadır.

Bu kültürel süreklilik, misafirperverliğin yalnızca sözlü geleneklerde değil, günlük yaşam pratiklerinde de karşılık bulduğunu göstermektedir. Kültürel mirasın bir parçası olan “köy odası” geleneği ile günümüzde çeşitli kurum ve kuruluşlara ait misafirhaneler bu anlayışın somut örnekleridir. Ayrıca evlerde bulunan misafir odaları, misafir takımları; hatta misafir terliği ve misafir havlusu gibi ayrıntılar da bu kültürel yaklaşımın günlük yaşamdaki yansımalarıdır. “Konuk gelen eve kut gelir” ve “Misafir kismetiyile gelir” gibi atasözleri ise misafirperverliğin toplum tarafından ne denli değerli ve kutsal görüldüğünü açıkça ortaya koymaktadır (Altunbay, 2016). Nitekim misafirperverlik, aynı zamanda yabancıya açılan bir kapı ve toplumsal bir sorumluluk olarak da değerlendirilmektedir (Derrida, 2000).

Bu tarihsel, kültürel ve toplumsal arka plan, misafirperverlik değerinin eğitim sürecinde ele alınmasının önemini de ortaya koymaktadır. Toplumsal hayatın kültürel öğelerini öğrencilere aktaran bir ders olan sosyal bilgiler, misafirperverlik değerini de kapsamına almaktadır. Bu değer öğrencilere kazandırılması amacıyla öğretim programlarında çeşitli etkinlik ve örneklere yer verilmektedir. Misafirperverliği okulda öğrencilere en iyi şekilde aktarabilecek kişiler olarak düşünülen geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu husustaki düşünceleri merak edilmiştir. Bu bağlamda, geleceğin sosyal bilgiler öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının misafirperverlik değerine ilişkin görüşleri önem kazanmaktadır. Bu önem doğrultusunda, söz konusu değer öğretim sürecindeki yansımalarını ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin bakış açılarını daha sistematik bir şekilde incelemek amacıyla araştırmanın problemi ve alt problemleri oluşturulmuştur. Buna göre, araştırmanın ana problemi şu şekilde belirlenmiştir: “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan misafirperverlik değerine ilişkin görüşleri nelerdir?” Araştırmanın alt problemleri ise şunlardır:

- Misafirperverlik değerini nasıl tanımlarsınız?
- Sizce misafirperverlik değeri bireylerin ve toplumun gelişimi açısından neden önemlidir?
- Sosyal bilgiler öğretim programında misafirperverlik değerinin ele alınışını nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Derslerinizde misafirperverlik değerini öğrencilere kazandırmak için hangi yöntem veya etkinlikleri kullanıyorsunuz?
- Misafirperverlik değerini öğrencilere kazandırma sürecinde karşılaştığımız zorluklar nelerdir?
- Sosyal bilgiler dersinde misafirperverlik değerinin daha etkili öğretilmesi için neler yapılabilir?

1. YÖNTEM

Yöntem bölümünde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma ve analiz edilme süreci ile araştırmanın sınırlılıklarına ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

1.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan fenomenoloji deseni doğrultusunda tasarlanmıştır. Fenomenolojik araştırmalar, bireylerin yaşadıkları deneyimleri ve bu deneyimlerin farklı kişiler tarafından nasıl anlamlandırılıp yorumlandığını ortaya koymayı amaçlamaktadır (Lodico vd., 2006).

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu çeşitli illerde görev yapan 10 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi görece olarak küçük bir örneklem oluşturarak bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ayrıca bu yöntemin seçilmesinde, araştırma kapsamındaki katılımcıların farklı illerden, çeşitli deneyimlere sahip olması ve katılımcıların araştırma sorularına yanıt verebilecek nitelikte olmaları da etkili olmuştur. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kişisel bilgileri

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Meslek Tecrübe Yılı	Memleketi
1	Kadın	23	1	Erzurum
2	Kadın	29	3	Adana
3	Kadın	34	9	İzmir
4	Erkek	32	3	Burdur
5	Erkek	29	4	Uşak
6	Kadın	32	8	Uşak
7	Kadın	28	3	Adana
8	Erkek	33	8	Uşak
9	Kadın	35	10	Eskişehir
10	Erkek	37	11	Kocaeli

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’nin farklı illerinde bulunan 10 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yaşadıkları illere göre dağılımları incelendiğinde: Uşak (3), Adana (2), Burdur (1), Erzurum (1), Eskişehir (1), İzmir (1), Kocaeli (1) olmak üzere 7 farklı ilden sosyal bilgiler öğretmeni bulunduğu görülmektedir. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin 6’sı (%60) kadın, 4’ü (%40) erkektir. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımlarına bakıldığında 23-37 yaş aralığında oldukları, mesleki tecrübe yıllarının 1 ile 11 yıl arasında değiştiği görülmektedir.

1.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma sürecinin ilk aşamasında ele alınan konuya ilişkin kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasının temel amacı, araştırma konusuna dair mevcut bilgileri gözden geçirmek, konu hakkında genel bir çerçeve oluşturmak ve alandaki eksik yönleri belirlemektir (Timmins ve McCabe, 2005). Literatür incelemesinin ardından araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanmak üzere yarı yapılandırılmış bir görüşme formu

hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacıya görüşme sürecinde belirli bir çerçeve sunarken aynı zamanda esneklik sağlaması nedeniyle eğitim araştırmalarında sıkça tercih edilen veri toplama yöntemlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Türnüklü, 2000). Görüşme formunun hazırlanması sürecinde pilot uygulama yapılmamıştır. İlk aşamada konuya ilişkin akla gelen tüm sorular taslak hâlinde bir araya getirilmiş, daha sonra bu sorular üzerinde düzenlemeler yapılarak gerekli eklemeler ve çıkarmalar gerçekleştirilmiştir. Görüşme sorularının son şekli, sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman olan üç akademisyenin görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Uzmanların sosyal bilgiler alanından seçilmesinin temel nedeni, araştırma konusunun sosyal bilgiler dersi ile doğrudan ilişkili olması ve sosyal bilgiler eğitimi kapsamında değerlendirilmesidir. Uzman görüşlerinden yararlanılmasının amacı ise araştırmacının geçerlik ve güvenilirliğini artırmaktır.

1.4. Verilerin Toplaması ve Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler öncelikle bilgisayar ortamında Microsoft Office Word programına aktarılmış ve yazılı metin hâline getirilmiştir. Daha sonra metin hâline getirilen bu veriler üzerinde kodlama işlemi gerçekleştirilmiş ve veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Betimsel analizde, elde edilen verilerin önceden belirlenen temalar doğrultusunda düzenlenmesi ve yorumlanması söz konusudur. Bu analiz yaklaşımında katılımcıların görüşlerine doğrudan yer verilmesi de önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Kodlama sürecinde oluşturulan kodlar üzerinde sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman bir akademisyen ile de görüş alışverişinde bulunulmuştur. Araştırmacının güvenilirliğinin belirlenmesinde ise Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Bu formül $[Uzlaşma\ Yüzdesi = \frac{Görüş\ Birliği}{(Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı)} \times 100]$ şeklinde ifade edilmektedir. Yapılan hesaplama sonucunda araştırmacının güvenilirlik oranı %100 olarak belirlenmiştir. Miles ve Huberman'a (1994) göre güvenilirlik katsayısının %70 ve üzerinde olması, araştırmacının güvenilir kabul edilebileceğini göstermektedir.

Araştırmaya katılan kişilerin kimliklerinin gizliliğini sağlamak amacıyla gerçek isimleri yerine K.2, K.5, K.9 gibi kod isimler kullanılmıştır. Katılımcıların araştırma sorularına verdikleri yanıtlar, kodlama yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu yöntemde, yanıtlar öncelikle temalara ve alt temalara ayrılmış ve 120 adet kod altında toplanmıştır. Daha sonra bu kodlar arasındaki ilişkiler incelenerek sayıları 102'ye indirilmiştir. Elde edilen kodlardan bazıları şunlardır: Saygı göstermek, empati göstermek, duyarlı olmak, yabancıları

kendimizden saymak, toplumda birlik duygusu, kültürler arası empati, grup çalışmaları, sınıf içinde misafir ağırlama aktiviteleri, bölgesel farklılıklar, ders süresinin yetersizliği vb...

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmaya çeşitli şehirlerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri dahil edilmiştir. Çalışma 10 sosyal bilgiler öğretmeni ile sınırlı tutulmuştur.

2. BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin misafirperverlik değerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

2.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Misafirperverlik Değerine İlişkin Görüşleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Misafirperverlik değerini nasıl tanımlarsınız?” sorusuna ilişkin görüşleri tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Misafirperverlik Değerine İlişkin Tanımları

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Saygı	Saygı göstermek	1, 3, 4, 5, 6, 8, 9
	Değerli hissettirmek	3, 9
	Empati göstermek	3, 8
	Farklılıkları zenginlik saymak	10
Rahat hissettirmek	Evinde gibi hissettirmek	3, 4, 6, 8
	Sıcak bir kalple yaklaşmak	2, 4, 7, 8, 9
Samimiyet	Paylaşmak	1, 3, 4, 5
	Cömert, nazik güler yüzlü olmak	2, 6
	Duyarlı olmak	3
	Yabancıları kendimizden saymak	10
Önemli bir değer	Türk kültüründe önemli bir değer	1, 4, 5, 6
	Türk kültüründe köklü bir değer	1, 3, 6
	Yaşamın doğal bir parçası	3
Zaman ayırmak	Karşıdakini tanımak	10
	Karşıdakinin hikayesini dinlemek	10
	Karşıdakine yer açmak	10

Araştırma kapsamında katılımcıların misafirperverlik değerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, bu değerın çok boyutlu bir yapı içerisinde ele alındığı görülmektedir. Katılımcılar misafirperverliği yalnızca bir davranış biçimi olarak değil aynı zamanda çeşitli insani değerleri içinde barındıran, kültürel ve toplumsal yönü güçlü bir kavram olarak tanımlamışlardır. Öncelikle katılımcı ifadelerinde misafirperverliğin temelinde yer alan değerler dikkat çekmektedir. Saygı, sevgi, hoşgörü ve empati gibi değerler sıklıkla vurgulanmıştır. Bu bağlamda bir katılımcı misafirperverliği K1: *“İçerisinde saygı, sevgi, paylaşma ve hoşgörü gibi kavramları içerir”* şeklinde ifade ederken, bir diğer katılımcı ise bu değerın kişiler arası ilişkilerdeki önemine dikkat çekerek K3: *“Karşımızdaki kişiye saygı göstermek, onu değerli hissettirmek ve bulunduğu ortamda kendini rahat hissetmesini sağlamak”* biçiminde tanımlamıştır. Benzer şekilde, misafirperverliğin empati ve duyarlılık boyutuna vurgu yapan katılımcılar da bulunmaktadır. Örneğin K8, misafirperverliği *“Yabancılarla açık bir kalp ve empati göstermek”* olarak ifade ederek bu değerın duygusal ve insani yönünü ön plana çıkarmıştır. Misafirperverlik değerinin davranışsal boyutu incelendiğinde, katılımcıların özellikle güler yüzlü, nazik ve samimi davranışlara vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu kapsamda K2, misafirperverliği *“Ziyaretimize gelenlere karşı cömert, nazik ve güler yüzlü davranmak”* şeklinde tanımlarken, K6 ise *“Gelen misafiri güler yüzle karşılamak, ona saygı göstermek ve kendini rahat hissetmesini sağlamak”* ifadesiyle bu davranışların önemine dikkat çekmiştir. Ayrıca misafiri en iyi şekilde ağırlama ve ona yardımcı olma düşüncesi de öne çıkan unsurlar arasında yer almaktadır. K5’in *“Misafirlere karşı saygılı, nazik ve yardımcı bir şekilde davranması; onları en iyi şekilde ağırlama isteği göstermesi”* şeklindeki ifadesi, misafirperverliğin pratikte nasıl somutlaştığını açıkça ortaya koymaktadır.

Katılımcı görüşlerinde öne çıkan bir diğer önemli boyut, misafirin yaşadığı duygusal deneyimdir. Misafirperverlik yalnızca ev sahibi davranışlarıyla sınırlı kalmamakta; aynı zamanda misafirin kendini nasıl hissettiğiyle de doğrudan ilişkilendirilmektedir. Bu görüşlere göre örneğin K4 *“Onu rahat ettirmeye çalışmak”* ifadesiyle bu noktaya dikkat çekmiştir. Bu bağlamda katılımcılar, misafirin kendini rahat, değerli ve ait hissetmesinin önemine vurgu yapmışlardır.

Katılımcıların bazıları da samimiyet duygusuna vurgu yapmışlardır. K9 bu durumu *“Bir misafiri ağırlarken ona kendi evindeki konforu hissettirmeye çalışan samimi bir yaklaşım”* şeklinde ifade ederken, benzer şekilde K8’in *“Bir kişiyi ya da topluluğu kendi evinde gibi hissettirmek”* ifadesi, misafirperverliğin aidiyet oluşturma yönünü açıkça ortaya koymaktadır.

Araştırma bulguları, misafirperverliğin kültürel ve toplumsal bir değer olarak algılandığını da göstermektedir. Katılımcılar bu değeri güçlü bir şekilde Türk

kültürü ile ilişkilendirmiştir. K3, misafirperverliği “*Kültürümüzde oldukça köklü bir değer ve günlük yaşamın doğal bir parçası*” olarak tanımlarken, K5 ise “*Türk kültüründe önemli bir yere sahip olan bu değer*” ifadesiyle bu görüşü desteklemektedir. Benzer şekilde K1 ve K6 da misafirperverliğin Türk toplumuna özgü önemli bir değer olduğunu vurgulamışlardır. Bu durum, misafirperverliğin yalnızca bireysel bir özellik değil, aynı zamanda toplumsal bir norm ve kültürel miras unsuru olarak değerlendirildiğini göstermektedir.

Son olarak, misafirperverlik değerinin kapsayıcılık ve insan ilişkileri boyutu da katılımcı ifadelerinde öne çıkmaktadır. Özellikle farklılıklara saygı, açık gönüllülük ve insanları kabul etme gibi unsurlar dikkat çekmektedir. Bu unsurlar zaman ayırmak temasında birleştirilmiştir. K10’un “*Farklılıkları zenginlik olarak görüp, yabancıları da kendi bir parçamız gibi kabul etmek*” ifadesi, misafirperverliğin kapsayıcı yönünü açıkça ortaya koymaktadır. Aynı katılımcının “*Karşındakini tanımak, onun hikâyesini dinlemek ve ona yer açmak*” şeklindeki ifadesi ise bu değerın sosyal ilişkilerde iletişimi güçlendiren bir unsur olduğunu göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların misafirperverlik algılarının; değer temelli, davranışsal, duygusal ve kültürel boyutları içeren bütüncül bir yapı sergilediği söylenebilir. Bu durum, misafirperverliğin yalnızca geleneksel bir davranış kalıbı değil, aynı zamanda bireyler arası ilişkileri düzenleyen, toplumsal uyumu destekleyen ve kültürel sürekliliği sağlayan önemli bir değer olduğunu ortaya koymaktadır.

2.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Misafirperverlik Değerini Bireylerin ve Toplumun Gelişimi Açısından Değerlendirmeleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Sizce misafirperverlik değeri bireylerin ve toplumun gelişimi açısından neden önemlidir?” sorusuna ilişkin görüşleri tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Misafirperverlik Değerinin Bireylerin ve Toplumun Gelişimi Açısından Önemine ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Bireysel, sosyal ve duygusal gelişim	Empati ve anlayış	1, 2, 3, 6
	Güven ve saygı	4, 6, 10
	Yardımlaşma ve dayanışma	4, 7
Toplumsal dayanışma ve birlik	Toplumda birlik duygusu	1, 4, 7
	Kültürler arası empati	3,8
	Ortak amaçlar için dayanışma	5
	Kapsayıcılığın artması	8
	Toplumsal barış ve uyumun desteklenmesi	9
Aidiyet ve değer hissi	Toplumda aidiyet duygusunun güçlenmesi	2, 9
	Farklılıklar arasında köprü kurma	10
Kültürel zenginlik ve farklılıkların kabulü	Farklı kültürlerin bir arada yaşaması	3, 8
	Farklı geçmişlerden gelen bireylere karşı hoşgörü	5, 9
	Kültürler arası etkileşim	8
Eğitsel ve davranışsal gelişim	Eğitimle toplumsal uyumun artması	5, 8
	Misafirperverliğin bir değer olarak öğretilmesi	3
	Misafirperverlik sayesinde toplumda davranış değişimi	10
Psikolojik refah ve duygusal destek	Bireyin kendini topluma ait hissetmesi	9
	Bireyin kendini güvende hissetmesine katkısı	10

Katılımcıların misafirperverlik değerinin bireysel ve toplumsal etkilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, bu değer hem bireyler arası ilişkileri düzenleyen hem de toplumsal yapıyı güçlendiren çok yönlü bir işleve sahip olduğu görülmektedir. Bulgular, misafirperverliğin bireysel duyguların gelişiminden toplumsal bütünleşmeye kadar uzanan geniş bir etki alanına sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Öncelikle katılımcılar, misafirperverliğin birey düzeyinde sosyal ve duygusal gelişimi destekleyen bir değer olduğunu vurgulamışlardır. Bu bağlamda K1, misafirperverliğin “*Bireyin sosyal ve insani duygularını tetikler*” ifadesiyle bu değer bireyin iç dünyası üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir. K2 ise misafirperverliğin “*İnsanların birbirine saygı, hoşgörü ve anlayışla*

yaklaşmasını sağlar” diyerek kişiler arası ilişkilerdeki dönüştürücü etkisini vurgulamıştır. K3, misafirperverliğin *“Birey düzeyinde empati, saygı ve paylaşma duygusunu geliştirir”* ifadesiyle bireysel gelişime katkısını daha ayrıntılı bir biçimde açıklamıştır. Katılımcıların ifadeleri, misafirperverliğin bireylerde empati, anlayış ve duyarlılık gibi temel insani özelliklerin gelişimini desteklediğini göstermektedir.

Misafirperverliğin bireyler arası ilişkileri güçlendiren bir unsur olduğu da katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Katılımcılar, bu değer sayesinde bireyler arasında güven, saygı ve anlayışın arttığını ifade etmişlerdir. K4, *“Misafirperverlik bireyler arasında güven, saygı ve dayanışma duygularını güçlendirir.”* şeklinde görüş belirtirken; K6, *“Misafirperverlik bireyler arasında sevgi, saygı ve güven duygusunu güçlendirir”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Katılımcı görüşlerinde öne çıkan bir diğer önemli bulgu, misafirperverliğin toplumsal bağları güçlendirme işlevine sahip olmasıdır. Katılımcılar, bu değerın toplumda birlik, beraberlik ve dayanışmayı artırdığını ifade etmişlerdir. K1, misafirperverliğin *“Toplumsal olarak birlik ve beraberlik açısından önemli”* olduğunu belirtirken, K7 ise *“Toplum için de dayanışmayı artırır”* ifadesiyle bu görüşü desteklemektedir. K8 de benzer şekilde misafirperverliğin *“Toplumsal dayanışmayı güçlendirir”* demiştir. Bu ifadeler, misafirperverliğin toplumsal bütünleşmeyi destekleyen temel değerlerden biri olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmada misafirperverliğin toplumsal huzur, güven ve sosyal uyum üzerindeki etkisi de dikkat çekildiği görülmektedir. Katılımcılar, bu değer sayesinde toplumda güven ortamının oluştuğunu ve bireylerin kendilerini daha güvende hissettiklerini ifade etmişlerdir. K2, misafirperverliğin *“İnsanlar arasında güven ve güçlü sosyal bağlar oluşturduğunu”* belirtirken, K9 ise *“Toplumda güven ve aidiyet hissini pekiştirir”* ifadesiyle bu durumu desteklemiştir. Bu bağlamda misafirperverliğin, toplumsal huzur ve güven ortamının oluşmasında önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Araştırma bulguları ayrıca misafirperverliğin kültürler arası etkileşim ve toplumsal uyum açısından da önemli bir işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Katılımcılar, bu değerın farklı kültürlerden bireylerin bir arada yaşamasını kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. K3, misafirperverliğin *“Farklı kültürlerden insanların birbirini anlamasını ve kabul etmesini kolaylaştıran önemli bir değer”* olduğunu belirtirken, K5 ise *“Farklı kültürlerden gelen insanlara karşı hoşgörüyü artırarak toplumsal uyumun gelişmesine katkı sağlar”* ifadesiyle bu görüşü desteklemiştir. Benzer şekilde K8, misafirperverliğin *“Farklı kültürleri tanımak, empati kurmak, barışı ve anlayışı artırır”* şeklindeki ifadesiyle bu değerın kültürler arası ilişkilerdeki rolüne dikkat çekmiştir. Bu durum,

misafirperverliğin yalnızca bireysel ve ulusal düzeyde değil, aynı zamanda küresel düzeyde de önemli bir değer olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri “Eğitsel ve davranışsal gelişim” ve “Psikolojik refah ve duygusal destek” şeklindeki temalarda da birleşmiştir. K5, “...farklı kültürlerden gelen insanlara karşı hoşgörüyü artırarak toplumsal uyumun gelişmesine katkı sağlar.” şeklinde görüş belirtirken; K8, “Farklı kültürleri tanımak, empati kurmak, barışı ve anlayışı artırır.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Misafirliğin bir değer olarak öğretilmesi gerektiği ve misafirperverlik sayesinde toplumda davranış değişimi olduğunu belirten görüşler de bulunmaktadır. Örneğin K3, “*Misafirperverlik insanların birbirini anlamasını ve kabul etmesini kolaylaştıran önemli bir değer olarak öne çıkmaktadır. Öğretilmesi gereken bir değerdir.*” İfadesini kullanmıştır. K10, ise “*Toplumsal anlamda misafirperverlik, empati ve anlayış gibi değerleri pekiştirerek, daha barışçıl ve uyumlu bir toplumun temelini atar.*” şeklindeki ifadesiyle bu değerın toplumsal düzen üzerindeki etkisini vurgulamıştır.

Bazı katılımcılar ise olayın psikolojik yönünü ele almıştır. Örneğin K9, “*Misafirperverlik bireylerin kendini değerli hissetmesini sağlar.*” şeklinde görüşünü açıklarken K10, “*Bireylere güven hissini aşılır*” şeklinde görüşünü açıklamıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcı görüşleri misafirperverlik değerinin; bireysel gelişimi destekleyen, kişiler arası ilişkileri güçlendiren, toplumsal dayanışmayı artıran ve kültürler arası uyumu kolaylaştıran çok boyutlu bir yapı sergilediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda misafirperverlik, yalnızca geleneksel bir değer olmanın ötesinde, günümüz toplumlarında sosyal uyumun ve barışın sağlanmasında önemli bir işleve sahip temel bir toplumsal değer olarak değerlendirilebilir.

2.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Misafirperverlik Değerinin Ele Alınışına İlişkin Değerlendirmeleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Sosyal bilgiler öğretim programında misafirperverlik değerinin ele alınışını nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna ilişkin görüşleri tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Misafirperverlik Değerinin Ele Alınışına İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Programda yer alma ve kapsam	Kültür ve miras öğrenme alanı	1, 2, 3, 4
	Toplumsal değerlerin aktarımı	2, 4, 6
	Birey ve toplum bağlamı	1, 2
	Kültürel değerlerin korunması	2, 6
Misafirperverliğin öğretim amaçları	Birlikte yaşama bilinci	2, 3
	Değeri benimseme	4, 6
	Değer aktarımının önemi	5
	Saygı ve hoşgörü geliştirme	2
	Toplumsal uyumun güçlenmesi	2
Öğretim yöntem ve süreçlerine yönelik görüşler	Daha fazla etkinlik ihtiyacı	3, 4, 8, 9
	Yaparak-yaşayarak öğrenme gerekliliği	1, 7
	Günlük yaşamla ilişkilendirme	
	İnteraktif öğrenme ortamları	3 9
Programın yeterliliğine yönelik değerlendirmeler	Programda yer almasının olumlu olması	3, 7, 9
	Yüzeysel kalması	
	Teorik düzeyde kalması	8
	Daha derin işlenmesi gerekliliği	9 8
Geliştirme önerileri	Daha fazla örnek ve uygulama	1, 4, 8
	Vaka analizi kullanımı	9
	Güncel sosyal sorunlarla ilişkilendirme	10
	Gerçek yaşam örnekleri kullanma	10
Kalıcılık ve etkililik	Değerlerin davranışa dönüşmesi	4, 6
	Uygulamayla öğrenmenin kalıcı olması	7

Katılımcıların sosyal bilgiler öğretim programında misafirperverlik değerinin yer almasına ilişkin görüşleri incelendiğinde, bu değer programda belirli öğrenme alanları kapsamında ele alındığı, ancak uygulama boyutunda geliştirilmesi gerektiğine yönelik güçlü bir ortak görüşün bulunduğu görülmektedir.

Katılımcılar, misafirperverlik değerinin öğretim programında yer aldığını ve özellikle belirli öğrenme alanları içerisinde işlendiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda K1, misafirperverliğin “*Kültür ve Miras, Birey ve Toplum gibi öğrenme alanlarında*” ele alındığını belirtmiştir. Benzer şekilde K2, bu değer için “*Özellikle kültürel miras, toplumsal ilişkiler ve birlikte yaşama bilinci gibi konular içinde öğrencilere aktarıldığını*” ifade etmiştir. K3 ve K4 de misafirperverliğin programda “*Kültürel miras, toplumsal değerler ve birlikte yaşama kültürü bağlamında*” yer

aldığını vurgulayarak bu bulguyu desteklemektedir. Bu durum, misafirperverlik değerinin programda daha çok kültürel ve toplumsal içerikler içerisinde konumlandırıldığını göstermektedir.

Bazı katılımcılar misafirperverlik değerinin öğretim amaçlarından bahsetmiştir. K2, programın bu değerle “*Öğrencilerin toplumsal ve kültürel değerleri tanımalarını sağlamayı amaçladığını*” belirtirken, benzer şekilde K4, bu durumun “*Öğrencilerin hem kültürlerini tanımalarına hem de değerleri içselleştirmelerine katkı sağladığını*” vurgulamıştır. Bu ifadeler, misafirperverlik değerinin programda yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda değer kazandırma amacıyla yer aldığını göstermektedir. Benzer şekilde K6 konuya dair şu görüşü dile getirmiştir, “*Programda yer alan metinler, etkinlikler ve örnek olaylar aracılığıyla öğrencilerin bu değeri tanınması ve benimsemesi amaçlanmaktadır.*” K5 ise “*Öğrencilere bu değeri olabildiğince sağlıklı şekilde aktarmak.*” şeklinde görüş belirterek misafirperverliğin öğretim amaçlarını açık bir şekilde vurgulamıştır.

Katılımcı görüşleri, misafirperverlik değerinin öğretim programında yer almasının önemli ve gerekli olduğu yönünde de yoğunlaşmaktadır. Bu değer aracılığıyla öğrencilerin kültürel değerleri tanınması ve toplumsal bilinç kazanması hedeflenmektedir. Özellikle misafirperverlik değerinin daha çok teorik düzeyde ele alındığı ve uygulamaya yeterince yansıtılmadığı ifade edilmiştir. K3, bu durumu “*Yalnızca bilgi düzeyinde değil, öğrencilerin günlük yaşamlarında uygulayabilecekleri şekilde daha fazla etkinlikle desteklenmesi gerektiğini düşünüyorum*” sözleriyle dile getirmiştir. Benzer şekilde K9, programın “*Bu değeri teorik olarak verdiğini, ancak pratikte daha çok örnek ve vaka analizi eklenmesi gerektiğini*” ifade etmiştir. K8 de “*Sadece yüzeysel bir tanım var... uygulamada daha fazla örneğe ihtiyaç var*” diyerek mevcut durumun yeterli olmadığını vurgulamıştır. Bu bulgular, programın değer öğretiminde uygulama eksikliğini yaklaşımlarla desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların önemli bir kısmı programın uygulama boyutuna yönelik eleştirilerde bulunmuştur.

Katılımcılar ayrıca, misafirperverlik değerinin daha etkili öğretilmesi için etkinlik temelli ve yaşantıya dayalı öğrenme süreçlerinin önemine dikkat çekmişlerdir. K1, “*Uygulamalarla daha fazla ele almak lazım*” diyerek etkinlik temelli öğretimin gerekliliğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda katılımcılar, değer öğretiminde aktif öğrenme yöntemlerinin daha etkili olacağı görüşünde birleşmektedir. Katılımcılar misafirperverlik değerinin öğretim programında yer almasının genel olarak olumlu bir durum olduğunu, ancak daha etkili bir öğretim için geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. K10, bu değer için “*Güncel sosyal sorunlarla bağlantısı kurulmalı... gerçek yaşam örnekleriyle zenginleştirilmeli*” gerektiğini ifade ederek programın çağdaş bağlamlarla desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu görüş, değer öğretiminin yalnızca geleneksel içeriklerle sınırlı

kalmaması, aynı zamanda günümüz toplumsal gerçeklikleriyle ilişkilendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bazı katılımcılar misafirperverlik değerinin öğretim programındaki ele alınışını kalıcılık ve etkililik açısından değerlendirmiştir. Bu konuda güncel yaşamla ilişkilendirilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir. K4, “...uygulamada daha fazla etkinlik ve örneğe yer verilmesi faydalı olabilir.” şeklinde görüş belirtirken, K7 ise “...uygulamalar artarak öğretilirse yaparak- yaşayarak öğrenildiği için çocukların zihninde kalma ihtimali daha da artmış olur.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcı görüşleri misafirperverlik değerinin sosyal bilgiler öğretim programında önemli bir yer tuttuğunu, ancak bu değerın öğretiminde teorik içeriklerin uygulama temelli etkinliklerle desteklenmesi, günlük yaşamla ilişkilendirilmesi ve daha derinlemesine ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, değer öğretiminin etkililiğini artırmak için daha fazla etkinlik, örnek olay, yaşantı temelli öğrenme ve güncel bağlamlarla ilişkilendirme yapılmasının önemli olduğu söylenebilir.

2.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Misafirperverlik Değerini Öğrencilere Kazandırma Amacıyla Uyguladıkları Yöntem ve Etkinlikler

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Derslerinizde misafirperverlik değerini öğrencilere kazandırmak için hangi yöntem veya etkinlikleri kullanıyorsunuz?” sorusuna ilişkin görüşleri tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrencilere Misafirperverlik Değerini Kazandırmak İçin Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Drama ve rol oynama etkinlikleri	Empati kurma	3, 4, 6
	Davranışı deneyimleme	7, 8
	Kalıcı öğrenme sağlama	1
Hikâye, örnek olay ve günlük yaşam bağlantıları	Örnek olay ve hikâyeler	2, 4
	Anlamlandırmayı kolaylaştırma	3, 6
	Video ve anılarla desteklenen anlatım	5
Tartışma ve soru-cevap	Daha eğlenceli hale getirme	1
	Farklı bakış açıları geliştirme	9
Kültürler arası perspektif ve farkındalık çalışmaları	Farklı kültürlerde misafirperverlik	3, 9
	Kültürler arası sohbetle farkındalık kazandırma	10
İş birlikli öğrenme ve uygulamalı etkinlikler	Grup çalışmaları	7, 8
	Sınıf içinde misafir ağırlama aktiviteleri	8

Katılımcıların misafirperverlik değerinin öğretiminde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin büyük ölçüde öğrenci merkezli, etkinlik temelli ve yaşantıya dayalı öğretim yaklaşımlarını benimsedikleri görülmektedir. Bu kapsamda özellikle drama, rol oynama, örnek olay, hikâye anlatımı ve grup çalışmaları gibi yöntemlerin ön plana çıktığı dikkat çekmektedir.

Bulgular, drama ve rol oynama etkinliklerinin misafirperverlik değerinin öğretiminde en sık başvurulan yöntemler arasında yer aldığını göstermektedir. Katılımcılar bu yöntemlerin öğrencilerin empati kurmasını ve kalıcı öğrenme gerçekleştirmesini sağladığını ifade etmişlerdir. K3, *“Öğrencilerin empati kurmasını sağlayacak drama etkinlikleri ve rol oynama çalışmaları oldukça etkili oluyor”* ifadesiyle bu yöntemin değer öğretimindeki işlevini vurgulamıştır. Benzer şekilde K6 da *“Drama ve canlandırma etkinlikleri yaparak öğrencilerin bu değeri daha iyi anlamalarını sağlamaya çalışıyorum”* şeklinde görüş bildirmiştir. K1 de *“Drama etkinliğinin özellikle ortaokul öğrencilerinde kalıcı öğrenmeyi olumlu etkilediğini düşünüyorum ve bu yöntemi uyguluyorum”* diyerek bu yöntemin etkililiğine dikkat çekmiştir. Bu bulgular, drama temelli uygulamaların değer öğretiminde önemli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcı görüşlerinde öne çıkan bir diğer önemli yöntem, hikaye, örnek olay ve günlük yaşamdan örneklerin kullanımınıdır. Bu yöntemler, öğrencilerin soyut değerleri somutlaştırarak anlamalarını kolaylaştırmaktadır. K2 *“Hikâye, örnek olay... gibi etkinliklerden faydalaniyorum”* şeklinde görüş belirtirken K4, *“Örnek olaylar, hikâyeler ve günlük yaşamdan örnekler kullanarak bu değeri açıklıyorum”* ifadesiyle bu yaklaşımı dile getirmiştir. K3 de *“Günlük yaşam örneklerinden ve hikâyelerden yararlanıyorum”* şeklinde benzer bir uygulamayı ifade ederek bu yöntemlerin ders sürecine katkısını vurgulamıştır. Bu bağlamda, hikâye ve örnek olay kullanımının öğrencilerin değerleri anlamlandırmasında önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Bazı katılımcılar görsel ve işitsel materyallerden de yararlandıklarını ifade etmişlerdir. K4, *“Kültürel geleneklerimizle ilgili videolar ve görseller de kullanıyorum”* derken, K5 ise *“Video destekli ders içerikleri sunarak öğrencileri bilgilendirme”* yaptığını belirtmiştir. Bu tür materyallerin öğrencilerin dikkatini çektiği ve öğrenmeyi desteklediği anlaşılmaktadır.

Sınıf içi etkileşimi artıran yöntemlerin de sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Grup çalışmaları, tartışma etkinlikleri ve soru-cevap teknikleri bu kapsamda öne çıkmaktadır. K1 *“Soru cevap tekniği... ile daha keyifli ve eğitici bir hal alıyor”* diyerek etkileşimli yöntemlerin öğrenme sürecine katkısını ifade etmiştir. K9 da, *“Sınıf içi tartışmalar yaparak, öğrencilerin misafirperverlik kavramını yorumlamalarını sağlıyorum”* ifadesiyle öğrencilerin aktif katılımını

destekleyen bir yaklaşım benimsediğini belirtmiştir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencileri pasif dinleyici konumundan çıkararak sürece aktif katılım sağlamaya çalıştıklarını göstermektedir.

Katılımcılar misafirperverlik değerinin öğretimde kültürler arası farkındalık oluşturmayı da önemstediklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda farklı kültürlerle yönelik etkinlikler ve karşılaştırmalar yapılmaktadır. K3, *“Farklı kültürlerde misafirperverliğin nasıl yaşandığını inceleyen etkinlikler yapıyorum”* derken, K9 *“Farklı kültürlerle dair videolar izletip... bu değerini o kültürlerde nasıl yansıtıldığını tartışıyoruz”* şeklinde görüş bildirmiştir. K10 ise *“Kültürler arası sohbetler düzenliyorum... öğrenciler misafirperverliğin farklı yaşam durumlarında nasıl bir anlam taşıdığını kavlıyor”* ifadesiyle bu yaklaşımı desteklemiştir. Bu durum, misafirperverlik değerinin yalnızca yerel değil, aynı zamanda evrensel bir perspektifle ele alındığını göstermektedir.

Katılımcılar ayrıca, iş birlikli öğrenme ve uygulamalı etkinliklere ilişkin görüşler belirtmişlerdir. Misafirperverlik değerinin öğretimde deneyimsel öğrenme fırsatları oluşturduklarını da ifade etmişlerdir. Özellikle canlandırma ve gerçek yaşam senaryolarına dayalı etkinlikler bu kapsamda dikkat çekmektedir. K7, *“Öğrencileri iki grup haline getirip ev sahibi ve misafir olarak uygulama yaptırıyorum”* diyerek öğrencilerin doğrudan deneyim yoluyla öğrenmelerini sağladığını ifade etmiştir. Benzer şekilde K8, *“Gerçek yaşamdan senaryolar kurguluyoruz... öğrenciler birbirlerine misafirperver davranmayı pratik ediyor”* şeklindeki ifadesiyle uygulamaya dayalı öğrenmenin önemini vurgulamıştır. Bu bulgular, yaparak-yaşayarak öğrenme yaklaşımının değer öğretiminde etkili bir şekilde kullanıldığını göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların misafirperverlik değerinin öğretimde drama, rol oynama, hikâye anlatımı, örnek olay, tartışma ve deneyimsel öğrenme gibi öğrenci merkezli yöntemleri yoğun biçimde kullandıkları görülmektedir. Bu yöntemlerin ortak noktası, öğrencilerin sürece aktif katılımını sağlaması ve değerlerin yalnızca bilişsel düzeyde değil, aynı zamanda duyuşsal ve davranışsal düzeyde de kazanılmasına katkıda bulunmasıdır. Bu bağlamda, misafirperverlik değerinin öğretimde etkinlik temelli ve yaşantıya dayalı yaklaşımların etkili ve işlevsel olduğu söylenebilir.

2.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Misafirperverlik Değerini Öğrencilere Kazandırma Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Misafirperverlik değerini öğrencilere kazandırma sürecinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Misafirperverlik Değerini Kazandırma Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Soyutluk ve anlamlandırma güçlüğü	Teorik algı	3, 4
	Soyutluk sorunu	1
	Yüzeysel algı	9
	Ritüel algısı	10
Aile ve çevre etkisi	Aile farklılığı	1, 6, 8
	Rol model yetersizliği	3, 4, 10
	Okul dışı yaşamın yetersiz desteği	3, 8, 9
Öğrenci tutumları ve algıları	Değerin önemsenmemesi	5, 10
	Empati kurma güçlüğü	6, 8
	Dar anlam yüklemesi	9
Öğretim süreci ve zaman yetersizliği	Uygulama eksikliği	2, 4
	Ders süresinin yetersizliği	2
Kültürel ve bölgesel farklılıklar	Kültürel çeşitlilikten kaynaklı öğrenme güçlüğü	9, 10
	Bölgesel farklılıklar	7
Davranışa dönüştürme ve içselleştirme sorunu	Davranışa dönüşmemesi	3, 6
	İçselleştirme güçlüğü	8, 10

Katılımcıların misafirperverlik değerinin öğretimi sürecinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri incelendiğinde, bu zorlukların kavramsal, pedagojik ve çevresel faktörlerden kaynaklandığı görülmektedir. Bulgular, özellikle değerlerin soyut yapısı, öğrencilerin değerleri içselleştirme düzeyi, aile ve çevre etkisi ile öğretim sürecine ilişkin sınırlılıkların ön plana çıktığını ortaya koymaktadır.

Soyutluk ve anlamlandırma güçlüğü katılımcıların vurguladığı zorluklardan biridir. Katılımcılar, soyut değerlerin öğrenciler tarafından somutlaştırılmasının zor olduğunu vurgulamışlardır. Misafirperverlik değerinin soyut bir kavram olması, öğretim sürecinde önemli bir güçlük olarak ifade edilmiştir. Bu bağlamda K1, “*Soyut bir kavram olması ve her aile yapısının aynı olmaması gibi sebepler zorlaştırabiliyor*” ifadesiyle bu durumu açıkça dile getirmiştir. Konuya ilişkin katılımcı görüşlerinde öne çıkan bir başka zorluk, öğrencilerin misafirperverlik değerini çoğunlukla teorik bir bilgi olarak algılamaları ve davranışa dönüştürmekte zorlanmalarıdır. K3, bu durumu “*Öğrencilerin değerleri çoğu zaman sadece teorik bir bilgi olarak algılamalarıdır*” şeklinde ifade ederken, K4 de “*Bazı öğrencilerin bu değeri sadece teorik bir bilgi olarak görmesi uygulamada zorluk oluşturabiliyor*” sözleriyle benzer bir noktaya dikkat çekmiştir. K9, “*Öğrencilerin bazıları*

misafirperverlik kavramını sadece bir nezaket kuralı olarak algılıyor, daha derin bir kültür bağı kurmakta zorlanıyorlar.” şeklinde görüş bildirerek misafirperverliğin yüzeysel algısına dikkat çekmiştir. K10 ise *“Bazı öğrenciler, misafirperverliğin sadece bir kültürel ritüel olduğunu düşünüyor; oysa bu bir yaşam biçimi.”* şeklinde görüş belirterek misafirperverliğin ritüel olarak algılanmasını vurgulamıştır. .

Bazı katılımcılar öğrencilerin farklı aile yapılarından ve değer sistemlerinden gelmelerinin de öğretim sürecini zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Aile ve çevre faktörlerinin değer öğretiminde belirleyici bir rol oynadığını vurgulamışlardır. Bu görüşler aile ve çevre etkisi temasında birleştirilmiştir. K6, *“Farklı aile ortamlarından gelmeleri zaman zaman zorluk oluşturabiliyor”* derken, K8 de *“Öğrencilerin farklı aile değerlerinden dolayı empati kurmakta zorlandıklarını görüyorum”* şeklinde görüş bildirmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin sahip oldukları ön yaşantıların değer öğrenme sürecini doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır. Rol modelin yetersiz olduğu konusunu K4, *“Günlük yaşamda yeterli örnek görmemeleri de değerlerin davranışa dönüşmesini zorlaştırabiliyor.”* şeklinde dile getirmiştir. Bu konuda okul dışı yaşamın da yetersiz kaldığı yönünde ifadelerde bulunan katılımcılar vardır. Örneğin K8, *“Ders dışı hayatlarında misafirperverliğe dair pek çok örnek olmaması... bu değeri pekiştirmeyi zorlaştırıyor”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcılar, öğrencilerin okul dışında bu değeri yeterince gözlemleyememelerinin öğrenmeyi olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. K3, *“Değerlerin davranışa dönüşebilmesi için aile ve çevre desteğinin önemli olduğunu düşünüyorum”* diyerek bu durumu vurgulamıştır. Bu durum, değer öğretiminin yalnızca okul ortamıyla sınırlı kalmadığını, aile ve sosyal çevreyle bütünleşik bir süreç olduğunu göstermektedir.

Bazı katılımcılar, öğrencilerin misafirperverlik değerini yeterince önemli görmemelerinin de bir zorluk oluşturduğunu ifade etmiştir. K9, öğrencilerin *“Misafirperverlik kavramını sadece bir nezaket kuralı olarak algıladığı”*nı belirtmiştir. Bu bulgu, değer öğretiminde bilişsel düzey ile davranışsal düzey arasındaki kopukluğa işaret etmektedir. K5, *“Bu değer günümüz öğrencileri için çok önemli bir unsur olarak görülmemektedir... önemini kavratmak zaman almaktadır”* diyerek bu durumu açıklamıştır. Bu bulgu, değer öğretiminde öğrencilerin motivasyon ve farkındalık düzeylerinin de önemli bir etken olduğunu göstermektedir. K9, *“Zaman zaman öğrenciler, misafirperverliği sadece evde uygulanan bir davranış olarak algılıyor, okulda pek pratiğe geçirmiyorlar.”* diyerek bazı öğrencilerin misafirperverliğin gerçek anlamını çok idrak edemediklerini vurgulamıştır.

Öğretim sürecine ilişkin yapısal sınırlılıklar da dikkat çeken bir diğer bulgudur. K4, “...ders içinde daha fazla uygulamalı etkinlik yapmak gerekiyor.” şeklinde görüş belirtmiştir. Böylece uygulamadaki yetersizlikler değerlerin etkinlik temelli ve uygulamalı olarak öğretilmesini zorlaştırmakta ve öğretim sürecinin yüzeysel kalmasına neden olabilmektedir. Bulgulara göre özellikle ders süresinin yetersizliği ve yoğun öğretim programı, değer öğretimini olumsuz etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. K2, “Yoğun ders programı ve ders saatinin yetersizliği nedeniyle etkinliklere bazen yeterli zaman ayıramıyorum” ifadesiyle bu sorunu dile getirmiştir.

Kültürel ve bölgesel farklılıkları vurgulayan katılımcılar da vardır. K7, “Her bölgenin misafirperverliği farklı oluyor bu da öğrencinin öğrenmesini zorlaştırıyor” diyerek değerler bağlamsal farklılıklarının da öğrenme sürecini etkilediğini belirtmiştir. Bu bulgu, misafirperverliğin tek tip bir davranış biçimi olarak algılanamaması nedeniyle öğretim sürecinde çeşitliliğe bağlı güçlükler yaşandığını göstermektedir.

Davranışa dönüştürme ve içselleştirme sorunu üzerinde duran katılımcılar da bulunmaktadır. Örneğin K3 “Eğer öğrenciler günlük yaşamlarında bu değeri yeterince gözlemleyemiyorsa, sınıf içinde yapılan çalışmaların etkisi sınırlı kalabiliyor.” görüşüyle öğrencilerin çok gözlemleyemedikleri için bu değeri davranışa dönüştüremediklerini ifade etmiştir. K10 ise “Kendi çevrelerinde misafirperverliğe dair güçlü bir örnek görmediklerinde bu değeri içselleştirmekte zorlanıyorlar” diyerek öğrencilerin çevrelerinde örnek görmedikleri için bu değeri içselleştiremediklerini dile getirmiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, misafirperverlik değerinin öğretiminde karşılaşılan zorlukların; değerlerin soyut yapısı, öğrencilerin değerleri davranışa dönüştürmekte zorlanmaları, aile ve çevre desteğinin yetersizliği, bireysel farklılıklar ile öğretim sürecine ilişkin zaman ve program sınırlılıkları etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bağlamda, değer öğretiminin daha etkili olabilmesi için uygulama ağırlıklı etkinliklerin artırılması, aile katılımının sağlanması ve değerlerin günlük yaşamla daha güçlü ilişkilendirilmesi gerektiği söylenebilir.

2.6, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Misafirperverlik Değerinin Daha Etkili Öğretilmesine İlişkin Görüşleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Sosyal bilgiler dersinde misafirperverlik değerinin daha etkili öğretilmesi için neler yapılabilir?” sorusuna ilişkin görüşleri tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Misafirperverlik Değerini Daha Etkili Öğretebilmesine İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Uygulamaya dayalı öğrenme ve etkinlik temelli öğretim	Drama ve rol oynama kullanımı	3, 5
	Proje ve uygulamalı etkinlikler	4, 6
	Deneyimleyerek öğrenme	10
Okul-aile iş birliği ve sosyal çevre katılımı	Aile katılımı	3, 4, 6
	Okul-aile iş birliği	5, 6
	Ev ziyaretleri ve sosyal etkileşim	7, 8
Günlük yaşamla ilişkilendirme ve model olma	Günlük yaşamla bağlantı kurma	1
	Gerçek yaşam deneyimleri	4
	Öğretmenin rol model olması	7
Program ve zaman düzenlemesi gereksinimi	Ders saatinin yetersizliği	2
	Programın yoğunluğu ve düzenlenme ihtiyacı	2
Kültürel ve küresel perspektif kazandırma	Farklı kültürlerden örnekler	8
	Kültürler arası karşılaştırma	9
	Küresel bakış açısı geliştirme	10
Toplum temelli ve sosyal etkileşim odaklı öğrenme	Toplumla etkileşim	3
	Yerel topluluk deneyimleri	9
	Sosyal öğrenme ortamları	10

Katılımcıların misafirperverlik değerinin daha etkili öğretimine yönelik önerileri incelendiğinde, bu önerilerin uygulamaya dayalı öğrenme ve etkinlik temelli öğretim, okul aile işbirliği ve sosyal çevre katılımı, günlük yaşamla ilişkilendirme ve model olma, program ve zaman düzenleme gereksinimi, kültürel ve küresel perspektif kazandırma ve toplum temelli ve sosyal etkileşim odaklı öğrenme temalarında görüş belirttikleri görülmektedir.

Katılımcıların uygulamaya dayalı öğrenme ve etkinlik temelli öğretim bağlamındaki önerilerinden bazıları şöyledir; K3, “*Bu değer daha etkili öğretebilmesi için derslerde daha fazla uygulamaya dayalı etkinliklere yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.*” K4, “*Derslerde daha fazla uygulamalı etkinlik, drama ve proje çalışmaları yapılabilir.*” Konuya ilişkin görüşler değer daha verimli bir şekilde öğretebilmesi için daha fazla uygulama gerektiği şeklindedir.

Katılımcılar, okul-aile iş birliği ve sosyal çevre katılımının öneminden bahsetmişlerdir. Okul dışı öğrenme ortamlarının ve deneyimsel fırsatların artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda K7, “*Öğrencilerin öğretmenin evine misafir olarak gitmesi ve öğretmenin misafirperver davranması*” şeklinde oldukça somut bir öneri sunmuştur. K9 ise “*Öğrencilere yerel topluluklarla etkileşime geçme fırsatları sunulabilir*” diyerek öğrenmenin sosyal çevreye taşınması gerektiğini vurgulamıştır. K10 da “*Öğrencilerin kendi*

topluluklarında misafirperverlik uygulamaları yapmalarını sağlamak kalıcı etki bırakır” ifadesiyle bu görüşü desteklemiştir. Bu bulgular, değer öğretiminde sınıf dışı yaşantıların önemli bir öğrenme alanı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte katılımcılar, aile katılımının artırılması ve okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesi gerektiğini sıklıkla dile getirmişlerdir. K3, *“Ailelerin de sürece dahil edilmesi... değerlerin kalıcı şekilde kazanılmasına katkı sağlar”* şeklinde görüş bildirirken, K4 de *“Ailelerin sürece dahil edilmesi öğrencilerin bu değeri günlük hayatlarında görmelerini sağlar”* ifadesiyle benzer bir noktaya dikkat çekmiştir. K8 ise *“Ailelerle iş birliği yaparak... misafirlik örneklerini paylaşmalarını teşvik edebiliriz”* diyerek aile katılımının somut uygulamalarla desteklenebileceğini belirtmiştir. Bu durum, değer öğretiminin yalnızca okul ortamıyla sınırlı kalmaması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Katılımcılar günlük yaşamla ilişkilendirme ve model olma konusunda da görüşlerini bildirmişlerdir. Misafirperverlik değerinin öğretiminde günlük yaşamla ilişkilendirmenin önemli bir gereklilik olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda K1, *“Daha etkili bir öğrenme için konuyu günlük yaşamla ilişkilendirmek önemli”* ifadesiyle bu durumu açıkça ortaya koymuştur. Aynı katılımcı, öğretmenin rol model olmasının önemine de dikkat çekerek *“Akademik bilgi dışında örnek davranış sergilemek oldukça faydalı olacaktır”* şeklinde görüş bildirmiştir. Bu bulgu, değer öğretiminde yalnızca bilgi aktarımının değil, aynı zamanda davranış modellemesinin de önemli olduğunu göstermektedir. Katılımcılar, öğrencilerin değerleri kalıcı olarak öğrenebilmeleri için aktif katılım gerektiren etkinliklerin önemine vurgu yapmışlardır. K3, *“Derlerde daha fazla uygulamaya dayalı etkinliklere yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum”* ifadesini kullanırken, K5 ise *“Drama, rol oynama ve proje çalışmaları gibi yöntemler öğrencilerin bu değeri deneyimleyerek öğrenmelerine katkı sağlar”* şeklinde görüş bildirmiştir. Benzer şekilde K6 da *“Uygulamalı etkinliklere ve drama çalışmalarına daha fazla yer verilmesi faydalı olabilir”* diyerek bu yaklaşımı desteklemiştir. Bu doğrultuda, drama, rol oynama ve proje temelli öğrenme gibi yöntemlerin değer öğretiminde etkili araçlar olduğu görülmektedir.

Program ve zaman düzenlemesi gereksinimi hakkında görüş bildiren katılımcı da bulunmaktadır. Öğretim programına ilişkin yapısal düzenlemelerin gerekliliğini ifade etmiştir. K2, *“Kazanımlar etkinlikler ile desteklendiğinde daha verimli olacağından ya öğretim programı hafifletilmeli ya da ders saati artırılmalıdır”* diyerek mevcut programın zaman ve içerik açısından sınırlılıklar barındırdığını belirtmiştir. Bu görüş, değer öğretiminin daha etkili olabilmesi için yapısal düzenlemelerin de önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Kültürel ve küresel perspektif kazandırma görüşünü ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bu görüşlerde, kültürel ve küresel perspektifin geliştirilmesine yönelik öneriler dikkat çekmektedir. K8, “*Farklı kültürlerden hikâyeler eklenebilir*” diyerek kültürel çeşitliliğin öğretime dahil edilmesini önermiştir. K10 ise “*Farklı kültürlerin misafirperverlik ritüellerini araştırarak şekilde dersler tasarlanabilir*” ifadesiyle öğrencilerin küresel bakış açısı kazanmalarının önemine vurgu yapmıştır. Bu bulgular, misafirperverlik değerinin evrensel boyutunun da öğretim sürecine dahil edilmesi gerektiğini göstermektedir.

Katılımcı görüşlerinde öne çıkan bir diğer önemli öneri, toplum temelli ve sosyal etkileşim odaklı öğrenmedir. Konuya ilişkin K3, “*Drama, proje çalışmaları, okul içi sosyal etkinlikler ve toplum temelli çalışmalar öğrencilerin bu değeri deneyimleyerek öğrenmesini sağlayabilir.*” şeklinde görüşünü bildirmiştir. K9 ise “*Öğrencilere yerel topluluklarla etkileşime geçme fırsatları sunulabilir, pratik yapma imkanı artar. Sanal ortamda farklı kültürlerden misafirlik hikayelerini araştırıp sınıf içinde paylaşabiliriz.*” ifadelerini kullanarak toplum temelli ve sosyal etkileşim odaklı öğrenmenin önemine dikkat çekmiştir. Bu konuda K10 ise görüşlerini “*Dersleri, farklı kültürlerin misafirperverlik ritüellerini araştırarak şekilde tasarlayarak, öğrencilerin küresel bir bakış açısı kazanmasını sağlayabiliriz.*” şeklinde dile getirmiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların önerileri misafirperverlik değerinin öğretiminde uygulamaya dayalı etkinliklerin artırılması, günlük yaşamla ilişkilendirme yapılması, okul dışı öğrenme fırsatlarının genişletilmesi, aile katılımının sağlanması ve programın bu doğrultuda düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, değer öğretiminin etkililiğini artırmak için deneysel, bütüncül ve iş birliğine dayalı yaklaşımların benimsenmesinin önemli olduğu söylenebilir.

3. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular, misafirperverlik değerinin sosyal bilgiler eğitimi bağlamında hem bireysel hem de toplumsal açıdan önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Katılımcıların misafirperverliği; saygı, hoşgörü, empati ve toplumsal uyum gibi değerlerle birlikte ele almaları, bu değerlerin çok boyutlu yapısını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, değerlerin bireyin hem sosyal gelişiminde hem de toplumsal bütünleşmede önemli rol oynadığını vurgulayan çalışmalarla paralellik göstermektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2018).

Araştırmada elde edilen bir diğer önemli sonuç, misafirperverlik değerinin öğretiminde teorik bilgi ile davranışa dönüşüm arasında bir kopukluk yaşandığıdır. Öğrencilerin değerleri çoğunlukla bilişsel düzeyde öğrenmelerine

rağmen, bu değerleri günlük yaşamlarına aktarmakta zorlandıkları belirlenmiştir. Bu durum, değer eğitiminin yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı kalmasının yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Bulgular, misafirperverlik değerinin öğretiminde öğrenci merkezli ve deneyimsel öğrenme yaklaşımlarının önemini de ortaya koymaktadır. Katılımcıların drama, rol oynama, örnek olay ve grup çalışmaları gibi yöntemleri sıklıkla kullanmaları, değer öğretiminde aktif öğrenme süreçlerinin tercih edildiğini göstermektedir. Araştırmada dikkat çeken bir diğer bulgu, aile ve sosyal çevrenin değer öğretimindeki belirleyici rolüdür. Katılımcılar, öğrencilerin okul dışında bu değeri yeterince gözlemleyememelerinin öğrenmeyi olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu durum, değerlerin yalnızca okul ortamında değil, aile ve toplum içinde de pekiştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Aynı şekilde Demircioğlu ve Tokdemir (2008), değerlerin toplumsal bağlam içinde anlam kazandığını ve bu nedenle çevresel faktörlerin göz ardı edilmemesi gerektiğini ifade etmektedir.

Bulgular ayrıca, misafirperverlik değerinin öğretiminde karşılaşılan zorlukların başında değerın soyut yapısının geldiğini göstermektedir. Soyut değerlerin öğrenciler tarafından somutlaştırılmasının zor olması, öğretim sürecinde önemli bir engel oluşturmaktadır. Benzer şekilde, Ünal ve Er (2017) tarafından yapılan araştırmada sosyal bilgiler dersinde soyut kavramların öğretimindeki zorluktan bahsedilmiştir. Öte yandan, öğretim programına ilişkin bulgular, misafirperverlik değerinin programda yer aldığını ancak uygulama boyutunun yeterince güçlü olmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, mevcut programların değer öğretimine yer vermesine rağmen uygulamada bazı sınırlılıkların bulunduğunu göstermektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (2018) tarafından hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programı, değer eğitimine önemli bir yer ayırsa da uygulama sürecinde öğretmenlere daha fazla esneklik ve zaman tanınmasının gerekliliği bu araştırma bulgularıyla desteklenmektedir. Bununla birlikte, bazı çalışmalar değer öğretiminde farklı bir perspektif sunmaktadır. Örneğin, değerlerin kalıcılığında bireysel motivasyon ve öğrencinin içsel anlamlandırma süreçlerinin daha belirleyici olduğunu savunan yaklaşımlar da bulunmaktadır. Bu bakış açısına göre, değerlerin kazanımı yalnızca öğretim yöntemleri ya da çevresel faktörlerle açıklanamaz; bireyin kendi deneyimleri ve kişisel anlam dünyası da bu süreçte önemli rol oynar. Bu durumdan Tünkler (2022) 'de araştırmasında bahsetmiştir. Değer eğitiminin çok boyutlu ve dinamik bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, bu araştırma misafirperverlik değerinin öğretiminde bütüncül bir yaklaşımın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Değerlerin etkili bir şekilde kazandırılabilmesi için yalnızca öğretim programı ve sınıf içi uygulamalar yeterli olmamakta; aynı zamanda aile, çevre ve bireysel faktörlerin de sürece dahil edilmesi

gerekmektedir. Bu bağlamda, değer öğretiminde uygulamaya dayalı etkinliklerin artırılması, okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesi, öğretim programlarının esnek hale getirilmesi ve değerlerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, misafirperverlik değerinin öğretimi; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları kapsayan, çok yönlü ve etkileşimli bir süreç olarak ele alınmalıdır. Bu doğrultuda geliştirilecek öğretim uygulamalarının, öğrencilerin bu değeri yalnızca öğrenmelerine değil, aynı zamanda yaşamlarında uygulamalarına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, misafirperverlik değerinin daha etkili bir şekilde öğretilmesine yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Öncelikle, misafirperverlik değerinin öğretiminde uygulamaya dayalı ve öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarına daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Drama, rol oynama, örnek olay incelemesi, proje çalışmaları ve grup etkinlikleri gibi yöntemler, öğrencilerin bu değeri yalnızca bilişsel düzeyde değil, aynı zamanda duyuşsal ve davranışsal düzeyde kazanmalarına katkı sağlayacaktır. Bu tür etkinliklerin sistematik ve planlı bir şekilde öğretim sürecine entegre edilmesi önem arz etmektedir. Bununla birlikte, değer öğretiminin etkililiğini artırmak amacıyla misafirperverlik değerinin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin kendi yaşam deneyimleriyle bağlantı kurabilecekleri örnekler sunulmalı, gerçek yaşam senaryoları ve okul dışı öğrenme ortamları öğretim sürecine dahil edilmelidir. Bu sayede öğrencilerin öğrendikleri değerleri günlük yaşamlarında uygulamaları kolaylaşacaktır.

Araştırma bulguları, aile ve çevre faktörlerinin değerlerin içselleştirilmesinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu nedenle, okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesi ve ailelerin değer eğitimi sürecine aktif katılımının sağlanması gerekmektedir. Velilere yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılmalı, ev ortamında gerçekleştirilebilecek etkinlikler önerilmeli ve okul ile aile arasında sürekli bir iletişim kurulmalıdır.

Öğretim programına ilişkin bulgular doğrultusunda, sosyal bilgiler öğretim programının değer eğitimi açısından yeniden gözden geçirilmesi önerilmektedir. Programda yer alan kazanımların uygulamaya dönük etkinliklerle desteklenmesi sağlanmalı, ders saatleri ve içerik yoğunluğu değer öğretimine uygun şekilde düzenlenmelidir. Bu kapsamda öğretmenlere daha esnek bir uygulama alanı sunulması önemlidir. Ayrıca, öğretmenlerin değer öğretimine yönelik yeterliklerinin artırılması amacıyla hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi önerilmektedir. Bu eğitimlerde, değer öğretiminde kullanılacak etkili yöntem ve teknikler, sınıf içi uygulama örnekleri ve

ölçme-değerlendirme süreçleri ele alınmalıdır. Böylece öğretmenlerin değer eğitimine yönelik pedagojik donanımları güçlendirilebilir.

Misafirperverlik değerinin öğretiminde kültürler arası bakış açısının geliştirilmesi de önemli bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda, farklı kültürlerde misafirperverlik anlayışını ele alan etkinliklere yer verilmesi, öğrencilerin hem kendi kültürel değerlerini tanımalarına hem de farklılıklara saygı geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.

Son olarak, değer öğretiminin etkililiğini artırmak amacıyla okul dışı öğrenme ortamlarının ve toplum temelli etkinliklerin yaygınlaştırılması önerilmektedir. Yerel topluluklarla iş birliği, sosyal sorumluluk projeleri, gözlem ve deneyim temelli etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin bu değeri gerçek yaşam bağlamında deneyimlemeleri sağlanabilir. Genel olarak, misafirperverlik değerinin kalıcı ve etkili bir şekilde kazandırılabilmesi için uygulamaya dayalı, bütüncül, iş birliğine açık ve yaşamla bağlantılı bir değer eğitimi yaklaşımının benimsenmesi gerektiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Altunbay, M. (2016). Temel bir değer olarak Dede Korkut'ta misafirperverlik ve izzeti ikram, *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (56), 359-371. <https://izlik.org/JA34YC47YT>
- Atalay, B. (1998). *DivânüLûgat'it-Türk Tercümesi*, C. I, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Bilici, Ş. (2018). *Türkiye'de sosyal bilgiler ile Almanya'da değerler ve normlar derslerinde değer eğitiminin çoklu durum çalışmasıyla karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Canatan, K. (2004). Avrupa birliği ülkelerinde değerler yönelimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(7-8), 41-63. <https://www.acarindex.com/pdfs/73569>
- Çağrı, Mustafa (2005). "Misafir". DİA, C.30, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Çelik, Ö., Esmer, B., & Yılmaz, E. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının değer öğretimine yönelik algıları. *Turkish Studies*, 11(19), 229-244. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9995>
- Demircioğlu, İ. H., & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88. <https://izlik.org/JA38FN93JD>
- Derrida, J. (2000). Misafirperverlik. *Angelaki: Teorik Beşerî Bilimler Dergisi*, 5(3), 3-18. <https://doi.org/10.1080/09697250020034706>
- Esmer, Y. (1998). Ahlaki değerler ve toplumsal değişme: Türkiye'de Bunalım ve Demokratik Çıkış Yolları, *Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) Proje Raporu*, Ankara, 54-57.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*, Ötüken Yayınları.
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtler, K. H. (2006). *Methods in Educational Research: From Theory to Practice*. Jossey-Bass.
- Metin, B., Oran, M., & Karaderili, Ş. (2019). Ortaokul öğrencilerinin vatanseverlik değeri kazanım düzeylerinin sosyal bilgiler öğretmenleri gözüyle incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 109-127. <https://izlik.org/JA42WX94GS>
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication. <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/milesandhuberman1994.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*, MEB Yayınları.

- Oran (2021) “Sosyal bilgiler dersinde değer eğitimi”, *Güncel Alan Eğitimi Araştırmaları III*, s. 75-86, yay. haz. Ö. T. Kara & S. Erol, Akademisyen Kitapevi, Ankara.
- Özalp Kaplan, N. (2014). *İlkokullarda değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Timmins, F. ve McCabe, C. (2005). How to conduct an effective literature search, *Art & Science Study Skills*, 11(20), 41-47. <http://doi.org/10.7748/ns2005.11.20.11.41.c4010>
- Tünkler, V. (2022). Sosyal bilgiler dersinde öğrenci motivasyonu: beklenti-değer yaklaşımı, *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 219-236. <https://izlik.org/JA76YT72GW>
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559. <https://dergipark.org.tr/pub/kuey/article/126941>
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2018). *Değerler eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Ünal, F., & Er, H. (2017). Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinde öğretimi zor olan soyut kavramlara ilişkin bilişsel yapılarının incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 6-24. <https://izlik.org/JA49HW98DZ>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

2. Bölüm

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Dürüstlük Değerine İlişkin Görüşleri*

Hakan ÇAMLI¹, Prof. Dr. Hakkı YAZICI²

Giriş

Günümüzde bireylerin karşılaştığı toplumsal ve kültürel sorunlar, çağın hızla değişmesiyle birlikte farklılaşmakta ve farklılaşmaya da devam etmektedir. Bu durum, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal yönden yetiştirilmesini gerekli hale getirmektedir. Ayrıca değerler eğitimi, bireylerin topluma uyum sağlaması, toplumsal ilişkilerde güven ortamının oluşması ve sağlıklı bireyler yetiştirilmesi açısından oldukça önemli bir role sahiptir (Can, 2008).

Okullar, öğrencilerin yalnızca bilgi ve beceri kazanmasını sağlamamakta, aynı zamanda dürüstlük, sorumluluk, saygı, hoşgörü gibi temel değerleri kazanmalarında da önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi, tarihsel ve kültürel içerikleri aracılığıyla öğrencilere değer kazandırmada etkili bir ders olarak öne çıkmaktadır (Kan, 2010).

Dürüstlük değeri, bireyin söz ve davranışlarında doğruluğu gözetmesi, güvenilir ve adaletili davranması olarak tanımlanmakta ve hem bireysel ahlak hem de toplumsal düzen açısından ciddi bir öneme sahiptir (Lickona, 1991). Sosyal bilgiler öğretim programında dürüstlük değerinin öğrencilere kazandırılması, öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikleri, karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerileri doğrultusunda büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmen görüşlerinin incelenmesi, değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini değerlendirmek ve program geliştirme süreçlerine katkı sağlamak açısından son derece gereklidir.

Sosyal bilgiler dersi tarihi bize yansıtması ve kültür öğelerimizi bize tanıtmayı ve taşıması açısından tam bir değer eğitimi dersi olmuştur. Değişen topluma uyum sağlayan bireyler yetiştirirken değerlerimizi onlara en doğru şekilde öğretmek sosyal bilgilerin dersinin gereği olmuştur. Bu yüzden değerler eğitimi ders içeriğinde

* Bu çalışma; Prof. Dr. Hakkı Yazıcı danışmanlığında, Hakan Çamlı tarafından yürütülen “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan dürüstlük değerine ilişkin görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezinin ön çalışması kapsamında hazırlanmıştır.

¹ Bilim Uzmanı, Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0009-0007-8089-4516

² Prof. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0000-0001-8631-6126

olmasının yanında öğreten öğretmenin de büyük rolü vardır. Öğretmenler öğrenciler için rol modeldir ve onların anlatım usulü kullandığı yöntemler önem arz etmektedir.

Öğrencilerin aile dışında rol model olarak öğretmenini görmekte ve ona göre şekillenmektedir. Öğretmenlerin kültürü yansıtma biçimi de öğrencilerin karakteri ve yaşam tarzının şekillenmesinde büyük öneme sahiptir (Aydın ve Gürler, 2020). Bu nedenle okullarda görev yapmakta olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan dürüstlük değerine ilişkin görüşlerinin incelenip değerlendirilmesi çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Problem cümlesine bağlı olarak araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- Dürüstlük denildiğinde öğretmenlerin aklına gelenler nelerdir?
- Öğretmenler, dürüstlük değerini öğrencilere kazandırmada hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktadır?
- Dürüstlük değerinin kazandırılmasında öğretmenlerin karşılaştığı güçlükler nelerdir?
- Öğretmenler, aile ve toplumun dürüstlük değerinin kazandırılmasındaki rolünü nasıl görmektedir?
- Öğretmenlerin, öğrencilere dürüstlük değeri kazandırmaya ilişkin genel görüşleri nelerdir?

1. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanıp analiz edilmesi ve araştırma sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

1.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin etkilerini ve öğrencilerin değer kazanma süreçlerini anlamaya yönelik olarak nitel araştırma modeli tercih edilmiştir. Bu model, katılımcıların deneyimlerini, görüşlerini ve düşüncelerini derinlemesine incelemeye olanak tanır. Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin öğrenciler üzerindeki etkilerini ve değer kazanma süreçlerini bütüncül bir bakış açısıyla ele almak için uygun bir modeldir. Çalışma olgu bilim (fenomenoloji) deseninde yürütülmüştür. Olgu bilim, bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını, deneyimlerini ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları ortaya çıkarmayı hedefler. Bu desen, öğrencilerin değerler eğitimi sürecinde edindikleri değerleri nasıl algıladıklarını, bu değerleri nasıl anlamlandırdıklarını ve günlük yaşamlarına nasıl yansıttıklarını ortaya koymada etkilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar ilinin Emirdağ ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda kadrolu olarak görev yapmakta olan 10 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır.

Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmalarda yaygın olarak tercih edilen ve araştırmacının amacına en uygun, bilgi açısından zengin katılımcıların bilinçli bir biçimde seçilmesini esas alan bir örnekleme yaklaşımıdır. Bu yöntemde temel amaç, evreni nicel olarak temsil etmekten ziyade, araştırılan olguya ilişkin derinlemesine ve ayrıntılı bilgi elde etmektir (Büyüköztürk, 2016). Bu bağlamda araştırmada, sosyal bilgiler öğretiminde dürüstlük değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini derinlemesine inceleyebilmek amacıyla araştırmacının kolaylıkla ulaşabileceği öğretmenlerden oluşan bir grup seçilmiştir.

Ayrıca, kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin tercih edilmesi, araştırmacının nitel yapısıyla uyumlu olarak derinlemesine bilgi edinme, katılımcıların deneyim ve görüşlerini ayrıntılı şekilde anlamlandırma hedeflerini desteklemiştir. Durum örneklemesinde de araştırmacı, araştırma sorularına anlamlı yanıtlar verebilecek, araştırılan olguyu açık bir biçimde ortaya koyan durumları tercih eder. Sosyal bilgiler öğretiminde dürüstlük değerinin kazandırılmasına ilişkin uygulamaları, karşılaşılan sorunları ve öğretmenlerin kişisel deneyimlerini yansıtabilecek nitelikte olan öğretmenlerin araştırmaya dâhil edilmesi hedeflenmiştir. Bu yönüyle çalışma grubu, araştırmacının amacına uygun özellikler taşıyan bir katılımcı profili sunmaktadır. Araştırmacının çalışma grubuna ilişkin betimsel veriler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişken	Kategori	f	%
Görev Yeri	Afyonkarahisar (Emirdağ)	10	100, 0
Cinsiyet	Kadın	4	40, 0
	Erkek	6	60, 0
Yaş	20–25 yaş	1	10, 0
	26–30 yaş	3	30, 0
	31–35 yaş	4	40, 0
	36 ve üzeri	2	20, 0
Öğrenim Durumu Kıdem Yılı	Lisans	10	100, 0
	1–5 yıl	2	20, 0
	6–10 yıl	6	60, 0
	11–15 yıl	1	10, 0
Değerler Eğitimi / Eğitim Alma Durumu	16 yıl ve üzeri	1	10, 0
	Evet	1	10, 0
	Hayır	9	90, 0

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin Afyonkarahisar'ın Emirdağ ilçesinde görev yaptığı görülmektedir. Bu durum, araştırmanın yerel bağlamda yürütüldüğünü ve öğretmen görüşlerinin belirli bir bölgedeki uygulamaları derinlemesine yansıttığını göstermektedir. Yerel odaklı çalışma grubu, özellikle dürüstlük değerinin öğretime ilişkin bölgesel uygulamaların daha ayrıntılı biçimde incelenmesine olanak sağlamaktadır.

Cinsiyet dağılımına bakıldığında, katılımcıların %60'ının erkek, %40'ının kadın olduğu görülmektedir. Bu durum, Emirdağ'daki sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet dağılımının nispeten dengeli bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Yaş dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun 31–35 yaş aralığında (%40) toplandığı belirlenmiştir. Bunu 26–30 yaş grubu (%30) izlemektedir. Bu bulgu, çalışma grubunun büyük bölümünün mesleki açıdan genç ve dinamik bir öğretmen profiline sahip olduğunu göstermektedir. Bu yaş grubu, değerler eğitiminde yenilikçi ve öğrenci merkezli yaklaşımları uygulamaya daha yatkın olabilmektedir.

Öğrenim durumunda tüm öğretmenlerin lisans mezunu olduğu görülmektedir. Standart bir eğitim düzeyi, öğretmenlerin benzer akademik altyapılarla değerler eğitimine yaklaştığını düşündürmektedir.

Kıdem değişkeni incelendiğinde, öğretmenlerin önemli bir kısmının 6–10 yıllık mesleki deneyime sahip olduğu (%60) ortaya çıkmaktadır. Bu durum, çalışma grubunun değerler eğitiminin sınıf içi uygulamalarına ilişkin yeterli deneyime sahip olduğunu göstermektedir. Kıdem dağılımının yaş profiliyle uyumlu olduğu görülmektedir.

Değerler eğitimi kapsamında eğitim alma durumuna bakıldığında ise yalnızca bir öğretmenin (%10) bu konuda herhangi bir hizmet içi eğitime katıldığı görülmektedir. Bu bulgu, dürüstlük değerinin öğretime yönelik uygulamaların büyük oranda öğretmenlerin kişisel bilgi ve deneyimlerine dayandığını, sistematik bir eğitim desteğinin ise sınırlı olduğunu göstermektedir.

Genel olarak tablo, Emirdağ ilçesindeki sosyal bilgiler öğretmenlerinin orta düzey mesleki deneyime sahip, genç bir demografik yapıda olduğunu ve değerler eğitimine yönelik kurumsal eğitim fırsatlarının oldukça sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Bu durum, dürüstlük değerinin sınıf ortamında nasıl işlendiğinin büyük ölçüde öğretmenlerin bireysel pedagojik tercihlerine bağlı olduğunu düşündürmektedir.

1.3. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler ders müfredatındaki değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmenler hakkında bilgi almak için de kişisel bilgi formu kullanılmış ve veriler toplanmıştır. Görüşme, bir araştırmacı

tarafından sorular sorulmasını ve sonunda görüşme yapılan kişilerden cevaplar alınmasını sağlayan bir araştırma modelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Görüşmeler sosyal araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formunun hazırlanması sürecinde ilgili alan yazını taranarak bu alanda yapılmış araştırmalar incelenmiş ve görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu için uzman görüşü alınmış, dil ve anlatım yönünden Türkçe öğretmenin incelenmesine sunulmuş ve sosyal bilgiler öğretmenlerinden oluşan birbirinden bağımsız 10 öğretmene uygulanmış sonrasında da gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

1.4. Verilerin Analizi

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin dürüstlük değerinin öğretiminde karşılaştıkları durumlara ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenebilmesi amacıyla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan nitel veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlama işlemleri aracılığıyla metin içerisindeki kelimelerin, kavramların ve temaların sistematik bir şekilde incelenmesini sağlayan, yinelenebilir ve güvenilir bir nitel veri çözümlene tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016; Karasar, 2015).

Bu süreçte araştırmacı, katılımcıların ifadelerinde yer alan anlam birimlerini belirlemiş, bunları dürüstlük değerinin öğretiminde karşılaşılan durumlar, öğretim stratejileri, öğrenci tepkileri ve değer aktarımı yöntemleri gibi temalar altında toplamıştır. Her bir katılımcıya gizlilik ilkesi gereği kod verilmiş ve görüşme kayıtları Ö1, Ö2, Ö3... Ö10 şeklinde numaralandırılmıştır.

Elde edilen veriler önce özetlenmiş, ardından içerik analizi yoluyla temalar ve alt temalar belirlenmiştir. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplardan doğrudan alıntılar yapılarak bulgular bölümü desteklenmiş ve öğretmen görüşlerinden örnek ifadeler tablo hâlinde sunulmuştur (Büyüköztürk, 2016).

2. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin *dürüstlük değerine* ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yürütülen araştırmadan elde edilen bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler müfredatındaki değerler eğitimi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Toplanan nitel veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu süreçte, veriler temalara ve alt temalara ayrılmış, öğrencilerin değerlerle ilgili ifadeleri anlamlı bir şekilde

kategorize edilmiştir. Ayrıca, bulgular öğrenci alıntlarıyla desteklenerek yorumlanmıştır.

2.1. Araştırmanın 1. Alt Problemine Dayalı Bulgular

Tablo 2. Dürüstlük denildiğinde öğretmenlerin aklına gelenler nelerdir?
Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	f (Öğretmenler)	%
Dürüstlük Algısı	Doğruluk	4 (Ö3,Ö5,Ö7,Ö8)	33,33
	Güvenilirlik	2 (Ö1,Ö4)	16,67
	Sözünde Durma / Tutarlılık	2 (Ö2,Ö9)	16,67
	Adaletli Olma	2 (Ö6,Ö10)	16,67
	Vicdanlı Olma	2 (Ö3,Ö8)	16,67
Toplam		12	100

Tablo 2 incelendiğinde, 5 adet kod ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin dürüstlük kavramını en çok doğruluk (%33,33) ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Öğretmenler dürüstlüğü, önce doğruyu söylemek ve gerçekleri olduğu gibi ifade etmek olarak tanımlamaktadır. Bu bulgu, dürüstlük kavramının öğretmenlerin zihninde ilk olarak “doğruyu söyleme davranışı” ile özdeşleştiğini göstermektedir.

“Güvenilirlik”, “sözünde durma”, “adaletli olma” ve “vicdanlı olma” kodlarının her biri %16,67 oranıyla eşit düzeyde ifade edilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin dürüstlüğü sadece doğruyu söylemekten ibaret görmediklerini; aynı zamanda güven verme, tutarlılık, adalet ve vicdan gibi destekleyici alt değerlerle tamamlanan bütüncül bir karakter özelliği olarak ele aldıklarını göstermektedir.

Araştırmada doğruluk kodu kapsamında öğretmenlerin, öğrencilerin doğruyu söyleme ve dürüst davranma eğiliminde olduklarını vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenler, özellikle sınavlarda bilmedikleri soruları boş bırakan öğrencilerin bu tutumlarını doğruluk değerini önemli bir gösterge olarak değerlendirmektedir. Bunun yanında, öğretmenin kendi hatasını sınıf içinde kabul etmesinin öğrenciler açısından güçlü bir model oluşturduğu ve değer öğretiminde davranışla örnek olmanın etkisini artırdığı ifade edilmektedir.

Bu durumu bir öğretmen şu şekilde ifade etmiştir:

“Sınavlarda bazı öğrenciler bilmedikleri soruları rastgele işaretlemek yerine boş bırakmayı tercih ediyor. Ben bunu dürüstlük açısından çok değerli buluyorum. En azından bilmediğini kabul ediyor.” (Ö3)

Benzer şekilde başka bir öğretmen, öğrencilerin doğruyu söyleme davranışının öğretmen tutumlarıyla yakından ilişkili olduğunu belirtmiştir:

“Öğrenciler, öğretmenin dürüst davrandığını gördüğünde kendileri de doğruyu söylemeye daha yatkın oluyor. Sınavda ya da günlük hayatta yanlış yaptıklarında bunu saklama ihtiyacı hissetmiyorlar.” (Ö5)

Öğretmenlerin kendi hatalarını sınıf ortamında kabul etmelerinin öğrenciler üzerinde güçlü bir model oluşturduğu da vurgulanmaktadır. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Derste yanlış bir bilgi verdiğimi fark ettiğimde bunu mutlaka sınıfa söylüyorum. Öğrenciler bunu gördüğünde, hatanın saklanacak bir şey olmadığını anlıyor.” (Ö7)

Bir diğer öğretmen ise davranışla örnek olmanın değer öğretimindeki etkisine dikkat çekmiştir:

“Dürüstlüğü sadece anlatmak yetmiyor. Öğrenciler bizim davranışlarımıza bakıyor. Kendi hatamı kabul ettiğimde, öğrencilerin de daha açık ve dürüst davrandıklarını gözlemliyorum.” (Ö8)

Güvenilirlik kodu incelendiğinde öğretmenlerin, öğrencilerin verilen sorumlulukları zamanında ve eksiksiz yerine getirmelerinin güvenilirlik değerinin davranışa dönüştüğünü gösterdiğini belirttikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, emanet edilen materyallerin eksiksiz iade edilmesini bu değer somut bir yansıması olarak değerlendirdikleri; ayrıca öğretmenin verdiği sözü tutmasının öğrencilerin öğretmene duyduğu güveni artırdığı ve bu durumun sınıf içi ilişkileri olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir. Bu durumu bir öğretmen şu şekilde dile getirmiştir:

“Öğrenciye bir materyal emanet ettiğimde, onu zamanında ve eksiksiz getirmesi benim için güvenilirliğin en net göstergesi oluyor. Bu davranış, öğrencinin sorumluluk bilincinin geliştiğini gösteriyor.” (Ö1)

Bir diğer öğretmen, güvenilirlik değerinin öğretmen tutumlarıyla doğrudan ilişkili olduğuna dikkat çekmiştir:

“Öğrencilere verdiğim sözleri mutlaka tutmaya çalışırım. Onlar da bunu fark ediyor. Öğretmenin sözünde durması, öğrencilerin öğretmene olan güvenini artırıyor ve sınıf içindeki iletişimi olumlu etkiliyor.” (Ö4)

Bu bulgular, güvenilirlik değerinin yalnızca sözlü olarak aktarılmadığını; öğretmen ve öğrenci davranışları aracılığıyla günlük sınıf yaşantısında somutlaştığını göstermektedir.

Sözünde durma ve tutarlılık kodu değerlendirildiğinde öğretmenler, hem kendilerinin hem de öğrencilerin verilen sözleri yerine getirmelerinin sınıf içi disiplin, güven ve öngörülebilirlik açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin öğretmenin ödevini zamanında teslim eden öğrencilere ek puan vereceğini belirtmesi ve bunu uygulaması, sözünde durmanın etkili bir model oluşturduğunu göstermektedir. Benzer şekilde öğrencinin kendi oluşturduğu

çalışma programına düzenli olarak uyması, tutarlılığın öğrencide davranışa dönüştüğüne işaret etmektedir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle açıklamıştır:

“Ödevini zamanında teslim eden öğrencilere ek puan vereceğimi söylediğimde, bunu mutlaka uyguluyorum. Öğrenciler öğretmenin sözünü tuttuğunu gördüğünde hem daha motive oluyor hem de kurallara daha çok uyuyor.” (Ö2)

Bir diğer öğretmen ise tutarlılığın öğrenci davranışlarına yansımaya dikkat çekmiştir:

“Bazı öğrenciler kendi kendilerine bir çalışma planı hazırlıyor. Bu plana düzenli olarak uyan öğrencilerin hem ders başarısının arttığını hem de sorumluluk bilincinin geliştiğini gözlemliyorum. Bu durum tutarlılığın davranışa dönüştüğünü gösteriyor.” (Ö9)

Bu bulgular, sözünde durma ve tutarlılığın sınıf ortamında yalnızca kuramsal bir değer olarak değil, öğretmen ve öğrenci davranışları aracılığıyla günlük uygulamalarda somutlaştığını ortaya koymaktadır.

Adaletli olma kodu çerçevesinde öğretmenler, adaletin sınıf içi düzeni sağlamada ve öğrenciler arasında eşitlik duygusunu geliştirmede temel bir değer olduğunu belirtmektedir. Grup etkinliklerinde tüm öğrencilere eşit söz hakkı verilmesi, adaletli yaklaşımın öne çıkan bir uygulaması olarak değerlendirilmektedir. Aynı davranışı sergileyen öğrencilere aynı tutumun gösterilmesi ise adalet algısının pekişmesine katkı sağlayan bir uygulama olarak ifade edilmektedir. Bu durumu bir öğretmen şu şekilde dile getirmiştir:

“Grup çalışmalarında herkesin fikrini söylemesine dikkat ediyorum. Sessiz olan öğrencileri de özellikle sürece katıyorum. Öğrenciler bu durumun adil olduğunu düşünüyor.” (Ö6)

Benzer şekilde başka bir öğretmen, adalet algısının tutarlı uygulamalarla güçlendiğini vurgulamıştır:

“Aynı davranışı yapan öğrencilere farklı tepki verdiğinizde çocuklar bunu hemen fark ediyor. O yüzden olumlu ya da olumsuz bir durumda herkese aynı şekilde yaklaşmaya özen gösteriyorum.” (Ö10)

Bu bulgular, adaletli olma değerinin sınıf ortamında yalnızca sözlü olarak ifade edilmediğini; öğretmen tutumları ve uygulamalar yoluyla öğrencilerin günlük yaşantılarına yansıtıldığını göstermektedir.

Vicdanlı olma kodu bakımından öğretmenler, öğrencilerin empati kurma ve sosyal duyarlılık geliştirme süreçlerinde vicdani davranışların önemli bir yer tuttuğunu vurgulamaktadır. Öğrencilerin teneffüste düşen arkadaşlarına yardım etmeleri, vicdanlı davranışın doğal bir yansıması olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin ailevi sorunlar yaşayan öğrencilere daha fazla destek sunmaları

ise vicdani duyarlılığın öğretmenlik mesleğinde önemli bir bileşen olduğunu göstermektedir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Teneffüste düşen bir arkadaşını hemen kaldırmaya çalışan öğrenciler oluyor. Kimseye söylemeden bunu yapmaları, vicdanlı davranışın içselleştirildiğini gösteriyor.” (Ö3)

Bir diğer öğretmen ise öğretmenin vicdani yaklaşımının öğrenciler üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir:

“Ailevi sorunlar yaşayan öğrencilerim var. Bu çocuklara karşı daha anlayışlı olmaya çalışıyorum. Öğrenciler, öğretmenin kendilerini gerçekten önemseydiğini hissettiğinde empati ve duyarlılıkları da artıyor.” (Ö8)

Bu bulgular, vicdanlı olma değerinin öğrencilerde empati ve yardımlaşma davranışları yoluyla; öğretmenlerde ise anlayış, destek ve rehberlik tutumları aracılığıyla sınıf ortamında somutlaştığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlere göre dürüstlük, tek bir davranışla açıklanamayacak kadar kapsamlı bir değerdir. Bu değer, doğruyu söylemenin yanı sıra güvenilir olmayı ve verilen sözlere bağlı kalmayı da içermekte; bireyler arası ilişkilerde güven ortamının oluşmasına katkı sağlamaktadır.

2.2. Araştırmanın 2. Alt Problemine Dayalı Bulgular

Tablo 3. Öğretmenler, dürüstlük değerini öğrencilere kazandırmada hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktadır? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	f (Öğretmenler)	%
Kullanılan Yöntem ve Teknikler	Model Olma	3 (Ö1,Ö3,Ö8)	21,43
	Drama / Rol Oynama	2 (Ö4,Ö7)	14,29
	Tartışma Yöntemi	2 (Ö2,Ö9)	14,29
	Yaparak-Yaşayarak Öğrenme	2 (Ö5,Ö10)	14,29
	Örnek Olay İncelemesi	1 (Ö6)	7,14
	Güncel Olay / Haber Analizi	1 (Ö3)	7,14
	Empati Çalışmaları	1 (Ö7)	7,14
	Ahlaki İkilem Senaryoları	1 (Ö9)	7,14
Toplam		14	100

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin dürüstlük değerini kazandırmada çeşitli yöntem ve teknikler kullandıkları görülmektedir. En fazla öne çıkan yöntem model olma (%21,43) olup öğretmenlerin büyük bir kısmı öğrencilerin öğretmen davranışlarını doğrudan örnek aldığını belirtmiştir. Bunun yanında drama, tartışma ve yaparak-yaşayarak öğrenme teknikleri (%14,29) öğretmenler tarafından sık kullanılan diğer yöntemlerdir. Bu yöntemlerin ortak noktası, öğrenciyi sürecin aktif bir katılımcısı hâline getirerek dürüstlük davranışını deneyimlemesine imkân sunmasıdır.

Model olma yaklaşımının öğretmenler arasında yaygın biçimde benimsendiği görülmektedir. Bu doğrultuda Ö1, Ö3 ve Ö8 öğrencilerin dürüstlük davranışlarını kazanabilmesi için öncelikle öğretmenin kendi davranışlarında tutarlılık göstermesi gerektiğini vurgulamış; öğretmenin sınıf içindeki söylem ve eylemlerinin öğrenciler üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenin kişisel davranışlarının değer öğretiminde temel bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durumu bir öğretmen şu şekilde açıklamıştır:

“Öğrenciye dürüst olmayı anlatmadan önce benim dürüst davranmam gerekiyor. Sınıfta söylediğimle yaptığım aynı olmazsa, öğrencinin bu değeri kazanmasını bekleyemeyiz.” (Ö1)

Benzer biçimde bir başka öğretmen, öğretmenin tutarlı davranışlarının öğrenciler için güçlü bir örnek oluşturduğunu belirtmiştir:

“Öğrenciler öğretmeni sürekli gözlemliyor. Küçük bir çelişki bile onların dikkatini çekiyor. O yüzden davranışlarımızda tutarlı olmak, değer öğretiminde en etkili yol.” (Ö3)

Bir diğer öğretmen ise öğretmenin günlük davranışlarının değer öğretimindeki belirleyici rolüne dikkat çekmiştir:

“Dürüstlük ya da başka bir değeri kazandırmak istiyorsak, bunu sözle değil davranışla göstermeliyiz. Öğrenciler, öğretmenin yaptığını örnek alıyor.” (Ö8)

Bu bulgular, model olma yaklaşımının değer öğretiminde temel bir strateji olduğunu ve öğretmenin kişisel davranışlarının öğrencilerin değer kazanımında belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin aktif katılımını merkeze alan yöntemler de önemli ölçüde tercih edilmiştir. Drama ve rol oynama etkinliklerinin, özellikle değerlerin somutlaştırılması ve öğrencilerin gerçek yaşam durumlarını deneyimlemesi açısından etkili olduğunu dile getiren Ö4 ve Ö7 bu yöntemin empati kurma, sorumluluk alma ve sonuçları değerlendirme süreçlerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Drama etkinliklerinde öğrenciler bir olayın içinde yer alıyor. Başkasının yerine geçtiklerinde empati kurmaları çok daha kolay oluyor.” (Ö4)

Bir diğerk öğretmen ise rol oynama çalışmalarının değerk öğretime katkısına dikkat çekmiştir:

“Rol oynama sırasında öğrenciler, yaptıkları davranışın sonucunu hemen görüyor. Bu da sorumluluk alma ve doğru karar verme süreçlerini güçlendiriyor.” (Ö7)

Bu bulgular, drama ve rol oynama yöntemlerinin değerklerin soyut düzeyden çıkarılarak öğrencilerin yaşantıları yoluyla anlamlandırılmasında etkili bir öğretim aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Tartışma yöntemini kullandığını belirten Ö2 ve Ö9 öğrencilerin farklı bakış açılarını duyabildikleri, doğruluk ve dürüstlük kavramlarını farklı durumlar üzerinden değerlendirebildikleri ortamların önemli olduğunu aktarmışlardır. Tartışma yöntemi, öğretmenlere göre öğrencilerin hem eleştirel düşünme becerilerini hem de ahlaki muhakeme düzeylerini geliştiren bir öğrenme süreci sunmaktadır. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle açıklamıştır:

“Bir olay üzerinden tartışma yaptığımızda, öğrenciler aynı duruma farklı açılardan bakabiliyor. Bu da doğruluk ve dürüstlük kavramlarını daha iyi sorgulamalarını sağlıyor.” (Ö2)

Bir diğerk öğretmen ise tartışma ortamlarının öğrencilerin düşünsel gelişimine katkısına dikkat çekmiştir:

“Tartışma sırasında öğrenciler fikirlerini savunurken neden–sonuç ilişkisi kuruyor. Bu süreç, onların hem eleştirel düşünme becerilerini hem de ahlaki değerlendirme yapabilme düzeylerini geliştiriyor.” (Ö9)

Bu bulgular, tartışma yönteminin değerk öğretiminde öğrencilerin aktif katılımını sağlayan ve üst düzey düşünme becerilerini destekleyen etkili bir öğretim yöntemi olduğunu ortaya koymaktadır.

Yaparak–yaşayarak öğrenme yaklaşımında öğrencilerin deneyim yoluyla değerkleri içselleştirmeleri amaçlanmaktadır. Sınıftaki ortak materyallerin paylaşımı sırasında sorumluluk ve iş birliği değerklerinin uygulamalı olarak yaşanması ya da bir yardım kampanyası düzenlenerek dayanışma değerklerinin deneyimlenmesi bu kapsamda değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin bazıları dürüstlük değerklerinin en etkili biçimde yaşayarak öğrenme süreçleri aracılığıyla kazandırılabileceğini ifade etmiş; öğrencilerin teorik bilgi düzeyinden ziyade gerçek yaşam görevlerini deneyimlediklerinde değerk davranışlarını daha kolay içselleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Ortak kullanılan sınıf materyallerinde öğrencilerin sorumluluk almasını istiyorum. Herkes kendi payına düşeni yaptığında, iş birliğinin ne demek olduğunu yaşayarak öğreniyorlar.” (Ö5)

Bir diğerk öğretmen ise dürüstlük değerinin yaparak-yaşayarak öğrenme süreçleriyle daha etkili biçimde kazandırıldığını vurgulamıştır:

“Dürüstlüğü anlatmak yerine, öğrencilerin gerçek bir görev üstlenmesini sağladığımızda çok daha etkili oluyor. Örneğin bir yardım kampanyasında görev alan öğrenciler, sorumluluklarını yerine getirdiklerinde dürüst davranmanın ne anlama geldiğini daha iyi kavıyor.” (Ö10)

Bu bulgular, yaparak-yaşayarak öğrenme yaklaşımının değer öğretiminde öğrencilerin teorik bilgiden ziyade gerçek yaşam deneyimleri yoluyla değer davranışlarını içselleştirmelerini desteklediğini göstermektedir.

Örnek olay incelemelerinde gerçek yaşamdan alınmış durumların analiz edilmesi öne çıkmaktadır. Öğrencilerin bir spor müsabakasında haksız bir karar karşısında sporcuların tepkisini irdelemeleri ya da okul ortamında yaşanan bir güven problemi üzerinden çözüm önerileri geliştirmeleri bu tekniğin somut örnekleridir. Öğrencilerin karşılaştıkları durumları çözümlenmelerini sağladığını, böylece dürüstlük ilkesinin hangi koşullarda nasıl uygulanması gerektiğini daha somut biçimde kavradıklarını ifade etmiştir. Bu durumu şu sözlerle açıklamıştır:

“Bir spor müsabakasında hakemin haksız bir karar verdiği bir örnek üzerinden tartışma yaptık. Öğrenciler sporcuların nasıl davranması gerektiğini irdeledi. Bu sayede dürüstlüğün her koşulda nasıl uygulanması gerektiğini daha net anladılar.” (Ö6)

Aynı öğretmen, okul yaşamına ilişkin örnek olayların da öğrencilerin değerleri günlük yaşamla ilişkilendirmelerine katkı sağladığını vurgulamıştır:

“Okulda yaşanan bir güven problemiyle ilgili bir örnek olay verdiğimde, öğrenciler çözüm önerileri geliştirdi. Bu çalışmalar, öğrencilerin karşılaştıkları durumları sorgulamalarını ve doğru davranışı belirlemelerini kolaylaştırıyor.” (Ö6)

Bu bulgular, örnek olay inceleme tekniğinin öğrencilerin gerçek yaşam durumlarını analiz ederek dürüstlük ilkesini somut ve uygulanabilir hâle getirmede etkili bir öğretim yöntemi olduğunu ortaya koymaktadır.

Güncel olay ve haber analizinde öğrencilerin medya içeriklerini değer odaklı değerlendirmeleri sağlanmaktadır. Toplumsal bir adalet tartışmasının haber üzerinden incelenmesi ya da bir yardım kampanyasının medyadaki sunuluş biçiminin eleştirel olarak tartışılması bu yöntemle örnek teşkil eder. Öğrencilerin toplumsal gerçekliği anlamlandırmalarını kolaylaştırdığını; medyada yer alan etik tartışmaların değerler eğitimi için doğal birer öğrenme materyaline dönüştüğünü vurgulamıştır. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Güncel bir adalet tartışmasını haber üzerinden ele aldığımızda, öğrenciler olaylara sadece kendi açısından değil, toplumsal açıdan da bakmaya başlıyor. Medyada geçen etik tartışmalar, değer eğitimi için çok doğal bir materyal oluyor.” (Ö3)

Aynı öğretmen, medya içeriklerinin öğrencilerin toplumsal gerçekliği anlamlandırmalarına katkı sağladığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Haberleri birlikte analiz ettiğimizde öğrenciler, gerçek yaşamla derste işlediklerimiz arasında bağ kuruyor. Bu da değerlerin soyut kalmasını engelliyor.” (Ö3)

Bu bulgular, güncel olay ve haber analizinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini ve değerlerin günlük yaşamla ilişkilendirilerek anlamlandırılmasını kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır.

Empati çalışmaları kapsamında öğretmen, öğrencilerin başkalarının duygularını anlamalarını destekleyen etkinlikler yürütmektedir. Bir öğrencinin yaşadığı dışlanma durumunu diğer öğrencilerin kendi perspektiflerinden değerlendirmesi veya bir hikâyedeki karakterlerin duygularının tartışılması bu çalışmalara örnektir. Öğrencilerin kendilerini bir başkasının yerine koymalarını sağlayan empati çalışmalarının dürüstlük değerinin derinlemesine kavranmasını sağladığını belirtmiş; bu tür etkinliklerin öğrencilerin davranış sonuçlarını anlamalarına yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle ifade etmiştir:

“Sınıfta yaşanan bir dışlanma durumunu ele aldığımızda, öğrencilerden kendilerini o öğrencinin yerine koymalarını istiyorum. Bu sayede yaptıkları davranışın karşı tarafta nasıl bir duygu oluşturduğunu fark ediyorlar.” (Ö7)

Aynı öğretmen, empati çalışmalarının dürüstlük değerinin içselleştirilmesine katkısını şu şekilde açıklamıştır:

“Bir hikâyeye üzerinden karakterlerin duygularını tartıştığımızda, öğrenciler doğruyu söylemenin ya da dürüst davranmanın başkaları üzerindeki etkisini daha iyi anlıyor. Bu etkinlikler, davranışlarının sonuçlarını kavramalarına yardımcı oluyor.” (Ö7)

Bu bulgular, empati temelli etkinliklerin öğrencilerin kendilerini başkalarının yerine koyarak düşünmelerini sağladığını ve dürüstlük değerinin derinlemesine kavranmasına katkı sunduğunu göstermektedir.

Ahlaki ikilem senaryolarında öğrencilerin bir değer çatışması içeren durumu çözmeleri beklenmektedir. Örneğin dürüst kalmak ile bir arkadaşını zor durumda bırakmak arasında kalan bir karakterin kararını tartışmaları ya da adalet ile sadakat değerlerinin çatıştığı bir senaryoya çözüm üretmeleri bu yöntemin tipik örneklerindedir. Öğrencilerin seçim yapma süreçlerini sorgulamalarını, doğru ile yanlış arasındaki ayrımı kendi değer süzgeçleriyle değerlendirmelerini mümkün kılmaktadır. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle ifade etmiştir:

“Ahlaki ikilem içeren senaryolar verdiğimde, öğrenciler hemen doğru–yanlış cevabı aramıyor. Önce neden o kararı vereceklerini sorguluyorlar.” (Ö9)

Aynı öğretmen, bu yöntemin öğrencilerin ahlaki muhakeme süreçlerine katkısını şu şekilde açıklamıştır:

“Dürüst olmak mı yoksa arkadaşını korumak mı sorusu üzerinden tartıştığımızda, öğrenciler kendi değerlerine göre karar vermeye çalışıyor. Bu da doğru ile yanlış kendi değer süzgeçlerinden geçirmelerini sağlıyor.” (Ö9)

Bu bulgular, ahlaki ikilem senaryolarının öğrencilerin seçim yapma süreçlerini sorgulamalarına ve değer çatışmalarını bilinçli biçimde değerlendirmelerine imkân tanıyan etkili bir öğretim aracı olduğunu göstermektedir.

Daha az olmakla birlikte örnek olay inceleme, güncel olay analizi, empati etkinlikleri ve ahlaki ikilem senaryoları gibi teknikler de öğretmenler tarafından tercih edilmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin dürüstlük değerinin kazandırılmasında hem duyuşsal hem bilişsel hem de davranışsal boyutlara hitap eden çok yönlü bir yaklaşım benimsediğini göstermektedir.

Genel olarak ele alındığında, öğretmenlerin dürüstlük değerinin öğretimine ilişkin tek bir yöntemle sınırlı kalmadığı, aksine öğrencilerin gelişim düzeylerini, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak farklı öğretim stratejilerini bir arada kullanmayı tercih ettikleri görülmektedir.

2.3. Araştırmanın 3. Alt Problemine Dayalı Bulgular

Tablo 4. Dürüstlük değerinin kazandırılmasında öğretmenlerin karşılaştığı güçlükler nelerdir? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	f (Öğretmenler)	%
Karşılaşılan Güçlükler	Sosyal Medya ve Olumsuz Rol Modelleri	3 (Ö1,Ö4,Ö9)	30,00
		2 (Ö2,Ö8)	20,00
	Akran Baskısı	1 (Ö7)	10,00
	Materyal Eksikliği	1 (Ö6)	10,00
	Yoğun Müfredat – Zaman Sınırlılığı	1 (Ö5)	10,00
	Dürüstlüğün “Ceza Getiren” Bir Davranış Gibi Görülmesi	1 (Ö10)	10,00
	Velilerin Tutarsız Yaklaşımı	1 (Ö3)	10,00
Toplam		10	100

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin dürüstlük değerini kazandırma sürecinde en sık karşılaştıkları güçlüklerin aile–okul tutarsızlığı ve sosyal medya kaynaklı olumsuz rol modeller olduğu görülmektedir. Öğretmenler ayrıca akran baskısı, materyal eksikliği ve yoğun müfredat gibi yapısal sorunları da dile getirmiştir.

Bazı öğretmenlerin belirttiği üzere öğrencilerin teknoloji kullanımında model alabilecekleri güvenilir kaynaklara erişimlerinin sınırlı olması da değer öğretimini

güçleştirmektedir. Öğrencilerin doğrulanmamış bilgileri kolayca paylaşarak sosyal platformlarda “ilgi çekme” amacıyla gerçeği çarpıtmaya yönelmeleri ya da sosyal medyadaki yanlış beyanların eğlenceli bir davranış gibi sunulması nedeniyle dürüstlüğün öneminin gölgelemesi bu durumu göstermektedir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Öğrenciler sosyal medyada gördükleri her bilgiyi doğru kabul edebiliyor. Doğruluğunu araştırmadan paylaşmaları, dürüstlük kavramını zayıflatıyor.” (Ö1)

Bir diğer öğretmen, ilgi görme isteğinin gerçeği çarpıtma davranışını tetiklediğine dikkat çekmiştir:

“Bazı öğrenciler beğeni almak için bilgiyi abartıyor ya da yanlış aktarıyor. Sosyal medyada bunun normal bir davranış gibi sunulması, çocukların doğruyu söyleme konusunda kafasını karıştırıyor.” (Ö4)

Aynı konuda görüş bildiren bir başka öğretmen ise model eksikliğine vurgu yapmıştır:

“İnternette dürüst davranışı örnek alan içeriklere çok az rastlanıyor. Öğrenciler yanlış bilgilerin daha çok ilgi gördüğünü fark edince, doğruluğu ikinci plana atabiliyor.” (Ö9)

Bu bulgular, teknoloji ve sosyal medya kullanımının değer öğretiminde hem bir fırsat hem de doğru yönlendirilmediğinde önemli bir risk alanı oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı ailelerin çocuklara tutarlı bir dürüstlük modeli sunmadığını belirtmiştir. Bu bulgu, dürüstlük değerinin yalnızca okulda öğretilmeyeceğini, kalıcı davranış değişiminin ancak ev ortamındaki destekleyici davranışlarla güçlendirilebileceğini göstermektedir. Özellikle bazı velilerin çocuklarının hatalarını kabullenmek yerine onları koşulsuz savunması, öğretmenlere göre öğrencide “yanlış da olsa savunulurum” algısı oluşturarak dürüstlük gelişimini olumsuz etkilemektedir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Okulda dürüst olmayı anlatıyoruz ama evde bunun karşılığı yoksa çocukta davranış olarak yerleşmiyor. Aile desteği olmadan değer eğitimi eksik kalıyor.” (Ö2)

Bir diğer öğretmen, bazı veli tutumlarının öğrencilerin dürüstlük algısını olumsuz etkilediğine dikkat çekmiştir:

“Bazı veliler, çocuk hata yaptığında bunu kabul etmek yerine hemen savunmaya geçiyor. Çocuk da ‘yanlış yapsam bile arkamda duruluyor’ düşüncesine kapılıyor. Bu durum dürüst olmayı zorlaştırıyor.” (Ö8)

Bu bulgular, dürüstlük değerinin kazandırılmasında okul–aile iş birliğinin önemini ortaya koymakta; ailelerin sergilediği tutumların öğrencilerin değer gelişiminde belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir.

Akran baskısı da bir başka güçlüktür. Öğrencilerin özellikle sınavlarda, grup çalışmalarında veya oyun etkinliklerinde birbirlerini olumsuz yönde etkileyerek

dürüst olmayan davranışlara yönlendirdiği belirtilmiştir. Akran baskısı güçlü bir sosyal etkileşim unsuru olduğu için öğretmenler, dürüstlüğü pekiştirmeye çalışırken öğrencilerin grup içi dinamikleriyle mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Sınavda kopya çekmek istemeyen bir öğrenci bile arkadaşlarının baskısıyla zor durumda kalabiliyor. ‘Herkes yapıyor’ düşüncesi, dürüst davranmayı zorlaştırıyor.” (Ö7)

Aynı öğretmen, grup çalışmalarında akran etkisinin daha belirgin hâle geldiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Grup çalışmalarında bazı öğrenciler, arkadaşlarını gerçeği çarpıtmaya ya da sorumluluktan kaçmaya yönlendirebiliyor. Bu da dürüstlüğü öğretirken bizi grup dinamikleriyle baş etmeye zorluyor.” (Ö7)

Bu bulgular, akran baskısının öğrencilerin dürüstlük davranışlarını doğrudan etkileyebilen güçlü bir etmen olduğunu ve değer öğretiminde sosyal çevrenin dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Materyal eksikliği de öğretmenlerin sıkça vurguladığı bir diğer sınırlılık olarak öne çıkmaktadır. Dürüstlük değerinin öğretiminde kullanılabilecek nitelikli etkinlik materyallerinin, senaryoların veya örnek olayların yetersiz olması uygulamaları sınırlamakta; bu durum öğretmenin soyut değerleri somutlaştırmasını zorlaştırmaktadır. Öğretmenlerin kendi imkânlarıyla etkinlik geliştirmek zorunda kalmaları ya da sınıf içi drama, örnek olay ve görsel içeriklerin eksikliği nedeniyle öğretimin daha geleneksel yöntemlerle sınırlı kalması bu eksikliğe örnektir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Dürüstlikle ilgili hazır senaryolar ya da örnek olaylar çok sınırlı. Çoğu zaman kendi imkânlarımla etkinlik üretmek zorunda kalıyorum.” (Ö6)

Aynı öğretmen, materyal eksikliğinin kullanılan yöntemleri de etkilediğini şu şekilde açıklamıştır:

“Drama ya da örnek olay çalışması yapmak istiyorum ama görsel materyal ya da yönlendirici içerik olmayınca ders anlatıma dönüyor. Bu da değerlerin somutlaşmasını zorlaştırıyor.” (Ö6)

Bu bulgular, materyal eksikliğinin öğretmenleri daha geleneksel öğretim yöntemlerine yönelttiğini ve dürüstlük değerinin uygulamalı biçimde kazandırılmasını sınırladığını ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı zaman yetersizliği ve müfredat yoğunluğundan şikâyetçidir. Dürüstlük gibi değerlerin kazandırılmasının uzun süreli, tekrarlanabilir ve uygulamalı etkinlikler gerektirdiğini belirten öğretmenler, ders saatlerinin bu tür derinlikli çalışmalar için yeterli olmadığını ifade etmektedir. Öğretmenlere göre değer eğitimi müfredatın doğal bir parçası olmakla birlikte, mevcut yoğun Avrupa

merkezli içerik ve kazanımlar nedeniyle değer odaklı etkinliklere yeterince alan açılmamaktadır. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Dürüstlük değerini kazandırmak tek bir ders saatiyle mümkün değil. Sürekli tekrar ve uygulama gerekiyor ama müfredat çok yoğun olduğu için buna zaman ayıramıyoruz.” (Ö5)

Aynı öğretmen, değer eğitiminin müfredattaki konumuna ilişkin şu değerlendirmeyi yapmıştır:

“Değer eğitimi aslında programda var ama kazanımlar çok fazla. Özellikle içerik ağırlığı yüzünden değer odaklı etkinliklere yeterince yer açamıyoruz.” (Ö5)

Bu bulgular, değer eğitiminin programda yer almasına rağmen uygulamada zaman ve müfredat baskısı nedeniyle yeterince derinleştirilemediğini ve dürüstlük değerinin kalıcı biçimde kazandırılmasını zorlaştırdığını ortaya koymaktadır.

Bazı öğretmenler dürüstlüğün öğrenciler tarafından “ceza getirebilecek bir davranış” olarak görüldüğünü ifade etmektedir. Öğrencilerin hata yaptıklarında gerçeği söylediklerinde cezalandırılacaklarını düşünmeleri, dürüst davranma motivasyonunu zayıflatmaktadır. Öğrencinin bir kural ihlalinin kabul ettiğinde disiplin işlemiyle karşılaşacağını sanarak gerçeği saklamayı tercih etmesi ya da ailesinin olumsuz tepki vereceğini düşündüğü için doğruyu söylemekten kaçınması bu soruna örnek olarak gösterilebilir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Öğrenciler bazen ‘doğruyu söylersem ceza alırım’ diye düşünüyor. Bu yüzden hatasını kabul etmek yerine gerçeği saklamayı tercih edebiliyor.” (Ö10)

Aynı öğretmen, aile tepkisinin de bu algıyı güçlendirdiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bazı öğrenciler, ailesinin olumsuz tepki vereceğini düşündüğü için kural ihlalinin kabul etmiyor. Aslında dürüst davranmak istiyor ama sonuçlarından korkuyor.” (Ö10)

Bu bulgular, dürüstlük değerinin öğrenciler açısından olumsuz sonuçlarla ilişkilendirilebildiğini ve bu durumun değer öğretiminde önemli bir engel oluşturduğunu göstermektedir.

Velilerin tutarsız yaklaşımları ise değer öğretimini zorlaştıran bir başka önemli unsurdur. Ailelerin okulda öğretilen değerlerle çelişen söylem ve davranışlarda bulunması, öğrencilerde karmaşaya yol açmaktadır. Bir velinin çocuğuna “bazı durumlarda doğruları söylemek zararlıdır” şeklinde yönlendirmede bulunması ya da öğrencinin evde karşılaştığı tutarsızlık nedeniyle okulda verilen mesajları benimsemekte güçlük çekmesi bu duruma örnek teşkil etmektedir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Okulda dürüstlüğü vurgularken, evde ‘her zaman doğruyu söylemek doğru değildir’ gibi ifadeler duyduklarında öğrenciler neye inanacaklarını şaşırıyor.” (Ö3)

Aynı öğretmen, bu tutarsızlığın öğrencilerin değerleri içselleştirmesini zorlaştırdığını şu şekilde açıklamıştır:

“Evde farklı, okulda farklı mesajlar alan çocuklar, okulda verdiğimiz değerleri benimsemekte zorlanıyor. Bu durum değer öğretimini ciddi anlamda etkiliyor.” (Ö3)

Bu bulgular, okulda verilen değer eğitiminin aile ortamındaki tutarlı tutumlarla desteklenmediğinde etkisinin azaldığını ve velilerin değer öğretiminde önemli bir paydaş olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu bulgular, değerler eğitiminde öğretmenlerin karşılaştığı çok boyutlu zorlukların hem bireysel hem de toplumsal düzeyde ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Ayrıca bazı öğretmenler okul genelinde değer eğitimine ilişkin ortak bir strateji ve uygulama birliğinin olmadığını vurgulamıştır. Bu durum, öğrencilerin farklı sınıflar ve öğretmenlerde farklı yaklaşımlarla karşılaşmasına, dolayısıyla tutarsız bir öğrenme süreci yaşamalarına neden olmaktadır. Ortak okul kültürünün olmaması, öğretmenlerin dürüstlük davranışlarını pekiştirmesini zorlaştırmaktadır.

2.4. Araştırmanın 4. Alt Problemine Dayalı Bulgular

Tablo 5. Öğretmenler, aile ve toplumun dürüstlük değerinin kazandırılmasındaki rolünü nasıl görmektedir? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	f (Öğretmenler)	%
Aile ve Toplumun Rolü	Ailenin Model Olması	6 (Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö7,Ö9)	33,33
	Toplumsal Rol Modelleri	4 (Ö4,Ö8,Ö10)	22,22
	Aile-Okul İş Birliği	3 (Ö1,Ö7,Ö10)	16,67
	Medyanın Etkisi	3 (Ö3,Ö4,Ö8)	16,67
	Toplumsal Zayıflaması	Değerlerin	2 (Ö5,Ö9)
Toplam		18	100

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%33,33) aileyi dürüstlük değerinin kazandırılmasında temel ve belirleyici unsur olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Bu sonuç, ailede sergilenen davranışların öğrencilerin değer kazanım süreçlerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. Öğretmenlere göre çocukların ev ortamında gözlemlendiği davranış örüntüleri, dürüstlük değerinin içselleştirilmesinde güçlü bir referans oluşturmaktadır. Bu nedenle öğretmenler, ailenin tutarlı davranmasının ve örnek olmasının zorunlu olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin bir kısmı (%22,22) toplumsal rol modellerinin önemini dile getirmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin yalnızca aileyi değil; çevredeki yetişkinleri, kamu görevlilerini, sosyal medya kişiliklerini ve gündelik hayattaki bireyleri de referans aldığını göstermektedir. Öğretmenler, toplumda dürüst davranışların görünürlüğünün artması hâlinde öğrencilerin bu değere karşı daha olumlu bir tutum geliştirdiğini ifade etmektedir.

Aile ve çevresel faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin değer kazanımında özellikle aile yapısı, toplumsal çevre ve medya etkisinin belirleyici olduğu görülmektedir. Bulgulara göre ailelerin model olması, öğrencilerin değer gelişimini en fazla etkileyen unsur olarak öne çıkmaktadır. Ailenin tutarlı davranışlar sergilemesi, doğruluk ve güvenilirlik gibi değerleri günlük yaşam pratikleriyle çocuğa aktarması, değerlerin içselleştirilmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Örneğin, ebeveynlerin kendi davranışlarında dürüstlüğü önemsemesi ve çocuklarının yanında gerçeğe uygun açıklamalar yapması ya da aile bireylerinin ev içi iletişimde saygılı ve tutarlı bir tutum sergilemesi, öğrencilerin bu değerleri davranışa dönüştürmesini kolaylaştırmaktadır. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle ifade etmiştir:

“Çocuklar en çok ailelerini örnek alıyor. Evde dürüstlüğü gören bir öğrenci, okulda da bunu davranış olarak sergiliyor.” (Ö1)

Bir diğer öğretmen, aile içi tutarlılığın önemine dikkat çekmiştir:

“Aile içinde söylenenle yapılan tutarlıysa, çocuk doğruluk ve güvenilirlik gibi değerleri daha kolay benimsiyor. Evde yaşananlar, okulda anlattıklarımızı doğrudan etkiliyor.” (Ö2)

Benzer şekilde bir başka öğretmen, ebeveyn davranışlarının model oluşturma gücünü şu şekilde dile getirmiştir:

“Anne-babanın kendi davranışlarında dürüst olması, çocuğa en güçlü mesajı veriyor. Çocuk bunu günlük yaşamda görerek öğreniyor.” (Ö3)

Aile içi iletişimin değer kazanımındaki rolüne değinen bir öğretmen ise şu ifadeleri kullanmıştır:

“Evde saygılı ve tutarlı bir iletişim varsa, çocuk bu davranışları okulda da sürdürüyor. Değerler ancak böyle içselleştiriliyor.” (Ö5)

Bir diğer öğretmen, aile ve çevre etkisini birlikte değerlendirmiştir:

“Toplumsal çevre ve medya etkili ama aile daha baskın duruyor. Ailede verilen mesajlar güçlü olursa, çocuk çevresel olumsuzluklardan daha az etkileniyor.” (Ö7)

Son olarak bir öğretmen, aile modelinin uzun vadeli etkisine vurgu yapmıştır:

“Ailede kazandırılan değerler kalıcı oluyor. Okul bunu destekliyor ama temel evde atılıyor.” (Ö9)

Bu bulgular, ailelerin tutarlı ve model olucu tutumlarının doğruluk, güvenilirlik ve benzeri değerlerin öğrenciler tarafından davranışa dönüştürülmesinde kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Toplumsal rol modelleri de öğrencilerin değer algılarını şekillendiren bir diğer önemli unsurdur. Toplumda görünür konumda bulunan kişilerin sorumluluk sahibi ve etik davranışlar sergilemesi öğrenciler için güçlü bir örneklik oluştururken; bu kişilerin olumsuz davranışları ise çocukların değerleri yanlış anlamasına neden olabilmektedir. Öğrencilerin kendi yaşadıkları çevrede örnek aldıkları kişilerden etkilenecek benzer davranışları benimsemeye çalışmaları ya da toplumsal figürlerin adalet, doğruluk veya yardımlaşma gibi değerleri temsil eden davranışlarıyla öğrencilerin motivasyonunu artırması bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Öğrenciler çevrelerinde gördükleri kişileri rol model alıyor. Toplumda örnek gösterilen birinin adil ve dürüst davranması, öğrencilerin bu değerleri benimsemesini kolaylaştırıyor.” (Ö4)

Bir diğer öğretmen, olumsuz rol modellerin öğrenciler üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir:

“Televizyonda ya da sosyal medyada tanınmış kişilerin yanlış davranışları normalmiş gibi gösterildiğinde, öğrenciler bunu doğru sanabiliyor.” (Ö6)

Benzer şekilde bir başka öğretmen, öğrencilerin yakın çevrelerindeki rol modellerden etkilendiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çocuklar, yaşadıkları çevrede kimi örnek alıyorsa onun davranışlarını taklit ediyor. Bu yüzden rol modellerin davranışları çok belirleyici oluyor.” (Ö8)

Bir diğer öğretmen ise olumlu rol modellerin motivasyon artırıcı etkisini vurgulamıştır:

“Adaletli ya da yardımsever davranışlarıyla tanınan kişileri sınıfta örnek verdiğimde, öğrencilerin bu değerlere karşı ilgisinin arttığını görüyorum.” (Ö10)

Bu bulgular, toplumsal rol modellerinin öğrencilerin değerleri anlamlandırma ve davranışa dönüştürme süreçlerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu; olumlu örneklerin değer eğitimini desteklerken olumsuz örneklerin bu süreci zayıflatabildiğini ortaya koymaktadır.

Aile-okul iş birliği de öğretmenler tarafından önemli bir unsur olarak görülmüştür (%16,67). Katılımcılara göre, okulun tek başına değer kazandırması mümkün değildir; aile tarafından desteklenmeyen değer öğretimi, sınıf ortamında yeterince kalıcı sonuçlar üretmemektedir. Değerler eğitiminin sistematik bir yapı kazanması için aile ve okul arasında iletişimin güçlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Okulda verdiğimiz değer eğitimi, aile tarafından desteklenmediğinde çok sınırlı kalıyor. Aileyle iş birliği olmadan kalıcı davranış değişimi sağlamak zor oluyor.” (Ö1)

Bir diğer öğretmen, aile–okul iletişiminin sürekliliğine dikkat çekmiştir:

“Ailelerle sürekli iletişim hâlinde olmak gerekiyor. Ortak bir dil oluşturulursa, çocuklar hangi davranışın doğru olduğunu daha net anlıyor.” (Ö7)

Benzer şekilde bir başka öğretmen, değer eğitiminin sistematik hâle gelmesi için iş birliğinin önemini vurgulamıştır:

“Değerler eğitimi rastlantısal olmamalı. Okulda verilenlerle evde söylenenler örtüştüğünde, çocuk bu değerleri daha kolay içselleştiriyor.” (Ö10)

Bu bulgular, aile–okul iş birliğinin güçlendirilmesinin değerler eğitiminin sürdürülebilir ve etkili bir yapıya kavuşmasında kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

Medyanın etkisi de öne çıkan bir diğer koddur (%16,67). Öğretmenler özellikle sosyal medya platformlarında dürüst olmayan davranışların kimi zaman ödüllendirildiğini, aldatıcı içeriklerin yaygın olduğunu ve bunun öğrencilerin değer algısını olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Bu durum, öğrencilerin doğru ve yanlış arasındaki sınırları karıştırmasına neden olabilmektedir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Sosyal medyada yanlış ya da abartılı paylaşımlar daha çok ilgi görüyor. Öğrenciler de bunu görünce dürüst olmanın geri planda kaldığını düşünüyor.” (Ö3)

Bir diğer öğretmen, bu durumun öğrencilerde doğru–yanlış ayrımını zorlaştırdığını belirtmiştir:

“Bazı içerikler yanlış olmasına rağmen çok popüler. Çocuklar bunları doğru sanabiliyor ve neyin doğru neyin yanlış olduğunu karıştırabiliyor.” (Ö4)

Aynı konuda görüş bildiren bir başka öğretmen ise model etkisine dikkat çekmiştir:

“Sosyal medyada tanınmış kişilerin dürüst olmayan davranışlarının normalleştirilmesi, öğrencilerin değer algısını olumsuz etkilemektedir. Bu bulgular, medyanın öğrencilerin değerleri anlamlandırma sürecinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu ve kontrolsüz medya içeriklerinin dürüstlük değerinin içselleştirilmesini zorlaştırdığını ortaya koymaktadır.” (Ö8)

Bazı öğretmenler toplumsal değerlerde meydana gelen genel zayıflamaya dikkat çekmiştir. Toplumda güven duygusunun azalması, ahlaki sorunların artması veya dürüst olmayan davranışların normalleşmesi gibi nedenler öğrencilerin dürüstlük değerini içselleştirme sürecini zorlaştırmaktadır. Öğretmenler, dürüstlüğün toplum genelinde desteklenmediği bir ortamda okulun

tek başına yeterli olamayacağını ifade etmektedir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Toplumda dürüst olmayan davranışlar sıradanlaşmış gibi görünüyor. Öğrenci de bunu gördüğünde, dürüst olmanın neden önemli olduğunu sorguluyor.” (Ö5)

Bir diğer öğretmen ise okulun tek başına yeterli olamayacağına dikkat çekmiştir:

“Eğer toplum genelinde dürüstlük desteklenmiyorsa, okulda ne kadar anlatsak anlatalım etkisi sınırlı kalıyor. Değer eğitimi toplumsal bir mesele.” (Ö9)

Bu bulgular, dürüstlük değerinin kazandırılmasında yalnızca okul temelli yaklaşımların yeterli olmadığını; toplumsal iklimin ve yaygın değer algısının öğrencilerin değer kazanım sürecinde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Ailede verilen değer eğitiminin güçlendirilmesi, toplumsal rol modellerinin sorumluluk alması ve medyanın bilinçli kullanımının desteklenmesi, dürüstlük değerinin öğrencilere kazandırılmasına olumlu katkı sağlayacaktır.

2.5. Araştırmanın 5. Alt Problemine Dayalı Bulgular

Tablo 6: Öğretmenlerin, öğrencilere dürüstlük değeri kazandırmaya ilişkin genel görüşleri nelerdir? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	f (Öğretmenler)	%
Aile ve Toplumun Rolü	Öğretmenin Model Olma Rolü	4 (Ö3,Ö8,Ö2,Ö4)	16,67
	Süreklilik Gerektirmesi	2 (Ö1,Ö6)	8,33
	Davranışla Öğretmenin Gerekliliği	2 (Ö5,Ö9)	8,33
	Uygulamalı Etkinliklerin Etkisi	2 (Ö7,Ö2)	8,33
	Yaşam Becerileriyle Desteklenmesi	2 (Ö10,Ö1)	8,33
Toplam		12	100

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin dürüstlük değerinin öğrencilere kazandırılmasına ilişkin görüşlerinin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin önemli bir bölümü (%16,67) dürüstlük değerinin erken yaşlarda kazandırılması gerektiğini belirtmiş olup bu bulgu, değer eğitiminin çocukluk döneminde temellendiği yönündeki literatürle uyumludur. Dürüstlüğü diğer tüm değerlerin temelini oluşturan bir üst değer olarak tanımlamıştır. Bu görüş, dürüstlük değerinin öğrencinin hem kişisel gelişiminde hem de sosyal ilişkilerinde belirleyici bir işlev üstlendiğini göstermektedir.

Model olma rolü öğretmen görüşlerinde en çok vurgulanmıştır. Öğretmenler, sınıf içindeki sözlü ve davranışsal tutumlarıyla öğrencilerin gözlemleyerek öğrenmesine olanak sağladıklarını; hatalarını kabul etme, adil değerlendirme ve verilen sözleri tutma biçimlerindeki tutumlarının öğrenciler üzerinde belirleyici örnekleme işlevi gördüğünü ifade etmişlerdir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle dile getirmiştir:

“Derste yanlış yaptığımı fark ettiğimde bunu öğrencilerin önünde kabul ediyorum. Öğrenciler öğretmenin de hata yapabileceğini ve bunu dürüstçe söylemenin önemli olduğunu görüyor.” (Ö3)

Bir diğer öğretmen, adil davranmanın model olma açısından önemini şu şekilde ifade etmiştir:

“Değerlendirmelerde herkese aynı ölçütlerle yaklaştığımda, öğrenciler adaletli olmanın ne anlama geldiğini davranış üzerinden öğreniyor.” (Ö8)

Benzer biçimde bir öğretmen, verilen sözlerin tutulmasının öğrenciler üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir:

“Öğrencilere verdiğim sözü mutlaka yerine getirmeye çalışıyorum. Çünkü söylediklerimi yapmazsam, anlattığım değerlerin bir anlamı kalmıyor.” (Ö2)

Bir başka öğretmen ise öğretmenin genel tutumunun belirleyici rolüne vurgu yapmıştır:

“Öğrenciler bizi sürekli izliyor. Söylediklerimizden çok yaptıklarımız onları etkiliyor. O yüzden her davranışımız bir örnek oluyor.” (Ö4)

Bu bulgular, öğretmenin sınıf içindeki tutum ve davranışlarının öğrencilerin değer kazanımında temel bir belirleyici olduğunu ve model olma rolünün değer öğretiminde merkezi bir konumda yer aldığını ortaya koymaktadır.

Süreklilik gerektirmesi kodu kapsamında Ö1’e ilave olarak Ö6 da değerlendirmede bulunmuş olup toplam iki öğretmen bu temayı vurgulamıştır. Bu öğretmenler, değer eğitiminin tek seferlik etkinliklerle değil, yıl boyunca tekrarlanan, farklı ortamlarda pekiştirilen uygulamalarla kalıcı hâle geldiğini; bu nedenle programlı ve süreklilik arz eden bir yaklaşıma ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumu Ö1 şu sözlerle dile getirmiştir:

“Bir etkinlik yapıp bırakınca öğrenciler kısa sürede unutuyor. Dürüstlüğü gerçekten kazandırmak için her fırsatta, ders içinde ve ders dışında sürekli hatırlatmak gerekiyor.” (Ö1)

Benzer şekilde Ö6, değer öğretiminin süreklilik gerektiren bir süreç olduğuna dikkat çekmiştir:

“Değerler bir günde öğretilmiyor. Aynı değeri yıl boyunca farklı etkinliklerle ele aldığımızda öğrenciler bunu içselleştirmeye başlıyor.” (Ö6)

Bu ifadeler, değer eğitiminin planlı, sistematik ve süreklilik arz eden bir yaklaşımla ele alınmasının, değerlerin öğrencilerde kalıcı davranışlara dönüşmesi açısından belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır.

Davranışla öğretmenin gerekliliği için bakacak olursak bazı öğretmenler, değerlerin yalnızca anlatımla öğrenilemeyeceğini; öğretmenin somut davranışlar sergileyerek, karar anlarında adil ve tutarlı uygulamalar yaparak öğrencileri yönlendirmesinin daha etkili olduğunu vurgulamışlardır. Bu durumu bir öğretmen şu ifadelerle açıklamıştır:

“Dürüstlüğü anlatabilirsiniz ama davranışla göstermediğiniz sürece öğrenciler bunu içselleştirmiyor. Öğretmen olarak karar anlarında nasıl davrandığınız çok önemli.” (Ö5)

Bir diğer öğretmen ise tutarlı ve adil uygulamaların etkisine dikkat çekmiştir:

“Sınıfta bir sorun çıktığında herkese aynı şekilde yaklaşmaya çalışıyorum. Öğrenciler, değerlerin sözle değil yapılanlarla öğretildiğini bu anlarda fark ediyor.” (Ö9)

Bu görüşler, öğretmenin sergilediği somut davranışların ve karar süreçlerindeki tutarlılığın, değerlerin öğrenciler tarafından gözlem yoluyla öğrenilmesini sağladığını ve davranış temelli öğretimin değer eğitiminde etkili bir yaklaşım olduğunu ortaya koymaktadır.

Uygulamalı etkinliklerin etkisi kodunda öğretmenler, drama, grup projeleri, sorumluluk görevleri ve toplum hizmeti çalışmaları gibi uygulamalı etkinliklerin öğrencilerin değerleri deneyimleyerek öğrenmesini sağladığını, böylelikle soyut kavramların davranışa dönüşmesinin kolaylaştığını belirtmişlerdir. Bu durumu Ö7 şu sözlerle açıklamıştır:

“Drama çalışmaları yaptığımızda öğrenciler kendilerini olayın içinde hissediyor. Dürüstüğün ne anlama geldiğini anlatmaktan çok yaşayarak öğreniyorlar.” (Ö7)

Benzer şekilde Ö2, sorumluluk temelli etkinliklerin davranış kazandırmadaki rolüne dikkat çekmiştir:

“Öğrencilere sınıfla ilgili sorumluluklar verdiğimde, güvenilir olmanın ve verilen görevi yerine getirmenin önemini kendileri deneyimliyor.” (Ö2)

Bu örnekler, uygulamalı etkinliklerin soyut değerleri somutlaştırarak öğrencilerin değerleri içselleştirmesine ve davranışa dönüştürmesine katkı sağladığını göstermektedir.

Yaşam becerileriyle desteklenmesi yaklaşımı da desteklenmiş olup toplam iki öğretmen yaşam becerilerinin değer eğitiminin etkinliğini artırdığını söylemiştir. Söz konusu öğretmenler, iletişim, özdenetim, empati ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesinin; öğrencilerin zor durumlarda değer odaklı seçimler

yapabilmeleri için gerekli zihinsel ve duyuşsal altyapıyı oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumu Ö10 şu sözlerle dile getirmiştir:

“Öğrenci dürüst olmayı biliyor ama kendini kontrol edemezse doğruyu söyleyemiyor. Özdenetim ve problem çözme becerileri geliştiğinde değerleri daha rahat uyguluyor.” (Ö10)

Benzer şekilde Ö1, empati ve iletişim becerilerinin değer odaklı kararlar üzerindeki etkisini vurgulamıştır:

“Empati kurabilen bir öğrenci, karşısındakinin ne hissedeceğini düşündüğü için daha adil ve dürüst davranıyor. Bu yüzden değerleri yaşam becerileriyle birlikte ele almak gerekiyor.” (Ö1)

Bu örnekler, yaşam becerilerinin değer eğitiminin tamamlayıcı bir unsuru olduğunu ve öğrencilerin zorlayıcı durumlarda değer temelli seçimler yapabilmeleri için gerekli altyapıyı oluşturduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin dürüstlük değerini hem bireysel hem toplumsal yönleriyle ele aldığını ve bu değeri öğrencilerde kalıcı kılmak için çok yönlü, eş güdümlü ve uygulamaya dayalı bir eğitim anlayışına ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

3. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgular, sosyal bilgiler öğretmenlerinin müfredatta yer alan değerler eğitime ilişkin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğunu ve öğretmenlerin bu süreçte merkezi bir rol üstlendiğini göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenin değer kazandırmadaki konumunu vurgulayan çok sayıda çalışma ile örtüşmektedir.

Araştırmanın birinci alt probleminde değerlerin kazandırılmasında öğretmen etkililiği incelendiğinde, öğretmenlerin özellikle rol model olma, rehberlik etme ve öğrenciyle etkileşim kurma boyutlarını ön plana çıkardıkları görülmüştür. Metin, Oran ve Karaderili'nin (2019) “Ortaokul öğrencilerinin vatanseverlik değeri kazanım düzeylerine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri” adlı çalışmasında öğretmenlerin değerlerin öğretimini önemsediklerini ve bu değerlerin kazandırılmasında öğretmenlerin rehberlik ettiklerini belirtilmiştir. Oğuz'un (2012) “*Değerler eğitiminde model olma ve yaşantuların rolü*” adlı çalışmasında, öğretmenlerin sınıf içindeki tutum ve davranışlarının öğrenciler tarafından doğrudan gözlemlendiği ve bu davranışların değerlerin içselleştirilmesinde belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Varol'un “*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değer Eğitime İlişkin Görüşleri*” (2013) adlı çalışmasında, öğretmenin sergilediği davranışların, sözlü anlatımdan daha etkili olduğu ve öğrencilerin değerleri büyük ölçüde model alma yoluyla öğrendiği belirtilmiştir. Yumuş, Gazel ve Utkugün'ün (2025) “Sosyal Bilgiler

Öğretmenlerinin Adalet Değerine İlişkin Uygulamaları ve Görüşleri” adlı çalışmasında öğretmenler, adalet değerinin öğretiminde sosyal medya, aile yaşantısı ve yanlış öğrenmeler gibi faktörlerin olumsuz etkiler oluşturduğunu ifade etmiş; bu zorluklara karşı doğrusunu anlatma, empati geliştirme, somut örneklendirme yapma ve oyunlaştırma gibi yöntemleri çözüm olarak tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Oran (2021) “Sosyal bilgiler dersinde değer eğitimi” adlı çalışmasında ise değer eğitiminde öğretmenlere önemli görevlerin düştüğünü ifade etmiştir.

İkinci alt problemde, müfredatta yer alan değerlerin kazandırılmasında etkili yöntemler incelendiğinde model olma ve yaparak-yaşayarak öğrenme yaklaşımlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Bu bulgu, Çelikkaya ve Filoğlu’nun “*Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamaları*” (2014) adlı çalışmasında elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Söz konusu araştırmada, drama, örnek olay ve uygulamalı etkinliklerin öğrencilerin değerleri davranışa dönüştürmelerini kolaylaştırdığı ifade edilmiştir. Topkaya’nın “*Değerler Eğitiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*” (2016) adlı çalışmasında da benzer şekilde, deneyimsel öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin ahlaki muhakeme becerilerini geliştirdiği ve değerlerin kalıcılığını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü alt problem kapsamında hangi değerlerin kazandırılmasının zor ya da kolay olduğu incelendiğinde, dürüstlük, empati ve sorumluluk değerlerinin daha zor; yardımlaşma, sevgi, saygı ve vatanseverlik değerlerinin ise daha kolay kazandırıldığı belirlenmiştir. Gülay Ogelman ve Sarıkaya’nın “*Çocuklarda Değer Gelişimi ve Öğretmen Görüşleri*” (2015) adlı çalışmasında, empati ve dürüstlük gibi soyut ve iç denetim gerektiren değerlerin, öğretmen rehberliği ve uzun süreli uygulamalar olmadan kazanılmasının güç olduğu vurgulanmaktadır. Bu sonuç, mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Nitekim Utkugün’ün (2022) “Ortaokul Öğrencilerinin İsrafa İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında, öğrencilerin israf konusunda farkındalık sahibi olmalarına rağmen su, elektrik ve yemek gibi kaynakları en fazla israf edilen alanlar olarak belirtmeleri, tasarruf değerinin bilgi düzeyinde bilinmesine karşın davranışa dönüştürülmesinin güç olabildiğini göstermektedir.

Dördüncü alt problemde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ele alındığında, teknolojik araçların olumsuz etkisi, aile desteğinin yetersizliği, öğrenci ilgisizliği ve ders saatlerinin sınırlılığı öne çıkmaktadır. Çelikkaya ve Filoğlu (2014), dijital medya ve sosyal ağların öğrencilerin değer algısını olumsuz etkileyebildiğini belirtirken; Berkant ve Efendioğlu “*Değerler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar*” (2014) adlı çalışmasında aile-okul iş birliğinin yetersiz olmasının değer eğitiminin etkililiğini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Beşinci alt problemde öğrencilerin değerler eğitimi etkinliklerinden yararlanma düzeyi incelendiğinde, öğrencilerin bir kısmının değerleri içselleştirerek davranışa dönüştürdüğü, ancak bazı uygulamaların yetersiz kaldığı görülmüştür. Çelikkaya ve Filoğlu'nun (2014) çalışmasında da benzer biçimde, değer eğitiminin etkili olabilmesi için yöntem çeşitliliği, uygulama sürekliliği ve aile desteğinin birlikte ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, araştırmadan elde edilen bulgular literatürle büyük ölçüde uyum göstermekte; değerler eğitiminin etkili biçimde uygulanabilmesi için öğretmenin rol model olması, deneysel ve öğrenci merkezli yöntemlerin kullanılması, aile ve çevrenin sürece dâhil edilmesi ve müfredatla ilgili yapısal sorunların giderilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin dürüstlük değerini öğrencilerine kazandırmada istekli ve bilinçli oldukları; ancak aile tutarsızlıkları, medya etkisi ve eğitim sistemine bağlı yapısal sorunlar nedeniyle sürecin çeşitli güçlüklerle karşılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin çoğu, dürüstlük değerinin etkili biçimde kazandırılabilmesi için okul-aile-toplum iş birliğinin güçlendirilmesi, rol modellerin tutarlı davranması ve uygulamalı, öğrenci merkezli etkinliklerin artırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Araştırma sonuçları, dürüstlük değerinin öğretiminde çok boyutlu, bütüncül ve sürdürülebilir bir yaklaşımın zorunlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma, değerler eğitiminin sadece bilgi aktarımıyla sınırlı kalmayıp, öğrencilerin tutum ve davranışlarını şekillendirmede de önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Öğrencilerin sosyal ilişkilerinde ve günlük yaşam pratiklerinde değerleri uygulayabilme becerileri artmıştır.

Bu sonuçlar, sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitiminin öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimleri açısından kritik bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, değerler eğitiminin daha etkili ve sürdürülebilir biçimde yürütülmesine ilişkin aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Müfredat kapsamında değerler eğitimiyle ilişkili etkinliklerin çeşitliliği ve sayısı artırılarak öğrencilerin bu süreçte aktif katılımı sağlanabilir.
- Okul ile aile arasındaki iletişim ve iş birliği güçlendirilerek, kazanılan değerlerin günlük yaşamda uygulanması desteklenebilir.
- Öğretim programları, değerler eğitiminin hedefleriyle daha uyumlu hâle getirilebilir ve çağdaş yaklaşımlar doğrultusunda güncellenebilir.
- Değerlerin öğrencilere kazandırılmasında drama, örnek olay, tartışma ve iş birliği temelli öğrenme yöntemlerinden yararlanılabilir.

- Sosyal bilgiler derslerinin süresi ve kapsamı artırılarak değer aktarımına yönelik içerikler genişletilebilir.
- Derslerde kullanılan materyaller, yerel kültürel unsurları ve milli değerleri yansıtacak biçimde seçilebilir.
- Veliler için bilgilendirme seminerleri düzenlenerek, değerler eğitimi sürecinde ev ortamında da tutarlılık sağlanabilir.
- Sosyal medyanın olumsuz etkilerine karşı öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik bilinçlendirme çalışmaları yürütülebilir.
- Dijital ortamlarda değerler eğitimine dikkat çeken paylaşımlar, afiş ve kısa videolar hazırlanarak farkındalık oluşturulabilir.
- Değerler eğitiminin etkili olabilmesi için sınıf ortamları teknolojik araçlar, görsel materyaller ve farklı etkinliklerle zenginleştirilebilir.
- Öğrencilerin yalnızca bilişsel değil, duyuşsal gelişimleri de dikkate alınarak değerlendirme süreçleri yeniden yapılandırılabilir.
- Değerler eğitimi, okul öncesinden yükseköğretime kadar tüm kademelerde süreklilik gösterecek biçimde planlanabilir
- Dersler arası iş birliği sağlanarak değerler eğitimi disiplinler arası bir anlayışla yürütülebilir.
- Öğretmenlerin değerler eğitimi konusundaki bilgi ve becerilerini artırmak için hizmet içi eğitimler, seminerler ve çalıştaylar düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Aydın, M. & Gürler, H. (2020). Değer eğitimi ve öğretmen rolü. *Eğitim ve Toplum Dergisi*, 28(3), 45–60.
- Berkant, H. G. & Efendioğlu, A. (2014). Öğretmen görüşlerine göre değerler eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(28), 7–34.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2008). *Değerler eğitimi ve toplumsal uyum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikkaya, T. & Filoğlu, S. (2014). Öğretmen görüşlerine göre değerler eğitimi uygulamaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 203, 111–130.
- Gülây Ogelman, H. & Sarıkaya, H. E. (2015). Okul öncesi dönemde değerler eğitimi: Öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 315–332.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 138–145.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Metin, B., Oran, M., & Karaderili, Ş. (2019). Ortaokul öğrencilerinin vatanseverlik değeri kazanım düzeylerinin sosyal bilgiler öğretmenleri gözüyle incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 109-127.
- Oğuz, E. (2012). Değerler eğitiminde model olma ve yaşantıların rolü. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 91–104.
- Oran (2021) “Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimi”, *Güncel Alan Eğitimi Araştırmaları III*, s. 75-86, yay. haz. Ö. T. Kara & S. Erol, Akademisyen Kitapevi, Ankara.
- Topkaya, Y. (2016). Değerler eğitiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar ve uygulama örnekleri. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 45–62.
- Utkugün, C. (2022). Ortaokul öğrencilerinin israfı ile ilgili görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(82), 645-660. <https://doi.org/10.17755/esosder.1024431>
- Varol, Ç. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(199), 125–140.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yumuş, A., Gazel, A. A., & Utkugün, C. (2025). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin adalet değerine ilişkin uygulamaları ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23,142-158.

3. Bölüm

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Görüşleri

Mehmet ORAN¹

Giriş

Gelişen ve değişen dünya standartlarıyla birlikte eğitim alanlarında da birtakım yeniliklere gidilmiştir. Eğitimciler öğretim programlarını güncelleyerek toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre öğretim programlarını şekillendirmektedirler. Öğrencilerin ilgi, istek ve görüşleri doğrultusunda şekillenen derslerden biri de “Topluma Hizmet Uygulamaları dersi”dir. Topluma hizmet uygulamaları dersi özellikle batı ülkelerinde üzerinde önemle durulan derslerden biridir.

Topluma hizmet uygulamaları dersi, eğitim fakültelerindeki tüm programlarda bir dönem boyunca zorunlu olarak verilen ve çoğunlukla saha çalışmaları şeklinde yürütülen bir derstir. Dersin amaçları oldukça geniş kapsamlıdır; ancak özetle, öğretmen adaylarına hizmet öncesi süreçte toplumsal duyarlılık kazandırmak, onların sorumluluk bilincini geliştirerek topluma liderlik edebilecek bir düzeye ulaşmalarını sağlamak, girişimcilik becerilerini destekleyecek ortamlar sunmak ve öğretmen adaylarının toplumla bütünleşmelerine katkıda bulunmak şeklinde ifade edilebilir (Coşkun, 2009).

Batılı ülkelerde topluma hizmet etkinliklerinin genellikle üniversite öncesi düzeyde uygulandığı görülmektedir. Özellikle birçok Batı Avrupa ülkesi ile ABD’de bu tür uygulamalar ortaöğretim programlarına dâhil edilmiştir. Örneğin ABD’deki Topluma Hizmet Ulusal Komisyonu (NCSL), topluma hizmet faaliyetlerinin öğrenme hedefleriyle uyumlu olduğu sürece her dersin öğretim programında yer alabileceğini belirtmektedir. Ayrıca komisyon, bu yaklaşımın her yaş grubundaki çocuklar için uygun olabileceğini de vurgulamaktadır (Arkün Kocadere ve Seferoğlu, 2013). Türkiye’de ise bu ders Yüksek Öğretim Kurumu tarafından yapılan değişiklikler sonrası 2006-2007 öğretim yılından programa konulmuş 2008-2009 öğretim yılından itibaren de eğitim fakültelerinde okutulmaya başlanmıştır (Noyan ve Kesten, 2020).

Türkiye’de yüksek öğretim kurumları bünyesinde özellikle eğitim fakültelerinde topluma hizmet uygulamaları dersi okutulmaktadır. Türkiye’deki

¹ Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0000-0001-5995-8430

devlet üniversitelerinden olan Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'nde de "Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi" öğrencilerin 2. sınıf bahar döneminde gördükleri bir derstir. Bu çalışma "Topluma Hizmet Uygulamaları" dersine ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerini detaylı bir şekilde ortaya koymaya çalışması açısından önem teşkil etmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın problem durumu şu şekilde oluşturulmuştur: "Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin görüşleri nelerdir?". Araştırmanın alt problemlerini ise şu şekilde belirlenmiştir:

- Topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapmış olduğunuz etkinlikleri değerlendiriniz?
- Topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılmasını gerekli gördüğünüz etkinlikleri yazınız?
- Topluma hizmet uygulamaları dersinin sınırlılıklarını yazınız?
- Topluma hizmet uygulamaları dersinin faydalarını yazınız?
- Topluma hizmet uygulamaları dersinin daha verimli geçmesi adına önerileriniz nelerdir?

1. YÖNTEM

Araştırma modeli, araştırma örnekleme, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi, araştırmanın sınırlılıkları alt başlıkları bu bölümde yer almaktadır.

1.1 Araştırmanın Modeli

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması deseninde, ele alınan konuya ilişkin ayrıntılı şekilde verilerin toplanması ve araştırılması söz konusudur (Aytaçlı, 2012). Ayrıca bu desende araştırılan olay ve olgulara ilişkin araştırmacı detaylı araştırma imkânı bulur. Bu araştırmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının "Topluma Hizmet Uygulamaları" dersine ilişkin görüş ve düşünceleri detaylı ve kapsamlı bir şekilde ortaya konmaya çalışılması amaçlanmaktadır.

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma gurubunu "Topluma Hizmet Uygulamaları" dersini alan 12 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adayları amaçsal örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir veya elverişli örneklem yöntemine göre belirlenmiştir. Bu örneklem yönteminde çaba ve maddiyattan tasarruf sağlayarak kolay olanı seçme söz konusudur (Baltacı, 2018). Ayrıca bu örneklem yönteminde ele alınan olay, olgu

ve konuların bilgi bakımından zengin olması önemlidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

Araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demografik özellikleri aşağıdadır:

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyeti	Yaşı	Memleketi
1	Kadın	23	Hatay
2	Kadın	20	Gaziantep
3	Kadın	20	Bursa
4	Kadın	35	Afyonkarahisar
5	Erkek	20	Konya
6	Kadın	20	Afyonkarahisar
7	Kadın	21	Manisa
8	Erkek	21	Afyonkarahisar
9	Erkek	25	Şanlıurfa
10	Kadın	20	Kahramanmaraş
11	Kadın	22	Eskişehir
12	Erkek	21	Eskişehir

Tablo 1’de araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demografik bilgileri verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 8’i kadın 4’ü erkek olmak üzere toplam 12 kişidir. Öğretmen adaylarının yaşlarına bakıldığında 20-35 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının memleketlerine bakıldığında; Afyonkarahisar (3), Eskişehir (2), Bursa (1), Hatay (1), Gaziantep (1), Kahramanmaraş (1), Konya (1), Manisa (1) ve Şanlıurfa (1) olmak üzere dokuz farklı il göze çarpmaktadır.

1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçlarını; yarı yapılandırılmış görüşme formu, ses kayıt cihazı, kalem, silgi, A4 kâğıdı gibi materyaller oluşturmaktadır.

1.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması aşamasında ilk olarak araştırılan konuyla ilgili literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Literatür (alan yazın) taraması, araştırılan konuya

dair alan yazındaki eksik bilgileri gidermek maksadıyla gerçekleştirilen, delil ve belgelere dayandırılarak farklı bilimsel kaynaklardan faydalanılan bilgi toplama sürecidir (Timmins ve McCabe, 2005). Alan yazın taramasından sonra konu ile ilgili sosyal bilgiler eğitimi alanında uzmanlığını almış üç akademisyenin görüşleri doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Uzman görüşüne başvurulmasındaki amaç araştırmanın kapsam geçerliliğinin artırılmak istenmesidir. Daha sonra hazırlanan bu yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen veriler Microsoft Office Word dosyasına aktarılarak betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analizde toplanan verilerin belirlenen temalara göre ayrılması mevzubahistir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel verilerin analizinde güvenilirlik hesaplaması olarak Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılmıştır [Uzlaşma Yüzdesi = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100]. Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne göre araştırmanın uzlaşma oranı %100 olarak hesaplanmış ve görüş birliğine varılmıştır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri verilirken "Ö" (öğretmen adayı) kısaltması kullanılmıştır. Araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplar ilk etapta 52 kodda toplanmış, daha sonra bu kodlar birbirleriyle ilişkilendirilerek bu sayı 23'e düşürülmüştür. Bu kodlardan bazıları şunlardır: kitap bağışi etkinliği, çöp toplama etkinliği, tarihi yerlere geziler, sivil toplum kuruluşlarıyla ortaklaşa etkinlikler, maddiyat, zaman, sınıf mevcudu, değer kazandırır, sosyalleşmeyi sağlar, etkinlikler planlanarak yapılabilir vb.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmaya Afyon Kocatepe Üniversitesinde öğrenimlerine devam eden 12 sosyal bilgiler öğretmen adayı dahil edilmiştir. Bu nedenle bu çalışma 12 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile sınırlı tutulmuştur.

2. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde "Topluma Hizmet Uygulamaları" dersine ilişkin, araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adaylarından elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

2.1. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Kapsamında Yapılan Etkinlikler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının "Topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapmış olduğunuz etkinlikler nelerdir?"

Değerlendiriniz?” sorusuna verdikleri cevaplar 7 farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapmış oldukları etkinliklere ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Kitap bağıışı etkinliği	Ö1. Ö2. Ö3. Ö4. Ö5. Ö6. Ö7. Ö8. Ö9. Ö10. Ö11. Ö12	12
Çöp toplama etkinliği	Ö1. Ö2. Ö3. Ö4. Ö5. Ö6. Ö7. Ö8. Ö9. Ö10. Ö12	11
Sokak hayvanlarını besleme etkinliği	Ö1. Ö2. Ö3. Ö4. Ö5. Ö6. Ö7. Ö8. Ö10. Ö12	10
İftar etkinliği	Ö2. Ö3. Ö4. Ö5. Ö6. Ö7. Ö8. Ö10. Ö11	9
Eğitsel film izleme etkinliği	Ö2. Ö5. Ö6. Ö7. Ö9. Ö10. Ö11	7
Müze gezisi etkinliği	Ö2. Ö3. Ö5. Ö7. Ö8	5
Sportif faaliyetlere katılma etkinliği	Ö4. Ö7. Ö9. Ö10. Ö12	5

Tablo 2’de de görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapmış oldukları etkinliklere ilişkin görüşleri; kitap bağıışı etkinliği, çöp toplama etkinliği, sokak hayvanlarını besleme etkinliği, iftar etkinliği, eğitsel film izleme etkinliği, müze gezisi etkinliği ve sportif faaliyetlere katılma etkinliği olmak üzere 7 farklı kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapmış oldukları etkinliklere ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö2: “*Topluma hizmet uygulamaları kapsamında ortaokul öğrencileri için kitap toplama, sokak hayvanlarını besleme, müze gezisi, sınıf olarak film izleme, sınıf olarak iftar yemeğine katılma ve fakülte etrafındaki çöpleri toplama gibi etkinlikler yaptık. Bu etkinlikler sınıfça vakit geçirmemizi sağlamakla beraber çevreye ve diğer insanlara da faydalı olmamızı sağladı.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö5: “*Topluma hizmet uygulamaları kapsamında ortaokul öğrencileri için kitap toplama, sokak hayvanlarını besleme, müze gezisi, sınıf olarak film izleme, iftar yemeğine katılma ve fakülte etrafındaki çöpleri toplama gibi etkinlikler yaptık. Müze gezisini bireysel yapılmıştır. Yeni açılan müzeyi gezme fırsatım olmuştur. Sokak hayvanı olarak kedileri beslemiştim. Bu yaptığım etkinliklerden çok keyif almıştım.*” yanıtını vermiştir. Ö10: “*Köy okulları için kitap toplama, voleybol maçı izleme, iftar yemeği, eğitsel film izledik, çöp toplama ve hayvanları besleme etkinliklerini gerçekleştirdik. Topluma hizmet kapsamında yapmış olduğumuz ortaokul öğrencileri için kitap toplama etkinliği ile hem bizlerin yardımseverliği güçlendi hem de o öğrencilere örnek davranışta bulduk. Diğer etkinlikler aracılığıyla birlik olup dayanışma ve beraberlik*

içerisinde yardımlaşma ve çevreye duyarlılığı öğrendik.” biçiminde görüş belirtmiştir. Ö11 ise: “Topluma hizmet uygulamaları dersinde sokak hayvanlarını besledik, köy okulları için kitap topladık, iftar yemeğine katıldık ve film izledik. Bu etkinliklerin çoğunun ekip çalışmasıyla beraber olması iletişim becerimizi geliştirdi. Toplumsal sorunlara çözüm üretmek ve aktif olması olumluydu. Sosyal sorumluluk bilincinin uygulama yoluyla öğretilmesinin ne kadar etkili olduğunu öğrendim. Etkinlikler toplumsal duyarlılığımı arttırdı.” cevabını vermiştir.

Yukarıdaki cevaplardan da anlaşılacağı üzere sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapmış oldukları etkinliklere ilişkin sırasıyla en fazla; kitap bağışlığı etkinliği, çöp toplama etkinliği, sokak hayvanlarını besleme etkinliği, iftar etkinliği cevapları dile getirilmiştir. En az ifade edilen cevaplar ise; eğitsel film izleme etkinliği, müze gezisi etkinliği ve sportif faaliyetlere katılma etkinliği olmuştur.

2.2. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Kapsamında Yapılması Gerekli Görülen Etkinlikler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılmasını gerekli gördüğünüz etkinlikleri yazınız?” sorusuna verdikleri cevaplar 4 farklı koddan toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılmasını gerekli gördükleri etkinliklere ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Toplum için yararlı aktiviteler	Ö1. Ö4. Ö5. Ö6. Ö7. Ö9. Ö11. Ö12	8
Huzurevi/Çocuk esirgeme kurumu vs. yerlere ziyaretler	Ö3. Ö4. Ö6. Ö10. Ö11	5
Tarihi yerlere geziler	Ö2. Ö5. Ö8	3
Sivil toplum kuruluşlarıyla ortaklaşa etkinlikler	Ö4. Ö10	2

Tablo 3’te de görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılmasını gerekli gördükleri etkinliklere ilişkin görüşleri; toplum için yararlı aktiviteler, huzurevi/çocuk esirgeme kurumu vs. yerlere ziyaretler, tarihi yerlere geziler, sivil toplum kuruluşlarıyla ortaklaşa etkinlikler olmak üzere 4 farklı koddan toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılmasını gerekli gördükleri etkinliklere ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö2: “*Tarihi yerlere yapılacak gezilerle hem sınıf içi iletişim kuvvetlenir hem de kültürel olarak gelişim sağlanabilir. Bu sebeple bu etkinliği gerekli görüyorum.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö3: “*Huzur evi ziyareti yaşlıları mutlu*

etmek için güzel olabilir. Yaşlılarla ve öğrencilerle etkileşimde bulunabileceğimiz etkinlikler faydalı olabilir.” yanıtını vermiştir. Ö4: “Bence etkinlik olarak bunların dışında sivil toplum kuruluşlarıyla ortaklaşa etkinlikler düzenlenebilir. Kızılay’ın çalışmalarına, Yeşilay’ın çalışmalarına, TEMA vakfı gibi kurum ve kuruluşlara katılım sağlanabilir. Ayrıca çocuk yuvalarına, huzurevlerine geziler düzenlenebilir orada yaşayan yaşlılarla sohbet çocuklarla eğlenceli oyunlar oynanarak anlamlı bir gün geçirilebilir. Köy okullarında, camilerde ufak detaylı temizlikler ve boyama düzenleme küçük çaplı tamir ve iyileştirme çalışmaları yapılabilir.” biçiminde görüş belirtmiştir. Ö10 ise: “Çocuk esirgeme kurumlarına yardımlar yapılabilir. Tema vakfına üye olunup çevreye daha fazla yardımda bulunulabilir.” cevabını vermiştir.

Yukarıdaki cevaplardan da anlaşılacağı üzere sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılmasını gerekli gördükleri etkinliklere ilişkin sırasıyla; toplum için yararlı aktiviteler, huzurevi/çocuk esirgeme kurumu vs. yerlere ziyaretler, tarihi yerlere geziler, sivil toplum kuruluşlarıyla ortaklaşa etkinlikler cevapları dile getirilmiştir.

2.3. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Sınırlılıkları

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Topluma hizmet uygulamaları dersinin sınırlılıklarını yazınız?” sorusuna verdikleri cevaplar 5 farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin sınırlılıklarına ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Maddiyat	Ö1. Ö2. Ö3. Ö4. Ö7. Ö8. Ö10. Ö11	8
Ulaşım	Ö1. Ö4. Ö5. Ö9. Ö10. Ö11. Ö12	7
Zaman	Ö2. Ö3. Ö4. Ö5. Ö6. Ö9. Ö11	7
İzin/İletişim	Ö4. Ö5. Ö6. Ö10	4
Sınıf mevcudu	Ö2. Ö4. Ö5	3

Tablo 4’te de görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin sınırlılıklarına ilişkin görüşleri; maddiyat, ulaşım, zaman, izin/iletişim ve sınıf mevcudu olmak üzere 5 farklı kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin sınırlılıklarına ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö4: “Bu dersin sınırlılıkları arasında ulaşım ve maddi imkanlar öne çıkmakta. Bazı etkinlikler grup çalışmasına uygun olmayabilir. Zorunlu seçilen gruplar arasında iletişim eksiklikleri yaşanabilir. Zaman da kısıtlayıcı bir unsur olabilir.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö6: “Ders süresi bazı projeleri tamamlamak için

yetersiz kalabiliyor. Ayrıca kurumlarla iletişim her zaman kolay olmayabiliyor ve bu durum projelerin uygulanmasını zorlaştırabiliyor.” yanıtını vermiştir. Ö9: “Ders, genellikle akademik takvimin ve diğer ders yüklerinin sıkışıklığı içinde yürütülür. Bu durum, öğrencilerin projeye ayırabileceği sınırlı zaman yaratır ve büyük, uzun soluklu projelerin hayata geçirilmesini zorlaştırır. Özellikle dezavantajlı bölgelerde veya kırsal kesimde yapılacak etkinlikler için ulaşım ve erişim büyük bir lojistik engel oluşturabilir.” biçiminde görüş belirtmiştir. Ö10 ise: “Topluma hizmet dersinin sınırlılıklarını maddiyat, ulaşım, gruplar arası iletişim vs. sıralayabilirim...” cevabını vermiştir.

Yukarıdaki cevaplardan da anlaşılacağı üzere sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin sınırlılıklarına ilişkin sırasıyla; maddiyat, ulaşım, zaman, izin/iletişim ve sınıf mevcudu cevapları dile getirilmiştir.

2.4. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Faydaları

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Topluma hizmet uygulamaları dersinin faydalarını yazınız?” sorusuna verdikleri cevaplar 4 farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 5. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin faydalarına ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Değer kazandırır	Ö1. Ö3. Ö4. Ö5. Ö6. Ö7. Ö8. Ö9. Ö10. Ö11. Ö12	11
Beceri kazandırır	Ö1. Ö2. Ö3. Ö4. Ö5. Ö6. Ö7. Ö10. Ö11. Ö12	10
Sosyalleşmeyi sağlar	Ö3. Ö4	2
Bilgiyi artırır	Ö2	1

Tablo 5’te de görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin faydalarına ilişkin görüşleri; değer kazandırır, beceri kazandırır, sosyalleşmeyi sağlar ve bilgiyi artırır olmak üzere 4 farklı kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin faydalarına ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö2: “Yapılan etkinliklerle birlikte sınıf içi iletişim kuvvetlenir, etkinliğin içeriğine göre hem çevreye hem insanlara hem de bireyin kendisine empati, iletişim vb. becerileri kazandırır. Aynı zamanda da kültürel olarak da geliştirebilir.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö4: “Ders, fayda olarak katılımcı öğrencilere sosyallik sağlıyor diyebiliriz. Ayrıca empati yeteneği kazandırıyor, kişiler arası iletişimi güçlendiriyor, iş birliğini artırıyor, bilinçli farkındalık sağlıyor. Duyarlı bir vatandaş olma, toplumu anlama ve sorumluluk alma noktasında eğitici bir görev üstleniyor...” yanıtını vermiştir. Ö6: “Bu ders,

toplumsal duyarlılığı artırarak öğrencilerin sosyal sorumluluk bilincini geliştiriyor. Aynı zamanda ekip çalışması, iletişim ve problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlıyor.” biçiminde görüş belirtmiştir. Ö8 ise: *“Çevreye ve topluma duyarlı bireyler olup, bu doğrultuda yetiştireceğimiz öğrencilere önceden yapabileceğimiz etkinliklerin provasını yaptığımızı düşünüyorum.”* cevabını vermiştir.

Yukarıdaki cevaplardan da anlaşılacağı üzere sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin faydalarına ilişkin sırasıyla; değer kazandırır, beceri kazandırır, sosyalleşmeyi sağlar ve bilgiyi artırır cevapları üzerinde durulmuştur.

2.5. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Daha Faydalı Geçmesi Adına Öneriler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Topluma hizmet uygulamaları dersinin daha verimli geçmesi adına önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar 3 farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 6. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin daha verimli geçmesi adına önerilerine ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Etkinlikler planlanarak yapılabilir	Ö1. Ö4. Ö5. Ö6. Ö9. Ö11. Ö12	7
Etkinlikler arttırılabilir/çeşitlendirilebilir	Ö2. Ö3. Ö5. Ö10. Ö12	5
Etkinlikler sosyal bilgiler öğretim programıyla ilişkilendirilebilir	Ö7. Ö8	2

Tablo 6’da da görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin daha verimli geçmesi adına önerilerine ilişkin görüşleri; etkinlikler planlanarak yapılabilir, etkinlikler arttırılabilir/çeşitlendirilebilir ve etkinlikler sosyal bilgiler öğretim programıyla ilişkilendirilebilir olmak üzere 3 farklı kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin daha verimli geçmesi adına önerilerine ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö1: *“Yapılması gereken görevler önceden planlanarak uygulandığında daha verimli olabilir...”* şeklinde görüş belirtmiştir. Ö5: *“Topluma hizmet uygulamaları dersinin daha verimli geçmesi adına önerilerim; etkinlikler önceden planlanabilir ve etkinlikler çeşitlenebilir...”* yanıtını vermiştir. Ö7: *“Dersin daha verimli geçmesi için, etkinliklerin sosyal bilgiler dersinin amaçları ve 21. yüzyıl becerileri ile daha güçlü ilişkilendirilmesi gerekmektedir...”* biçiminde görüş belirtmiştir. Ö12 ise: *“Dersin daha verimli geçmesi için önceden*

planlanmış, düzenli ve sürdürülebilir projeler oluşturulabilir. Öğrencilerin ilgi alanlarına göre farklı proje seçenekleri sunulabilir...” cevabını vermiştir.

Yukarıdaki cevaplardan da anlaşılacağı üzere sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin daha verimli geçmesi adına önerilerine ilişkin sırasıyla; etkinlikler planlanarak yapılabilir, etkinlikler arttırılabilir/çeşitlendirilebilir ve etkinlikler sosyal bilgiler öğretim programıyla ilişkilendirilebilir cevaplarını dile getirmişlerdir.

3. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Topluma Hizmet Uygulamaları dersi, öğrencilerin sahip oldukları akademik bilgi ve becerileri toplumdaki gerçek sorunlara yöneltmelerine imkân tanıyan değerli bir öğrenme sürecidir. Bu ders, öğrencilerin sosyal sorumluluk bilincini güçlendirirken gönüllülük anlayışını teşvik eder ve toplumsal farkındalıklarını artırır. Uygulamalı yapısı sayesinde öğrenciler, gerçek hayatla ilişkilendirilmiş sorunlarla yüzleşerek eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği ve problem çözme gibi temel becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar. Aynı zamanda üniversite ile toplum arasındaki etkileşimi güçlendiren bu ders, öğrencilerin hem kişisel hem de sosyal açıdan gelişerek bilinçli, duyarlı ve sorumluluk sahibi bireyler olarak topluma katkı sunmalarını destekler.

Ele alınan bu çalışmada da topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri ortaya koyması amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara baktığımızda; öğretmen adayları ders kapsamında; kitap bağışi etkinliği, çöp toplama etkinliği, sokak hayvanlarını besleme etkinliği, iftar etkinliği, eğitsel film izleme etkinliği, müze gezisi etkinliği ve sportif faaliyetlere katılma etkinliklerini gerçekleştirdiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmen adayları yapılmasını gerekli gördükleri etkinliklere ilişkin olarak ise; toplum için yararlı aktiviteler, huzurevi/çocuk esirgeme kurumu vs. yerlere ziyaretler, tarihi yerlere geziler, sivil toplum kuruluşlarıyla ortaklaşa etkinlikler cevaplarını vermişlerdir. Öğretmen adayları dersin sınırlılıklarına ilişkin; maddiyat, ulaşım, zaman, izin/iletişim ve sınıf mevcudu görüşlerini dile getirmişlerdir. Öğretmen adayları dersin faydalarına ilişkin olarak ise; değer kazandırır, beceri kazandırır, sosyalleşmeyi sağlar ve bilgiyi artırır yanıtları üzerinde durmuşlardır. Son olarak öğretmen adayları topluma hizmet uygulamaları dersinin daha verimli geçmesi adına; etkinlikler planlanarak yapılabilir, etkinlikler arttırılabilir/çeşitlendirilebilir ve etkinlikler sosyal bilgiler öğretim programıyla ilişkilendirilebilir önerilerinde bulunmuşlardır.

Ural Keleş ve Aydın (2011) çalışmasında topluma hizmet uygulamaları dersinin öğretmen adaylarında toplumsal duyarlılığı arttırdığını ve toplumsal sorunlara karşı daha bilinçli olunmasında faydalı olduğunu ifade etmişlerdir. Elde

edilen sonuçlar itibariyle Ural Keleş ve Aydın (2011)'in çalışması ile bu çalışma benzerlik göstermektedir.

Yılmaz (2011) çalışmasında topluma hizmet uygulamaları dersinin öğretmen adayları için faydalı bir ders olduğunu ve bu ders sayesinde öğretmen adaylarının toplumsal sorunlara karşı duyarlılık kazandığını dile getirmiştir. Ancak öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersini uygularken genellikle dersin planlanması hususunda sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmiştir. Elde edilen sonuçlar açısından Yılmaz (2011)'in çalışması ile bu çalışma benzerlik göstermektedir.

Kocadere ve Seferoğlu (2013) yapmış oldukları çalışmalarında topluma hizmet uygulamaları dersinin öğrencilerde topluma karşı hizmet bilincinin ve farkındalığının gelişmesinde faydalı olduğunu dile getirmişlerdir. Kocadere ve Seferoğlu (2013)'ün çalışması ile bu çalışma elde edilen sonuçlar açısından benzerlik göstermektedir.

Şara Hürsoy ve Alimanoğlu Yemişçi (2022) yapmış oldukları çalışmasında öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun topluma hizmet uygulamaları dersini faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir. Elde edilen sonuçlar açısından Şara Hürsoy ve Alimanoğlu Yemişçi (2022)'nin çalışması ile bu çalışma benzerlik göstermektedir.

Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak şu önerilerde bulunulmuştur:

- Topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılan etkinliklerin sayısı artırılabilir.
- Topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılacak etkinlikler için idare tarafından bütçe ayrılabilir.
- Topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılacak etkinlikler dersin programıyla daha çok ilişkilendirilebilir.
- Topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılacak etkinlikler sivil toplum kuruluşlarıyla birlikte planlanabilir.
- Topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yapılacak etkinlikler kapsamında; tarihi yerlere geziler, huzurevi/çocuk esirgeme kurumları vb. yerlere ziyaretler yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Arkün Kocadere, S. ve Seferoğlu, S. S. (2013). Topluma hizmet uygulamaları dersinin işlenişi: uygulama örnekleri ve sürece ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 34(2), 75-89. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/114511>
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/399478>
- Baltacı, A. (2018) Nitel araştırmada örneklem yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1). 231-274. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/497090>
- Büyüköztürk, ř., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, ř. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Coşkun, H. (2009). *Topluma hizmet uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication. <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/milesandhuberman1994.pdf>
- Noyan, M. ve Kesten, A. (2020). Türkiye’de topluma hizmet uygulamaları konulu çalışmalar üzerine bir inceleme, *Buca Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 50, 207-227. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1310336>
- şara Hürsoy, P. ve Alımanoğlu Yemişci, D. (2022). Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine Bakış Açıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 3515-3536. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.949383>
- Timmins, F. ve McCabe, C. (2005). How to conduct an effective literature search, *Art & Science Study Skills*, 11(20), 41-47. <https://www.researchgate.net/publication/287083387>
- Ural Keleş, P. ve Aydın, S. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi, *EÜFBED - Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 169-184. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/68411>
- Yıldırım, A. ve şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2011), Eğitim fakólterinin sosyal sorumluluğu ve topluma hizmet uygulamaları dersi: Nitel bir araştırma, *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 86-108. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/304166>

4. Bölüm

Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniyye Adlı Ders Kitabının Transkripsiyonu ve Değerlendirilmesi*

Yasin KARABACAK¹, Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL²,
Doç. Dr. Mehmet Tamer KAYA³, Faruk GAZEL⁴

Giriş

Vatandaşlık, bireyin doğumunun ardından, kamu kurum ve kuruluşlarıyla gerçekleşen etkileşimlerle ortaya çıkmakta, bireyin devlete hukuk bağı ile bağlanarak ortak değerlere, yasalara ve benzeri toplumsal düzenlemelere uyması ile gerçekleşmektedir. Bu bağlamda, bireylerden, vatandaş olarak devletin temel ilkeleri, insanlık değerleri ve vatandaşlık hakları çerçevesinde hareket etmeleri beklenmektedir (Önal ve Alaca, 2017).

Vatandaşlık kavramı ilk kez 1789 Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi ile gündeme gelmiştir. Fransa’da asiller ve halk arasında büyük eşitlik farkı varken, bu bildirden sonra bireyler vatandaş statüsüne yükselme ve eşit haklara sahip olma yolunda önemli aşamalar kat etmişlerdir (Kepenekci, 2008, s. 30). Demokrasi kavramının tüm dünyada kabul görmesi de toplumların bireylerini vatandaşlık kavramı hakkında bilinçlendirmesini sağlayan bir diğer etken olmuştur.

Türkiye’de de sosyal bilgiler aracılığıyla verilen vatandaşlık eğitiminin amacı, sorumluluk sahibi, devletine ve cumhuriyetine bağlı, devlet mekanizmalarının nasıl işlediğini bilen, hak ve yükümlülüklerinin farkında olan vatandaşlar yetiştirmektir (Sönmez, Merey ve Kaymakçı, 2009). Cumhuriyet döneminin ilk programlarında (1926-1936) milli ve vatani duyguları güçlü, yapılan yeni inkılaplara sadık iyi vatandaşların yetiştirilmek istendiği açıkça görülmektedir (Kuş, 2014).

Yerele hizmet sunma konusunda belediyeler görülmektedir. Belediyeler bu hizmeti ya kendisi ya da görevlendirdiği kişi veya kurumlar tarafından gerçekleştirmektedir. Belediyeler bu hizmetleri yaparken vatandaşlarında

* Bu çalışma; Prof. Dr. Ahmet Ali Gazel danışmanlığında yürütülüp başarıyla savundurulmuş, Yasin Karabacak’ın “Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniyye Adlı Ders Kitabının Transkripsiyonu ve Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Bilim Uzmanı, Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0009-0007-5937-3010

² Prof. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-7211-6032

³ Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0000-0001-5803-8755

⁴ Yüksek Lisans Öğrencisi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0009-0004-4209-2457

kendilerine yardım etmesini beklemektedir. İster aksayan yönler olsun ister memnuniyet olsun yapılan geri dönüş ve değerlendirmeler belediyelerin daha iyi hizmet vermesi yönünde önem arz etmektedir.

Değerlendirmesi yapılan eserlerde, bugünkü insanlarla geçmiş insanlar arasındaki farklar karşılaştırılarak verilmeye çalışılmıştır. Kitapta vatan, millet ve devlet kavramlarının yanında, devletin vatandaşlarına ait görevlerinden ve vatandaşların devlete karşı yapmakla yükümlü olduğu sorumluluklarından bahsedilmiştir. Sohbet ortamında geçen kavramlar sade bir şekilde verilmeye çalışılmıştır. Başlıca kitapta geçen bazı kavramlar şöyle sıralanabilir: Belediyelerin görevleri, polis teşkilatı, çalışmanın önemi, yardımlaşma, iş bölümü, saygı, hak ve adalet, sorumluluk alma, ailesine akrabalarına millette karşı görevlerinden, tasarruf kavramından, askerlik görevinden, sosyal sorumluluk kavramlarından bahsedilmiştir.

Malumat-ı Vataniye kitabı Cumhuriyet çocuklarına vatandaşlık bilgileri verilmek üzere 1926 yılında Muslihiddin Adil tarafından yazılmıştır. Muslihiddin, aynı zamanda bürokrat, eğitimci ve gazeteci olan yazarlık faaliyetine devam etmiştir. (D.1981, Selanik-Ö.7 Ocak 1944, Ankara). Ortaokulu Selanik Askeri Rüştiyesinde, liseyi Merkez İdadisinde okumuştur. 1902'de Mülkiye Mektebini (Siyasal Bilgiler Fakültesi) bitiren Muslihiddin Adil Taylan, Selanik İdadisinde çeşitli dersler vermiş Kaymakamlık görevlerinde bulunmuş daha sonra öğretmenlik mesleğine geçerek 1908'te Selanik Hukuk Fakültesinde Müderrislik görevinde bulunmuştur. 1913'te Maarif Nezaretinde görev alan yazar İlköğretim Genel Müdürlüğü ve Ortaöğretim Genel Müdürlüğünde bulunmuştur. Asır gazetesinde başyazarlık yapan Taylan, Milli Mücadeleyi destekleyen yayınlar yapmıştır. Lozan Konferansında Türk Heyetinde danışman olarak görev alan yazar 1944'te Ankara'da vefat etmiştir (Mücellidoğlu, 1968).

Fransız Devrimi, özellikle “özgürlük, eşitlik, kardeşlik” yaklaşımı bağlamında yeni bir milliyetçilik terimi olarak halkların algılarını etkilemiştir. Farklı milletlerden, geçmişlerden, dinlerden, mezheplerden ve kültürlerden insanlarla bir imparatorluk içinde yaşama anlayışındaki değişim, devrimin ardından derinden sarsılmıştır. Fransız Devrimi ve Sanayi Devrimi, imparatorlukların çöküş çağını başlatmış, yeni, merkezi ve ulus temelli ve kimlik odaklı bir devlet örgütlenmesi oluşturmuştur. Bu örgüte, toplumsal ve siyasal yaşamın oluşmasını ve gelişmesini sağlamayan organizasyon ulus-devlet olarak adlandırılmaktadır. Devletlerdeki homojenleşme, imparatorluklarda var olan heterojen nüfusu dönüştürmüştür. Ulusal kimliğin ortaya çıkışı, tarih sahnesinde ulus devletlerin inşasıyla aynı dönemde ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede, modern devlet tarihinde yeni bir ulus yaratma çabalarının tümü ulus inşası olarak adlandırılmaktadır. Ulus inşa etmek, devletin topraklarındaki tüm kimlikleri

kapsayan bir ana kimliği tanımlama sürecidir. Anılan süreçte yeni bir ulus tesis ederken, eğitim marifetiyle gelecek nesillerin yetiştirilmesi büyük önem arz etmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu Anadolu birçok medeniyete ve etnik topluluğa ev sahipliği yapmıştır. Asya'dan bu topraklara göç eden Türkiye Cumhuriyeti'nin baskın etnik grubu Türk olarak kabul edilebilmekle birlikte, göçmenler de farklı köklerden veya kimliklerden gelmekteydi. Tüm bu farklılıkları ulus devlet potasında eritmeyi hedefleyen genç Türkiye Cumhuriyeti, ulus devletin temelini teşkil eden vatandaşlık kavramını ve bunun siyasi, ekonomik ve eğitsel gereklerini yerine getirmeye çaba sarf etmiştir. Modern devlet ve Yeniçağ ile birlikte Batı medeniyetinden meydana gelen değişimler vatandaşlık anlayışına ve kavramına da önemli boyutlar ilave etmiştir. Doğu-Batı ilişkilerinin yeni yönüne ve seyrine bağlı olarak modern devlet de gelişmiş ve kendine has özellikler kazanmıştır (Coşkun, 1997: 181).

Diğer yandan, vatandaşlık kavramının gelişimi sayesinde modern devletlerin gelişimi bu bağlamda paralellik göstermektedir. Batı'da yurttaşlık eğitimine yönelik bir eğitim programının benimsenmesi ve bu bağlamda okul programlarında "Vatandaşlık Bilgisi" nin bağımsız bir ders olarak yer alması yeni bir sürecin ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Anılan süreçte sekülerleşme çocuğa bakıştaki değişim ve dönüşüm de önemli bir rol oynamıştır. Bu değişim, çocuğun kendi başına bir birey ve değer olarak kabul görmeye başladığı dönem olarak kabul edilmektedir (Üstel, 2004: 11)

Tüm bu gelişmeler çerçevesinde, Cumhuriyetin ilk yıllarının en önemli özelliği, başta ilkokullar olmak üzere okullaşma oranını artırılmasına dönük çalışmalar ile eğitim müfredatlarının yeni tesis edilen ulus-devletin gereksinimlerini karşılayacak şekilde değiştirilmesidir. Bu anlamda müfredatlarda yapılan yeniliklerden biri de Osmanlı'nın tebaa anlayışından vatandaşa geçişin sisteme yerleştirilmesi ve bu anlayışla yeni nesillerin yetiştirilmesi olmuştur. Yeniliklerde önemli bir yere sahip olan Malumat-ı Medeniye dersinin veya kursunun adı Malumat-ı Vataniye olarak değiştirilmiştir. Malumat-ı Vataniye konuları Cumhuriyetin icapları doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir.

1920'lerin sonu ile 1930'ların başı devlet ve görev odaklı bir vatandaşlık anlayışının okullar vasıtasıyla tüm topluma yayılması amacının sürat kazandığı bir dönem olarak değerlendirilmektedir. Bu dönemde gerek okullarda okutulan vatandaşlık dersi gerek toplumun farklı kesimlerine verilen vatandaşlık kursunun temel hedefi, yeni nesilleri devletine ve halkına bağlı örnek Türk vatanseverleri olarak yetiştirmektir. Cumhuriyetin ve ulus devletin siyasi projesi homojenleşme olarak ifade edilebilirken, 1930'lardan itibaren anılan girişimin pedagojik

altyapısının “milli edep” üzerine tesis edildiği görülebilecektir (Üstel, 2004: 138). Bununla birlikte, Atatürk’ün yeni neslin yetiştirilmesi hususunda öğretmenlere verdiği görev birbirlerini tamamlamaktadır.

Vatandaşlık eğitimi kendi içinde bir süreklilik arz etmektedir. II. Meşrutiyet ile beraber başlayan bu eğitimde, olarak demokratik değerlerin, bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılmasında Cumhuriyetin ilanından sonra önemli revizeler yapılmıştır. Bu dönemde okullar geçmişten başka temel bir işleve sahip olmuştur. Bu çerçevede, erken Cumhuriyet döneminde vatandaşlık eğitimindeki önemli gelişmeler Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun kabulü, Müfredat değişiklikleri ve Vatandaş İçin Medeni Bilgiler Kitabı’nın yayımlanması olmuştur (Çelik, 2008).

Okulların ideolojilerin yeniden üretilmesinde olduğu kadar ideolojilerin benimsenmesi ve genç nesillere aktarılmasındaki önemi değerlendirildiğinde, böyle işlevsel bir aracın Türkiye Cumhuriyeti gibi yeni kurulan ve bir ideoloji sahibi bir devlette oldukça önemli görevleri bulunmaktadır. Bu dönemde çocuklara verilecek eğitimin yeni nesillerin ve devletin devamlılığının teminatı olacağı fikri yerleşmeye başlamış ve bu anlamda gereken adımlar atılmıştır. Bu çerçevede, ilkökul müfredatı özel olarak ele alınmış ve eğitimin esas unsurlarından biri olarak nitelenmiştir. Milli eğitim marifetiyle yeni nesillerin cumhuriyetin değerleri, milli sembolleri ve teamülleriyle birlikte özümsemesi hedeflenmektedir (Hobsbawn, 1995: 117-119).

Bu dönemdeki tarih, coğrafya ve vatandaşlık derslerinin başlıca hedefi makbul vatandaşın yetiştirilmesi ile vatansever bir toplumun tesis edilmesi olmuştur (Üstel, 2004: 20). Bu durum başta müfredatlar olmak üzere ders kitaplarında da gözlemlenmektedir. Bu kapsamda, vatanseverlik, devlete saygı, cumhuriyet ve değerlerine bağlılık, 1923-1950 arasındaki dönemde ilkökul ders kitaplarında görülen konular arasında yer almaktadır (Sakaoğlu, 1999: 36-37).

Cumhuriyetin ilanından sonraki dönemde yeni bir toplum inşa etme hedefi bağlamında değerlendirilebilecek bazı girişimlerin olduğu açıktır. Öncelikle eğitim sisteminde yapılan bazı değişiklikler bulunmakta ve çocukların Cumhuriyet değerleriyle yetiştirilmesinde yurttaşlık bilgisi dersinin önemli fonksiyonları olduğu görülmektedir. Bu dönemde yazılan ders kitapları, Cumhuriyetin hedeflediği bireylerin özelliklerini öne çıkarmakta olup, Malumat-ı Vataniye ders kitapları da bu kapsamda anılan çalışmanın temelini oluşturmaktadır.

Çalışmanın Önemi ve Amacı

Cumhuriyetin ilk yıllarında vatandaşlık kitapları dönemin siyasi, kültürel ve sosyo-ekonomik durumunu ortaya çıkarmak açısından oldukça değerli eserlerdir. Cumhuriyetin ilanından sonra ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda okutulan Muslihiddin

Adil'in *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye* adlı ders kitabı o dönemde okutulan en önemli eserlerden birisidir. Bu dönemde ders kitabı olarak okutulan eserlerin transkribinin yapılmasıyla kitabın içeriği, yapısı ve kitabın diğer derslerle olan ilişkisi ortaya çıkarılarak, dönem şartları dikkate alınarak genel bir değerlendirme sonucunda günümüzde okutulmakta olan ders kitapları ile olan benzerlik ve farklılıkları ortaya konabilecektir.

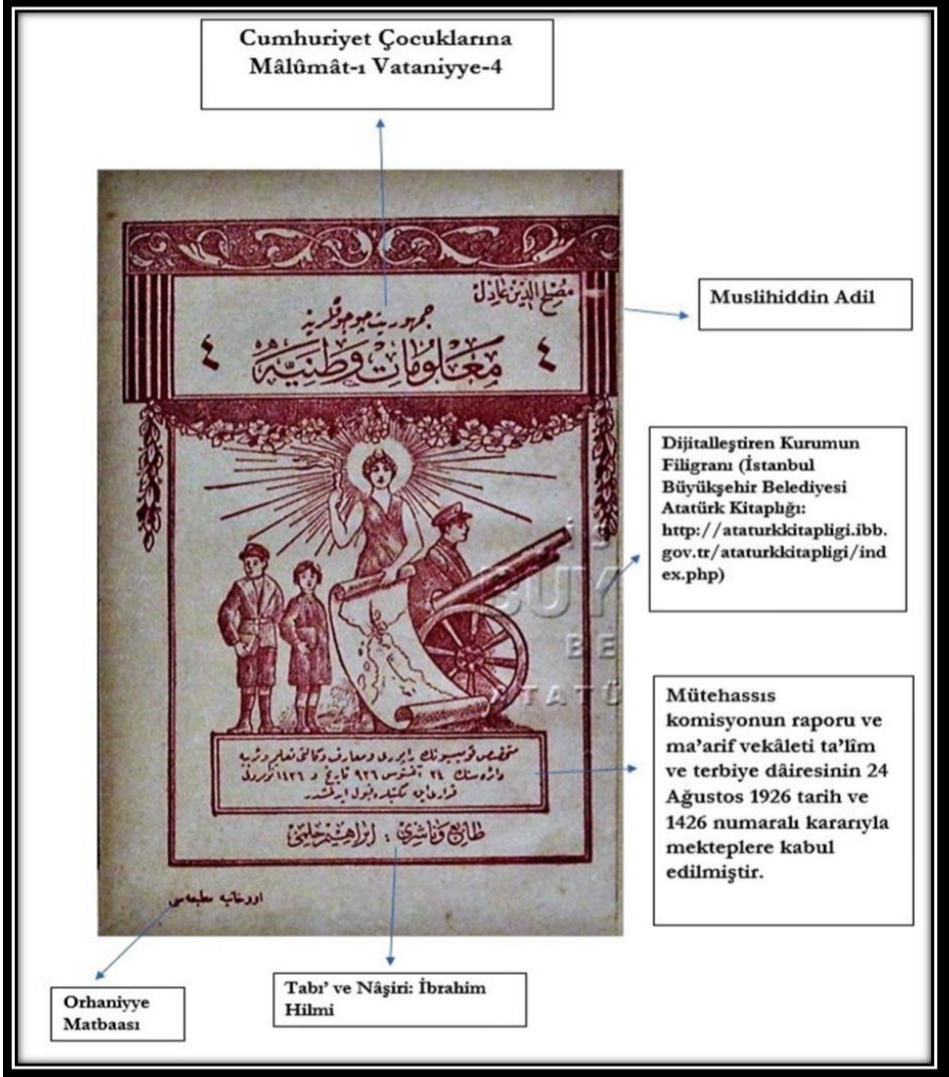
Özellikle rejim değişikliği olduğu dönemlerde, bir ideoloji oluşturma aracı olarak okul büyük önem kazanmaktadır. Bununla birlikte okullarda verilen eğitimde kullanılan Ders kitapları, eğitim yöntemleri, öğretmenlerin tutumları siyasal iktidar tarafından büyük bir ilgiyle izlenir ve yönlendirilmeye çalışılır. Bu anlamda bu çalışmanın amacı, 1926 yılında Muslihiddin Adil tarafından “İlk mekteblerin 4. ve 5. sınıflarında tadrîs edilmek üzere” yazılan “*Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 4* ve *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 5*” adlı eski harfli kitapları yeni yazıya aktarmak, çözümlmek ve çeşitli açılardan değerlendirmektir.

YÖNTEM

Bu çalışmada, 1926 yılında Muslihiddin Adil TAYLAN tarafından “İlk mekteblerin 4. ve 5. sınıflarında tadrîs edilmek üzere” kaleme alınan *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 4* ve *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 5* adlı kitapların transkripti yapılmıştır. Aynı zamanda bu iki eserin çözümlmesi ve çeşitli açılardan değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu nedenle çalışma, nitel araştırma türünde olup doküman analizi yöntemine uygun olarak yürütülmüştür. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Ayrıca dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır ve bundan dolayı bu tür araştırmalarda gerekli olan veriyi gözlem ve görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 187-188).

CUMHURİYET ÇOCUKLARINA MALUMAT-I VATANİYE -4 ADLI DERS KİTABININ İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Resim 1. Malumat-ı Vatanîye-4 adlı kitabın kapak resmi



Kaynak: Muslihiddin, A. (1926)

Çalışmanın ilk bölümünde Malumat-ı Vatanîye-4 adlı ders kitabının incelemesi yapılmaktadır. Bu çerçevede, kitaba ilişkin künye bilgileri verilmiş daha sonra kitap genel bir çerçevede analiz edilmeye çalışılmakta, ayrıca bazı dikkat çekici noktalara da değinilmektedir.

Kitabın Künye Bilgileri:

Kitabın tam adı *Cumhuriyet Çocuklarına Malûmât-ı Vatanîye 4'tür*. Muslihiddin Adil tarafından 1926 tarihinde yazılan ve İstanbul'da Orhaniye Matbaası'nda basılan "*Cumhuriyet Çocuklarına Malûmât-ı Vatanîye*" adlı eser 107 sayfadan oluşmaktadır. Eserin kapağında en üstte *İlk Mektep-Dördüncü Sınıf* ibareleri yer almakta, kitabın isminden sonra "*Mütehassıs komisyonun raporu üzerine milli talim ve terbiye dairesinin 1926 numarası ve 24 Ağustos tarihli kararı ile mektepler kabul edilmiştir*" ifadesi bulunmaktadır (Akagündüz, 2020: 117).

Genel Bakış:

107 sayfalık esere iç kapaktan sonra, ikinci sayfada Muslihiddin Adil'in kaleme aldığı eserlerin listesi verilerek başlanmıştır. Üçüncü sayfada müfredat programı başlığı adı altında, dersin haftada bir saat verileceği belirtilerek, bu sayfadan itibaren eserin konuları anlatılmaya başlanmıştır. 107 sayfalık eserin 105 sayfası konulara ayrılmıştır. Konular anlatılırken nasihat ya da öğüt verme bir tür öğrenim yaklaşımı olarak kullanılmıştır. Yazar, bazı konulardan sonra "Hülasa: Öğrenilecek Noktalar ve Sualler" başlıklı kısımlar vererek öğrencilerin anlama düzeyini belirlemeye çalışmıştır.

Eserde içindikiler kısmı olmamasına rağmen eserin bölümleri incelendiğinde bireysel gelişim ve toplumsal uyum kategorileri şeklinde bir ayırım yapılabileceği kanısına varılmıştır. Bu çerçevede eserde yer alan bölümler bu doğrultuda analiz edilmeye çalışılmıştır.

Eserin Değerlendirilmesi:

3 Mart 1924 yılında kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu çerçevesinde medreselerin kapatılması ve eğitim kurumlarının tek çatı altında toplanması mümkün hale gelmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla sadece medreseler kapatılmamış aynı zamanda milli duygu ve bilince zarar verme ihtimali olan ülkedeki yabancı okullarında kendilerine düzen vermeleri beklenmiştir. Nitekim Mustafa Kemal kendi sınırları içinde hiçbir din ve mezhebin propagandasının yapılmasını istemediği için bu şekilde bir yöntem izlenmiştir. (Ergün, 1982: 55).

İlköğretimde, 1924 programı kapsamında hazırlanan "*Musâhabât-ı Ahlâkiye ve Malûmât-ı Vatanîye*" dersinin temel amacı vatan-millet sevgisi ve yurttaşlık bilincini içselleştirmiş, sorumluluk sahibi, ahlaki değerler ve erdemler kazanmış bireyler yetiştirmek olarak tanımlanmıştır. Nitekim eğitim müfredatında ilk üç sınıfın ders konuları "*Musâhabât-ı Ahlâkiye*" konularına; 4. ve 5. sınıflar da ise ders konuları "*Malûmât-ı Vatanîye*" konularına ayrılmıştır. 1924 programında iyi bir yurttaş, Cumhuriyet'in ilkelerine benimseyen, yeni yaşam biçimine ayak

uyduran, çevresine ve kendisine fayda sağlayan, ahlaklı ve bilinçli bireylerdir (Akagündüz, 2020: 114).

1924 programında “Musâhabât-ı Ahlâkiye ve Malûmât-ı Vataniye” dersinin 1926 programında “Yurt Bilgisi” adıyla programa yerleştirildiği göze çarpmaktadır. Söz konusu programda “Yurt Bilgisi” dersinin esas amacı olarak Türkiye’nin genç neslinin “devlet, yurt, millet ve milliyet” sevgisine sahip olmaları gösterilmektedir. Programda söz konusu dersin diğer derslerle kurulacak bağlantının harcı olduğu belirtilmektedir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000).

Eserin yazarı ise “*Darülfünun Mukayeseli Hukuk-ı İdare Müdürü*” şeklinde okuyucuya tanıtılmıştır. 107 sayfalık esere iç kapaktan sonra, ikinci sayfada Muslihiddin Adil’in kaleme aldığı eserlerin listesi verilerek başlanmıştır. Üçüncü sayfada müfredat programı başlığı adı altında, dersin haftada bir saat verileceği belirtilerek, bu sayfadan itibaren eserin konuları anlatılmaya başlanmıştır. 107 sayfalık eserin 105 sayfası konulara ayrılmıştır. Konular anlatılırken nasihat ya da öğüt verme bir tür öğrenim yaklaşımı olarak kullanılmıştır. Yazar, bazı konulardan sonra “*Hülasa: Öğrenilecek Noktalar ve Sualler*” başlıklı kısımlar vererek öğrencilerin anlama düzeyini belirlemeye çalışmıştır. (Akagündüz, 2020: 117).

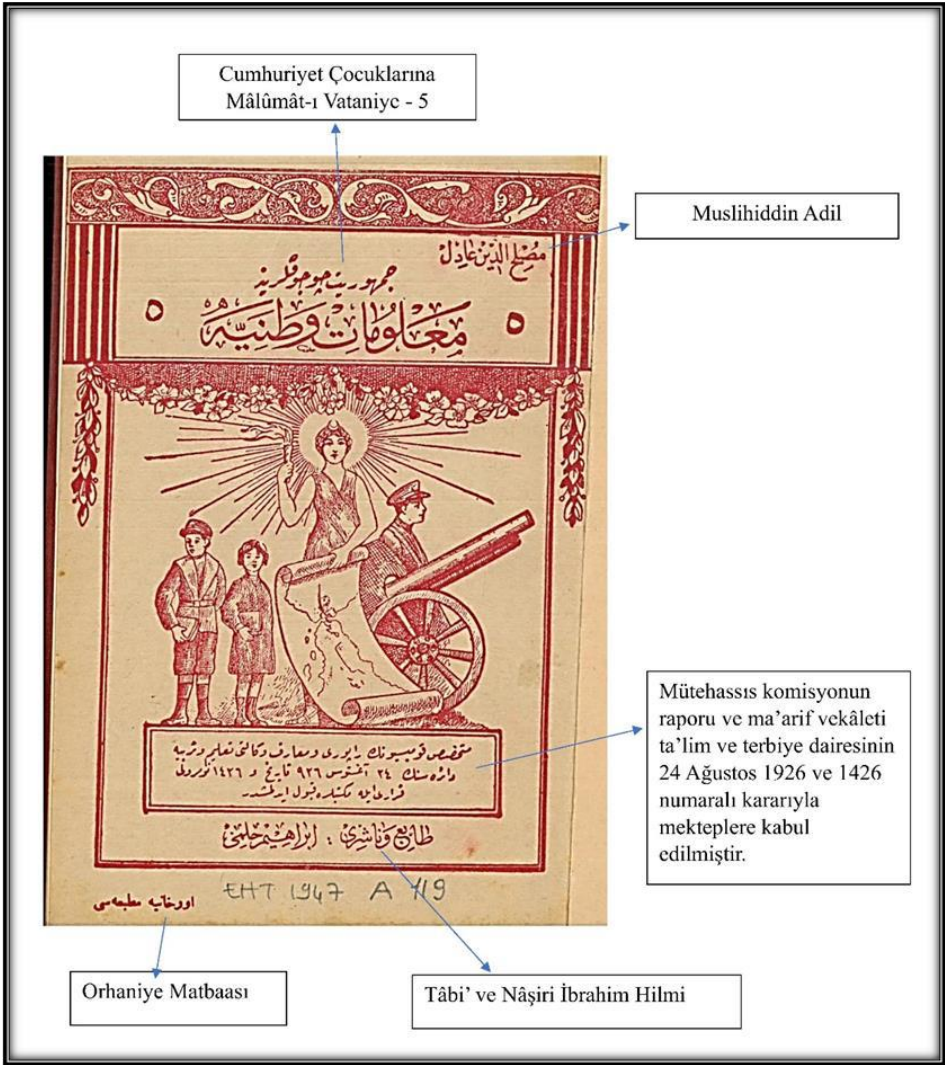
Eserin 19. sayfasında Mustafa Kemal Atatürk’ün fotoğrafına yer verilmiş ve bazı konular anlatılırken “*Güzel Sözler*” başlığı altında atasözü ve deyimlere yer verilmiştir. Güzel Sözler başlığına dipnot düşülerek yazar tarafından şu açıklamaya yer verilmiştir: “*Muallim bu sözleri izah ve istihzah etmelidir*”.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi “*Cumhuriyet Çocuklarına Malûmât-ı Vataniye*”de okul aracılığıyla öğrencilere kazandırılması amaçlanan yurttaşlık ve ahlak eğitimine ilişkin değerler “Bireysel Gelişim ve Toplumsal Uyum” kategorilerinde ortaya çıkmıştır. Kitapta bireysel gelişim ile ilgili değerlere yer verilmiştir. Öğrencilerin bireysel gelişimlerine katkı sağlamak ve yönlendirmek amacıyla, sorumluluk alma duygusu, usanmadan çalışmaya devam etmek, emek vermek, tasarrufun önemi, iyi ve kötü, erdemler ve rezil şeyler (rezilet), iyi alışkanlıklar edinmek, eğitim ve öğretimin önemi başlıklarında açıklamalarda bulunulduğu tespit edilmiştir.

Bunun yanı sıra kitapta “Toplumsal Uyum”da büyük oranında yer tutmuştur. Bu kategoride de hak ve vazifelerimiz, hemşerilik, iş birliği ve iş bölümü içerisinde hareket etmek, fert ve cemiyet, vatandaşlık bilinci, belediye, itfaiye, sokak ve caddeler hakkında bilgi verilerek öğrencilerin yaşadıkları topluma uyum sağlamaları amaçlanmıştır (Akagündüz, 2020: 119).

CUMHURİYET ÇOCUKLARINA MALUMAT-I VATANİYE -5 ADLI DERS KİTABININ İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Resim 2. Malumat-ı Vatanıye-4 adlı kitabın kapak resmi



Kaynak: Muslihittin, A. (1926)

Çalışmanın ikinci bölümünde Malumat-ı Vatanıye-5 adlı ders kitabının incelemesi yapılmaktadır. Bu çerçevede, kitaba ilişkin künye bilgileri verilmiş daha sonra kitap genel bir çerçevede analiz edilmeye çalışılmakta, ayrıca bazı dikkat çekici noktalara da değinilmektedir.

Kitabın Künye Bilgileri:

Kitabın tam adı *Cumhuriyet Çocuklarına Malûmât-ı Vataniye 5'tir*. Muslihiddin Adil tarafından 1926 tarihinde yazılan ve İstanbul'da Orhaniye Matbaası'nda basılan "*Cumhuriyet Çocuklarına Malûmât-ı Vataniye*" adlı eser 94 sayfadan oluşmaktadır. Eserin kapağında en üstte *İlk Mektep-Dördüncü Sınıf* ibareleri yer almakta, kitabın isminden sonra "*Mütehassıs Komisyonun Raporu ve Maarif Vekâleti Talim ve Terbiye Dairesinin 24 Ağustos 1926 Tarih ve 1426 Numaralı Kararı ile Mekteplere Kabul Edilmiştir.*" ifadesi bulunmaktadır.

Genel Bir Bakış:

Kitabın tam adı *Cumhuriyet Çocuklarına Malûmât-ı Vataniye 5'tir* ve Muslihiddin Adil tarafından 1926 tarihinde yazılan eser İstanbul'da Orhaniye Matbaası'nda basılmıştır. Kitabın ilk bölümü Vatan, Millet, Devlet ve Hükümet kavramlarının açıklanmasıyla başlamakta ve hükümetin muhtelif şekilleri hakkında bilgiler verilerek devam etmektedir. Bununla birlikte en iyi hükümet modelinin nasıl olması gerektiği hakkında bilgiler verilerek cumhuriyet yönetiminin halk için faydalarına değinilmektedir. Devamında milli kurtuluş mücadelesi ile halkın kurtuluş mücadelesinde göstermiş olduğu vatanseverlikler anlatılarak akabinde milletin meclisinin nasıl kurulduğu hakkında bilgiler verilmektedir. Teşkilatı Esasiye'nin milletin menfaati yönündeki faydaları sıralanarak vatandaşların siyasi hakları hakkında açıklamalarda bulunan yazar bireysel hürriyetlerden bahsederek vatandaşların haklarını sıralamaktadır. Sonrasında vatandaşların hakimiyetin esası olan Türkiye Büyük Millet Meclisinin çalışma usul ve esasları hakkında bilgiler verilerek Cumhurbaşkanının görev ve yetkileri açıklanmaktadır. Devamında yürütme organı olan icra vekilleri heyetinin görevlerinden bahsedilmiş ve asayiş ve inzibat işlerinin sağlanmasında görevli olan polis ve jandarma hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca adliye teşkilatı hakkında bilgiler verilerek yargı organının görev ve yetkileri açıklanmıştır. Bununla birlikte devletin belediye hizmetleri hakkında bilgiler verilerek bunun yanı sıra vatandaşların da devlete karşı olan vazifelerinden bahsedilmiştir. Özetle, devletin yasama, yürütme ve yargı organlarının görev, yetki ve sorumlulukları açıklanarak devlet teşkilatı içerisinde idarenin ve vatandaşların vazifeleri hakkında bilgiler verilmiştir.

Eserin Değerlendirilmesi:

Yazar, Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye-5 adlı eserine Vatan, Millet, Devlet ve Hükümet kavramlarının açıklanması ile başlamıştır. Bu çerçevede bu kavramların hepsinin farklı anlamları olduğunu ifade etmekte ve özellikle vatan kavramının diğer bütün kavramlardan kuvvetli olduğunu

savunmaktadır. Nitekim bir millet ne kadar medeni olur ise vatana karşı olan sevgisinin ve muhabbetinin de o kadar artacağını ifade etmektedir.

Yazar eserine hükümetin muhtelif şekilleri hakkında bilgi vererek devam etmektedir. Bu çerçevede hükümeti mutlak hükümet ve meşruti hükümet olarak ikiye ayırarak inceler. Mutlak hükümetlerde halkın işlere karışmaması sebebiyle bu hükümetlerin meşru hükümetler olmadığını ifade eder. Meşruti hükümetleri ise saltanat ve cumhuriyet olarak ikiye ayırır ve saltanatta padişahlık veya krallık sisteminin olduğunu; cumhuriyet yönetiminde ise devlet reisinin seçimle iş başına geldiğini belirtir.

Yazar, hükümetin muhtelif şekilleri hakkında bilgi verdikten sonra en iyi hükümet modeli hakkında açıklamalarda bulunmaktadır. Bu çerçevede en iyi hükümet etme şeklinin cumhuriyet yönetimi olduğunu ifade eder ve şimdiye kadar padişahlık sisteminin milletin zararına işler yürüttüğünü belirtmiştir. Nitekim cumhuriyet modelinde ise halkın devlet reisini seçme imkânı olduğu için millet iradenin tam anlamıyla sahibi konumunda olmaktadır. Bunun için cumhuriyet yönetiminin kimsenin keyfi idaresi olmadığı için vatandaşlar için en iyi yönetim şekli olduğunun altını çizmektedir.

Yazar eserine milli kurtuluş mücadelesi hakkında bilgiler vererek devam etmektedir. Nitekim milli kurtuluş mücadelesinde halkın büyük gayretlerinin oluşmasına öncülük eden Büyük Önder Atatürk'ün nasıl bir kahraman olduğu konusunda bilgiler verilerek düşmanların ülkemizden nasıl kovulduğu ve cumhuriyetin nasıl kurulduğu noktasında açıklamalar yapılmıştır. Kurtuluş mücadelesinin devamında kurulan Türkiye Büyük Millet Meclisi ile de halkın egemenliğinin tescillendiği ifade edilmektedir. Nitekim padişahlık sisteminin ülke için birçok zarar getirdiği ve en iyi modelin cumhuriyet yönetimi altında oluşan halkın meclisi ile gerçekleşeceği ifade edilmiştir.

Meclisin kurulmasından sonra kabul edilen anayasa ile (Teşkilatı Esasiye) cumhuriyet yönetimi tescillenmiş ve devletin dini, lisanı gibi kavramlar şekillendirilmiştir.

Yazar eserine vatandaşların siyasi hakları başlığı ile devam etmektedir. Bu çerçevede öncelikle hürriyet kavramından bahsetmekte ve her insanın en mukaddes hakkının hürriyet olduğunu ifade etmektedir. Herkesin bu hak çerçevesinde istediği şekilde hareket edebilmesi ancak başkalarının haklarına zarar vermeden bu hakkını kullanabileceğini ifade etmektedir. Nitekim hürriyeti, başkasının haklarına zarar vermenden bir kimsenin istediği gibi hareket etmesi olarak tanımlamaktadır.

Bununla birlikte yazar müsavat kavramından bahsetmiş ve herkesin kanunlar önünde eşit olduğu ifade etmiştir.

Yazar eserine hürriyetin muhtelif şekilleri ile devam etmiş ve öncelikle şahsi hürriyetleri ele almıştır. Bu çerçevede herkesin özgür birer birey olduğu ifade ederek kimsenin şahsına müdahale edilemeyeceğini ve bununla birlikte kimsenin de başkalarının hürriyetine müdahale edemeyeceğini ifade etmiştir. Bunun yanında yazar mesken hürriyeti kavramına da değinmiş ve herkesin evinde rahat ve huzurlu yaşama hakkı olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte yazar herkesin mesken dokunulmazlığının olduğunu ifade etmiştir.

Yazarın incelemiş olduğu bir diğer hürriyet de vicdan hürriyeti olmaktadır. Herkesin din ve itikat konusunda serbest olduğunu ifade eden yazar hiç kimsenin seçmiş olduğu din dolayısıyla kınanamayacağını ifade etmiştir.

Yazar Tefekkür ve Neşir Hürriyetinden de bahsetmekte ve insanların düşünme ve bu düşünceyi yayma hürriyetlerinin olduğu ifade etmektedir.

Yazar kelim ve seyahat hürriyetini de savunmakta ve kelim hürriyetinin bir kimsenin düşüncesini serbestçe açıklayabilmesi bakımından önem taşıdığını; seyahat hürriyetinin de bireylerin istedikleri memlekete kendi rızaları ile gidebilmeleri gerektiğinin altını çizmektedir.

Yazar bireylerin temellük ve tasarruf haklarından da bahsetmekte ve bir kimsenin çalışarak elde ettiği şeyin kendine ait olmasını savunmaktadır. Bununla birlikte herkesin yapmış olduğu iş üzerinde tasarruf hakkının da olduğu ifade etmektedir.

Yazarın bireylerin haklarından değindiği bir diğer hak Sa'y ve Amel hürriyeti olmaktadır. Bu bağlamda yazar, her bireyin istediği işi yapabileceğini ve istediği işte çalışabileceğini ifade etmektedir. Ancak bu çalışma hürriyeti de kanunların emretmediği işler ile sınırlandırılmıştır. Silah ve barut alım-satımı hükümetin elinde olduğu için bu malzemelerin satışının yapılması yasaktır.

Yazarın bireylerin haklarından değindiği bir diğer hak da içtima hakkı olmaktadır. İçtima hakkının da bireylerin cemiyetler teşkil edebilmeleri için önem arz ettiği ifade edilmiş ve cemiyet oluşturabilmek için hükümetten izin almanın gerekli olmadığı belirtilmiştir.

Yazar, vatandaşların intihap hakkından da bahsetmekte ve halkın memleketin idaresine katılımının intihap yani seçme ile olacağını belirtir. Bu hak ile vatandaşlar yine vatandaşlar arasından kendilerine temsilci seçmektedir. Köy, belediye ve milletvekili seçimleri hakkında bilgiler verilerek vatandaşlar bilgilendirilmiştir.

Yazar intihap hakkının akabinde Türkiye Büyük Millet Meclisi hakkında bilgiler vererek eserine devam etmektedir. Bu çerçevede milletin temsil makamının Türkiye Büyük Millet Meclisi olduğunu ifade etmiş ve kanunların çıkarılması noktasında meclisin önemli yetkilerinin olduğunu belirtmiştir.

Yazar eserine devlet bütçesi hakkında bilgiler vererek devam eder ve bu çerçevede devletin halka hizmet götürebilmek için birtakım masraflar yaptığını ve bunları da devlet bütçesinden karşıladığını ifade etmiştir. Bütçenin tanzim ve kabul usulünde de icra vekillerinin öneminden bahsetmiştir.

Yazar devletin başı olarak reisi cumhurun görev, yetki ve sorumlulukları anlatarak eserine devam etmektedir. Reisi cumhurun millet tarafından seçildiğini ve görevini yerine getiremediği zamanlarda meclis başkanının bu yetkilerini kullanabileceği belirtilmiştir. Bununla birlikte reisi cumhurun yani cumhurbaşkanının vermiş olduğu görevlerin bakanlar tarafından yerine getirileceği ve kendisinin ordunun başkumandanı olduğu ifade edilmiştir.

Yazar reisi cumhurun görev, yetki ve sorumluluklarından sonra icra vekilleri heyeti hakkında bilgilere vererek eserine devam eder. İcra vekillerinin yani günümüz ifadesiyle bakanların her birinin belirlenmiş olan devlet dairelerinden sorumlu olduğu ve bu çerçevede görevlerini ifa ettikleri belirtmiştir.

Yazar devletin önemli işlerinden olan asayiş ve inzibat işleri hakkında bilgi vermektedir. Bu kapsamda polisin ve jandarmanın görev sorumlulukları incelenmiştir.

Yazar devletin önemli işlerinden olan asayiş ve inzibat işleri hakkında bilgi verdikten sonra muhtelif işler için hususi kolluk görevlilerinden bahsetmekte ve bu kapsamda belediye, deniz, sıhhiye, av, gümrük ve orman zabıalarını tanımlamaktadır.

Adliye teşkilatı ile ilgili açıklamalar yazarın eserinde ele aldığı bir diğer konudur. Nitekim yazar, halk arasında ortaya çıkabilecek olan anlaşmazlıkların bağımsız mahkemeler vasıtasıyla çözümleneceğini ifade etmektedir. Bu bakımdan mahkemelerin kararlarına kimsenin karışamayacağı ifade edilmektedir.

Yazar adliye teşkilatının işleyişi hakkında bilgi verdikten sonra cürüm ve kabahat kavramlarını ele almaktadır. Kanunun suç saymadığı hiçbir eylem neticesiyle bir kimseye ceza verilemeyeceğini, suç işleyen kişilerin ise Türk Ceza Kanunu çerçevesinde cezalandırılacağını ifade etmiştir.

Bununla birlikte davaların takibi konusunda da önemli bilgiler veren yazar vicahi (her iki tarafın hazır bulunduğu) ve gıyabi (tarafardan yalnız birisinin hazır bulunduğu) mahkemeler hakkında bilgi vererek okuyucuyu bilgilendirmiştir.

Ayrıca, yazar ceza davalarına da değinerek kanuna karşı işlenen suçların nasıl cezalandırılacağına ilişkin bilgiler vermektedir.

Yazar, hukuk davalarının temyizi konusunda da açıklamalarda bulunmuş ve temyizcinin insanların başvurmuş oldukları bir adalet yolu olduğunu ve işleyiş sürecinin birtakım kurallara bağlı olduğunu ifade etmiştir.

Yazar adliye işlerinden sonra devletin iktisadi vazifelerini konu edinmekte ve bu çerçevede devletin yaptığı işlemleri ele almaktadır. Nitekim ticaretin gelişebilmesi bakımından devletin vatandaşların işlerini kolaylaştırması gerektiğini belirtmektedir. Karayolu ve demiryollarının vatandaşların seyahatlerinde ve devletin ticaret hacminin gelişmesinde önemli etkileri olduğunu belirtmiştir.

Yazar bireylerin iletişimi noktasında önemli katkıları olan posta, telgraf ve telefon araçlarını da konu edinmiş ve bu araçlar ile bireylerin etkili iletişim kurabildikleri açıklamıştır.

Yazar şehir ve kasabalarda görülecek hizmetler ile ilgili olarak açıklamalarda bulunmuş ve nitekim bir şehre iyi su getirilmesinin önemli bir görev olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte halkın et yemesinin elzem olduğu ancak bu etlerin kesimi için özenle hazırlanmış kesim merkezlerinin kurulması ve hayvanların sağlıklı hayvanlar olup olmadığının kontrolünün de burada yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Yazar kanallar ve limanlar ile ilgili olarak bu yollar ile yapılan nakliyatların demiryolu ile yapılan nakliyatlara nazaran daha az maliyetli olduklarından bahsetmiştir. Yine limanların da ticaret noktasında önemli etkilerinin olduğunu ifade etmiş ve yüksek ticaret hacimleri için bunlara ihtiyaç olduğundan bahsedilmiştir.

Yazar eserinde madenler ile ilgili açıklamalarda da bulunmuştur. Bu çerçevede ülkemizin madenler bakımından zengin bir ülke olduğunu ve devletin bu madenlerin işletilmesi noktasında özel kesimlere yetki verebileceği ve devletin de bundan kâr elde edebileceğini ifade etmiştir.

Yazar eserinde bireylerin yolsuzluklardan uzak durmalarını söyleyerek devletin hayat pahalılığına müdahale ederek vatandaşların ucuz ürünler elde etmeleri için gereken vazifelerini yapacağını ifade etmiştir.

Eserde ayrıca hayrî kurumlar incelenmiş ve devletin yoksul ve kimsesizlere kucak açarak gereken destekleri vereceğini ifade etmiştir. Nitekim devletin bu görevini halk adına yaptığını ve bunun için geleceğin kurtarıcısı olan çocuklara her türlü desteğin verilmesi gerektiğini vurgulanmıştır.

Yazar eserinde vatandaşlık vazifelerini de incelemiş ve bu çerçevede bireylerin kanunlara itaat etmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte herkesin vergi vazifesi olduğunu ve askerlik borcunun her erkek tarafından yerine getirilmesi gerektiğini söylemiştir.

Yazar eserde alkolün ortadan kaldırılmasına yönelik devletin önemli bir görevi olduğunu belirterek içkinin bütün fenalıkların başı olduğunu ve bu sebeple de içkiyi tamamen yasaklamak veya kullanımını azaltmanın hükümetin önemli bir vazifesi olduğunu altını çizmiştir.

Yazar, askerlik borcunun her Türk erkeği tarafından yerine getirilmesi gereken bir görev olduğunu ifade etmekte ve eli tutan bireylerin bu görevi yerine getirmesi gerektiğini söylemektedir. Nitekim milletlerin yaşaması ve yükselmesi için gençliğin önemine vurgu yapılarak genç yaşta asker terbiyesi almanın önemine işaret etmiştir.

Yazar bir milletin devletini düşmanlara karşı korumanın önemine vurgu yaparak ordu ve donanmanın bu bakımdan çok güçlü bir silah olduğunu ifade eder. Harbe hazır olan milletlerin her zaman için gelebilecek olan saldırılara karşı hazırlıklı olduğunu ifade ederek ordu ve donanmanın güçlü tutulması gerektiğini savunmuştur.

Yazar, eserine vatandaşların en büyük vazifesi olan cumhuriyeti müdafaa ve sancağa hürmet konuları ile devam etmektedir. Ayrıca kanunlara itaatın bir vatandaşlık vazifesi olduğunu belirtmekte ve bu çerçevede her bireyin mensubu olduğu milletin bayrağını koruma vazifesini olduğunu ve cumhuriyetin yaşatılması amacıyla herkesin gerekirse kanının son damlasına kadar savaşmaya mecbur olduğunu ifade etmiştir.

Yazar Milli İktisat kavramına da değinmekte ve vatanın ekonomik anlamda güçlenmesinin önemli olduğunu ve bunun başarabilmenin de her vatandaşın çalışmasıyla mümkün olabileceğini ifade ederek özellikle 1923 yılında İzmir İktisat Kongresinde alınan kararlarının önemine vurgu yapmıştır.

Yazar eserinin devamında idari teşkilat yapısı hakkında bilgi vermekte ve bu çerçevede vilayet idaresi, kaza idaresi, nahiye idaresi, belediye idaresi ve köy idaresi hakkında bilgiler vererek çalışmasını sonlandırmıştır.

SONUÇ

Eğitim sistemlerinin temel amacı ülkelerin nitelikli ve tecrübeli insan kaynağının yetiştirilmesi olup, bunu yapabilmek için ise her eğitim sisteminin ülke özelinde benimsemiş olduğu modelin saptanarak bu amaç doğrultusunda düzenleme yapılması gerekmektedir. (Çelikten vd., 2005: 208). Dolayısıyla her ülkenin eğitim sisteminin kendine özgü farklılıkları olacağından hareketle yetiştirilecek olan insan modelinin ve belirlenecek olan eğitim felsefesinin detaylı olarak analiz edilmesi önem taşımaktadır. Burada kilit rolü öğretmenlerin üstlendiği söylenebilir. Öğretmenler eğitimin başlatıcısı, geliştiricisi ve uygulayıcısı olarak eğitim sisteminin en önemli ögesi olduğu için bilgili ve yetkin öğretmenlerin yetiştirilmesi ülkelerin gündeminde her zaman için ön planda yer almalıdır (Karadoğan, 2019: 11). Öğretmenlik mesleğinin bu bakımdan önemi tartışılmayacak kadar büyüktür.

Öğretmenlik mesleği, insan ilişkilerinin yoğun olduğu ve ahlaki sorumlulukları gerektiren etik bir meslek olarak kendisini göstermektedir.

Öğretmenler, eğitim hizmeti sunma görev ve sorumluluğunu kendisine amaç edinmiş kamu görevlileri olarak ifade edilebilir. Öğretmen, yalnız kusursuz öğretme yetenekleri ile değil, aynı zamanda yaşam şekli ile de örnek alınması gereken ahkali bir model olarak karşımıza çıkmakta ve bu anlamda öğretmen, öğrettiklerini örnek olarak yaşayan ideal bir insan olarak da ifade edilmektedir. (Erdem ve Şimşek, 2013: 189) Dolayısıyla öğretmenlik mesleğinin etik yönden önemi büyüktür. Öğretmenlik mesleğinde etik; öğretmenlik mesleğini icra ederken, öğrenciler, toplum ve meslektaşları ile olan ilişkilerde yerine getirilmesi gereken sorumluluklar, uyulması gereken kurallar ve ilkeler bütünü olarak ifade edilebilir. (Erdem ve Şimşek, 2013: 189) Bu bakımdan öğretmenlerin mesleğin gereklerini yerine getirirken yüklenmiş oldukları sorumluluk yüksektir.

Günümüzde öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik ilişkisi sebebiyle özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel bir uzmanlık haline gelmiştir (Çelikten vd., 2005: 209). Bu bakımdan öğretmenler, eğitim sisteminin en temel ögesi olarak bir ülkenin gelişmesinde, nitelikli insan kaynağının yetişmesinde, bireylerin sosyalleşmesinde ve toplumsal hayata her anlamda hazırlanmasında yardımcı olan ve toplumsal değerlerin gelecek nesillere aktarılmasında bir köprü görevi gören bireylerdir. (Habacı vd., 2013: 264). Dolayısıyla öğretmenlerin bu önemli sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için mesleğin daha cazip hale gelmesi ve statüsünün yükseltilmesi de önemli bir zorunluluk olmaktadır.

Bir ülkenin sahip olduğu kaynakların en değerlisinin insan olduğu göz önüne alındığında bu kaynağın ülkenin ihtiyaçları doğrultusunda yetiştirilmesi ve eğitilmesi de önemli bir vazife haline gelmektedir. Bu bakımdan insan kaynağının okul öncesinden başlayarak eğitim süresi boyunca yetkin bir birey haline getirilmesi için etkili öğrenme tekniklerinin uygulanması da önem arz etmektedir.

Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanabilir. Bu bakımdan mesleğin hakkaniyet ölçüsü çerçevesinde yerine getirilebilmesi için sahip olunan yetenek ve tecrübeyi etkili şekilde kullanabilmek önemli bir meziyet halini almaktadır. Eğitim alanında tasarlanan hedeflere ulaşabilmek, bu sürece yön veren öğretmenlerin nitelik ve yeterlikleriyle yakından ilişkili olmakta ve bu da öğretmenlerin yetiştirdiği öğrenciler üzerinde önemli etkiler bırakmaktadır. Bu bakımdan yeterlik kavramı mesleğin önemli bir unsuru haline gelmektedir. Ülkemizde 2019-2023 yıllarını kapsayan onbirinci kalkınma planında bu hususların özenle ele alındığı görülmektedir. Tabi ki bu hususların sadece yazılı kalmaması ve pratikte hayata

geçmesi önem arz etmektedir. 2019-2023 yıllarını kapsayan onbirinci kalkınma planında öğrenci ve öğretmenlerin talep ettikleri bilgiye hızlı bir şekilde ulaşabilecekleri, mobil teknoloji araçlarının kullanıldığı yenilikçi öğrenme tasarımlarına değer verileceği ifade edilmiştir. Bu kapsamda teknolojinin yeniliklerinden faydalanılarak daha yenilikçi politikaların oluşturulacağı söylenebilir. Burada önemli olan bir diğer nokta da yeterlilik kavramıdır. Verilen bir görevi şartlarına uygun olarak yapabilmek için sahip olunan kapasite olarak da olarak ifade edilebilecek olan yeterlik herhangi bir işi anlama veya yapabilme becerisi, istidat, kabiliyet, kudret, yetkinlik olarak ifade edilmekte (TDK, 2021) ve yeterlik kavramı öğretmen ve öğretmen adayları açısından ele alındığında mesleğin gereklerinin yerine getirilmesi için sahip olunan bilgi, yetenek ve tecrübe olarak değerlendirilebilir.

Özellikle mesleğinde yeni olan öğretmenlerin çekindiği noktalardan birisinin öz yeterlik inancı olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin eğitim alanında edineceği pratikler ve tecrübeler ile bu çekinceler zamanla yerini tecrübeye bırakacaktır (Okur, 2013: 95). Dolayısıyla öğretmenler öğrencilerinin becerileri elde ettiklerini görmeye ve emeklerinin karşılığını almaya başladıklarında yaşayacakları mutluluk ile mesleğe daha güvenle bağlanacaktır (Gözüküçük, 2015:64).

Eğitim alanında hayata geçirilen bir yenilik öğretmenler tarafından öğrenme ortamlarına yansıtılmaz ise tasarlanan hedefe ulaşamayacağı açıktır. Öğretmenlerin temel yeterliklere sahip olması, öğrencilerin başarılarını artırmanın ve kişisel gelişimlerini sağlamalarının anahtarlarından biridir. Bu yüzden hızla değişen dünyada, öğretmenlerin gelişimini teşvik etmek, yeterliklerini ve yeteneklerini artırmak hayati öneme sahiptir. Şöyle ki öğretmen özyeterliliği, öğretmen etkililiği ya da başarılı öğretim ile ilişkili bir kavram olarak nitelendirilebilir ve başarılı bir eğitim sürecinde bu yeterliğin artırılması önem arz etmektedir (Goddard ve Hoy, 2004: 28).

Türkiye, öğretmene verilen değer konusunda dünyada en önde gelen ülkelerden biri olarak gösterilmekte ve hatta (Global Status Index) Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi verilerine göre de Türkiye’de öğretmenler toplumda gördükleri saygınlık bakımından dünyada üçüncü sırada gösterilmektedir. Ancak her ne kadar bu şekilde görürse de ülkemizde öğretmene verilen önemin daha da fazla olması gerektiği bir gerçektir.

Öğretmenlik mesleği, yetişmekte olan nesli, ailesi, çevresi, milleti, devleti ve vatani için daima yararlı, yapıcı, yaratıcı iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirme sanatı olarak ifade edilmekte ve bu kapsamda mesleğin büyük bir sorumluluğu bulunmaktadır (Keskin ve Yüceer, 2017). Bu tecrübe ve bilgi birikimine sahip öğretmenlerin yetiştirdiği bireyler de milletini mutlu kılarak

yurdunu kalkındırır ve devletini güçlendirir. Bu bakımdan, milletimizin, yurdumuzun ve devletimizin geleceği ve ekonomik olarak güçlü bir ülke konumuna gelinmesi öğretmenlik mesleği ile doğrudan ilişkili hale gelmektedir (Tekişik, 1986).

Öğretmenlik mesleğinin önemli bir özelliği de bir öğretmenin branşı ne olursa olsun etik ilkeler doğrultusunda hareket etme zorunluluğunun olmasıdır. Bu bakımdan öğretmenin sorumluluklarının bilincinde olması önem arz etmektedir. Öğretmenlik mesleği kendine has birtakım özellikleriyle, diğer tüm meslek gruplarından ayrılan bir yapıya sahiptir ve bu özelliklerinden en önemlisi de aslında öğretmenliğin diğer tüm mesleklerin öğreticisi olmasıdır. (Erdem ve Şimşek, 2013: 187). Dolayısıyla öğretmenler davranışlarından sorumlu bireylerdir. Davranışları ile öğrencilerinin davranışları arasında doğrudan bir ilişki kurulması söz konusu olabilmektedir. Öğretmen güvenilir kişidir ve aynı zamanda bir veli, danışman, meslektaş ve toplumsal bir katılımcıdır.

Bir ülkenin geleceğinin mimarı, öğretmenlerdir. Mühendisini, doktorunu, avukatını, öğretmenini, askerini, polisini, kısacası toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştirenler öğretmenler ve bu sebeple ülkelerin kaderlerinde öğretmenler çok önemli roller oynamaktadır (Habacı vd., 2013: 265). Dolayısıyla aslında öğretmenlerin rolleri çeşitli alt rollerin bir bileşimi olmaktadır (Bower ve Hilgard, 1981: 120).

Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla istenilen davranışı kazandırma süreci olarak ifade edilebilir bu doğrultuda eğitimin amacı, bireyin kendini gerçekleştirme, kendine ve topluma yararlı hale gelmesi, ortaya çıkan sorunlara çözüm bulma, problem çözme yeteneğinin kazandırılması şeklinde tanımlanabilir (Ercan, 2001). Bu bakımdan öğretmenlik mesleğinde öğretmenlerin yetenekli ve tecrübeli bireyler haline gelerek yetiştirecekleri öğrencilere örnek olma noktasında başarılı olmaları önem arz etmektedir.

Bunun yanında, öğretmenlik mesleğinin sürekli fedakarlık gerektiren ve zamanla bireyi tüketen bir meslek olması sebebiyle öğretmenlerde zaman zaman tükenmişlik durumu ortaya çıkabilmekte ve bu durum da öğretmenlerin çalışmalarında olumsuzluklar meydana getirmektedir (Dorman, 2003: 75). Dolayısıyla mesleğin her anlamda tatminkâr bir seviyeye ulaştırılması ve mesleğin daha da güçlendirilmesi önemli bir süreç halini almaktadır. Mesleğe yeni başlayan bir öğretmenin karşılaştığı problemlerin en önemlisi mesleğindeki tecrübesizliğidir. Diğer problemler genelde deneyimsizlikle iç içedir ya da buna bağlı bir şekilde meydana gelmektedir. Bunun nedeni ise görevine yeni başlayan bir öğretmenin deneyimlerini uygulama ile kazanmasıdır. Bu yüzden göreve başladığı ilk yıllardaki süreç öğretmenler için çok önemlidir ve iyi değerlendirilmesi gerekmektedir (Yıldırım, 2020: 2). Dolayısıyla öğretmenlerin

mesleğe başlamasından önce ve mesleğe başladıktan sonra edineceği tecrübe ve kazanımlar mesleğin güçlendirilmesi noktasında da önemli bir husus haline gelmektedir.

Alanında uygulama becerisi kazanmış bir öğretmen adayı mesleğe daha özgüvenle başlayacak ve eğitim planlamalarında önemli bir tecrübe edinmiş olacaktır (Broker ve Service, 1999: 106). Bu doğrultuda hizmet öncesi öğretmen eğitiminde, öğretmen uygulamalarına geniş yer verilmekte ve hizmet öncesi öğretmen eğitimi mesleğin giriş aşamasında da önemli bir aşama haline gelmektedir. Şöyle ki öğretmen adayları bu eğitimler ile birlikte öğretmenlik mesleğini daha yakından tanıma fırsatına sahip olmakta, eğitiminin kalitesini artırmaya yönelik etkinlikleri içeren sürece dahil olmaktadır. Dolayısıyla meslekte başarılı olma yolunda öğretmenlerin edinmesi gereken becerilerden bazıları aşağıdaki şekilde özetlenebilir;

- *Öğrenme ve Yenilenme Becerileri*; yenilik, yaratıcılık, problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim ve iş birliğidir.
- *Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri*; bilgi-medya-teknoloji okuryazarlığıdır.
- *Yaşam ve Kariyer Becerileri*; adaptasyon, esneklik, girişkenlik, üretkenlik, kendini yönetme, sorumluluk, sosyal- kültürlerarası beceriler ve liderliktir

Söz konusu becerilerin kazandırılması noktasında bilgi ve iletişim teknolojilerinin rolü de önem arz etmektedir. Günümüzde bilişim teknolojileri sağlık, savunma, enerji ve eğitim gibi birçok alanda kullanılmaya başlamış ve bilişim teknolojilerinin bugün artık neredeyse tüm sektörlerde kullanılması bu teknolojileri toplumsal hayatın önemli bir parçası haline getirmiştir.

Toplumların gelişen ve değişen bir dünyaya ayak uydurabilmeleri için bilgi toplumunun ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte bireyler yetişmesi önem arz etmektedir. Bunun için de öğretmenlik mesleğinin her anlamda güçlü ve dinamik olması gerekmektedir. Dolayısıyla çağa ayak uydurabilen, her türlü gelişmeyi takip edebilen, sürekli araştıran ve sorgulayan, bilgiyi tüketen değil, üreten bireylerin yetiştirilmesinde bilgi teknolojileri eğitimi her geçen gün önemini artırmaya devam etmektedir (Demirer ve Sak, 2016: 435). Meslekte başarılı öğretmenler yetiştirilebilmesi için de bu önemli bir süreç haline gelmektedir.

Öğretmenin itibarı geçmişten günümüze incelendiğinde birtakım gelişmeler gözlemlenmektedir. Türklerin müslüman olmalarından önce eğitim anlayışı ve uygulamaları, yasama biçimlerinin etkisi ile şekillenmiş, eğitim anlayışında, toplumun 'töre' si önemli bir rol oynamıştır. Eski Türklerde önem verilen 'alp' insan tipinin temel özelliklerinde, cesur oluş ve bilgili oluş yatmakta, kız ve erkek

ayrımı gözetmeksizin, mesleki eğitim de bu dönemde önemli ölçüde yer tutmuştur.

Öğretmenlerin kendilerine özgü özel eğitim-öğretim kurumlarında yetiştirilmesi görüşü ilk olarak Tanzimat dönemi sonrası gerçekleştirilen reformlarda yer bulmaktadır (Oktay, 1991: 188). Tanzimat döneminde ilköğretimde çok önemli yenilikler gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde ilköğretimde köklü değişikliklerin yapılabilmek üzere uygulamaya geçirilmesinde düzenli bir sıra izlenmemiştir. Önce orta öğretimde, sonra yükseköğretimde yenileşmelere gidilmiş, en sonra da ilköğretim ele alınmıştır. Öğretmen yetiştirmede ilk nitelik arayışı, öğretmenliğin bir meslek olarak oluşumunu da düzenleyen ilk belge olan 1851 tarihli Darülmüallimin Nizamnamesi başlamıştır. Bu nizamname Türk Eğitim Tarihi ve öğretmenlik mesleği için son derece önemli bir belgedir. Söz konusu nizamname ile öğretmenliğin çok özel bir eğitim ve yetenek isteyen bir meslek olarak statüsünün yükseltilmesi, öğretmen olabilmenin standartlarının geliştirilmesine başlanmıştır. Anılan belgede öğretmenlerin hukuki statülerini ve niteliklerini ilgilendiren hükümler de bulunmaktadır.

Meşrutiyet Döneminde eğitim ve öğretimi yöntemlerine ilişkin de önemli yenilikler ya da yenilik arayışları görülmüştür. Daha önce öğretimde öğretmen, kitap, hafıza çok önemli iken, Meşrutiyet Döneminde bunların yerine tabiat, eşya, olay, deney getirilmeye çalışılmıştır. Bunlar o dönem için çok önemli yeniliklerdi. Başka deyişle, eğitim ve öğretim yöntemlerinde kitap ve öğretmenden eşyaya yönelen, gözleme ve öğrencinin kendisinin araştırıp bulmasına dayanan bir yola gidilmeye başlanmıştır. Bu yönetime, döneminin deyimiyle usul-i tekşifi, tedris-i ayani denmiştir. Bu şekilde okullarda öğrencinin fiziki ve sosyal çevrelerini tanımasını için gözlem ve inceleme gezileri düzenlenmiştir.

Kurtuluş Savaşı döneminde ilköğretimde yaşanan birtakım gelişmeler aşağıdaki şekilde özetlenebilir;

- Bu dönemde ilköğretim ve okullarda görevli öğretmenler TBMM'nin kuruluş aşamasında katkıda bulunmuşlardır.
- Eğitimde aksama olmaması amacıyla öğretmenlerin askerlik görevleri ertelenmiş ve hatta bazı öğretmenler gönüllü olarak cephelede çarpışmıştır.
- İşgal altında kalan bölgelerde öğretmenler etkisiz hale getirilmeye çalışmış ve bunun yanında bazı okullar kapatılmıştır. Ancak öğretmenler kurtuluş hareketine katılma noktasında gayret göstermişlerdir.
- Anadolu'da TBMM'nin kurulması ile birlikte okullarda büyük bir milli heyecan ve kurtuluş bilinci yaşanmaya başladı.

- Osmanlı Hükümetinin yanlış politikaları neticesinde TBMM hükümeti kuruldu ve TBMM hükümeti bünyesinde Maarif Vekaleti oluşturuldu.
- TBMM bünyesinde oluşturulan Maarif Vekaleti, 15 Temmuz 1921 tarihinde Ankara’da bir Maarif Kongresi topladı ve birçok öğretmenin katılım sağladığı toplantıda Mustafa Kemal’in kongrenin açılış konuşmasında öğretmenleri, “*Gelecekteki kurtuluşumuzun saygıdeğer öncüleri*” olarak tanımlamıştır.

Söz konusu gelişmeler incelendiğinde, Cumhuriyetin kuruluşunun temelinde öğretmenlerin önemli bir rol üstlendiği ve Mustafa Kemal’in de öğretmenleri kurtuluş mücadelesinin öncüleri olarak tanımladığı ve dolayısıyla öğretmenin itibarının yüksek olduğu ifade edilebilir.

Bununla birlikte Büyük Önder Mustafa Kemal Türkiye Cumhuriyeti’nin temelini kültür olduğunu açık bir şekilde ifade ederek 1922 yılında meclisin açılış konuşmasında “*Yetiyecek çocuklarımıza ve gençlerimize görecekları tahsilin hududu ne olursa olsun, en evvel ve her şeyden evvel, Türkiye’nin istikbaline, kendi benliğine, milli geleneklerine düşman olan bütün unsurlarla mücadele etmek lüzumu öğretilmelidir*” söylemiyle öğretmenlerin genç kuşakların eğitiminde önemli sorumlulukları olduğunu altını çizmiştir (Saray, 2011).

Ülkemizde ilköğretmen okulları Cumhuriyetin ilan edilmesiyle birlikte faaliyete başlamış ve 1974 yılına kadar da ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevini sürdürmeye devam etmiştir (MEB, 1995). Bununla birlikte ilköğretime öğretmen yetiştirme ve istihdamı konusunda yürütülen politikaların şehir ve köy yaşantısının farklı özellikler arz etmesi sebebiyle 1925 yılında, “*Köy Muallim Mekteplerinin*” kurulması önerilmiş ve aynı dönemde “*Türk Eğitim Sistemi*”nin temel esaslarıyla ilgili çalışmalar yapan John Dewey de bunun doğru bir politika olduğunu belirtmiştir.

İlköğretmen okulları 1974 yılına kadar ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevini sürdürmüşlerdir. Bu okulların süresi, 1924’de 5 yıl, 1932-33 öğretim yılında ise, ilk üç yıl ortaokul, ikinci üç yıl mesleki eğitim programı olmak üzere 6 yıla çıkarılmıştır. Daha sonra, 1970-71 yılında 7 yıla (ilkokul üzeri 7 yıl, ortaokul üzeri 4 yıl) çıkarılmış ve ilk öğretmen okulu mezunları lise mezunlarına denk sayılmışlardır: 1974-75 öğretim yılında, köklü bir geçmişe ve deneyim e sahip ilköğretmen okullarının bir kısmı, öğretmen yetiştirme işlevini kaybederek "öğretmen lisesi"ne dönüşmüş, bir kısmı ise kapatılarak yerlerine, 1739 sayılı Yasa çerçevesinde, yine ilkokullara öğretmen yetiştirmek üzere 2 yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır. (Baskan, 2001: 17). Köy Enstitüleri, Eğitim Yüksek Okulları ve Eğitim Fakülteleri açılarak öğretmenlerin yetişmesinde önemli atılımlar

gerçekleştirilmiştir. Özellikle Köy Enstitülerinin Türkiye'nin 1930'lu yıllardaki kültürel ve sosyo-ekonomik gerçeğinden doğan eğitim kursları ve Köy Öğretmen Okulları geleneğinin bir devamı olduğu ve onların yüklenmiş olduğu misyonu taşıdığı belirtilmektedir. (Baskan, 2001: 17).

İlköğretmen okulunun açılmasından 155 yıllık bir zaman dilimi geçmiştir. Eğitim, çağa ayak uydurmanın, çağı yakalamanın en önemli başlığını oluşturmaktadır. Eğitim sayesinde toplumsal kalkınmanın yükselişi hedeflenebilir. Eğitim sisteminin kuruluş mekanizması, hedefi nitelikli insan yetiştirmek olan eğitimin, toplumsal ilerleyişinde etkileyici bir unsurdur. Dijital gelişmelerin de etkisiyle yaşadığımız dünyada gözlenen farklılıkların yönetilmesi, gençlerin çağın ihtiyaçlarına yönelik yetiştirilmesi gibi birçok toplumsal ilerlemeyi etkileyen başlıkta öğretmen eğitiminin önemi ortaya çıkar. Bu doğrultuda “Öğretmen Yetiştirme Stratejisi” önemlidir.

Bugün öğretmenlerin mesleği tercih etmedeki sebepleri, mesleki gelişimde olan yeterliliği ve ileriye dönük vizyonu önemli bir soru haline gelmektedir. Dolayısıyla hızla artan nüfus ile birlikte öğretmene olan talep de artmakta ve dahası sürekli değişen teknolojik gelişmelere paralel olarak öğretmenlerin bu gelişimlere entegre olabilmesi önem arz eder hale gelmiştir. Bu bakımdan ülkemizde de öğretmen yetiştirme konusunda önemli adımların atılması gerektiği ortadadır. Bunun için öncelikle meslek öncesi hazırlık ve sonrasında da hizmet içi eğitim programları ile tecrübeli ve birikimli öğretmenlerin yetiştirilmesi amaçlanmalıdır. Bununla birlikte sadece eğitimlerin başarılı bir öğretmen yetiştirme konusunda tek alternatif olmadığı da bir gerçektir. Başarılı ve idealist öğretmenler eğitimlerin yanı sıra insan ilişkilerinde de tecrübeli ve başarılı olmaları ile mümkündür. Dolayısıyla öğretmenin öğrencisi olan olumlu ilişkileri ile öğrencinin öğrenmeye isteğinin de artacağı ve öğretmenin de durumdan faydalanacağı ifade edilebilir. Özetle, konusuna hâkim olan ve bunu öğrencilerine en güzel yöntemlerle anlatabilme yeteneğine sahip olan öğretmenlerin alacağı eğitimler de kendilerinin yetişmesi bakımından önemli bir rol üstlenecektir.

Erken cumhuriyet dönemi ahlak ve vatandaşlık kitapları dönemin siyasi, kültürel ve sosyo-ekonomik durumunu ortaya çıkarmak açısından oldukça değerli eserlerdir. Nitekim Cumhuriyetin ilanından sonra ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda okutulan Muslihiddin Adil'in *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye* adlı ders kitabı o dönemde okutulan en önemli eserlerden birisidir. Cumhuriyetin ilk yıllarında ders kitabı olarak okutulan eserlerin transkribinin yapılmasıyla kitabın içeriği, yapısı ve kitabın diğer derslerle olan ilişkisi ortaya çıkarılmış ve dönem şartları dikkate alınarak genel bir değerlendirme sonucunda

günümüzde okutulmakta olan ders kitapları ile olan benzerlik ve farklılıkları ortaya konabilmiştir.

Özellikle rejim değişikliği olduğu dönemlerde, bir ideoloji oluşturma aracı olarak okul büyük önem kazanmaktadır. Ders kitapları, eğitim yöntemleri, öğretmenlerin tutumları siyasal iktidar tarafından büyük bir ilgiyle izlenir ve yönlendirilmeye çalışılır. Bu anlamda bu çalışmanın amacı, 1926 yılında Muslihiddin Adil tarafından “İlk mekteblerin 4. ve 5. sınıflarında tadrîs edilmek üzere” yazılan “*Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 4* ve *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 5*” adlı eski harfli kitapları yeni yazıya aktarmak, çözümlmek ve çeşitli açılardan değerlendirmek olmuştur.

Bu çalışmada, 1926 yılında Muslihiddin Adil tarafından “İlk mekteblerin 4. ve 5. sınıflarında tadrîs edilmek üzere” kaleme alınan *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 4* ve *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 5* adlı kitapların transkripti yapılmıştır. Aynı zamanda bu iki eserin çözümlmesi ve çeşitli açılardan değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu nedenle çalışma, nitel türde olup doküman analizi yöntemiyle yürütülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde öncelikle transkripsiyon yapılmış ve ardından değerlendirmeler yapılmıştır.

Bu çerçevede *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 4* kitabının incelenmesi neticesinde;

İnsanların çalışması ile ortaya güzel işler çıktığından bahsedilmiş ve insanların güzel işler ortaya çıkarabilmeleri için ise gayret ve çaba göstermeleri gerektiği ve bu gayret ve çabanın da sa’y olarak nitelendirildiği ifade edilmektedir.

İyi bir karaktere ve dolayısıyla seciyeye sahip olabilmek için küçük yaşlardan itibaren insanların fikir ve duygularını terbiye etmesi gerektiğini ifade edilmiştir.

Merâm sahibi olmayan bireylerin her zaman için başarısız mahrum olacağını ve mutluluk getiren işlere yönelmelerinde de eksiklik yaşayacaklarını ifade etmektedir.

İnsanların sebât etmesi halinde makineleri kolaylıkla icat edebileceğini ve hali hazırda kullanılan tüm makinelerin insanların senelerce sebât ederek çalışmaları sonucunda bulunduğunu ifade etmiştir. Bu bakımdan sebât eden insanların her türlü işi başarabileceğinin altı çizilmektedir.

Yazarın bireysel gelişim kategorisinde incelemiş olduğu bir diğer kavram tasarruf olmaktadır. İnsanların kazanmaktan öte tasarruf etmesi noktasında önerilerde bulunan yazar sürekli olarak yarını düşünmeye ve bugün kazanılanın bir kısmını tasarruf etmeye yönlendirmektedir.

Yazar toplumsal uyum kategorisini fert ve cemiyet hayatı ile başlatmış ve bireylerin topluma faydalı bireyler olabilmeleri için yüklenmiş oldukları sorumlulukları açıklamaya devam etmiştir.

Yazarın açıklamaları incelendiğinde, cemiyet hayatının gençlere öğretilmesi gerektiğinden bahsedildiği görülmektedir. Nitekim eski zamanlarda insanların adeta birer hayvan gibi yaşadığı ve kuvvetli olan insanların sesinin duyulabildiği ancak kuvvetsiz olan insanların ezilmeye mâhkum olduklarından bahsedilmektedir.

Bununla birlikte yazarın cemiyet hayatı ile ilgili aşağıdaki söylemleri analiz edildiğinde insanların çiftçilik ile birlikte cemiyet hayatına adım attığından bahsedilmiş ve madencilğe başladıkça ve bununla birlikte çıkarılan madenleri işledikçe daha da medenileştikleri belirtilmiştir.

Yazar eski zamanlarda yaşayan insanların sadece kendisi ve ailesi için yaşadığını ve bu sebeple diğer insanlar ile olan ilişkilerinin sınırlı olduğu ifade etmektedir. Nitekim diğer insanlar ile ilgili olarak iş birliğine ihtiyaçları olsa dahi bunun farkında olmazlardı çünkü etkili bir iletişim ve etkileşim söz konusu değildi. Günümüz insanlarına gelindiğinde ise eski zamanlardaki insanlardan farklı olarak düşünme yetilerinin öne çıktığı görülmektedir. Bu bakımdan günümüz insanları birbirlerine yardımcı olmak ve medenileşmek yolunda birbirlerine yardım etme konusunda daha hassas davranmaktadırlar.

Yazarın, *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 5* kitabının incelenmesi neticesinde;

Yazar, Vatan, Millet, Devlet ve Hükümet kavramlarının açıklanması ile başlamıştır. Bu çerçevede bu kavramların hepsinin farklı anlamları olduğunu ifade etmekte ve özellikle vatan kavramının diğer bütün kavramlardan kuvvetli olduğunu savunmaktadır.

Mutlak hükümetlerde halkın işlere karışmaması sebebiyle bu hükümetlerin meşru hükümetler olmadığını ifade eder. Meşruti hükümetleri ise saltanat ve cumhuriyet olarak ikiye ayırır ve saltanatta padişahlık veya krallık sisteminin olduğunu; cumhuriyet yönetiminde ise devlet reisinin seçimle iş başına geldiğini belirtir.

Yazar eserine milli kurtuluş mücadelesi hakkında bilgiler vererek devam etmektedir. Nitekim milli kurtuluş mücadelesinde halkın büyük gayretlerinin oluşmasına öncülük eden Büyük Önder Atatürk'ün nasıl bir kahraman olduğu konusunda bilgiler verilerek düşmanların ülkemizden nasıl kovulduğu ve cumhuriyetin nasıl kurulduğu noktasında açıklamalar yapılmıştır.

Yazar eserine vatandaşların siyasi hakları ve bundan sonra da diğer haklarını sıralayarak devam etmiş ve sonrasında vatandaşların hakimiyetin esası olan Türkiye Büyük Millet Meclisinin çalışma usul ve esasları hakkında bilgiler verilerek cumhurbaşkanının görev ve yetkileri açıklanmıştır. Devamında yürütme organı olan icra vekilleri heyetinin görevlerinden bahsedilmiş ve asayiş ve inzibat işlerinin sağlanmasında görevli olan polis ve jandarma hakkında

bilgiler verilmiştir. Ayrıca adliye teşkilatı hakkında bilgiler verilerek yargı organının görev ve yetkileri açıklanmıştır. Bununla birlikte devletin belediye hizmetleri hakkında bilgiler verilerek bunun yanısıra vatandaşların da devlete karşı olan vazifelerinden bahsedilmiştir. Özetle, devletin yasama, yürütme ve yargı organlarının görev, yetki ve sorumlulukları açıklanarak devlet teşkilatı içerisinde idarenin ve vatandaşların vazifeleri hakkında bilgiler verilmiştir.

Sonuç olarak Muslihi'd-din Âdil tarafından kaleme alınan ve ilk mekteplerin 4. ve 5. sınıflarında tadrîs edilmek üzere" kaleme alınan *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 4* ve *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 5* kitaplarının incelenmesi neticesince öncelikle bireylerin bireysel gelişimlerine yönelik tavsiyelerin yer aldığı ve ardından toplumsal uyum sürecinde bireylere düşen görevler hakkında bilgi verildiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte vatan, millet, devlet ve hükümet kavramları açıklanarak vatandaşların temel hak ve vazifeleri anlatılmış ve cumhuriyetin yaşatılması noktasında vatandaşların üzerine düşen sorumluluklar açıklanmıştır. Özetle, yazar tarafından kaleme alınan eserlerin genç nesillerin yetiştirilmesi ve çalışkan bireyler olmaları açısından öneminin büyük olduğu ifade edilebilir. Ayrıca hedef kitlenin temel yeteneklerini geliştirici özellikte olduğu ve genç cumhuriyetin öngördüğü toplumsal nitelikleri yansıtmaları bakımından da başarılı örnekler içerdiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Akagündüz Yinilmez, S. (2020). Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Yurttaşlık Eğitimi: Cumhuriyet Çocuklarına Malûmât-ı Vataniye Ders Kitabı Örneği. *Turkish History Education Journal*, 9(1), 109-131.
- Baskan Atanur, G. (2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16-25.
- Bower, B. ve Hilgard, E. (1981). *Theories and learning*. Englewood Cliff, Nj. Prentice Hall.
- Brooker, R. ve Service, M. (1999). Contexts for Teacher Education: An Australian alternative. *Journal of Education for Teaching*, 25(2), 151-167.
- Coşkun, İ. (1997). *Modern Devletlerin Doğuşu*. Der Yayınları, İstanbul.
- Çelik, H. (2008). *Cumhuriyet Dönemi Vatandaşlık Eğitiminde Önemli Adımlar*. <https://acikerisim.sakarya.edu.tr/handle/20.500.12619/98339>.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Demirer, V. ve Sak, N. (2015). Türkiye'de bilişim teknolojileri (BT) eğitimi ve BT öğretmenlerin değişen rolleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 434-448.
- Dorman, J. (2003). Testing a model for teacher burnout. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 3(1), 35-47.
- Ercan, L. (2001). Ergenlik Döneminde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(2), 47-12.
- Erdem, A. R. ve Şimşek, S. (2013). Öğretmenlik meslek etiğinin irdelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 185-203.
- Ergün, M. (1982). II. Meşrutiyet Döneminde Medreselerin Durumu ve Islâh Çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 30(1-2), 59-89.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., ve Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational researcher*, 33(3), 3-13.
- Gözüküçük, M. (2015). *Anadili Türkçe Olmayan İlkokul Öğrencilerine İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi.
- Habacı, I., Karataş, E., Adıgüzzelli, F., Ürker, A. ve Atıcı, R. (2013). Öğretmenlerin Güncel Sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 263-277.

- Hobsbawn, Eric J. (1995). 1780'den Günümüze Milletler ve Milliyetçilik, (Çev. Osman Akınhay), (2. Basım), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Karadoğan, A. (2019). Z Kuşağı ve Öğretmenlik Mesleği, *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 9-42.
- Kepenekci, Y. K. (2008). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Keskin, S. C. ve Yüceer, D. (2017). Geçmişten Günümüze Öğretmenlerin Gözünden Bir Meslek Olarak Öğretmenlik Mesleği. *Electronic Turkish Studies*, 12(14).
- Kuş, Z. (2014). What kind of citizen? An analysis of the social studies curriculum in Turkey. *Citizenship, Social and Economics Education*, 13(2), 132-145.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1995). <https://www.meb.gov.tr>
- Muslihiddin, A. (1926). *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 4*, Orhaniye Matbaası, İstanbul.
- Muslihiddin, A. (1926). *Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye 5*, Orhaniye Matbaası, İstanbul.
- Mücellidoğlu, A. Ç. (1968). Son Asır Türk Tarihinin Önemli Olaylarıyla Birlikte Yeni Mülkiye Tarihi ve Mülkiyeliler (Mülkiye Şeref Kitabı) (1859-1968), c. 2.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri, *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.
- Önal, H. İ. ve Alaca, E. (2017). Vatandaşlık okuryazarlığı çerçevesinde e-Belediye uygulamalarının değerlendirilmesi. *Bilgi Dünyası*, 18(1), 93-124.
- Sakaoğlu, N. (1999). *İlkokul Kitaplarında Cumhuriyet, Yurt, Atatürk, Okul: 1923-1950*. Cumhuriyet ve Çocuk, Yayına Haz. Bekir Onur, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Saray, M. (2011). Atatürk, Milli Eğitim Davamız ve Komünizm Tehlikesi. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, 19, 87-96.
- Sönmez, Ö.F., Merey, Z. ve Kaymakçı, S. (2009). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Alanında Yapılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Değerlendirilmesi*, I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu, 28-30 Mayıs, Uşak.
- Tekışık, H. H. (1986). Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Türk Dil Kurumu (2021). <https://tdk.gov.tr>
- Üstel, F. (2004). Makbul vatandaş'ın peşinde: II. meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi [In pursuit of the ideal citizen: Civic education from constitutional monarchy to today]. *İstanbul, Turkey: İletişim Yayınları*.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, C. (2020). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yenilenmiş yeterlik alanlarına ilişkin inançları* (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bülent Ecevit Üniversitesi.