

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**MEVLÂNÂ'NIN MESNEVÎ'SİNDE YER ALAN HİKÂİYELERİN
KÖK DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI**

Cihan AĞCA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Prof. Dr. Hasan MEYDAN

HAZİRAN - 2023

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**MEVLÂNÂ’NIN MESNEVÎ’SİNDE YER ALAN
HİKÂYELERİN KÖK DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNDE
KULLANIMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cihan AĞCA

**Enstitü Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Din Eğitimi**

“Bu tez 13/06/2023 tarihinde online olarak savunulmuş olup aşağıdaki isimleri bulunan jüri üyeleri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ
Prof. Dr. Hasan MEYDAN	Başarılı
Prof. Dr. Şuayip ÖZDEMİR	Başarılı
Dr. Öğr. Üyesi Kübra CEVHERLİ	Başarılı

ETİK BEYAN FORMU

Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve Etik Kurul Onayı gerektiği takdirde onay belgesini aldığımı beyan ederim.

Etik kurul onay belgesine ihtiyaç var mıdır?

Evet ☒

Hayır ☐

(Etik Kurul izni gerektiren araştırmalar aşağıdaki gibidir:

- Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türlü araştırmalar,
- İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması,
- İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar,
- Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar,
- Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar.)

Cihan AĞCA

13/06/2023

ÖNSÖZ

Sürekli değişen ve gelişen dünyamızda önemini hiç yitirmeyen, değerini her zaman koruyan olgulardan biri de değerlerdir. Zira toplumsal düzen ve birliktelik değerler üzerine bina edilmiştir ve bireylerin toplum halinde uyumlu bir şekilde yaşamaları ancak değerlerle mümkündür. Günümüzde toplumlarda sıkça görülen şiddet olayları, cinayetler, terör saldırıları, hırsızlık olayları, günden güne yaygınlaşan madde bağımlılığı gibi olumsuzluklar değerlerin ve değerler eğitiminin önemini göstermektedir. Bu çalışmada kültür tarihimizin en önemli isimlerinden biri olan Mevlânâ'nın adıyla özdeşleşen meşhur eseri Mesnevî'nin değerler eğitimi kapsamında nasıl daha etkin kullanılabileceği ele alınmaktadır.

Çalışma boyunca yardım ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, görüş ve önerileriyle teze katkı sağlayan danışman hocam Prof. Dr. Hasan Meydan'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bugünlere ulaşmamda en büyük pay sahipleri olan, maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen anne ve babama şükranlarımı sunarım. Ayrıca çalışma esnasında gösterdikleri sabır ve desteklerinden dolayı kıymetli eşim Demet AĞCA'ya, çocuklarım Mustafa Musab ve Fatma Zehra'ya teşekkür ederim.

Cihan AĞCA

13/06/2023

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iv
TABLO LİSTESİ	v
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	17
1.1. Kuramsal Çerçeve	17
1.1.1. Değer Kavramı.....	17
1.1.2. Değerler Eğitimi.....	18
1.1.2.1. Değerler Eğitiminde Kök Değerler	20
1.1.3. Mevlânâ'nın Hayatı.....	22
1.1.4. Mevlânâ'nın Eserleri	25
1.1.4.1. Mesnevî	25
1.1.4.2. Dîvân-ı Kebîr	26
1.1.4.3. Fîhi Mâ Fîh	26
1.1.4.4. Mektuplar.....	27
1.1.4.5. Macâlis-i Seb'a	27
1.1.5. Mevlânâ'nın Eğitim Anlayışı.....	27
1.1.6. Hikâye Yöntemi	29
BÖLÜM 2: MESNEVÎ VE KÖK DEĞERLER	31
2.1. Adalet	31
2.1.1. Mesnevî'de Adalet Değeriyle İlgili Bulgular	31
2.2. Dostluk	34
2.2.1. Mesnevî'de Dostluk Değeriyle İlgili Bulgular	35
2.3. Dürüstlük	38
2.3.1. Mesnevî'de Dürüstlük Değeriyle İlgili Bulgular	39
2.4. Öz denetim.....	41
2.4.1. Mesnevî'de Öz Denetim Değeriyle İlgili Bulgular	42
2.5. Sabır	43
2.5.1. Mesnevî'de Sabır Değeriyle İlgili Bulgular	45

2.6. Saygı.....	47
2.6.1. Mesnevî’de Saygı Değeriyle İlgili Bulgular	48
2.7. Sevgi.....	49
2.7.1. Mesnevî’de Sevgi Değeriyle İlgili Bulgular	50
2.8. Sorumluluk	52
2.8.1. Mesnevî’de Sorumluluk Değeriyle İlgili Bulgular	53
2.9. Vatanseverlik	55
2.9.1. Mesnevî’de Vatanseverlik Değeriyle İlgili Bulgular	56
2.10. Yardımseverlik.....	57
2.10.1. Mesnevî’de Yardımseverlik Değeriyle İlgili Bulgular.....	59
BÖLÜM 3: KÖK DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNDE MESNEVİ HİKÂYELERİNİN KULLANIMINA İLİŞKİN ÖRNEKLER.....	62
3.1. 5E Modeli	64
3.1.1. Örnek Uygulama	65
3.2. Tartışma Yöntemi	68
3.2.1 . Örnek Uygulama	68
3.3. Örnek Olay Yöntemi	70
3.3.1 . Örnek Ders Planı	72
3.4. Beyin Fırtınası Tekniği.....	73
3.4.1 . Örnek Uygulama	74
3.5. Neler Biliyoruz? Neler Bilmek İstiyoruz? Neler Öğrendik? (3N Metodu)	76
3.5.1. Örnek 3N Metodu	77
3.6. Konuşma Halkası Tekniği	78
3.6.1 . Örnek Uygulama	79
3.7. Öykü Tamamlama ve Arkası Yarın Teknikleri	81
3.7.1 . Örnek Uygulama	82
3.8. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği	83
3.8.1 . Örnek Uygulama	84
3.9. Rol Oynama	87
3.9.1 . Örnek Uygulama	88
3.10. İstasyon.....	90
3.10.1 . Örnek Uygulama	90

**BÖLÜM 4: DKAB ÖĞRETMENLERİNİN KÖK DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNDE
MESNEVÎ HİKÂYELERİNİN KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ..... 93**

4.1. Katılımcıların Kök Değerler ve Öğretimine İlişkin Görüşleri.....	93
4.1.1. Kök Değerlerin Bilinirliği	93
4.1.2. Kök Değerlerin Öğretim Programında ve Ders Kitabındaki Yeri	95
4.1.3. Kök Değerlerin Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	96
4.1.4. Kök Değerlerin Kazandırılmasında Yapılan Uygulamalar	97
4.1.5. Kök Değerlerin Öğretiminde Kullanılan Materyaller	99
4.2. Katılımcıların Kök Değer Öğretiminde Hikâye Kullanımına İlişkin Görüşleri	100
4.2.1 .Kök Değerlerin Öğretiminde Hikâye Kullanımı.....	100
4.2.2 .Kök Değerlerin Öğretiminde Mesnevî’den Faydalanma Durumu.....	103
4.2.3 .Hikâyelerin ve Mesnevî Hikâyelerinin Kullanıldığı Yöntem ve Teknikler	104
4.2.4 .Mesnevî Hikâyelerinin Kullanımında Dikkat Edilmesi Gerektiği İfade Edilen Hususlar	106
4.3. Katılımcıların Kök Değerlerin İşlevselliğine Dair Görüşleri	107
4.3.1 .Kök Değerlerin Öğrenci Davranışlarına Etkisi.....	107
4.3.2 .Kök Değerlerin Hayata Aktarılmasında Hikâyelerin Etkililiği	109
4.4. Katılımcıların Değer Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerle Dair Görüşleri.....	109
4.4.1. İlgi	110
4.4.2. Zaman	111
4.4.3. Kaynak.....	112

SONUÇ..... 113

KAYNAKÇA..... 119

EK..... 128

ÖZGEÇMİŞ 132

KISALTMALAR

DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
H.z.	: Hazreti
İHH	: İnsani Yardım Vakfı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Ö	: Öğretmen
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı



TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcılara Ait Özellikler	13
Tablo 2: Değerler ve Değerlerle İlişkili Tutum ve Davranışlar (MEB, 2017, s. 22)	21
Tablo 3: Mesnevî’de Adalet Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler	33
Tablo 4: Mesnevî’de Dostluk Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler.....	38
Tablo 5: Mesnevî’de Dürüstlük Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler	41
Tablo 6: Mesnevî’de Özdenetim Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler	43
Tablo 7: Mesnevî’de Sabır Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler.....	46
Tablo 8: Mesnevî’de Saygı Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler	49
Tablo 9: Mesnevî’de Sevgi Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler	52
Tablo 10: Mesnevî’de Sorumluluk Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler...	55
Tablo 11: Mesnevî’de Vatanseverlik Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler	57
Tablo 12: Mesnevî’de Yardımseverlik Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler	61
Tablo 13: DKAB Derslerinde Doğrudan Yer Verilen Kök Değerler	64
Tablo 14: Katılımcıların On Kök Değer Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumları.....	93
Tablo 15: Katılımcıların Öğretim Programında ve Ders Kitaplarında On Kök Değerin Nasıl Yer Aldığı Hakkındaki Görüşleri	95
Tablo 16: Katılımcıların Kök Değer Öğretiminde Kullanmayı Tercih Ettikleri Metin Türleri.....	100
Tablo 17: Katılımcıların Hikâye Barındırması Bakımından Ders Kitabı Hakkındaki Görüşleri	101
Tablo 18: Katılımcıların Kök Değer Öğretiminde Mesnevî Hikâyelerini Kullanma Düzeyleri	103
Tablo 19: Öğrencilerin Kök Değerleri Davranışa Dönüştürmeleri Hakkındaki Düşünceleri.....	108
Tablo 20: Hikâyelerin Teorik Bilgiden Davranışa Geçişte Katkı Sağlamaları Hakkındaki Görüşleri	109
Tablo 21: Kök Değerlerin Öğretime Yönelik Öğrenci Tutumlarına İlişkin Görüşleri	110
Tablo 22: Kök Değer Öğretimi İçin Ayrılan Sürenin Yeterliliği Hakkındaki Düşünceleri.....	111

Tablo 23: Kök Değer Öğretiminde Üretilmiş Olan Kaynakların Yeterli Olup Olmadığı Hakkındaki Düşünceleri	112
---	-----



ÖZET	
Başlık: Mevlânâ'nın Mesnevî'sinde Yer Alan Hikâyelerin Kök Değerlerin Öğretiminde Kullanımı	
Yazar: Cihan AĞCA	
Danışman: Prof. Dr. Hasan MEYDAN	
Kabul Tarihi: 13/06/2023	Sayfa Sayısı: viii (ön kısım) + 127 (ana kısım) + 5 (ek)
Bu çalışmada Millî Eğitim Bakanlığının yenilenen müfredatla birlikte tüm derslerde yer vermeye başladığı on kök değerın öğretiminde Mesnevî hikâyelerinin kullanımının incelenmesi, Mesnevî hikâyelerine uygun öğretim yöntem ve teknikler kullanılarak örnek etkinlik planları geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda öncelikle değer, değerler eğitimi, kök değerler, hikâye yöntemi, Mevlânâ'nın hayatı, eserleri ve eğitim anlayışı konuları ele alınmış, ardından Mevlânâ'nın Mesnevî'de kök değerleri nasıl ele aldığı incelenmiştir. Mesnevî'de yer alan hikâyelerin kök değer öğretiminde daha etkili kullanımını sağlayabilecek örnek etkinlik planları hazırlanmıştır. Örnek etkinlik planları oluşturulurken tek düzelğin önüne geçmek, dersi daha etkili kılmak, öğrencilerin becerilerini geliştirmek adına farklı öğretim yöntem ve teknikleri dikkate alınmıştır. Son olarak yapılan görüşmeler neticesinde DKAB öğretmenlerinin kök değerler hakkındaki görüşleri, kullandıkları yöntem ve teknikler, kullandıkları kaynaklar ve süreç içerisinde karşılaştıkları güçlükler tespit edilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı ve olgubilim deseni kullanılmıştır. Bu kapsamda literatür incelemelerinin ardından Sakarya ilinde görev yapan 10 DKAB dersi öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu seçiminde ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Verileri toplamada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılırken, yapılan görüşmelerin çözümlemesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular katılımcıların kök değerler ve öğretimine ilişkin görüşleri, kök değer öğretiminde hikâye kullanımına ilişkin görüşleri, kök değerlerin işlevselliğine dair görüşleri ve değer öğretiminde karşılaşılan güçlükler dair görüşleri başlıkları altında incelenmiştir. Katılımcılara göre değerlerin kazandırılmasında en önemli faktörler; öğretmenin rol model olması, öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri öğrenme ortamların sunulması ve ailenin katkısıdır. Bu doğrultuda DKAB öğretmenleri öğrenciye örnek modeller sunulması, okul aile iş birliğinin sağlanması, değerler eğitiminde hikâye kullanımına yer verilmesi, öğretim yöntem tekniklerinden ve teknolojiiden etkin bir şekilde faydalanılması önerilerini getirmektedirler.	
Anahtar Kelimeler: Mesnevî, Kök Değer, Değerler Eğitimi	

ABSTRACT	
Title of Thesis: The Use of Stories in Mevlana's Mesnevi in Teaching Root Values	
Author of Thesis: Cihan AĞCA	
Supervisor: Prof. Dr. Hasan MEYDAN	
Accepted Date: 13/06/2023	Number of Pages: viii (pre text) + 127 (main body) + 5 (add)
This study aims to examine the use of Mesnevi stories in the teaching of ten root values, which the Ministry of National Education started to include in all lessons with the renewed curriculum and to develop sample activity plans by using teaching methods and techniques suitable for Mesnevi stories. In this context, first of all values, values education, root values, story method, Mevlana's life, Works and understanding of education were discussed, then how Mevlana handled the root values in Mesnevi was examined. Sample activity plans have been prepared that can enable the stories in Mesnevi to be used more effectively in teaching root values. While creating sample activity plans, different teaching methods and techniques were taken into account to prevent monotony, make the lesson more effective and improve the students skills. Finally, as a result of the interviews, the opinions of religion culture ethics knowledge (RCEK) teachers about root values, the methods and techniques they used, the resources they used and the difficulties they encountered during the process were determined. Qualitative research approach and phenomenological design were used in the study. In this context, after the literature review, semi-structured interviews were conducted with 10 RCEK course teachers working in Sakarya. In the selection of the study group, criterion sampling and easily accessible case sampling were preferred. While a semi-structured interview form was used to collect the data, descriptive analysis was used to analyze the interviews. The findings obtained from the research were examined under the headings of the participants views on root values and their teaching, their views on the use of stories in root value teaching, their views on the functionality of root values, and their views on the difficulties encountered in value teaching. According to the participants, the most important factors in gaining values are; the role model of the teacher, the provision of learning environments where students can learn by doing and experiencing, and the contribution of the family. In this direction, RCEK teachers suggest offering exemplary models to students, ensuring school-family cooperations, using stories in values education, and making effective use of teaching method techniques and technology.	
Keywords: Mesnevi, Root Value, Values Education	

GİRİŞ

İnsanın kişiliği içerisinde yaşadığı toplumdan bağımsız değildir. Her toplum kültürünü sonraki kuşaklara aktarmak ister. İçerisinde yaşanan toplum, bireye kültürünü bilinçli veya bilinçsiz olarak ailede, sokakta veya başka yerlerde transfer eder. Toplumun kültürel özelliklerini sonraki kuşaklara aktarmasına kültürleme denilmektedir. Eğitim en geniş anlamıyla toplumdaki kültürleme sürecinin bir parçasıdır (Demirel ve Kaya, 2012, s. 3).

Kültürleme sürecinin bir plan program içermemesi bireylerin olumsuz davranışlar edinmesi gibi sonuçlara neden olmaktadır. Toplumlar bu olumsuzlukları gidermek adına kültürleme faaliyetini bir plan, program doğrultusunda düzenlemişlerdir. Bu durum eğitim olarak ifade edilmektedir (Akbaş, 2004, s. 26). Sosyalleşme, kültürleme, yetiştirme süreci olan eğitim, kısaca “bireyde istendik davranış değiştirme süreci” olarak ifade edilebilir (Duman, 2013, s. 7).

Eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü okulların önemli bir görevi öğrencileri bilişsel amaçlara uygun bir biçimde yetiştirmektir. Ancak okulun görevi, yalnızca bilişsel amaçlara uygun öğretim faaliyetinde bulunmak değildir. Okullar insanı insan yapan değerlerin öğrencilere kazandırıldığı yerler olmalıdır. Dolayısıyla eğitim kurumlarına duyuşsal davranışların aktarımı ve değer öğretimi noktasında da önemli sorumluluklar düşmektedir. Özellikle son yüzyılda toplumsal yapı hızla değişmekte, bu hızlı değişimler toplumda değer bunalımına neden olmaktadır (Akbaş, 2004, s. 30; Kaymakcan ve Meydan, 2011, s. 6). Bu noktada eğitime, okullara büyük sorumluluk düşmektedir. Eğitim sisteminin bu görevi DKAB dersi öğretim programında şöyle ifade edilmektedir:

“...eğitim sistemimiz her bir üyesine uygun ahlaki kararlar alma ve bunları davranışlarında sergileme yeterliliğini kazandırma amacıyla hareket eder. Eğitim sistemi sadece akademik açıdan başarılı, belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı değildir. Temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek asli görevidir; yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını etkileyebilmelidir” (MEB, 2018, s. 1. Erişim Tarihi 15/12/2022).

Eğitimde “Ne öğreteceğiz? Nasıl öğreteceğiz? Ne ile öğreteceğiz? Ne kadar öğrettik?” sorularının cevapları sırasıyla eğitimin amaçlarını, öğretim yöntemlerini, eğitimin araç ve gereçlerini, ölçme ve değerlendirme konularını oluşturur. Değer öğretiminde “nasıl öğreteceğiz?” sorusuna cevap olarak kullanılabilecek birçok yöntem bulunmaktadır. Bu

yöntemlerden birisi de yazılı edebi ürünlerden olan hikâyeleri eğitim materyali olarak kullanan hikâye yöntemidir. Hikâye temelli etkinliklerle desteklenen bir öğretim süreci sonucunda duyuşsal kazanımların öğrencilere verilmesi kolaylaşacaktır. Hikâyeler, okuyucunun empati yapmasını, kahraman ile özdeşim kurmasını, iyi karakterleri örnek almasını sağlayan değer öğretimi için önemli bir kaynaktır (Okumuşlar, 2006, s. 237). Hikâyeler insanlara hayal dünyalarının kapılarını aralar, onları farklı dünyalara seyahate çıkarır. Teori ile pratiği buluşturan hikâyeler, soyut bilgilerin hayattaki karşılığını gösterir (Kaya, 2020, s. 33). Bu noktada değer öğretiminde amaçlara ulaşma noktasında hikâyelerin önemli bir yeri vardır.

Araştırmanın Konusu

Toplumsal düzenin tesisinde kanunlar tek başına yeterli değildir. Bireyleri bir arada tutmak, toplum içerisinde birbirleriyle uyum içerisinde yaşamalarını sağlamak için kanunların yanında toplumun ortak değerlerine, bu değerlerin birleştirici kuvvetine de ihtiyaç vardır. Bu değerlerin öğretimi noktasında ise eğitime ve eğitimin vazgeçilmez kurumları olan okullara büyük bir sorumluluk düşmektedir. Artık okullarda yalnızca akademik başarıya odaklanılması yeterli görülmemekte, akademik başarının yanı sıra adalet, saygı, sevgi, yardımseverlik gibi değerlerin öğrencilere kazandırılmasına çalışılmaktadır. Okullarda yürütülen değerler eğitiminin amacı öğrencilerin sağlıklı kişilikler geliştirmesine yardımcı olmak, iyi insan olmaları noktasında katkı sağlamaktır. Zira yalnızca bilgi sahibi olmak, bir kişiyi iyi insan haline getirmemektedir. Önemli olan bireyin bilgisini olumlu yönde tutum ve davranışlara dönüştürebilmesi, iyi bir insan, iyi bir vatandaş olabilmesidir (Aydın ve Gürler, 2020, s. 49).

2004 yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programlarında, eğitimin genel amaçları arasında yer alan değerler eğitime belirgin bir unsur olarak yer vermiştir. 2018 yılında gerçekleştirilen müfredat değişikliğiyle beraber ise önceki müfredatlardan farklı olarak kök değerler ve değer eğitimi müfredatın odağı olarak tasarlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren kullandığı yenilenen ders müfredatlarında “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” olmak üzere tüm derslerde yer verdiği 10 “kök değer” belirlemiştir. Kök değerler yenilenen müfredatın temel unsurlarından biri olarak ön plana çıkmaktadır. Tüm derslerde ilgili disiplinlerin kazanımlarıyla ilişkilendirilen on kök

değerin öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2017, s. 7. Erişim Tarihi 15/12/2022). DKAB dersi 4-8. sınıflar öğretim programında, programın vizyonu olarak şu cümle ile ifade edilmiştir: “Dinin hayatı anlamlandırmadaki rolünü fark eden; millî, manevi ve ahlaki değerleri benimseyen; farklılıklarla bir arada yaşama becerisi kazanmış bireyler yetiştirmektir” (MEB, 2018, s. 8. Erişim Tarihi 15/12/2022).

Öğretim planlı eğitim çalışmasıdır. Değer öğretiminde de öğretmenler diğer derslerde olduğu üzere hedeflerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerini seçerler. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin derslerinde yalnızca kendi bildikleri ve genelde sınırlı sayıda olan öğretim yöntem ve tekniklerine yer verdiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin çoğu derslerinde genellikle anlatım ve soru cevap yöntemlerini kullanmaktadırlar. Halbuki öğretmenlerin yöntem ve teknikler konusunda kendilerini geliştirmeleri ve derslerinde farklı yöntem ve tekniklere yer vermeleri gerekmektedir. Zira bir yöntemin tüm konulara uygun olması, her yöntemin tüm öğrencilerin ilgisini çekmesi ya da her öğrencinin aynı yöntemle öğrenebilmesi olası değildir. Dolayısıyla öğretmenler zengin bir öğretim yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmalıdır (Gözütok, 2021, s. 205).

5E modeli, örnek olay yöntemi, tartışma yöntemi, 3N metodu, beyin fırtınası, istasyon, konuşma halkası, rol oynama, altı şapkalı düşünme, öykü tamamlama ve arkası yarım vb. teknikleri kök değer öğretiminde kullanılabilecek yöntem ve teknikler arasındadır. Her bir yöntem ve tekniğin artı ve eksi noktaları bulunduğundan öğretmen dersin hedeflerine, süresine, sınıf mevcuduna, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine ve öğrenme biçimlerine uygun olarak seçimini yapmalıdır (Gözütok, 2021, s. 205). Örneğin öğrencilerin yarım bırakılan bir işi tamamlama ve iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir öğretmenin istasyon tekniğini, öğrencilerinin empati yeteneklerinin gelişmesini, sosyal etkileşim becerilerinin artmasını hedefleyen bir öğretmenin ise rol oynama tekniğini seçmesi hedeflerine ulaşma noktasında kendilerine daha fazla katkı sunacaktır.

Hikâye yöntemi değer eğitiminde kullanılan önemli yöntemlerden birisidir. Hikâyeler öğrencilere örnek alma, özdeşim kurma, empati yapabilme noktalarında katkı sunmaktadır. Hikâyeler vasıtasıyla soyut konular somut hale getirilirken (Okumuşlar, 2006, s. 237), anlaşılması zor mevzular daha kolay anlatılabilir ve kalıcı öğrenme

sağlanabilir (Bilgin, 1994, s. 51). İnsanın kavramakta zorlandığı hakikatler hikâyeler vasıtasıyla hedef kitlenin anlayışına uygun bir biçim kazanabilir (Meydan, 2015, s. 315).

Mevlânâ, kültür ve edebiyat tarihimizin en önemli simalarından birisidir. Büyük bir mutasavvıf olan Mevlânâ kendi dönemindeki insanları düşünceleriyle etkilemeyi başarmıştır. Edebiyat yoluyla, dini ve ahlaki açıdan insanları aydınlatması dolayısıyla günümüzde de eserleriyle insanları etkilemeyi sürdüren önemli bir şahsiyettir. Çok yönlü bir kişilik olan Mevlânâ alim, şair, mutasavvıf olmakla birlikte aynı zamanda birçok insan yetiştirmiş bir eğitimcidir. O eserlerinde değerleri farklı boyutlarıyla ele almış, değerlerin kaynağını, sınırını, eğitimle olan ilişkisini çağdaş düşünceyi etkileyecek şekilde açıklamıştır (Usta, 1989, s. 77). Eserinde yer verdiği hikâyelerin pek çoğu değerlerle ilişkilidir. Dolayısıyla Mesnevî’de yer alan hikâyelerden faydalanmak suretiyle kök değer öğretimi daha etkili hale getirilebilir (Taş, 2016, s. 61).

Çalışmanın konusunu Mesnevî’de kök değerlerin öğretiminde faydalanılabilecek hikâyelerin hangileri olduğu, Mesnevî hikâyelerinin kök değer öğretiminde kullanımı için hangi öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılabileceği, DKAB öğretmenlerinin kök değerlerin öğretiminde hikâye kullanımına dair görüşleri neler olduğu, DKAB öğretmenlerinin değer eğitiminde Mesnevî hikâyelerinin kullanımına ilişkin tutumlarının nasıl olduğunu ortaya koymak oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği on kök değer öğretiminde, Mevlânâ’nın Mesnevî isimli eserindeki hikâyelerin kullanımının incelenmesi ve buna uygun etkinlikler geliştirilmesidir. Mevlânâ’nın eserleri arasında önem bakımından Mesnevî isimli eseri öne çıkmaktadır. Bu çalışma, içerisinde birçok hikâye barındıran Mesnevî eserinin, değer öğretiminde nasıl daha verimli kullanılabileceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ayrıca çalışmanın dördüncü bölümünde yer verilen katılımcılarla yapılan görüşmeler, DKAB öğretmenlerinin kök değerler hakkındaki görüşlerini, kök değerlerin öğretiminde hikaye ve Mesnevî kullanım durumlarını, kaynaklarını, karşılaştıkları güçlükleri tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmada şu soruların cevapları bulunmaya çalışılmıştır:

Mesnevî’de kök değerlerin öğretiminde faydalanılabilecek hangi hikâyeler bulunmaktadır?

Mesnevî hikâyelerinin kök değer öğretiminde kullanımı için hangi öğretim yöntem ve teknikleri kullanılabilir?

DKAB öğretmenlerinin kök değerlerin öğretiminde hikâye kullanımına dair görüşleri nelerdir?

DKAB öğretmenlerinin değer eğitiminde Mesnevî hikâyelerinin kullanımına ilişkin tutumları nasıldır?

Araştırmanın Önemi

Hızlı bir gelişime ve değişime tanıklık ettiğimiz bir dönemin içerisinde geçmekte olan dünyada, özellikle teknolojik gelişmeler sayesinde insan hayatı kolaylaşmakta, bilgiye erişim hızlanmaktadır. Ancak bu değişimle birlikte toplumsal yapının temeli olan değerler alanında çeşitli sorunlar da meydana çıkmaktadır. Bu olumsuzlardan en çok çocuklar ve gençler etkilenmektedir. Günümüzde toplumumuzda hoşgörüsüzlük, hırsızlık, şiddet, sigara, alkol ve madde bağımlılığı gibi olumsuz birtakım davranışlar giderek yaygınlaşmaktadır. Bu noktada eğitim kurumlarında gençlere sabır, sevgi, öz denetim, saygı, sorumluluk, çalışkanlık gibi değerlerin kazandırılması büyük önem taşımaktadır (Aladağ, 2009, s. 17).

Değerler eğitimi kapsamında öğrencilerde bulunması arzu edilen değerlerin en önde gelenleri Millî Eğitim Bakanlığınca kök değer olarak ifade edilmiş ve müfredatta bu değerlere yer verilmiştir. Belirlenen kök değerler öğrencilere farklı şekillerde kazandırılabilir. Edebi eserlerde değer öğretiminde kullanılabilecek unsurlar arasında yer almaktadır. Değerlerin öğretiminde kullanılabilecek bir yöntem de edebi bir tür olan hikâyelerdir.

Çalışmada hikâyelerin beceri temelli ve öğrenci merkezli anlayışa uygun öğretimini dikkate alan etkinlikler geliştirilmiştir. Yapılan araştırmalar, hikâye temelli etkinliklerle işlenen derslerin öğrencilere birçok becerilerini geliştirme imkanı sunduğunu göstermektedir (Dalyan, 2020; Taş, 2016). Etkinlikte kullanılan yöntem ve tekniğe bağlı olarak öğrencilerin düşünme becerileri, karar verme yetenekleri, iletişim becerileri, empati yetenekleri, sosyal etkileşim becerileri gibi pek çok yetenek ve becerilerinin

gelişimi söz konusudur. Müfredatın beceri temelli yapısında “anadil okuryazarlığı” olarak ifade edilen dili kullanma becerisi temel beceriler arasında yer almaktadır (MEB, 2017, s. 8. Erişim Tarihi 15/12/2022). Dili kullanma becerisi, değer eğitiminde hikâye kullanımı ile bütünleşebilecek bir beceridir. Dolayısıyla etkinlikler çocuklarda hem dili kullanma hem de kök değerlere ilişkin farkındalık geliştirmek açısından faydalı olacaktır.

Mevlânâ’nın Mesnevî isimli eseri ile ilgili olarak yapılan araştırmalar Mesnevî’nin değer öğretiminde kullanılabilecek zengin bir kaynak olduğunu, nitelikleri açısından çocuk edebiyatına uygun özellikler taşıdığını, birçok hikâyenin ana fikrinin değerlerle uyumlu olduğunu ortaya koymaktadırlar (Eğridere, 2019, s. 305).

Din ve değer eğitiminde Mesnevî hikâyelerinin kullanımı ile ilgili yapılan çalışmalar sınırlı ve az sayıdadır. Örneğin, Demirci (2016) “Ortaöğretim Öğrencilerine Yönelik Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi” adlı çalışmasında ortaöğretim DKAB derslerinde “hasetten kaçınma, tevekkül, tevazu, cömertlik, sabır, dostluk, zararlı alışkanlıklardan kaçınma” konularında Mesnevî’den nasıl faydalanılabileceğini konu edinirken, Taş (2016), “Mesnevi Destekli Değerler Eğitiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin tutumlarına etkisi” adlı çalışmasında Mesnevî ile desteklenmiş değerler eğitiminin aile birliğine önem verme, hoşgörü, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerine olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan benzer çalışmalar ilgili literatür başlığında belirtilmiş ve bu çalışma ile farklı noktalarına işaret edilmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde kök değerlerin hikâye temelli etkinlikler ile öğretimini öğretmen görüşlerine dayalı olarak inceleyen ve bu doğrultuda etkinlik örnekleri hazırlamayı amaçlayan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Hikâye temelli etkinliklerle birlikte öğretimi yapılan değerlerin daha kalıcı olacağı, kök değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirileceği düşünülmektedir. Hikâye temelli etkinliklerle desteklenen bir öğretim süreci, öğrencinin ilgisini çekme, kavram öğretimini kolaylaştırma, din dilini kullanmayı öğretme, soyut kavramları somut hale getirme gibi katkılar sağlamaktadır (Dalyan, 2020; Taş, 2016). Mevcut araştırmanın kök değerlerin öğretiminde uygulama örnekleri ortaya koyması ve uygulamadaki problemlerin tespitini yapması noktalarında uygulayıcılara katkı sunması beklenmektedir. Araştırma mevcut uygulamadaki eksikliklerin belirlenmesi sayesinde program hazırlayıcılara da katkı sunması beklenebilir.

İlgili Literatür

Mevlânâ'nın hayatı, şahsiyeti ve Mesnevî başta olmak üzere eserleri ile ilgili farklı alanlarda yapılan birçok bilimsel çalışma bulunmaktadır. Biz çalışmamızda Mevlânâ'nın Mesnevî adlı eserindeki hikâyelerin değer öğretiminde kullanımını ele aldık. İncelemeye çalıştığımız konuya benzer çalışmalar daha önce de yapılmıştır. Mevlânâ'nın eserlerindeki hikâyeler ile değerler eğitimi arasında ilişki kuran veya hikâye yöntemi ile değer öğretimini konu alan bilimsel çalışmalardan bazıları şunlardır;

Sancak (2011), “Mevlana'nın Mesnevi Adlı Eserinin Sosyal Bilgilerde Değer Kazanımındaki Rolü (Nitel Bir Araştırma)” adlı çalışmasında, 4. sınıf sosyal bilgiler ders programında bulunan üç değeri ele almıştır. Ele aldığı değerler yardımseverlik, hoşgörü ve misafirperverlik değerleridir. Çalışmada Mevlânâ'nın Mesnevî'sinden seçilen hikâyelerle etkinlikler oluşturulmuş ve 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanmıştır. Eserdeki hikâyelerin değer eğitimindeki rolü araştırılmıştır. Çalışmada yardımseverlik, hoşgörü ve misafirperverlik değerlerinin öğretiminde Mesnevî hikâyelerinin etkisi araştırılmış, Mesnevî'nin zengin bir kaynak olduğu, değer öğretiminde etkin bir şekilde kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada kök değerlerden yalnızca yardımseverlik değerine yer verilirken, bizim çalışmamızda tüm kök değerlere, kök değerlere ilişkin Mesnevî hikâyelerine, kök değer öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmesi bakımından Sancak'ın çalışmasından farklılaşmaktadır.

Yalnız (2012), “12.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatının Hikâye Yöntemi ile Anlatımı” adlı çalışmasında öğretim ilke ve yöntemlerini incelemiş ardından din öğretiminde önemli bir yeri olan hikâye yöntemini ve özelliklerini ele almıştır. Ayrıca hikâye yoluyla ders müfredatının nasıl işlenebileceğine dair örnek ders işlenişlerine de yer verilmiştir. Çalışma, bizim çalışmamızla örnek hikâye etkinliklerine yer verilmesi bakımından benzeşmekteyken, kök değerlere, Mesnevî hikâyelerine ve öğretmen görüşlerine yer verilmemesi noktasındaysa farklılaşmaktadır.

Çomaklı (2015), “Mevlana'nın Mesnevi Adlı Eserinde Yer Alan Hikâyelerin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerlerin Öğretiminde Kullanılmasının İncelenmesi” adlı çalışmasında, Mesnevî'de yer alan hikâyelerden 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi programında yer alan bilimsellik, sorumluluk, hak ve özgürlüklere saygı, barış, adil olma, duyarlılık, yardımseverlik, vatanseverlik, farklılıklara saygı, çalışkanlık,

dürüstlük ve estetik değerleriyle ilgili olanlarını tespit etmiştir. Çalışmada ele alınan on iki değer arasında altısı kök değerler arasında yer almaktadır. Bizim çalışmamız on kök değer tümüne, kök değerlere ilişkin etkinlik örneklerine ve öğretmenlerle yapılan görüşmelere yer vermesi bakımından bu çalışmadan farklılaşmaktadır.

Demirci (2016) “Ortaöğretim Öğrencilerine Yönelik Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi” adlı çalışmada ortaöğretim DKAB derslerinde değerler eğitimi verilirken “hasetten kaçınma, tevekkül, tevazu, cömertlik, sabır, dostluk, zararlı alışkanlıklardan kaçınma” konularında Mesnevî’den nasıl faydalanılabileceğini konu edinmiştir. Çalışmada Mesnevî’den bir materyal olarak nasıl istifade edilebileceği, hangi yöntemler kullanılarak değer öğretimi yapılabileceği ele alınmış ve örnek ders planlarına yer verilmiştir. Çalışmada ele alınan yedi değerden dostluk ve sabır değerleri kök değerlerdendir. Bizim çalışmamızda tüm kök değerlerin Mesnevî’de nasıl yer aldığı, hikâyelerin hangi değerleri içerdiği tespit edilmiş, bu çalışmada yer almayan öğretim yöntem ve tekniklerine ve etkinlik planlarına da yer verilmiştir. Ayrıca DKAB öğretmenleriyle değerler eğitimi, kök değerler ve öğretimi, kök değer öğretiminde hikâye kullanımı konularındaki görüşlerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. İki çalışma bu bakımdan farklılık göstermektedir.

Çağlar (2018) “Bir değer tasnifi denemesi ve Mevlana’nın Mesnevi’sinde değerler” adlı çalışmada, Mesnevî’deki değerleri bireysel değerler, geleneksel değerler, milli değerler ve dini değerler olmak üzere tasnif etmiş ve incelemiştir. Çalışmada bireysel değerler arasında sabır değeri, geleneksel değerler arasında dürüstlük, sevgi, saygı, dostluk, adalet, yardımseverlik değerleri, millî değerler arasında vatan sevgisi değeri olmak üzere on kök değerden sekizine yer verilmiştir. İlgili kök değerlerin Mesnevî’de nasıl ele alındığı incelenirken, Mesnevî hikâyeleri ile ilgili değerler arasında herhangi bir tasnife gidilmemiştir. Bu çalışmayla bizim çalışmamız Mesnevî’de değerlerin nasıl yer aldığını inceleme noktasında benzeşmekte, ancak bizim çalışmamızda tüm kök değerlere ve kök değerlerle ilgili Mesnevî hikâyelerine, hikâyelerin kullanılabileceği öğretim yöntem ve tekniklerine, ilgili yöntem ve tekniklere göre hazırlanmış etkinlik planlarına, kök değerlere ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmesi bakımından farklılaşmaktadır.

Dalyan (2020), “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yer Alan Saygı Değerinin Hikâye Temelli Etkinliklerle Öğretiminin Öğrencilerin Saygı Eğilimlerine Etkisi” adlı

alışmasında saygı değerinin ğretiminde hikâye temelli etkinliklerin etkisini belirlemiştir. Dalyan, araştırmasında öğrencilerin saygı düzeylerinin artmasında ve saygı eğilimlerinin geliştirilmesinde hikâye temelli etkinliklerin etkili bir uygulama olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dalyan'ın çalışması ile bizim çalışmamız saygı değerinin hikâye temelli etkinliklerle ğretimi noktasında benzeşirken, bizim çalışmamızda yalnızca saygı değerine değil tüm kök değerlere yer verilmesi, kök değerlerle ilişkili olan Mesnevî hikâyelerinin tespit edilmesi, örnek etkinlik planlarına yer verilmesi, kök değerlere ilişkin ğretmen görüşlerine yer verilmesi bakımından farklılaşmaktadır.

Avcı (2021), “İmam Hatip Lisesi ğretmenlerinin Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi ve Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma (Amasya Örneği)” adlı çalışmasında değer, değerler eğitiminin önemi, değerler eğitiminin yeterliliği, değerler eğitiminde Mevlânâ'nın Mesnevî isimli eseri ile 7 ğüdünün değer eğitiminde kullanılması, bu metinlerin öğrenciler üzerindeki etkisi, süreçte kullanılan yöntemler, öğrencilerdeki davranış değişiklikleri, kullanılabilcek diğer kaynaklar konularındaki ğretmen görüşleri araştırılmıştır. Araştırmada ğretmenlerin, Mesnevî'yi değerler eğitimi ile ilişkilendirdikleri, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değerler eğitiminde Mesnevî'den faydalandıkları, Mesnevî'de birçok değerin mevcut olduğu tespit edilmiştir. Mesnevî'nin değerler eğitiminde kullanılabilcek bir kaynak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Avcı'nın çalışması ile bizim çalışmamız Mesnevî temelli değerler eğitimi hakkındaki ğretmen görüşlerini incelemesi bakımından benzeşmekteyken, bu çalışmada kök değerlerin Mesnevî'de nasıl ele alındığının incelenmesi, kök değerlerin ilgili olduğu Mesnevî hikâyelerinin belirlenmesi, örnek etkinlik planlarına yer verilmesi ve kök değerlere ilişkin ğretmen görüşlerinin araştırılması dolayısıyla farklılaşmaktadır.

Taş (2016), “Mesnevi Destekli Değerler Eğitiminin İlkokul 4. Sınıf ğrencilerinin tutumlarına etkisi” adlı çalışmasında Mesnevî ile desteklenmiş değerler eğitiminin aile birliğine önem verme, hoşgörü, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerine olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma neticesinde Mesnevî ile desteklenmiş değerler eğitiminin, değerlerin öğretimini kolaylaştırdığı ve eğlenceli hale getirdiği, ğretim sürecini somutlaştırdığı, öğrencilerin değerlere dair tutumlarına olumlu etki ettiği tespit edilmiştir. Taş'ın çalışmasında kök değerlerden olan yardımseverlik ve vatanseverlik değerinin Mesnevî'de nasıl yer aldığı incelenmiş ve bu değerlerle ilgi örnek etkinlik planlarına yer verilmiştir. Bu bakımdan bizim tezimizle benzeşmektedir. Bizim

çalışmamızda yardımseverlik ve vatanseverlikle beraber diğer sekiz kök değerinin de Mesnevî’de nasıl ele aldığı, hangi Mesnevî hikâyesinin hangi kök değerle ilişkili olduğu ele alınmış ve kök değerlerle ilgili etkinlik planları hazırlanmıştır. Ayrıca DKAB öğretmenleriyle değerler eğitimi, kök değerler ve öğretimi, kök değer öğretiminde hikâye kullanımı konularındaki görüşlerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. İki çalışma bu bakımdan farklılık göstermektedir.

İlgili çalışmalar incelendiğinde pek çok çalışmanın 2018 yılında gerçekleşen müfredat değişikliğinden önce yapıldığı görülmektedir. Dolayısıyla içlerinde 2018 yılından itibaren müfredatlarda yer almaya başlayan kök değerlerin Mesnevî’de nasıl yer aldığını inceleyen ya da kök değer öğretiminde, Mesnevî hikâyelerinin kullanımını inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Değer öğretiminde kullanılmak üzere hazırlanmış örnek etkinliklere yer veren çalışmalar varsa da bu çalışmalarda kök değerlerden yalnızca bir veya birkaçına ait etkinlik planlarına yer verilmiştir. On kök değere ait etkinlik planlarına yer verilen bir çalışma bulunmamaktadır. Benzer çalışmalar incelendiğinde, Mesnevî’nin değer öğretimindeki rolü, derslerin hikâye yöntemi ile işlenişi, Mesnevî temelli değerler eğitimine dair çalışmalar yapıldığı görülmekte, kök değerlerin Mesnevî’de nasıl ele alındığı, Mesnevî hikâyelerinin kök değer öğretiminde kullanımı, hikâye temelli etkinliklerle kök değer öğretimi ve kök değer öğretiminde öğretmen görüşleri boyutlarının ise çalışılmadığı görülmektedir. Bu araştırmada çalışma yapılmamış boyutlar ele alınmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

“Mevlânâ’nın Mesnevî’sinde yer alan hikâyelerin kök değerlerin öğretiminde kullanımı” isimli çalışmamızda nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırma “Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” şeklinde tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 37). Çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni esasında farkında olunan fakat hakkında detaylı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanırken olgular hakkındaki bireysel duygu ve düşüncelerin ortaya konmasını ve yorumlanmasını amaçlamaktadır. Olgubilim çalışmalarında veri kaynağı, çalışma konusu olan olguyu yaşayan birey ya da gruplardır.

Doğal olarak kök değerlerin öğretiminde Mesnevî hikâyelerinin kullanımını araştıran bir çalışmada araştırmının örneklemi konuya dair bilgi sahibi olan öğretmenler olacaktır. Olgubilim araştırmalarında veri toplama aracı olarak genelde yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme araştırmacılara esneklik ve etkileşim sağlamanın yanı sıra sondalar vasıtasıyla olguya dair yaşantıları irdeleme imkanı sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 66).

Dört bölümden oluşan çalışmanın ilk üç bölümünde doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi kısaca araştırmının konusu olan olgulara dair yazılı materyallerin analiz edilmesidir. Dokümanlar, nitel araştırmalarda kullanılan önemli bilgi kaynaklarıdır. Doküman analizinde araştırmının amaçlarına uygun nitelikli veri kaynağı olacak dokümanların belirlenmesi önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 190).

Birinci bölüm için Mevlânâ'nın biyografilerine, eğitimle ilgili görüşlerini ele alan eserlere, kendi eserlerine, tarihî kaynaklara, Mesnevî ve değerler eğitimi ile ilgili yazılan makalelere ve tezlere, Mevlânâ ve Mesnevî ile ilgili düzenlenen sempozyumlarda yayınlanan tebliğ ve bildirilere, değerler eğitimi ile ilgili kitaplara, öğretim yöntem tekniklerine dair eserlere başvurulmuştur.

İkinci bölümde on kök değere dair maddelerin yer aldığı sözlüklere, ansiklopedilere, kök değerlerin ele alındığı makalelere, tezlere ve kitaplara başvurulmuştur. Bu bölümde veri kaynağı olarak en çok Mevlânâ'nın Mesnevî isimli eseri kullanılmıştır. Tercümesini Veled Çelebi İzbudak'ın yaptığı Konya Büyükşehir Belediyesi tarafından 2016 yılında yayınlanan baskı tercih edilmiştir. On kök değere ilişkin tutum ve davranışlar ilgili eserde detaylıca taranmıştır.

Üçüncü bölümde hikâye temelli etkinliklerde kullanılabilecek yöntem ve teknikler, öğretim ilke, yöntem ve stratejilerini konu alan eserlerde taranmıştır. Eğitimde hikâye ile birlikte kullanıldığında katkı sağlayabilecek yöntem ve teknikler arasından on tanesi seçilerek Mesnevî'de kök değerleri içeren hikâyelerin belirlenen yöntem ve tekniklerle nasıl kullanılabileceğine dair örnek etkinlik planları hazırlanmıştır.

Doküman incelemesine dayalı nitel araştırmalarda dokümanlara ulaşma, orijinalliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma olarak ifade edilen doküman inceleme aşamalarına dikkat etmek önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 194) Bu çalışmada da doküman inceleme aşamalarına dikkat edilmiştir. Çalışmada yer

verilen Mesnevî bölümleri, Mesnevî'nin Prof. Dr. Derya Örs ile Prof. Dr. Hicabi Kırlangıç tarafından Türkçeye çevrilen ve Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı tarafından basılan nüshasıyla, Şefik Can tarafından tercüme edilip Ötüken Neşriyat tarafından basılan nüshasından da kontrol edilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümü olan “DKAB öğretmenlerinin kök değerlerin öğretimine ilişkin görüşleri” kısmında zaman esnekliği sağlaması, sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi elde etmeyi sağlaması, verilerin düzenlenmesinin ve analizinin kolay olması gibi sebeplerden dolayı görüşme türlerinden “yarı yapılandırılmış görüşme” kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 130).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Sakarya ili ve ilçelerinde bulunan, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan 10 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu seçimi yapılırken yöntem olarak ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Katılımcı seçiminde ölçüt olarak Millî Eğitim Bakanlığının resmî kurumlarında DKAB öğretmeni olarak görev yapıyor olma koşulu aranmıştır. Ayrıca veri zenginliği amacıyla örneklem belirlemede öğretmenlerin mümkün olduğu kadar değer eğitimi, din eğitimi, din ve değer eğitiminde yöntem ve teknikler, hikâye kullanımı konularındaki farkındalığı yüksek öğretmenlerden seçilmesi hedeflenmiştir. Bu koşulları sağlayan DKAB öğretmenlerinden katılımcıların seçimi ise kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme maliyeti az, pratik ve yaygın olarak kullanılan bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 121).

Çalışma grubunu 7'si erkek 3'ü kadın olmak üzere 10 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların 4'ü 0-10 yıllık mesleki tecrübeye sahipken, 6'sı 10-20 yıl arası mesleki tecrübeye sahiptir. Katılımcılardan 4'ü lisans mezunu iken 6'sı ise yüksek lisans mezunudur. Çalışma grubunda lisansüstü katılımcı sayısının fazlalığı katılımcı tercihinde dikkate alınan değer eğitime ilgisi yüksek öğretmenlerin tercihi ile bağlantılıdır. Katılımcıların 6'sı ortaokulda, 4'ü ise lisede çalışmaktadır. Çalışma grubuna ait tanılayıcı özellikler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1: Katılımcılara Ait Özellikler

Değişken		Frekans(f)	Yüzdelik(%)
Cinsiyet	Erkek	7	70
	Kadın	3	30
	Toplam	10	100
Mesleki Kıdem	0-10 yıl	4	40
	10-20 yıl	6	60
	Toplam	10	100
Öğrenim Durumu	Lisans	4	40
	Yüksek Lisans	6	60
	Toplam	10	100
Çalıştığı Kurum	Ortaokul	6	60
	Lise	4	40
	Toplam	10	100

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Olgubilim araştırmalarında örnekleme dahil edilecek katılımcı sayısı 10'u geçmemelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 67). Bu sebeple bu çalışmada da katılımcı sayısı 10 ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca katılımcılarla görüşmelerin yapılmaya başlanmasından bir müddet sonra katılımcı ifadelerinin benzeşmeye başladığı görülmüştür. Tüm katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirildikten sonra araştırmada veri doygunluğuna ulaşıldığı ve katılımcı sayısının yeterli olduğu değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Araştırmada nitel veri toplama araçlarından biri olan görüşme formu kullanılmıştır. DKAB öğretmenlerinin kök değer öğretimine ilişkin görüşlerini anlamaya yönelik 9 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Formun hazırlanmasının öncesinde ilgili literatür taranmış ve alt sorularıyla beraber 17 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan form alan ile ilgili iki uzmandan alınan görüşler doğrultusunda düzenlenmiştir. Gerekli izinlerin alınması

amacıyla yapılan başvuru neticesinde Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 08.12.2022 tarihli ve E-61923333-050.99-197639 sayılı izni sonucunda görüşme formu uygulanmaya hazır hale gelmiştir.

1-22 Ocak 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilen görüşmelerin ses kayıtlarının toplam süresi 283 dakikadır. Ses kayıtlarının metne dönüştürülmesiyle 95 sayfalık bir görüşme metni ortaya çıkmıştır. Görüşme sonuçlarının çözümlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç araştırma neticesinde ortaya çıkan bulguları okuyucuya düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunmaktır. Bu doğrultuda elde edilen veriler öncelikle düzenlenir yani betimlenir, ardından betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, bulgular arasında neden sonuç ilişkisi kurulur ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 244).

Çalışmada analiz için çerçeve oluşturma, verilerin kodlanması, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olarak sıralanabilecek olan tümdengelimci analiz aşamalarına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle kullanılan görüşme sorularından yola çıkılarak veri analizi için kod ve temalar belirlenmiştir. Elde edilen veriler oluşturulan tema listesine göre incelenmiş ve kodlanmıştır. Elde edilen bulgular yorumlanmış ve katılımcı görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin görüşlerine doğrudan yer verebilmek amacıyla öğretmenler (Ö1, Ö2, Ö3...) şeklinde kodlanmıştır. Böylece çalışmada öğretmen görüşlerini yansıtan ifadeler doğrudan alıntılar şeklinde yer verilmiştir. Son olarak yapılan yorumlar ve ortaya çıkan temalar birbirleriyle ilişkilendirilmeye çalışılmış, çıkarımlarda bulunulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 244).

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma Mevlânâ'nın Mesnevî isimli eserinde yer alan hikâyelerle,
2. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından müfredatta yer verilen 10 kök değerle,
3. Görüşme gerçekleştirilen 10 DKAB öğretmenin görüşleriyle sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Değer: Değer kelimesi sözlükte; “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet. Bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, paha. Yüksek ve

yararlı nitelik. Üstün, yararlı nitelikleri olan kimse. Uğrunda belli bir bedel ödenecek veya belli bir zahmet göze alınacak nicelik veya nitelikte olan, layık, şayan.” anlamlarına gelmektedir (Ayverdi, 2010, s. 260; Parlatır vd., 1998a, s. 538). Akbaş’ın “bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda içselleştirdiği ve davranışlarını yönlendiren standartlar” (Akbaş, 2004, s. 44) tanımlaması ahlak eğitimi bakımından işlevsel bir tanımlamadır (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s. 25).

Eğitim: Eğitim kavramı Türkçede köken olarak eğmek kökünden türemiş olup öğretmek, yetiştirmek, geliştirmek, yönlendirmek anlamlarına gelmektedir (Eyüboğlu, 1989, s. 76). Eğitim ilk bakışta herkes için bilindik bir kavram olsa da kapsamı geniş ve anlamı belirsiz olduğu için tanımlanması, analiz edilmesi zor bir kavramdır (Tosun, 2002, s. 12).

“Eğitimin genel ve kapsamlı olan tanımlarından başlıcaları şunlardır: Eğitim bireyde davranış değiştirme sürecidir. Eğitim, geniş anlamda bireyin toplum standartlarını, inançlarını ve yaşam yollarını kazanmasından etkili olan tüm sosyal süreçlerdir.” (Demirel ve Kaya, 2012, s. 5).

Değerler Eğitimi: Değer, insanı değerli kılan sahip olduğu üstün nitelikler ve sahip olduğu donanımlardır. Sahip olunan değerler bireyin gelecekte kişiliğini, bakış açısını, davranışlarını, hatta hayatını belirleyecek etkenler olduğu için, bireyin belli başlı değerlerin farkına varması, gerekli değerleri kazanması, yeni değerler benimsemesi; bütün bu değerleri kişiliğinin temel taşları haline getirerek davranışa dönüştürmesi gerekir. Neredeyse hayat boyu devam eden bu değer kazanma/kazandırma süreçlerine “değerler eğitimi” denilmektedir (Yaman, 2012, s. 18).

Kök Değer: Türk Millî eğitim sisteminde değer kavramı,

“Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünüme ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır.”

şeklinde tanımlanmaktadır. Toplumun sahip olması istenen temel değerler “kök değer” olarak kabul edilmekte ve eğitim sürecinin nihai gayesi olan değerlere her bir öğretim programında yer verilmektedir. Öğretim programlarında yer alan kök değerler şunlardır; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik (MEB, 2018, ss. 2-3. Erişim Tarihi 17/12/2022)).

Mesnevî: Mesnevî Fars edebiyatı menşeli bir nazım şeklidir. Büyük mutasavvıf Mevlânâ Celâleddîn-i Rûmî'nin Farsça kaleme aldığı, altı ciltten oluşan ve en tanınmış eseri bu nazım şeklinde yazılmıştır. Mevlânâ eserine hususi bir isim vermediğinden zamanla bu isim kitabın adı haline gelmiştir. Eser sadece bir şiir kitabı olarak telif edilmemiştir. Mesnevî bir irşad kitabı olarak değerlendirilebilir. Mevlânâ düşüncelerini eserinde şiir şeklinde ifade etmiştir. Eserde ahlaki değerlerle ilgili yüzlerce hikâye bulunmaktadır (Ceyhan, 2004, s. 325).

Hikâye: Bir olayın sözlü ya da yazılı olarak aktarılması anlamında kullanılan hikâye, romandan daha kısa olan edebi bir türdür. Genelde birkaç sayfadan oluşan hikâye, kurgu olabileceği gibi gözleme de dayanıyor olabilir (Okumuşlar, 2006, s. 238). Türkçede hikâye yerine “öykü” kelimesi de kullanılmaktadır (Parlatır vd., 1998a, s. 996).

BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Kuramsal Çerçeve

1.1.1. Değer Kavramı

Değer, felsefeden sosyolojiye, ilahiyattan psikolojiye kadar pek çok bilim alanının kullandığı bir kavramdır. Bilimsel ve felsefi yönden farklı araştırmacılar tarafından ele alınan ve tartışılan değer kavramı üzerinde bir ittifak sağlanamamıştır (Sancak, 2011, s. 10). Literatürde pek çok değer tanımı yapıldığı görülmektedir.

Güngör'e göre bir kimsenin insanları, insanlara ait istek ve davranışları değerlendirirken kullandığı ölçüt olan değer, "bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır" (Güngör, 2010, s. 27). Halstead ve Taylor, değeri terim olarak insanların iyi, kötü, arzu edilen, istenmeyen gibi yargılarını, standartlarını ifade etmek için kullanmaktadırlar (Halstead & Taylor, 2000, s. 169). Akbaş ise değeri bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda içselleştirdiği ve davranışlarını yönlendiren standartlar olarak tanımlar. Değer toplumun üzerinde hemfikir olduğu, bireyin çevresiyle etkileşimi neticesinde içselleştirdiği, bireyin tutum ve davranışlarının temelini oluşturan, doğru ile yanlış ayırt etmede yardımcı olan inançlardır (Akbaş, 2004, s. 44).

Değer inançtır, bireyin amaçları ve amaçlara ulaşmadaki davranış biçimleriyle ilgilidir. Önem derecelerine göre sıralanabilen değerler değişime açık yapılardır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 60).

Değer insan hayatını yönlendirir, arzu edileni simgeler ve değerlerin önem dereceleri farklılık gösterir. Değerler insan davranışlarını yönlendirme ve belirlemede, insanları ve olayları değerlendirmede kullanılan ölçütlerdir. İdeal davranış ve yaşam biçimini, doğru karar almada bireye yardımcı genel ilkeleri ifade eder (İmamoğlu ve Karakitapoğlu, 1999, s. 2).

Yapılan değer tanımlarından yola çıkan Aydın ve Gürler değeri şöyle özetlemektedirler:

Değer, arzu edilen, istenen insan tutum ve davranışı demektir. Değerler ideal davranış biçimleri yönünü gösteren ölçülerdir. Değer bir nesneye, varlığa veya faaliyete tanınan önem, verilen üstünlük demektir (Aydın ve Gürler, 2020, s. 4). Bu özetle de değeri kişinin içselleştirmesi boyutunun eksik olduğu görülmektedir.

Değerler konusunda birey ve toplumların tutum ve eğilimlerini değerler üzerinden anlayabilme çabasıyla birçok sınıflandırma yapılmıştır. Bu sınıflandırmalardan en çok bilinenleri Spranger, Rokeach, Schwart'a ait olanlardır. Spranger değerleri; bilimsel, estetik, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değer grupları olmak üzere 6 temel grupta incelemiştir. Rokeach ise yaşamın temel amaçlarını gösteren amaç değerler ve bu amaçlara ulaşma noktasındaki davranış tarzlarını kapsayan araç değerler olmak üzere ikili bir tasnif geliştirmiştir. Schwart amaç ve araç değerler üzerinde çalışarak değerleri; iyilikseverlik, geleneksellik, özyönelim, evrenselcilik, güç, hazcılık, uyma, güvenlik uyarılım, başarı olmak üzere 10 temel değer tipi belirlemiştir (Akbaş, 2004, ss. 55-60; Aydın ve Gürler, 2020, ss. 8-11; Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, ss. 60-62).

1.1.2. Değerler Eğitimi

Değerlerin toplumdaki önemini çocuklara fark ettirmek amacıyla okullarda faydalanılan süreçlerin bütünü “değerler eğitimi” olarak adlandırılmaktadır (Power vd., 2018, s. 151). Bu anlamda değerler eğitimi, eğitimde duyuşsal alanı öne çıkaran eğitimi ifade etmektedir. Asya, Avrupa, Amerika, Avustralya gibi pek çok farklı coğrafyada farklı isim ve yöntemlerle uygulanmaktadır (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s. 141). Dünyada gün geçtikçe büyüyen terör olayları ve şiddet pek çok ülkede düzeni tehdit etmektedir. Toplumu tehdit eden problemlerin çözümünde değerler eğitiminin önemli olduğu düşünülmekte, şiddet olaylarına katılan gençlerin değerler konusunda yeterince eğitilemedikleri anlaşılmaktadır (Çankırılı, 2015, s. 11). Temel değerlerin fertlere küçük yaşlardan itibaren kazandırılması önem arz etmektedir.

Değerler eğitimi toplumsal düzenin devamının sağlanmasında önemlidir. Çocuklar değerler eğitimi ile kendilerine ve topluma faydalı olacak temel değerleri gelişimlerine uygun olarak kazanmaktadırlar. Değerler eğitiminde amaç çocuğun kişilik gelişimini sağlamak, onları kötü ahlaktan korurken güzel ahlakla donatmaktır (Aydın ve Gürler, 2020, s. 15).

Değer eğitimi alanında farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar temelde iki grup halinde değerlendirilmektedir; değeri öğrenciye aktarmayı hedefleyen değer aktarma yaklaşımları ve öğrencilerin kendi değerlerini oluşturmalarını amaçlayan değer geliştirme yaklaşımları (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s. 168).

Değer aktarma yaklaşımı içerisinde değer telkini ve davranış değiştirme yöntemleri yer almaktadır. Değer telkini insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanın davranışlarına yön vermek amacıyla tarih boyunca telkin, öğüt yöntemi kullanılmıştır. Telkin yönteminde tarihsel ya da kurgusal hikâyelerden faydalanılmaktadır. Çocuklara öykülerle değer telkin edilmekte, ahlaki sorumluluk konusunda düşünmeleri sağlanmaktadır (Akbaş, 2004, s. 97). Davranış değiştirme ise davranışçı eğitim kuramının değerler eğitimi alanındaki uygulamasını yansıtır. Bireyde davranış değişikliği amaçlanmaktadır. Bu yöntemde istenen değere uygun davranışlar sergilendiğinde öğrenci ödüllendirilir, sık ve vurgulu tekrarlara yer verilir, olumlu ve olumsuz pekiştireçler kullanılır (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s. 173).

Tümevarımcı bir yol izlenen değer geliştirme yaklaşımlarında bireyin özel yaşantı ve tecrübeler yoluyla kendini tanıması, değerler sistemini kurması amaçlanmaktadır. Bu yaklaşımda değer telkini onaylanmaz, içsel bilinç oluşturma anlayışı benimsenir. Değer geliştirme yaklaşımlarının arasında; değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme yer almaktadır (Kaymakcan ve Meydan, 2020, ss. 174-175).

Değer açıklama yaklaşımında doğrudan bir değer öğretimi, değer telkininde bulunma yer almamaktadır. Değer açıklamada değerın içeriğinden ziyade oluşum süreciyle ilgilenilmekte, öğrencilere kendi değer sistemlerini kurmaları noktasında yardım edilmektedir. Yansız bir yaklaşım olan değer açıklamada öğrenci kendi yaşantısı yoluyla değeri içselleştirmektedir (Akbaş, 2004, ss. 97-100).

Ahlaki muhakeme Kohlberg tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda öğrenciler ahlaki ikilem içeren hikâyelerle yüzleştirilir. Amaç onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaktır. Yaklaşım öğrencilerin kompleks düşünce şemaları geliştirmesine yardım etmekte, öğrencileri kendi tercihlerinin gerekçelerini müzakereye yönlendirmektedir. Sınıfta küçük grup tartışmaları ile uygulanmaktadır. Yöntem kolay uygulanabilen bir yöntem olmadığı için eleştirilmiştir (Akbaş, 2004, ss. 100-101; Kaymakcan ve Meydan, 2020, ss. 175-178).

Değer analizi, değer içeren örnek olaylar üzerinden öğrencilere ahlaki değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Yaklaşımda öğrencilere telkinlerde bulunmak yerine problemlerin kanıtlarla beraber analiz edilmesi öngörülmüştür. Öğrenci gerçek ya da yapay bir problemle karşı karşıya getirilir. Öğrenci pozisyon alır, yargılar, muhtemel ve alternatif sonuçlar bulur. Örneğin bulduğu bir eşyayı sahibine ulaştıran bir öğrencinin

doğru bir davranış sergilediği belirtildikten sonra eşyanın sahibine ulaşmaması durumunda yaşanabilecek tüm ihtimallerin tartışılması doğrudan değer telkininden daha etkili olacaktır (Akbaş, 2004, ss. 102-103; Kaymakcan ve Meydan, 2020, ss. 178-181).

1.1.2.1. Değerler Eğitiminde Kök Değerler

Sosyal hayat, bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler birey ve toplumun ihtiyaç duyduğu özelliklerin de değişmesine sebep olmaktadır. Çağın gereklilikleri, birey ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı müfredatlarda değişikliğe gitmiştir (MEB, 2017, s. 4. Erişim Tarihi 17/12/2022)).

Yenilenen müfredatı önceki müfredatlardan ayıran önemli bir özelliği de değerler ve değerler eğitiminin müfredatın ana odağını oluşturuyor olmasıdır. Öğrencilere kazandırılması hedeflenen milli, manevi ve evrensel değerler kazanımlarla ilişkilendirilerek on ana başlıkta toplanmıştır. On kök değerle ilişkili olan tutum ve davranışlar belirlenmiştir. “Müfredatlarla öğrencilere aktarılması hedeflenen kök değerler şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” (MEB, 2017, s. 7. Erişim Tarihi 17/12/2022)). On kök değerle ilişkili olduğu tutum ve davranışlara aşağıdaki tabloda yer verilmektedir:

Tablo 2: Değerler ve Değerlerle İlişkili Tutum ve Davranışlar

Değerler	Değerlerle İlişkili Bazı Tutum ve Davranışlar
Adalet	Adil olma, eşit davranma, paylaşma...
Dostluk	Diğerkâmlık, güven duyma, anlayışlı olma, dayanışma, sadık olma, vefalı olma, yardımlaşma...
Dürüstlük	Açık ve anlaşılır olma, doğru sözlü olma, güvenilir olma, sözünde durma...
Öz denetim	Davranışlarını kontrol etme, davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, öz güven sahibi olma, gerektiğinde özür dileme...
Sabır	Azimli olma, tahammül etme, beklemeyi bilme...
Saygı	Alçakgönüllü olma, başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, diğer insanların kişiliklerine değer verme, muhatabının konumunu, özelliklerini ve durumunu gözetme...
Sevgi	Aile birliğine önem verme, fedakârlık yapma, güven duyma, merhametli olma, vefalı olma...
Sorumluluk	Kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma; sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme...
Vatanseverlik	Çalışkan olma, dayanışma, kurallara ve kanunlara uyma, sadık olma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma, toplumu önemseme...
Yardımseverlik	Cömert olma, iş birliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma...

Kaynak: (MEB, 2017, s. 22. Erişim Tarihi 17/12/2022)

Açıklamada değerler eğitimi ile ilgili olarak birtakım hususlar da vurgulanmıştır. Buna göre; değerler eğitimi, eğitimin nihai gayesi olduğundan okul ve öğretmenler tarafından bir müfredat, konu ya da öğrenme alanı olarak görülmemeli, müfredatın tamamlayıcı parçası olarak ele alınmalıdır. Değerler eğitimi yalnızca teorik bir eğitim olarak kalmamalı, öğrencilere değerleri pratiğe dönüştürmeleri imkânını sağlayacak fırsatlar sunulmalıdır. Değerler yalnızca konu ile ilişkilendirilmek suretiyle konu anlatımı şeklinde ele alınmamalı, öğrencilerin sorgulama, akıl yürütme, değerlendirme gibi

becerilerini kullanabilecekleri çalışmalara yer verilmelidir. Değerler eğitimine uygun bir sınıf atmosferinin tesis edilmesinin yanında, okul-aile iş birliğinin de sağlanması gerekmektedir (MEB, 2017, s. 7. Erişim Tarihi 10/12/2022).

1.1.3. Mevlânâ'nın Hayatı

Kültür ve edebiyat tarihimizin büyük simalarından olan Mevlânâ Celâleddîn-i Rûmî 30 Eylül 1207 tarihinde bugün Afganistan sınırları içerisinde bulunan Belh şehrinde doğmuştur (Eflaki, 1973a, s. 154). Asıl adı Muhammed olan Mevlânâ'nın lakabı Celâleddîn'dir. Mevlânâ kelimesi “Efendimiz” anlamında, Celâleddîn-i Rûmî'yi yüceltmek için ona verilmiş bir unvandır (Öngören, 2004, s. 441). Mevlânâ ömrünün büyük bir bölümünü geçmişte Diyar-ı Rum olarak isimlendirilen Anadolu'nun önemli bir şehri olan Konya'da geçirmiştir. Bundan dolayı “Anadolulu” anlamında “Rûmî” olarak da anılmıştır (Hidayetoğlu, 2005, s. 13).

Mevlânâ'nın babası “sultânü'l-ulema” olarak tanınan Bahâeddin Veled'dir (v. 1231) (Fürûzanfer, 2005, s. 52). Necmeddîn-i Kübrâ'nın (v. 1221) müridlerinden olan Bahâeddin Veled vaaz ve nasihatleriyle geniş kitlelere ulaşan bir bilgindi. Dönemin büyük bilginlerinden biri olan Fahreddin er-Râzî (v. 1210) ile fikri ihtilafları bulunan Bahâeddin Veled, Râzî'yi ve onun görüşlerini benimseyen dönemin hükümdarı Hârizmşah Alâeddin Muhammed'i (v. 1221) vaazlarında eleştirmiştir (Öngören, 2004, s. 441). Bazı rivayetlere göre bu fikri ihtilafların ve tartışmaların toplumsal kargaşaya, isyana sebep olmasından çekinen Hârizmşah Alâeddin Muhammed, Bahâeddin Veled'den ülkesini terk etmesini istemiştir (Eflaki, 1973a, s. 112). Diğer bir görüş ise Bahâeddin Veled'in yaklaşan Moğol tehlikesini sezmesi üzerine ülkeyi terk etme kararı aldığı yönündedir.

Bahâeddin Veled ve ailesi Belh'den ayrıldıktan sonra hac vazifesini yerine getirmek için Mekke'ye gitmişlerdir (Arpaguş, 2007, s. 93). Hac dönüşünde farklı şehirlerden geçerek yolculuklarını Konya'da sona erdirmişlerdir (Tekin, 2004, s. 12). Konya'ya yerleşmeden önce bir müddet Lârende'de (Karaman) ikamet etmiş ve burada ders vermiştir. Bahsi geçen yolculuk sırasında Bahâeddin Veled, Nîşâbur şehrinde Ferîdüddin Attâr (v.1221), Bağdat şehrinde Şehâbeddin Sühreverdî (v.1234) gibi önemli bilginlerle görüşmüştür (Fürûzanfer, 2005, ss. 62-63). Gidilen şehirlerde saygı görmüş, vaazlar vermiştir (Eflaki, 1973a, s. 115).

Mevlânâ 1226 senesinde Şerafeddin Lala'nın kızı olan Gevher Hatun ile evlenmiştir. Gevher Hatun ile olan bu evliliğinden Sultan Veled ve Alâeddin isimlerini verdiği iki oğlu dünyaya gelmiştir (Eflaki, 1973a, s. 121). Mevlânâ, Gevher Hatunun vefatının ardından Kira Hatun ile evlenmiş ve bu evlilikten de Emîr Muzafferüddin Âlim Çelebi ve Melike Hatun isimli çocukları dünyaya geldi (Öngören, 2004, s. 442).

Selçuklu sultanı 1. Alâeddin Keykubad'ın daveti üzerine yerleştiği Konya'da Altınapa Medresesi'nde yaklaşık 2 sene müderrislik vazifesi üstlenen Bahâeddin Veled 1231 tarihinde vefat etmiştir (Öngören, 2004, s. 442). Bahâeddin Veled'in vefatının ardından onun makamına 24 yaşındaki oğlu Mevlânâ geçmiştir (Fürûzanfer, 2005, s. 34).

Seyyid-i sırdân olarak da bilinen Seyyid Burhâneddin (v. 1241) Bahâeddin Veled'in önde gelen müridlerindendir (Ceyhan, 2009b, s. 56). Hocasının ölümü sonrasında Tirmiz'den Konya'ya gelen Seyyid Burhâneddin, Mevlânâ'nın manevi eğitimi üstlenir (Eflaki, 1973a, s. 143).

Mevlânâ, hocası Seyyid Burhâneddin Tirmizî'nin yönlendirmesi ile yaklaşık 7 yıl sürecek bir ilim yolculuğu için öncelikle Halep şehrine gider (Fürûzanfer, 2005, s. 82). Halep'te Hallâviyye Medresesi'nde Kemâleddin İbnü'l-Adîm'den dersler alan Mevlânâ daha sonra Şam'a geçmiştir (Hidayetoğlu, 2005, s. 23). Şam'da Mukaddemiyye Medresesi'ne yerleşen Mevlânâ eğitimi burada da sürdürmüştür. Şam'da Muhyiddin İbnü'l-Arabî, Sa'deddîn-i Hammûye, Osmân-ı Rûmî, Evhadüddîn-i Kirmânî ve Sadreddin Konevî gibi önemli isimlerle sohbet etme imkânını bulmuş aynı zamanda akli ve nakli ilimlerden icazet almıştır (Fürûzanfer, 2005, s. 86; Öngören, 2004, s. 442).

Mevlânâ Şam'dan dönünce hocası Seyyid Burhâneddin Tirmizî gözetiminde manevi eğitime devam etmiştir. Hocasının isteği üzerine halvete giren Mevlânâ, üst üste üç erbain çıkarmıştır. Erbain sonrası hocası, Mevlânâ'ya; “Naklî, aklî, kesbî ve keşfî bütün ilimlerde eşi, benzeri bulunmayan bir insan olmuşsun. Bu halinle bâtın sırlarını bilmede, hakikat ehlinin siyretleri seyrinde, gayıbları keşifte ruhaniyette, gayıbların yüzünü görmekte, peygamberin ve velilerin parmakla gösterdiği bir kişi olmuşsun... Bismillah (de) yürü de insanların ruhunu taze bir hayat ve ölçülemeyecek bir rahmete boğ, bu suret aleminin ölümlerini kendi mana ve aşkıyla dirilt” demiş ve irşad için icazet vermiştir (Eflaki, 1973a, s. 162). Mevlânâ Selçuklu başkenti Konya'ya dönerken, hocası Seyyid

Burhâneddin Kayserî'ye gitmiş ve bir süre sonra orada vefat etmiştir (Arpaguş, 2007, s. 95; Eflaki, 1973a, s. 162; Öngören, 2004, s. 442).

Mevlânâ, hocasının irşad izni ile Konya'ya dönmesinin ardından hem zahiri hem bâtını ilimlerde söz sahibi bir bilgin olarak ilim halkası kurmuş, başta Arapça, hadis, fıkıh, tefsir olmak üzere dersler okutarak talebe yetiştirmiş, vaazları halk tarafından ilgiyle takip edilmiştir (Arpaguş, 2007, s. 95; Tekin, 2004, s. 12).

Mevlânâ'nın hayatında önemli bir yeri olan Şems-i Tebrîzî ile karşılaşmasına dair farklı rivayetler vardır. İlk görüşmenin Dimaşk'ta veya Halep'te olduğu rivayetler arasındadır (Ceyhan, 2010, s. 511).

Şems ile tanışma sonrasında Mevlânâ'nın hayatında önemli değişiklikler olmuştur. Medresede ders vermeyi, halka vaaz etmeyi bırakan Mevlânâ vaktinin büyük bir kısmını Şems ile sohbet ederek geçirmiştir. Bu durumdan müridleri ve Konya halkı rahatsızlık duymaya başlamışlardır. Halkın, Şems'e olan öfkeleri sözlerine ve hareketlerine yansımış, ona düşmanca bir tavır takınmışlardır. Bu durumdan gönlü kırılan Şems Konya'yı ansızın terk etmiştir (Fürûzanfer, 2005, s. 107; Öngören, 2004, s. 443).

Şems'in gidişi ile Mevlânâ'nın tekrar eskisi gibi kendileriyle ilgileneceğini düşünen müridler ve halk umduklarına kavuşamazlar. Mevlânâ üzüntüden içine kapanır, dış dünya ile ilişkisini keser. Şems'in Şam'da olduğu öğrenilince Mevlânâ geri dönmesi için mektuplar yazmıştır. Bir kafil ile Şam'a giden Sultan Veled, Şems'i bulur ve Konya'ya birlikte geri dönerler (Hidayetoğlu, 2005, s. 30; Öngören, 2004, s. 444).

Konya'ya geri dönen Şems Mevlânâ'nın evlatlığı Kimya Hatun ile evlenmiştir (Öngören, 2004, s. 444). Şems ile ilgili rahatsızlıklar, dedikodular bir süre sonra tekrar başlayınca Şems bu sefer bir daha dönmek üzere ortadan kaybolmuştur. Şems'in kayboluşu ile ilgili olarak öldürüldüğü (Eflaki, 1973b, s. 126), hatta Mevlânâ'nın oğlu Alâeddin'in de onu öldürenler arasında yer aldığı gibi rivayetler olsa da bu rivayetler kesinlik arz etmemektedir. Şems kuvvetle muhtemel öldürülmemiştir ancak Konya'dan ayrılışından sonrasına dair bir iz, bir haber de bulunmamaktadır (Fürûzanfer, 2005, s. 117).

Mevlânâ, Şems'i bulamayacağına kanaat getirdikten sonra Selâhaddîn-i Zerkûb'la (v. 1258) teselli buldu (Eflaki, 1973b, s. 141). Şems'i Selâhaddîn'de bulan Mevlânâ, onunla sohbetlerini arttırmış, onu kendisine halife tayin etmiştir. Mevlânâ, Selâhaddîn-i Zerkûb'un kızı Fatma Hatun'u oğlu Sultan Veled ile evlendirmiş, Selâhaddîn'in ailesi ile

akrabalık bağı tesis etmiştir. Asıl mesleği kuyumculuk olan Selâhaddîn-i Zerkûb'un cahil olduğunu, şeyh olmaması gerektiğini düşünen birtakım müridler Selâhaddîn-i Zerkûb'u öldürmeyi planlamışlarsa da suikast önlenmiştir (Ceyhan, 2009a, s. 340). Yaklaşık on sene Mevlânâ'nın halifeliğini üstlenen Selâhaddîn-i Zerkûb 29 Aralık 1258 tarihinde vefat etmiştir (Ceyhan, 2009b, s. 341).

Mevlânâ, Selâhaddîn-i Zerkûb'un vefatından sonra halife olarak Urmiyeli Hüsâmeddin Çelebi'yi (v. 1284) tayin etmiştir. Hüsâmeddin Çelebi, Mevlânâ'dan Hakîm'in İlahinamesi tarzında, Mantıku't Tayr vezninde bir eser yazması noktasında bir istekte bulunur (Eflaki, 1973b, s. 168). Mevlânâ, Mesnevî'nin yazılma sebebi Hüsâmeddin Çelebi olduğu için eserinden "Hüsâmînâme" diye bahsetmiş, her cildin başında ondan övgülerle bahsetmiştir (Sevgi, 1998, s. 512).

Mevlânâ, Hüsâmeddin Çelebi'nin sohbeti ile ülfet ederken rahatsızlandı. Doktorlar tedavi için uğraşsalar da tedavi fayda vermedi ve Mevlânâ 17 Aralık 1273 tarihinde vefat etmiştir (Eflaki, 1973b, s. 44; Fürûzanfer, 2005, s. 145). Cenazesinde ağlanmamasını vasiyet eden Mevlânâ, ölüm gününü "şeb-i arûs" (düğün gecesi) olarak isimlendirmiştir. Bu nedenle ölüm yıldönümü bu isimle anılmıştır (Öngören, 2004, s. 445).

Kemal noktada bir âlim, şair, sûfî olan Mevlânâ, eserlerinin farklı dillere tercüme edilmesiyle birlikte görüşleriyle dünyada geniş bir kitleyi etkilemeyi başarabilmiş önemli bir şahsiyettir (Öngören, 2004, s. 446). Günümüzde "Mevlânâ" ve "Rumî" kelimelerinin yer aldığı web sitelerin yüzbinlerce kişi tarafından ziyaret edilmesi, Avrupa ve Amerika'da Mevlânâ'nın eserlerinin çok satılan kitaplar arasında yer alması ona olan ilgiyi göstermektedir (Hidayetoğlu, 2005, s. 44).

1.1.4. Mevlânâ'nın Eserleri

1.1.4.1. Mesnevî

İlk defa Fars edebiyatında ortaya çıkan bir nazım şekli olan mesnevî, ikişer ikişer anlamındaki "mesnâ" kelimesinden türemiş bir edebiyat terimidir. Mesnevîde her beyit aa, bb, cc şeklinde kendi arasında kafiyelidir. Mesnevîler genelde giriş, konu ve bitiş olarak üç bölümden oluşmaktadır (Çiçekler, 2004, s. 320).

Mevlânâ söz konusu olan ünlü eserini telif ettikten sonra esere özel bir isim vermemiştir. Eser, nazım şekli olan "mesnevî" kelimesi ile şöhret bulmuştur (Şafak, 2004, s. 16). Öyle

ki artık mesnevî dendiğinde akıllara bir nazım şekli değil, Mevlânâ'nın ünlü eseri Mesnevî gelmektedir (Fürûzanfer, 2005, s. 186). Mevlânâ Farsça olarak kaleme aldığı eserini kâtibi ve halifesi olan Hüsâmeddin Çelebi'nin isteği üzerine yazmıştır (Eflaki, 1973b, s. 168). Eser 6 ciltten oluşmakta, içerisinde yaklaşık 25.700 beyit bulunmaktadır (Ceyhan, 2004, s. 325). Eserin yazılış tarihleri ile ilgili farklı rivayetler olmakla birlikte yaklaşık 1258-1268 tarihleri arasında yazıldığı söylenebilir. Eser irticalen yazılmış, sistematik bir yöntem izlenmemiştir. Mevlânâ söylemiş Hüsâmeddin Çelebi yazmıştır (Ceyhan, 2004, s. 326).

Mesnevî yalnızca bir şiir kitabı değildir. Mevlânâ eserinde şeriat, tarikat ve hakikat olarak ifade edilebilecek üç temel konuyu ele almıştır. Tasavvufi anlayışını şiir şeklinde ifade etmektedir (Ceyhan, 2004, s. 327).

Mesnevî'de verilmek istenen mesaj temsili hikâyeler vasıtasıyla aktarılır. Eserde yüzlerce hikâye vardır. Mevlânâ bu hikâyelerin tümünü kendi yazmamış farklı eserlerden, halk edebiyatından, Kur'an kıssalarından istifade etmiştir (Hidayetoğlu, 2005, s. 26).

Mevlânâ'nın Mesnevî'si günümüzde 26 farklı dile çevrilmiş, üzerinde en fazla bilimsel çalışmanın yapıldığı eseri konumundadır.

1.1.4.2. Dîvân-ı Kebîr

Büyük Dîvân demek olan Dîvân-ı Kebîr, Mevlânâ'nın gazel, rubai ve terkîb-i bentlerini ihtiva eden eseridir (Hidayetoğlu, 2005, s. 71). Mevlânâ gazellerinde Şems-i Tebrîzî'nin adını mahlas olarak kullanmıştır. Bu durum Mevlânâ'nın coşkunu ve Şems'e olan sevgisinden kaynaklanmaktadır (Fürûzanfer, 2005, ss. 147-148). Bu eserde de Mesnevî'de olduğu gibi halk Farsçası kullanılmıştır. Dîvân'ın yazma nüshalarında beyit sayısı 30.000-50.000 arasında değişmektedir (Yazıcı, 1994, s. 432). Dîvân-ı Kebîr Türkçeye Abdülbaki Gölpınarlı tarafından çevrilmiş ve yayınlanmıştır (Hidayetoğlu, 2005, s. 73).

1.1.4.3. Fîhi Mâ Fîh

“İçindekiler içindedir” manasına gelen Fîhi Mâ Fîh Mevlânâ'nın sohbetlerinin, konuşmalarının oğlu Sultan Veled ya da bir müridi vasıtasıyla kayıt altına alınması ile ortaya çıkan eseridir. Kitabın bölümlerini Mevlânâ'ya sorulan sorular oluşturmaktadır.

Bundan dolayı eserde konu bütünlüğü yoktur (Fürûzanfer, 2005, s. 194). Altısı Arapça diğerleri Farsça olmak üzere 75 bölümden oluşmaktadır. Eseri ağırlıklı olarak vahdet, kesret, aşk, seyrü sülûk gibi tasavvufi konular oluşturmaktadır. İlmi neşri Bedüzzaman Fürûzanfer tarafından yapılmıştır (Demirci, 1996, s. 59).

1.1.4.4. Mektuplar

Mevlânâ'nın kendi dönemindeki dostlarına, âlimlere, devlet adamlarına göndermiş olduğu mektupların bir araya toplandığı eseridir. Devlet adamlarına gönderilen mektuplarda nasihatler, ikazlar yer almaktadır. Mevlânâ'nın yaşadığı döneme ışık tutması açısından önemli bir eserdir (Hidayetoğlu, 2005, s. 90). Eser Abdülbaki Gölpınarlı tercümesi ile Türkçeye kazandırılmıştır (Arpağuş, 2007, s. 103).

1.1.4.5. Macâlis-i Seb'a

Mevlânâ'nın verdiği yedi vaazın metninin bulunduğu eserdir. Vaazları muhtemelen Sultan Veled ya da Hüsameddin Çelebi not edilmiştir. Vaazlar münâcât, na't ve dua ile başlayıp, seçilen konular ayet, hadis ve hikâyeler ile açıklanmaktadır (Hidayetoğlu, 2005, s. 96). Mevlânâ konuşmalarında Senâî ve Attâr gibi şairlerin şiirlerine, Mesnevî hikâyelerine yer vermiştir (Öngören, 2004, s. 447). Eser Abdülbaki Gölpınarlı tarafından Türkçeye kazandırılmıştır (Hidayetoğlu, 2005, s. 97).

1.1.5. Mevlânâ'nın Eğitim Anlayışı

İslam aleminin yetiştirdiği önemli bir isim olan Mevlânâ, bir alim, şair, mutasavvıf, mütefekkir olmanın yanı sıra eğitime dair orijinal düşüncelere sahip bir eğitimcidir (Özdemir, 2011, s. 2). Onun hayatında üç farklı eğiticilik rolü bulunmaktadır. Mevlânâ medreselerde talebelere ders veren bir müderris, camilerde halka vaaz eden bir vaiz ve oluşturduğu zikir halkalarında müridlerini manevi olarak geliştirmeye çalışan bir mürşiddi (Özdemir, 2011, s. 4).

Mevlânâ'ya göre eğitimin temelinde ihtiyaç kavramı yer almaktadır. Ona göre insan ham yeteneklerle dünyaya gelmektedir ve yeteneklerin geliştirilmesi ise ancak bir eğitimciyle mümkündür. Dolayısıyla bu durum eğitimi zorunlu kılmaktadır (Bayraklı, 1991, s. 126). Mevlânâ Mesnevî'sinde eğitimi, dünyaya ham ve eksik olarak gelen insanı bu hamlıktan kurtaran bir vasıta olarak tanımlamaktadır (Taş, 2016, s. 47).

Mevlânâ'ya göre eğitim sadece dünyevi bir mesele değildir. Mevlânâ'nın eğitimi açık fikirli, olgunlaşmaya müsait olan kişileri yetiştirmeyi hedefler. Ona göre eğitim, insanın vasıflarını geliştirmekte ve olgunlaştırmaktadır. Bu süreç sonunda insan Allah'a yaklaşmaktadır (Usta, 1989, s. 146). Dolayısıyla eğitim insanın iki dünyasını da ilgilendirmektedir.

Eserinde “Kâmile göre bilgisizlik bile bilgi olur, nakısın bildiği ise bilgisizlik kesilir” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 62) ifadesine yer veren Mevlânâ'ya göre eğitimin amaçlarından biri de bireyin kâmil hale getirilmesini sağlamak, bireyi olgunlaştırmaktır.

Mevlânâ eserlerinde eğitimcilerde de sıkça değinmektedir. Eğitimciler için mürşit, arif, pir, şeyh, gönül sahibi ve kâmil insan gibi farklı kavramlar kullanmaktadır. Divan-ı Kebir isimli eserinde bir eğitimcide bulunması gereken özellikler ilahi aşka sahip olmak, gönül ehli olmak, olgunlaştırıcı olmak, yumuşak kalpli olmak, aydınlatıcı olmak, meslek bilgi ve sevgisine sahip olmak, yüceltici olmak, sabırlı ve affedici olmak, rehber olmak şeklinde sıralamaktadır (Özdemir, 2011, s. 7). Mevlânâ'nın eğitimcide olması gereken özellikler olarak sıraladığı vasıfların pek çoğu günümüzde de eğitimcilerde bulunması istenen özelliklerdir. Dolayısıyla Mevlânâ'nın eğitim anlayışının kendi zamanının ötesine uzandığı ve evrensel nitelikler taşıdığı söylenebilir (Taş, 2016, s. 48).

Mevlânâ, “Henüz söz bilmez cahile bir şeyler öğretmek için kendi dilini terk etmek, onun dilince konuşmak gerek”(Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 294) ifadesi ile muhatabın seviyesini, hazır bulunuşluğunu dikkate almanın önemini belirtmektedir. Eserlerinde bireyin ilgi ve yeteneklerinin tanınması ve geliştirilmesinden bahsetmektedir (Özdemir, 2011, s. 9).

Mevlânâ eserlerinde vermek istediği mesajları hikâyeler aracılığıyla, onların içerisinde vermektedir. Kur'an-ı Kerim'de de kullanılan bir metot olan kıssa anlatımı, Mesnevî'de sıkça yer almaktadır (Usta, 1989, s. 116). Mevlânâ, Mesnevî'de yer verdiği hikâyeleri Ferîdüddin Attâr, Sa'lebi, Gazzâlî gibi yazarlardan, onların Esrarnâme, İlahinâme, Kısasü'l enbiyâ, İhyâu ulûmi'd dîn gibi eserlerinden almıştır. Yer yer halk arasında söylenen anonim türdeki hikâyelere de yer vermiştir (Yeniterzi, 1997, s. 37).

Mevlânâ'nın gerek eserlerinde gerekse vaazlarında sıkça hikâyelere yer vermesindeki asıl amacı, insan idrakinin anlamakta zorlandığı soyut hakikatleri hikâyeler vasıtasıyla muhataplarının anlayış seviyelerine indirmektir. O eserinde hikâyeler sayesinde ilahi aşk,

bilgi, kaza-kader, nefis, ruh, tövbe, rızık, varlık, yokluk gibi onlarca kavramı muhataplarının anlayışına uygun olarak ele almaktadır (Doğan, 2014, s. 363).

1.1.6. Hikâye Yöntemi

Gerçek veya tasarlanmış olayları ifade eden yazın türü olarak Türkçede “hikâye” ya da “öykü” kelimeleri kullanılmaktadır. Arapçada hikâye kelimesinin karşılığı olarak “kıssa” kelimesi kullanılmaktadır (Okumuşlar, 2006, s. 238). Ancak kıssa gerçek olay ve tecrübelerin aktarımı olması dolayısıyla hikâyeden ayrılır. Zira hikâyelerde yaşanmış olma şartı bulunmamaktadır, hikâyeler olması mümkün olayları da ele alabilir (Kaya, 2020, s. 34).

Hikâye yöntemi din ve ahlak eğitiminde kullanılabilecek önemli bir yöntemdir. Eğitimde örnek alma, özdeşim kurma, empati yapabilme önemlidir ve bu noktada hikâyeler önemli bir araçtır. Konunun soyut olarak anlatılması, yaşanılabilir biçimde örneklendirilmemesi öğrenmeyi geciktirmektedir (Okumuşlar, 2006, s. 237). Etkili bir anlatım şekli olan hikâye yöntemi ile zor konular kolayca anlatılabilir ve hatırdaki kalıcılığı sağlanabilir (Bilgin, 1994, s. 51). İnsan kavrayışını güçleştiren soyut gerçekler hikâyelerle muhatapların anlayış seviyelerine uygun hale getirilebilir (Meydan, 2015, s. 315).

Hikâyenin eğitimde önemli olmasının bir nedeni de okuyucuya empati yaptırması, kahramanlarla özdeşleşme sağlamasıdır. Empati, günümüzde psikoloji ve psikiyatride sıkça sözü edilen bir kavramdır. Empati kısaca kişinin kendisini başka bir insanın yerine koyarak, o kişinin duygu ve düşüncelerini anlaması sürecine denir (Dökmen, 2002, s. 135). Hikâye ile okuyucu arasında sıkı bir ilişki vardır. Hikâye okuyan ya da dinleyen kişiyi eserin dünyasına alır. Okuyan ya da dinleyen kişi eserdeki kahramanlarla empati yapar, özdeşim kurar, onları kendine rol model alır (Okumuşlar, 2006, s. 240). Hikâyedeki kahramanın başından geçen olayların sonuçlarını gören birey, çıkardığı derslere göre kendi davranışlarında değişikliğe gider (Akıncı, 2004, s. 53).

Hikâyeler ilgi çekici olsalar da plansız olarak kullanılma durumunda yarar sağlamayacaklardır. Beyza Bilgin’in naklettiği olay planlamanın önemini ortaya koyar niteliktedir: İlahiyat fakültesi son sınıf öğrencisi bir aday öğretmen, gittiği okulda öğrencilere Hz. Musa kıssasını anlatmayı dener. Bilindiği üzere Hz. Musa kıssası çok uzundur. Öğretmen hikâyeyi anlatmayı bitirdiğinde ders de biter. Zil çalınca

öğrencilerden birisinin şöyle dediği işitilir: “Bir Brezilya dizisi daha dinlemiş olduk!” (Bilgin, 1994, s. 53). Örnek olayda görüldüğü üzere hikâye kullanımı amacına ulaşmamış ve bir hayal kırıklığı yaşanmıştır. Bu gibi olumsuzlukların önüne geçmek için hangi hikâyenin seçileceği, ne kadar bir süre ayrılacağı, hangi yöntemle işleneceği detaylıca planlanmalıdır (Pakdemirli, 2009, s. 175).

Çeşitli etkinliklerle zenginleştirilen hikâyeler ders konularına olan ilgiyi arttıracak, öğrencilerin dikkatlerini çekecektir. Dersin kazanımlarını öğrenciler için anlaşılır ve anlamlı kılacaktır. Öğrencilerin aktif olması, derse katılımlarının artması hem öğrenci hem öğretmen açısından motivasyonun ve başarının artmasına yardımcı olacaktır (Pakdemirli, 2009, s. 194; Yılmaz, 2014, s. 145). Öğrencilerden beklenen zihinsel, duygusal, sosyal, dini ve ahlaki gelişim düzeylerine ulaşabilmelerini destekleyecektir (Pakdemirli, 2011, s. 114).

Hikâye anlatımı sadece din ve ahlak öğretimi için değil farklı öğretim alanlarında da fayda sağlayan bir yöntemdir. Yapılan bir araştırmada yabancı dil öğretiminde drama destekli hikâye anlatımının öğrencilere eğlenceli bir öğrenme ortamı sunduğu tespit edilmiştir (Arıoğul ve Uzun, 2010). Diğer bir çalışmada bilimsel hikâyelerle desteklenen fen öğretiminin öğrencilerde akademik başarıyı yükselttiği ve bilgilerin kalıcılığını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Alptekin, 2022). Matematik dersi kavramlarının öğretiminde öyküleştirme yönteminin tutum ve başarıya etkisinin araştırıldığı bir çalışmada da öyküleştirme ile yapılan öğretimin öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmada etkili olduğu tespit edilmiştir (Coşkun, 2013).

Hikâyelerin daha etkili hale gelmesinde öğretim yöntem ve tekniklerinden istifade edilmelidir. Bu noktada katkı sağlayacak öğretim yöntem ve tekniklerinden başlıcaları; 5E modeli, tartışma yöntemi, örnek olay yöntemi, 3N metodu, altı şapkalı düşünme tekniği, beyin fırtınası, konuşma halkası, rol oynama, istasyon, öykü tamamlama ve arkası yarın teknikleridir (Akkılıç, 2018; Crawford vd., 2009; Demir, 2022; Gül, 2013). Bu yöntem ve tekniklerin hikâye kullanımında sağlayacağı katkılara çalışmanın üçüncü bölümünde yer verilmiştir.

BÖLÜM 2: MESNEVİ VE KÖK DEĞERLER

2.1. Adalet

Adalet sözlükte “hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme, doğruluktan ayrılmama, herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme” olarak tanımlanmaktadır (Ayverdi, 2010, s. 10; Parlatır vd., 1998a, s. 21). Aynı kökten gelen adl kelimesi de orta yol, istikamet gibi anlamlara gelmekte olup aynı zamanda Allah’ın isimlerinden birisidir (Çağrı, 1988, s. 341). Bireyin kendine ve diğer bireylere karşı ölçülü ve dengeli olmasıdır (Çakmak, 2013, s. 41).

Tarihsel süreç içerisinde adalet kavramı birçok düşünür tarafından ele alınmış, farklı tanımları yapılmış, tartışılmış bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Genellikle adalet konu edilirken hak ve itidal kavramlarının adaletle ilişkilendirildiği görülmektedir.

Gerçek, doğru gibi anlamlara gelen hak kelimesinin çoğulu hukuktur. Hikmete uygun yapılan iş, gerektiği şekilde, ölçüde ve zamanda yapılan iş olarak ifade edilmiştir. İslami kaynaklarda görev, sorumluluk, borç anlamlarında da kullanılan hak kavramı hadislerde yoğun bir biçimde geçmektedir. Hadislerde Allah hakkı, peygamber hakkı, kul hakkı, dostluk hakkı, koca hakkı, zevce hakkı, akraba hakkı başta olmak üzere pek çok haktan bahsedildiği görülmektedir (Çağrı, 1997, ss. 137-138). Adalet bireylerin birbirlerinin haklarına saygı duymaları ile gerçekleşebilir. Öğretmen-öğrenci, işçi-iş veren, ebeveyn-çocuk, amir-memur gibi ikili ilişkilerde herkesin karşısındakinin hakkına saygı duyması gerekmektedir. Aksi takdirde tek yönlü bir çaba ile adalet gerçekleşmemektedir.

Adaletle aynı kökten, adl kökünden gelen itidal kavramı iki aşırı tutum arasında orta hal, ölçülü ve ılımlı olma şeklinde açıklanmıştır. İslam filozofları aşırılıklardan uzak denge noktasını itidal kavramı ile açıklamışlardır. İtidalden fazlasının yapılmasına ifrat, azının yapılmasına ise tefrit denilmektedir (Apaydın, 2018, s. 463; Çağrı, 2001, ss. 456-457). Örneğin israf, ifrat bir davranışken cimrilik tefrittir. Cömertlik ise itidal olarak bir erdem, fazilettir. Diğer değerler için de ifrat ve tefritten bahsedilebilir ancak adalet bu noktada diğerlerinden ayrılmaktadır. Adalet değerinin ifrat ve tefriti yoktur zira adalet mutlak iyidir.

2.1.1. Mesnevî’de Adalet Değeriyle İlgili Bulgular

Mevlânâ, Mesnevî'sinde adaleti “bir şeyi layık olduğu yere koymak” olarak tanımlamaktadır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 451). Eserinde onlarca yerde adalet temasını ele alan Mevlânâ, en fazla ilahi adalet üzerinde durmuştur. “Sen Allah’ın adaletinden korkmadın, bense korkarım.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 490), “Allah’ın adı adalet sahibidir.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 462), “Allah’ın adaleti herkesi eşiyle çift etmiştir; fili fille, sivri sineği sivri sinekle.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 426), “Bir ömürdür Allah’ın adaletini görmüşsün.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 421) Mevlânâ bu vb. anlatılarla eser boyunca Allah’ın adalet sıfatını öne çıkarmış ve Allah’ın kullarının da adil olmaları gerektiğini vurgulamıştır.

Mesnevî’de özellikle yönetici konumunda olan, toplumun başındaki kimselerin hüküm verirken adalet üzere bulunmaları gerektiği üzerinde durulmaktadır. Mevlânâ bir hikâyesinde padişaha “Ben padişahım benim işim adalettir.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 504) sözünü söyleterek yöneticilerin en önemli görevlerinin adaletli davranmak olduğunu ifade etmektedir. Adaleti sağlamakla görevli bir başka yetkili olan kadı hakkında ise “Kadı rahmettir, savaşı defeder; kıyametteki adalet denizinden bir katredir o.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 411) denilerek, kadılık makamının önemi vurgulanmış, adaletle hükmeden kadılar sayesinde toplumdaki fitnelerin ortadan kalkacağı, çatışmaların sona ereceği ifade edilmiştir.

Mesnevî’de, Muhammed (a.s) (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 283), Davud (a.s) (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 424), Süleyman (a.s) (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 308, 2016a, s. 518) gibi peygamberlerin ve Ömer (r.a) (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 309), İbrahim Ethem (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 208) gibi önemli tarihi şahsiyetlerin adil olma vasıfları ön plana çıkarılırken, eserde onların başından geçen olaylara da yer verilmektedir. Böylece hikâyeler üzerinden adaletin önemine vurgu yapılmakta ve adil kişiler okuyuculara rol model olarak takdim edilmektedir.

Mevlânâ’ya göre, hırsızlık başta olmak üzere toplumdaki kötülükleri geceleri ellerinde sopalarla gezen bekçiler değil, gönüllerdeki adalet duygusu engelleyebilir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 31). Eserde adaletin verdiği karara saygı duyulması gerektiği, adaletin mutluluğa götüren önemli bir değer olduğu, bireylerin adaletin tecelli etmesi için ellerinden gelen gayreti göstermesi gerektiği şu cümlelerle ifade edilmektedir:

“Yiğidim kendi nefsinı suçla da adaletin verdiğı cezayı suçlama”(Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 371), “Zulmedersen kötüsün, gerisin geriye gittin. Adalette bulunursan saadete erersin.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 291), “Delinin elinden silahı al da adalet ve sulh senden razı olsun.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 58), “Adalet taksimcidir, bölüşülecek şeyi o bölüştürür; fakat şaşılacak şey şu ki bunda ne cebir vardır ne de zulüm.”(Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 67).

Tablo 3: Mesnevî’de Adalet Değeriyle İlgili Olduğı Tespit Edilen Hikâyeler

Tembelin Duası (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 392)

Hasta Adam, Sûfî ve Kadı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 403)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Örnek Hikâye: Tembelin Duası

Davud Peygamber zamanında bir adam vardı. Herkesin yanında daima şöyle dua ederdi: “Ya Rabbi, bana zahmetsiz, eziyetsiz, bir rızık, bir servet ver! Beni tembel yaratan sensin. Madem beni böyle yarattın rızıkımı da zahmetsizce ver.” Herkes adamın bu haline güler, onunla alay ederdi. “Bu sersem ne söylüyor, yoksa sarhoş mu ki böyle dua edip duruyor.” derlerdi. Adamsa halkın kınamasına, alayına hiç aldırmaz duasına devam ederdi. Nihayet bir gün kuşluk vaktinde adam yine dua ederken, evine doğru bir öküz koştu ve boynuzlarıyla kapıyı kırıp içeriye girdi. Adam duasının kabul olduğunu düşünerek hemen yerinden sıçradı, öküzü kesti, derisini yüzdürmek için koş koş kasaba gitti. Bir müddet sonra öküzün sahibi çıkageldi, “Bre ahmak, nerde senin insafın. Neden benim öküzümü kestin?” dedi. Adam, “Ben Allah’a dua ettim, Allah da kabul etti. Öküz benim rızıkımdı.” dese de öküzün sahibi, adamın yakasına yapıştı ve adama birkaç da sille vurdu. Adamı alarak Hz. Davud’un yanına götürdü ve olan biteni anlatıp, şikayetçi oldu. Hz. Davud davalı ve davacıyı dinledikten sonra davanın görülmesi için bir gün mühlet istedi. İnsanlar dağılınca Hz. Davud, Allah’a dua ederek işin hakikatini kendisine bildirmesini istedi. Ertesi gün iki davacı ve davanın sonunu merak eden halk Hz. Davud’un etrafına toplandılar. Hz. Davud, öküzün sahibine “Gel sen davayı bırak, bu öküzü Müslüman kardeşine helal et. Madem Allah senin sırrını açmadı, onun sır örtücülüğüne şükret” dedi. Bunu duyan öküz sahibi, “Bu nasıl hüküm, bu ne biçim adalet? Ey ahali gelin de bu zulmü görün.” diye feryat etti. Hz. Davud öküz sahibine dönerek ”A inatçı, bütün malını mülkünü hemen bu adama bağışla! Yoksa bak, sana söylüyorum, işin sonu fena olur” der.

Bunu duyan adam başına topraklar serpip, elbisesini yırtarak Hz. Davud’u kınamaktaydı. Halk da olayın aslını bilmediklerinden söylenmeye başlamıştı. Hz. Davud halka döndü, “Dostlar, artık gizli olanın ortaya çıkma zamanı geldi. Bu adamı yakalayın çünkü o bir katildir. Suçlu diye karşıma çıkardığı adamın babasını öldürmüş ve bir ağacın altına gömmüştü” diyerek, insanları şehrin dışında bir ağacın altına götürür. Öküz sahibine “Sen bu adamın babasının kölesiydin, bu yüzden onun kanına girdin. Efendini öldürüp malını mülkünü zapt ettin. Efendin sana aman yapma, etme derken adamcağızı burada öldürdün. Aceleyle bıçağını da buraya gömdün. Bıçağın üzerinde de adın yazılıdır” der. Hz. Davud’un işaret ettiği yer kazılır ve bıçakla kesik baş ortaya çıkar. Hz. Davud katili cezalandırır ve adalet böylece yerini bulur.

Hikâyede sembolik bir anlatım da bulunmaktadır. Öküzü dava eden kişi insanın nefsinin, öküzü öldüren kişi aklı, Hz. Davud hak yolu gösteren mürşidi, şeyhi sembolize etmektedir. Zalim onun yardımıyla öldürülebilir, insan onun sayesinde nimete kavuşur, zenginleşir. Hikâyenin sonunda Mevlânâ “Nefsini öldür de alemini dirilt. Nefis efendisini öldürmüştür; sen onu kendine kul, köle yap! Kendine gel, öküzü dava eden senin nefisindir; kendisini efendi yerine koymuştur, ululuk taslamaktadır. Öküzü öldüren de aklıdır.” diyerek sembollerini açıklamaktadır.

2.2. Dostluk

Birbirlerine karşı sevgi ve anlayış gösteren kişilere arkadaş denir (Ayverdi, 2010, s. 133). Arkadaşlık saygı, sevgi, güven, anlayış isteyen bir birlikteliktir. Kişi arkadaşıyla olmaktan mutluluk duyar. Farsça kökenli olan dost kelimesiyse birini riyasız, samimi duygularla sevme (Ayverdi, 2010, s. 300), sevilen, güvenilen, yakın arkadaş anlamında kullanılmaktadır (Parlatır vd., 1998a, s. 626). Arkadaşlıktan daha ileri bir birlikteliği, daha güçlü bir samimiyeti ifade etmektedir.

İnsanın yetişmesinde, kişiliğinin gelişiminde çevrenin etkisi büyüktür. Birey kişiliğini ve karakterini oluştururken çevresiyle güçlü bir etkileşim içine girer. Bireyin etkileşim çevrelerinden birisi de arkadaş grubudur. Arkadaş grubu bireyin davranışlarını belirlemesinde güçlü bir etkidir. Ailede kazanılan davranışlar arkadaş grubu etkisiyle değişime uğrayabilir. “Bana dostunu söyle, sana kim olduğunu söyleyeyim.” atasözü de bu durumu ifade etmektedir (Aydın, 2003b, s. 140).

Arkadaşlık ilişkisi birey için ailenin karşılayamayacağı ve bebeklik dönemine kadar uzanan önemli bir ihtiyaçtır (Altın, 2010, s. 18). Yaşıt etkileşimi, bebekler arasında 10-12 aylıkken bakma, dokunma, gülme şeklinde kendini göstermektedir. Bebeklik döneminde sınırlı olan bu etkileşim okul öncesi yıllardan başlayarak bireyin hayatında önemli bir rol oynamaya başlamaktadır (Gander & Gardiner, 2004, s. 314).

Birey çocukluk döneminde arkadaşlarını yakınında yaşayan ve tanıdığı kişiler arasından seçerken, lise dönemine doğru farklı kişilerle arkadaşlık ilişkileri ortaya çıkar. Bu dönemde arkadaşlık ilişkisi yakında yaşama ya da tanımadan ziyade benzer ilgilere ve kişiliklere dayanmaktadır (Gander & Gardiner, 2004, s. 487).

Ergenlik döneminde arkadaşlık ilişkileri bireyin davranışlarını önemli ölçüde şekillendirmektedir. Ergenler akran grupları içerisinde alt kültür oluştururlar. Kendilerine has giyinme, ortak dil ve ortak davranış biçimlerinden oluşan gruba ait kültürün normlarını yerine getirirler. Aksi takdirde gruptan dışlanma tehlikesi vardır ki bunun düşüncesi dahi ergen için rahatsız edicidir (Aydın, 2010, s. 197).

Akran grubu, arkadaşlık ilişkileri bireyin kişilik, karakter ve davranışları üzerinde etkiliyken, arkadaşlıktan daha ileri derecede bir samimiyeti ifade eden dostluk ilişkilerinin bireyin yaşamında daha büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Altın, 2010, s. 17). Kur'an-ı Kerim'de yer alan müminlerin kafirleri dost edinmemeleri yönündeki ikaz da dostluğun inanç, tutum ve davranışlara olan etkisine işaret etmektedir (Âl-i İmrân 3/28.).

Dostluk, dostunun yararını kendi yararı gibi gözetmeyi, diğerkâm olmayı gerektirir. Zorluk ve sıkıntı anlarında yardımlaşmayı, dayanışmayı, dostuna güven duymayı gerektirir. Vefalı olmak, sadık olmak, anlayışlı olmak gibi tutum ve davranışlar da dostluğun devamı için olmazsa olmaz unsurlardır. Dostluk değeri içerisinde güven, sevgi, saygı gibi birçok değeri de barındıran önemli bir değerdir.

2.2.1. Mesnevî'de Dostluk Değeriyle İlgili Bulgular

Mevlânâ, Mesnevî'sinde hakiki dostluğu ilahi dostluk olarak ele almaktadır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 175, 2016a, s. 254, 2016b, s. 228, 2016b, s. 309, 2016b, s. 404). Ona göre hakiki dost Allah'tır, diğer dostluklarsa mecazi olup Allah'ın rızasını kazanmak amacıyla Allah'ın güzel kullarıyla kurulan bir ilişki biçimidir (Altın, 2010, s.

18). Peygamberleri “Allah’ın dostları” şeklinde ifade eden Mevlânâ, ahmakların onları tek ve zayıf olarak görmeleri üzerine “Hiç padişahın dostu olan zayıf olur mu?” diye sormakta ve Allah ile dost olmanın önemini vurgulamaktadır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 96).

Mevlânâ, dostu, görüldüğünde sevginin kaynamasına, merhametin depreşmesine sebep olan kişi şeklinde tarif etmektedir. Düşman ise görüldüğünde kişinin öfkelenmesine neden olan kişidir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 251).

Mevlânâ’ya göre dostunun yanındayken kişinin sözünün coşması, muhabbetinin artması dostluk göstergelerinden birisidir. Dostunun cemaline bakmak kişinin gönlünü aydınlatır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 471). Dostların söz söyleyememeleriye ülfetsizliktendir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 453). Mevlânâ, dostla bir arada bulunmanın önemini anlatırken, dostunun yanında olan kişiyi “külhanda olsa da gül bahçesinde”, düşmanın yanında olanıysa “gül bahçesinde de olsa külhanda” şeklinde bir benzetmeyle açıklamaktadır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 80). Dolayısıyla kişinin kendisini iyi hissedeceği en güzel yerlerden birisi dostunun yanındır. Eserde, dostluğun insan hayatındaki önemi vurgulanırken “dostu görmeyen göz, kör olsa daha iyi” denilmektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 54).

Mesnevî’de dostluk ele alınırken, dost-düşman zıtlığından faydalanılmıştır. Düşmanın şekerini zehir, lütfunu kahr olarak niteleyen Mevlânâ (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 47), düşmanın dostça sözlerine kanıp tuzağına düşmemek gerektiğini, kişinin dostu ile düşmanını karıştırmaması gerektiğini ifade etmektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 184).

Mevlânâ dostta bulunması gereken özellikleri; akıllı olmak (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 241), vefalı olmak (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 60), alçakgönüllü olmak (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 71), cömert olmak (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 350), dostundan dolayı başına gelen sıkıntı ve belalara karşı sabırlı olmak (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 227), dostunun iyiliğini istemek (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 79), dostunu yarımsız bırakmamak (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 373) ve dostuna yol kılavuzu olmak (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 453) olarak ifade etmektedir.

Dostluğu, akıl kavramıyla ilişkilendirerek ele alan Mevlânâ'ya göre, akılların uyuşmasıyla ortaya çıkan dostluklar daha kalıcı olur ve dostların arasındaki sevgi gün geçtikçe artar. Nefislerin uyuşmasıyla ortaya çıkan dostluklarsa bir müddet sonra sona erer. Dolayısıyla dost seçerken akılla dostluk kurmak ve akıllı olanı dost seçmek önemlidir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 440).

Dostluk aynı cinsler, benzer kişiler arasında kurulur. Her şey kendi cinsine doğru uçar gider. Bu yüzden Hz. Muhammed'in (sav) danıştığı kişi Allah'ın sıddıkıydı (Hz. Ebubekir), Ebu Cehil'e fikir verense Ebu Leheb'di (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 106). Aynı cinsten olmayanların kuracağı dostluksa kişilere fayda yerine zarar getirecektir. Mevlânâ bu hakikati, eserinde anlattığı fare ile kurbağa hikâyesinin sonunda kurbağanın dilinden şöyle ifade etmektedir: “Feryat, adamın kendi cinsinden olmayan dostundan, feryat! Ey ulular, sizinle dost olacak iyi bir dost arayın.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 465).

Mevlânâ'ya göre aptalın dostluğundan kaçınmak gerekir zira onun dostluğu düşmanlığından daha kötüdür (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 246). Dost seçiminde iyi kimseler tercih edilmelidir aksi durumda iyilerle dost olmayanlar kendilerini kötülere komşu olmuş halde bulurlar (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 66). Bu durum insan için tehlikelidir zira insan kimi dost edinirse onunla eş olur. Bu dünyada da onunla beraber olur, öbür dünyada da (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 197). Mevlânâ'nın eserinde yer vermiş olduğu şu kısa hikâye bu durumu çok güzel örneklendirmektedir: “Firavun, Hz. Musa'nın sözlerini işittikçe kaç defa yumuşadı, inanacak oldu. Fakat huyu kinden ibaret olan vezir Hâmân ile görüşüp ona danışınca iman etmekten vazgeçti. Hâmân ona “şimdiye kadar padişahıydın, şimdi bir yamalı hırka giyenin hilesine kapılıp kul mu oldun?” derdi. Bu söz, mancınıktan atılan taş gibi gelir Firavun'un sırçadan yapılma sarayını kırırırdi. Güzel sözlü Kelîm'in yüz günde uğraşıp yaptığını o, bir anda yıkar giderdi.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 51). Hikâyede görüldüğü üzere Firavun Hz. Musa'nın mesajına karşı yumuşamış ve iman etmek üzereyken, Hâmân'a danışması onu iman etmekten alıkoymuştur.

Dostluk kavramına farklı bir açıdan yaklaşan Mevlânâ eserinde, Hz. Muhammed'in (sav) bir hadisini de tefsir eder: İnsanın üç yoldaşı vardır. Yoldaşlardan ikisi gaddarken birisi vefalıdır. İnsanın gaddar olan birinci yoldaşı malı mülküdür. İnsan öldüğünde malı mülkü

geride kalır, evden dışarı bile çıkamazlar, sahiplerine bir faydası dokunmaz. İkinci yoldaş olan dost, ölenin peşinden gelir ama o da ancak mezar başına kadar gelebilir, bundan öteye gidemez. Fakat vefalı üçüncü yoldaş olan salih amel, iyi işler mezarın içine kadar gelirler. Dolayısıyla amelden daha vefalı bir dost yoktur. İnsanın amellerini güzelleştirip kendisine ebedi bir dost haline getirmesi çok önemlidir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 208).

Tablo 4: Mesnevî’de Dostluk Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler

Tacir ve Papağanı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 60)
Zünnun-ı Mısri ve Dostları (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 224)
Günahsız Ağızla Yapılan Dua (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 343)
Düşmanın Tavsiyesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 79)
Hz. Musa ve Firavun (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 101)
Padişah ve Ayaz (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 326)
Hz. Ebubekir’in Bilal-i Habeşi’yi Satın Alma Hikâyesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 391)
Fare ile Kurbağanın Arkadaşlığı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 452)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

2.3. Dürüstlük

Dürüstlük, Farsça kökenli bir kelime olup dürüst olma durumu, doğruluk, mertlik anlamındadır (Ayverdi, 2010, s. 314). Dürüstün sözlük anlamı, sözünde ve davranışlarında doğruluktan ayrılmayan, doğru, onurlu kişidir (Parlatır vd., 1998a, s. 657). Ayet ve hadislerde, dürüstlük kavramına yakın anlamlara sahip olan sıdk kavramı sıkça kullanılmaktadır. Sıdk kavramı İslami kaynaklarda genel olarak doğruyu ve gerçeği konuşmak, yalanın karşıtı, doğru, dürüst ve güvenilir olmak anlamında kullanılmaktadır (Çağırıcı, 2009, s. 98).

Doğruluk, dürüstlük, güvenilir olmak gerek birey gerekse toplum için olmazsa olmaz değerlerden birisidir. Toplumda insanların sağlıklı bir ilişki kurmaları birbirlerine güvenmelerine bağlıdır. İnsanların birbirlerine güvenebilmelerinin ön şartı da karşıdaki insanın doğruluk ve dürüstlük değerlerine sahip olmasıdır. İnsanlar ancak dürüstlüğüne

güvendikleri kişilere itibar etmektedirler. Yalan konuştuğu bilinen, güvenilirmez bir kişi toplumda sözüne itibar edilen bir birey olamayacaktır (Nazıroğlu vd., 2019, s. 144).

Kur'an-ı Kerim'de "Ey iman edenler! Allah'tan korkun ve doğru söz söyleyin." (el-Ahzâb, 33/70.), "Emrolunduğun gibi dosdoğru ol!" (Hûd, 11/112.), "Bugün, doğrulara, doğruluklarının yarar sağlayacağı gündür." (el-Mâide, 5/119.) gibi pek çok ayet yer almaktadır. Ayette de görüldüğü üzere doğruluğun ahiretteki ödülünün cennet olduğu vurgulanmıştır. İslam dininde doğruluk ve dürüstlüğe verilen önemi açıkça ortaya koymaktadır.

Doğruluk sadece İslamiyet'te önem verilen bir değer değildir. Hemen hemen tüm dinlerde ve dünya görüşlerinde önemli kabul edilen bir değerdir. Eğitimde, medyada, ekonomide, ticarete, sosyal ilişkilerde kısacası hayatın tüm alanlarında doğruluğun temel değer olması gerekmektedir. Ancak burada önemli bir husus bulunmaktadır. Bireyin sadece doğruyu bilmesi, doğruya uygun davranışlar sergilemesi için yeterli değildir. Birey doğrusunu bildiği halde yanlış davranışlar sergileyebilmektedir. Bu durum bireyin psikolojisini olumsuz olarak etkileyip, kişiyi gerginlik ve strese itebilmektedir. Doğru bilgiyi doğru davranışa dönüştürebilmek için bireylerin doğruluk ve dürüstlük değerini içselleştirmeleri, meleke haline getirmeleri gerekmektedir (Nazıroğlu vd., 2019, ss. 143-144). Bu da çocukluk döneminden itibaren verilen nitelikli bir değerler eğitimiyle mümkündür.

2.3.1. Mesnevî'de Dürüstlük Değeriyle İlgili Bulgular

Mevlânâ'ya göre insana doğruluğu, dürüstlüğü fayda sağlar (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 364). Doğruluk makamı öyle bir makamdır ki orada oturanların derecesi arştan da kürsüden de yücedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 133). Bundan dolayı doğruluk durağından başka bir yerde bir an bile durmamak gerekmektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 16). Öfke ve şehvet ise insanı doğruluktan uzaklaştırır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 14). Doğruluktan uzaklaşmamak için insanın öfke ve şehvet duygularını yönetmesi gerekmektedir.

Kader konusunda sıkça ele alınan "Kalem yazdı, mürekkebi kurudu" sözünü ele alan Mevlânâ, "Eğri gidersen kalem de sana eğri yazar. Doğru gelersen kalem de kutluluğunu

arttırır.” diyerek sözü doğruluk değeri ile açıklamaktadır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 291).

Kur’an-ı Kerim’de Yahudilere hitap eden bir ayette, yalnız kendilerinin Allah’ın dostları olduklarını iddia ediyorlarsa, ölümü temenni etmeleri istenmektedir (Cuma Suresi 62/6.). Bu ayeti ele alan Mevlânâ, Yahudilerin ölümü temenni edememeleri üzerine ölüm isteğini doğruların boynuna takılmış bir gerdanlığa benzetmektedir. Ona göre ölümü arzulanabilmek ancak doğru kişilerin harcıdır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 150).

Mevlânâ eserinde Muaviye ile şeytan arasında geçen bir kıssaya yer verir. Kıssaya göre Muaviye bir gün uykuya dalmış ve namazı kaçırmak üzereyken şeytan onu uyandırmıştır. Muaviye, şeytana bunu neden yaptığını sorar. Şeytan da namaz vaktinin geldiğini, mescide gitmesi gerektiğini söyler. Muaviye ona doğruyu söyletebilmek için ısrarla sualler sormuş, doğruyu anlatmasını istemiştir. Bu kıssada doğruluk, dürüstlük değerlerine yer verilmektedir. Muaviye’nin “Seni doğruluktan başka bir şey kurtaramaz. Doğruyu söyle de elimden kurtul.” ve “Doğru söz kalbe istirahat verir. Doğru sözler gönül tuzagının taneleridir.” ifadeleriyle sözü doğru söylemenin önemi vurgulanmaktadır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 273).

Mevlânâ’ya göre alemde esas olan doğru ve doğruluktur. Doğrunun zıddı olan yalan dahi içerisinde doğru barındırmaktadır. Zira içerisinde doğru bulunmayan yalanın inanana da çıkmayacaktır. Doğrunun alıcısı çoktur, bunu bilen yalancı da yalanına doğruları alet eder ve böylece onu yaymaya çalışır. Mevlânâ bu durumu eserinde şöyle anlatmaktadır: “Yalancı, doğru olmasa bir yalan kıvrabilir mi? Her yalan doğrudan meydana gelir. Yalancı, doğrunun revacına, parlaklığına bakar da o ümitle yalan söyler. Ey yalancı, bu yalanın da doğru yüzünden geçmede. Nimete şükret de doğruyu inkar etme” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 438).

Mevlânâ eserinde yalanı çöpe, gönlü ise ağza benzetir. Ağızdaki çer çöp nasıl ki insanın diline dolanır durur ve kişi onu ağızından atmadan rahatlayamaz. Göze giren çöp ise daha fenadır ve gözün yaşarmasına sebep olur, rahatsızlık verir. O halde bu sıkıntılara girmeye hiç gerek yoktur. En salim olan yol çöpü ağza, göze almadan ayaklar altında ezmektir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 450). Yani kişi yalanı gönlünden de dilinden de uzak tutmalıdır. Yalan sözün özü parlak olsa da sonu rezil rüsva olmaktır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 394).

Mevlânâ Mesnevî’de dürüstlük değerine, ilişkili olduğu doğru sözlü olma, güvenilir olma tutum ve davranışlarıyla sıkça yer vermiştir. Eserin pek çok yerinde doğru sözlü olmanın önemi vurgulanırken, yalandan kaçınılması gerektiği ifade edilmiştir. Doğruluğun kişiye sağlayacağı faydalar, yalanın ve yalancılığın zararları ele alınmıştır. Ayrıca eserde dürüstlük değeri ile doğrudan ilgili olan kıssalara da yer verilmiştir.

Tablo 5: Mesnevî’de Dürüstlük Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler

Kölelerin Lokman’a İftira Atmaları (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 136)

Padişahın İki Köleyi İmtihanı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 205)

Çakalın Tavusluk İddiasına Kalkışması (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 364)

Bıyığını Yağlayan Adam (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 364)

Hayvanların Dilini Öğrenmek İsteyen Adam (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 463)

Ayaz’ın Sırrı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 240)

Nasuh Tövbesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 255)

Et ve Kedi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 302)

Üç Yolcunun Hikâyesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 443)

Öküz, Deve ve Koçun Buldukları Ot (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 446)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

2.4. Öz denetim

Öz denetim, daha önemli bir amaca ulaşabilmek için kişinin tepkilerini, davranışlarını veya başka amaca yönelme eğilimini denetleyip kısıtlaması anlamına gelmektedir (Ayverdi, 2010, s. 969; Parlatır vd., 1998b, s. 1744). Eskilerin murakabe-i nefis olarak ifade ettikleri kavram da esasında insanın öz denetim becerisini ifade etmektedir (Ergül, 2021, s. 3). Kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol etmesi, İslam bilginlerinin eserlerinde “Nefis Mücadelesi” başlığı altında ele alınıp incelenmiştir (Ş. Gözütok, 2017, s. 1043).

Kur’an-ı Kerim’de yer alan pek çok ayet öz denetimle, kişinin davranışlarını yönetmesiyle ilişkilendirilebilir. Allah’ın her şeyi gördüğünü (el-Bakara 2/96, 110, 233, 237.), işittiğini (Âl-i İmrân 3/33,35,38,121.) ve bildiğini (el-Mâide 5/7,99.) ifade eden onlarca ayeti kabul eden bir kişi davranışlarında daha kontrollü olacaktır. Allah’ın

kullarına şah damarından daha yakın olduğunu (Kâf 50/16.), yapılan her davranışın görevli melekler tarafından kaydedildiğini (Kâf 50/17-18.) ve insanların davranışlarının hesabını ahirette vereceğini (Âl-i İmrân 3/25, ez-Zümer 39/70.) ifade eden bir din, elbette mensuplarını daha denetimli bir hayata yönlendirecektir. Ayrıca İslam’da emredilen ibadetler de kişinin nefsini eğitmesine, öz denetim becerisini artırmasına imkan sağlamaktadır. İbadetlerini yerine getiren bir kişi istenmeyen pek çok davranıştan kendisini alıkoymaktadır. Namaz vakitlerle farz kılınmış bir ibadet olması sebebiyle kişiye zaman bilinci kazandırırken, bireyi uyku bağımlılığından uzaklaştırmaktadır. Oruç ibadeti ile yeme, içme ve cinsel arzulardan uzak duran bir kişinin bunların yanında istenmeyen olumsuz davranışlardan da uzak durması beklenir (Ş. Gözütok, 2017, s. 1054).

Kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol etmesini, kısacası kendi kendisini kontrol etmesini ifade eden öz denetim, bireyin ölçülü davranışlar sergilemesini sağlayan önemli bir beceridir. Öz denetim becerisine sahip kişi yalnızca duygularıyla harekete geçmeyeceğinden, davranışlarında aşırıya gitmeyecektir. Davranışlarının sorumluluğunu üstlenecek, yanlış yaptığında özür dilemesini bilecek, öz güven sahibi olacaktır. Bunlardan dolayı öz denetim becerisinin bireylere kazandırılması önem arz etmektedir.

2.4.1. Mesnevî’de Öz Denetim Değeriyle İlgili Bulgular

Mevlânâ, “Nerede olursanız olun o sizinle beraberdir” (Hadîd 57/4.) mealindeki ayeti tefsir ederken, kızgınlığın ve savaşın Allah’ın kahrının bir yansıması, barış ile özür dilemenin ise onun sevgisinin bir yansıması olduğunu ifade etmektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 58). O halde Allah’ın sevgisinin yansıması olan barışmak ve özür dilemek davranışları, onun kahrının yansıması olan öfkeye kapılmaya ve savaşa tercih edilmelidir.

Mevlânâ eserinde bütün sorumluluğu kadere yükleyerek kendi iradesiyle yaptığı davranışların sorumluluğunu üzerine almayan kişileri eleştirmektedir. Ona göre yapılan kötülüklere özür olarak Allah’ın takdirini öne sürmek geçerli bir mazeret, makbul bir özür değildir. Eğer Allah’ın takdiri özür sebebi olabilseydi, herkes dilediği kötülüğü yapar ve kaderi öne sürerek özrünün kabulünü isteyebilirdi. Oysa herkes ihtiyarının, özgür iradesinin olduğunun farkındadır ve hiç kimse böyle bir özrü kabul etmez. Mevlânâ, kaderin iradeyi ortadan kaldırmadığını ifade sadedinde şöyle der:

“Birisi bir dükkandan turp çalsa da a akıllı kişi bu Allah’ın takdiri dese,

Başına iki üç yumruk vurur da bu da Allah takdiri dersin, koy turpu yerine!” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 288).

“Ey Yusuf’ların derisini paralayan, seni de bir kurt paralarsa bunu kendinden bil! Bütün yıl dokuduğunu giyin, bütün yıl ektiğini biç!... Bizim adetimiz değişmez, doğru yolu gösteririz. İyiliğe karşı iyilik kötülüğe karşı kötülük demektir. Ne yapacaksan düşün de öyle yap.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 293). Mesnevî’deki bu ifadelerden de anlaşıldığı üzere Mevlânâ, insanların yapıp ettiklerinden sorumlu olduklarını ve sorumluluklarını yerine getirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu ifadelerin devamında insanların özgür iradelerinin olmadığını dolayısıyla davranışlarından sorumlu tutulamayacaklarını savunan cebir inancının eleştirisi yapılmaktadır. Ona göre cebir inancı boş bir inanıştır. Tembellerin, tembelliklerine kılıf olarak kullandıkları bu anlayıştan uzak durulmalı, gayret gösterip sorumluluk üstlenilmelidir.

Tablo 6: Mesnevî’de Özdenetim Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler

Düşmanın Hz. Ali’nin Yüzüne Tükürmesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 141)

Dört Hintlinin Namazı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 284)

Fil Yavrusu Yiyenler (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 339)

Hayvanların Dilini Öğrenmek İsteyen Adam (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 463)

Kuşun Nasihati (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 90)

Ayaz’ın Sırrı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 240)

Nasuh Tövbesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 255)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

2.5. Sabır

Kelime anlamı “engellemek, hapsedmek; güçlü ve dirençli olmak anlamına gelen sabır, ahlaki bir terim olarak ise bireyin başına gelen sıkıntı ve musibetler karşısında dirençli olması, olumsuz olan durumu olumluya çevirme noktasında metanet göstermesidir (Çağırıcı, 2008, s. 337). Sabır, Türk Dil Kurumu’nun sözlüğünde “Acı, yoksulluk, haksızlık vb. üzücü durumlar karşısında ses çıkarmadan onların geçmesini bekleme erdemi” olarak tanımlanmaktadır (Parlatır vd., 1998b, s. 1875). Gazzâlî, sabrı din

duygusu ile nefsanî arzuların arasında gerçekleşen daimî savaşıta, nefsanî arzulara, şehvete karşı dinin gösterdiği yolda direnmek olarak tanımlamaktadır (Gazzâlî, 2015, ss. 119-120). Cürcânî ise sabrı, bela ve musibet acısı karşısında Allah'tan başkasına şikayette bulunmamak şeklinde tanımlar (Cürcânî, 1997, s. 137). Tasavvufta ise sabır her olanı Allah'tan bilmek ve razı olmak, şikayet, itiraz ve sızlanmadan sızlanma ve itirazdan vazgeçmek anlamında kullanılmaktadır (Ayverdi, 2010, s. 1038).

Ahlakî faziletlerin en büyüklerinden kabul edilen sabır, Kur'an-ı Kerim'de de oldukça fazla değinilen bir kavramdır. Kur'an'da yaklaşık 100 ayette sabır ve aynı kökten gelen kelimeler yer almaktadır. Ayetlerde genellikle sabrın önemi ve sabredenlere verilecek olan mükafatlar anlatılmaktadır (Çağırıcı, 2008, s. 337). Örneğin Allah'ın sabredenleri sevdiği (Âl-i İmrân 3/146.), onlara yardım edeceği (Âl-i İmrân 3/125.), onlarla beraber olduğu (el-Enfâl 8/46.), onları ödüllendireceği (en-Nahl 16/96.), onları bağışlayıp merhamet edeceği (en-Nahl 16/110.) başta olmak üzere sabredenlerin mükafatlandırılması ve davranışlarının yüceliği ile ilgili birçok ayet bulunmaktadır. Kur'an'ı Kerim'de sabır konusunda insanlara örnek olabilecek Hz. Eyyûb (el-Enbiyâ 21/83.), Hz. Nuh (el-Ankebût 29/14.), Hz. Musa (el-Yûnus 10/75.) gibi peygamberlerin kıssalarına da yer verilmiştir.

İnsan birçok durumda sabrederek zorlukların üstesinden gelebilir. Sabredilmesi gereken pek çok durum vardır. İnsanın sabretmesi gereken husus kimi zaman Allah'tan gelen bir musibet olabilirken kimi zaman insanlardan gelen bir kötülük olabilir. Kişi savaş anında, hastalık karşısında, öfkelenip hiddetlendiğinde de sabretmelidir. Sabır sadece başa gelen sıkıntılar karşısında sergilenen bir davranış değildir. Kişi başarılı olmak için çalışırken, kötülüklere girmemek için gayret gösterirken ya da Allah'a olan ibadet ve itaatinde daim olabilmek için de sabra ihtiyaç duyar (Karagöz, 2002, ss. 8-19).

Müslümanlar arasında tarih boyunca tevekkül konusunda olduğu gibi sabır konusunda da yanlış anlamalar gerçekleşmiştir. Sabrın dövülmek, sövülmek, haksızlık ve hakaret karşısında pasif bir bekleyiş olduğunu düşünenler olmuştur. Akseki, böyle bir düşüncenin yanlış olduğunu ifade etmektedir. Ahlakî bir fazilet olan sabır pasif bir bekleyiş değildir. Asıl sabır yukarıda sayılan olumsuzluklara mahkum olmamak için bireyin gereken sorumluluklarını yerine getirmesi ve bu uğurda karşılaştığı meşakkat ve zorluklara katlanmasıdır. Örneğin düşmanla mücadele etmek yerine, sabrın sonu selamettir diyerek

onun hakimiyetini kabul etmek sabır değil zillettir. Kur'an-ı Kerim'in de övdüğü ahlaki bir fazilet olan sabır, düşmana mağlup olmamak adına üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmek, nefse ağır gelse de düşmanla mücadele esnasında her türlü meşakkate göğüs germek, açlığa ve açıkta kalmaya tahammül etmek, türlü mahrumiyetlere katlanmaktır (Akseki, 2016, ss. 230-231).

Sabır değerini içselleştiren bir kişinin zorluklar karşısında azimli olması, karşılaştığı güçlüklerle tahammül etmesi, sorumluluklarını yerine getirerek musibetin sona ereceği anı beklemeyi bilmesi beklenir.

2.5.1. Mesnevî'de Sabır Değeriyle İlgili Bulgular

Eserinde sabır değerine sıkça yer veren Mevlânâ “Sabır genişliğin anahtarıdır.” hadisine pek çok yerde değinmektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 6). Mesnevî'de sabır değeri, Allah'ın rahmetine sebep (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 442), gönlün ve göğsün ışığı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 501), ihtiyatın eli ayağı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 345), sıkıntıların anahtarı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 344), güzel, övülecek iş (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 325) ve cennete götüren köprü (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 288) olarak ifade edilmektedir. Eserde kişinin amacına ancak sabırla ulaşabileceği ifade edilirken, acelenin kişiyi maksadından uzaklaştıracağı vurgulanmıştır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 151).

Eserde “Sabır adamı maksadına çabucak ulaştırır. Sabırlı kuş bütün kuşlardan daha iyi uçar. Sabır da güzel bir iş. Her dertte ona sığınmak gerek, her gamı o giderir. Allah yüzbinlerce iksir yarattı ama insan sabır gibi bir iksir görmedi.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 408) ifadelerine yer verilerek sabır değerinin önemi vurgulanmaktadır. Mevlânâ sabrı imandan bir parça olarak nitelendirerek, sabırsız bir iman olamayacağını söylemektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 196).

Mevlâna'ya göre insanın nefsi alçaktır, kötüdür, yük yüklenmekten, iş yapmaktan kaçmayı arzulamaktadır. Ancak insanoğluna yaraşan nefsin sabır yükünü yüklemesidir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 200). Nefsin beli ancak sabırla bükülür (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 452). Sabır değerini içselleştirmiş bir kişinin zenginliğe, başarıya ulaşması kolaylaşacaktır. Zira sabırlı kişi çalışmanın zorluğuna katlanabilecektir. Sabırsız olan kişiye nice nimetlerden sabırsızlığı nedeniyle mahrum

kalacaktır. Mevlânâ eserinde bu durumu şöyle açıklamaktadır: “Kimi altına, gümüşe sahip olmuş zenginlikte naziri olmayan bir dereceye erişmiş görürsen bil ki o kazanma zahmetine sabretmiştir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 240). Kimi aç ve çıplak görürsen bu hali onun sabırsızlığına tanıktır.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 408).

Eserde sabrıyla öne çıkan peygamberlere ve kıssalarına da yer verilmektedir. Eyyûb (a.s) (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 313), Yakub (a.s) (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 388) ve İsmail (a.s) (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 504) bu isimlerden bazılarıdır. Hz. Muhammed’in (s.a.v) “Her peygamber gençliğinde yahut çocukluğunda mutlaka çobanlık etmiştir.” hadisini ele alan Mevlânâ çobanlıkla sabır arasında bağlantı kurmaktadır. Ona göre, Allah, peygamberlerine peygamberlikleri öncesinde çobanlık yaptırmak suretiyle onların sabır ve vakarlarını ortaya çıkarmıştır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 478). İhtiyat peygamberlerin nuru ve kuvvetidir, sabırsa ihtiyatın eli ayağıdır. Sabır ve ihtiyatla başarı elde edilebilir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 345).

Eserinin pek çok yerinde başarının ancak sabırla mümkün olduğunu, sabrın güçlüklerin anahtarı olduğunu (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 344) vurgulayan Mevlânâ sabrı insanı cennete götüren bir köprüye benzetmekte, sabrın ne denli önemli bir erdem olduğunu şöyle ifade etmektedir: “Sabretmek canının tesbihleridir. Sabret asıl tesbih odur. O derecede hiçbir tesbih yoktur. Sabret asıl doğru tesbih odur. Sabret sabır sıkıntının darlığın anahtarıdır. Sabır sırat köprüsüne benzer, cennet ise öbür tarafta.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 288).

Tablo 7: Mesnevî’de Sabır Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler

Aslan ile Tavşan (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 35)

Dövme Yaptıran Adam (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 114)

Bahçıvan’ın Tedbiri (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 252)

Alışverişte Aldanmamanın Çaresi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 472)

Allah’ın Kulu ve Efendinin Kulu (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 292)

Azmin Sonu (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 513)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Örnek Hikâye: Azmin sonu

Kazvinliler adetlerine göre vücutlarına kendilerine zarar vermeksizin iğne ile mavi dövme yaptırırldı. Bir Kazvinli tellağın yanına gidip, “Bana bir dövme yap, fakat canımı acıtma!” dedi. Tellak ne resmini vücudunun hangi tarafına yaptıracağını sorunca, Kazvinli “İki omzumun arasına kükremiş bir aslan resmi yap. Talihim aslandır, onun için aslan resmi olsun. Gayret et de tam aslana benzesin” dedi. Tellak iğneyi saplamaya başlayınca yiğidin sırtı acımaya başladı “Aman usta beni öldürdün ne yapıyorsun?” diye bağırdı. Tellak “Aslan resmi yap demedin mi?” dedi. Kazvinli sordu, “Neresinden başladın?”. Usta “Kuyruğundan başladım.” deyince, Kazvinli “Aman iki gözüm, bırak kuyruğunu. Aslanın kuyruğu ile kuyruk sokumum sızladı, nefesim kesildi, boğazım tıkanı. Aslan varsın kuyruksuz olsun. İğne acısından fenalık geldi, bayılacağım.” dedi. Usta da kuyruğu bırakıp aslanın bir başka tarafını yapmaya koyuldu. Yiğit yine bağırdı “Aman bura aslanın neresi?”. Usta “Kulağı” deyince, Kazvinli “Bırak kulaksız olsun, orasını da yapma.” dedi. Usta bu sefer başka bir yerden başlayıp iğneyi batırınca Kazvinli yine feryat etti. “Bu üçüncü iğne aslanın neresi?” diye sorunca, usta “Karnıdır azizim” diye cevap verdi. Kazvinli “İğne canımı fena acıtıyor, bırak aslan karınsız olsun.” deyince usta şaşırdı, hayli müddet parmağı ağzında kaldı. Sonra öfke ile iğneyi yere atıp “Dünyada kimse bu hale düşmüş müdür? Kuyruksuz, kulaksız, karınsız aslanı kim gördü? Allah bile böyle bir aslan yaratmamıştır.” dedi.

2.6. Saygı

Saygı kavramı sözlükte: “Değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram, başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu, başkalarına karşı nazik davranma, karşısındakini düşünüp hakkına riayet etme duygusu” şeklinde tanımlanmaktadır (Ayverdi, 2010, s. 1069; Parlatır vd., 1998b, s. 1922).

Saygı kavramının pek çok tanımı yapılmıştır. Çok boyutlu bir kavram olduğundan tek cümlede tüm boyutlarını ifade edecek şekilde açıklamak epey zordur. Ancak tanımlarda saygının insan davranışlarını olumlu etkilemesi ile insanı muhatabına değer vermeye yönlendirmesi ortak nokta olarak gözükmektedir. Birey farklı nesnelere, oluşumlara, kavramlara ve varlıklara şartlara bağlı olarak saygı duyabilir. Başlıca saygı alanları olarak bireyin kendine saygısı, diğer insanlara saygısı, topluma, doğaya, özel hayata, hakka, düşünceye, kutsala olan saygısı sayılabilir (Maden, 2017, s. 12).

Kur'an-ı Kerim'de Allah'a saygı, Hz. Muhammed başta olmak üzere peygamberlere saygı, insana ve haklarına saygı, anne ve babaya saygı, çevreye ve barındırdıklarına saygı öne çıkan saygı duyulması gereken hususlar olarak dikkat çekmektedir (Aydeniz, 2019, ss. 97-124).

Bireysel ve toplumsal ilişkilerin devamı ancak saygıyla mümkündür. Saygıdan yoksun kişilerin düzgün insani ilişkiler kurmaları mümkün değildir. Toplumdaki bireylerin birbirlerinin hakkını gözetmesi ve saygı duyması, toplumda huzur ortamının tesis edilmesi ve korunması açısından da önemlidir. Toplumda huzurun temini için bireye ailesinden başlayarak çevresindeki herkesin haklarına riayet etme, saygı duyma sorumluluğu düşmektedir. Birbirlerine karşı saygılı davranan insanların oluşturduğu toplumlarda, diğer ahlaki değerler de yayılma zemini bulacaktır (Nazıroğlu vd., 2019, s. 183).

Saygı değeri alçakgönüllü olmayı, kendine davranılmasını istediği şekilde başkalarına davranmayı, insanların kişiliklerine değer vermeyi gerektirir. Bu noktada değerler eğitimi kapsamında öğrencilerde bulunması arzulanan en temel değerlerinden biridir. Saygı değerinin ve ilişkili olduğu tutum ve davranışların gelecek nesillere aktarılması oldukça önemlidir.

2.6.1. Mesnevî'de Saygı Değeriyle İlgili Bulgular

Mevlânâ Mesnevî'de "Hürmet eden, hürmet görür. "Şeker getiren, badem şekerlemesi yer." (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 58) diyerek saygı göstermenin önemini vurgulamaktadır. Ona göre saygı gösteren bunun karşılığında saygı görecektir.

Eserde, Hz. Muhammed başta olmak üzere peygamberler (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 83), şeyhler, gönül ehli kişiler (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 294), kerem sahipleri (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 452) saygı duyulması gereken kişiler olarak ifade edilmektedir. Mevlânâ, peygamberlere duyulan saygının kişiye kazandıracağı mükafatı Hz. Musa ve Firavun kıssasının bir bölümünü ele alarak açıklamaktadır. Firavun, Hz. Musa'nın karşısına ülkesinin en mahir sihirbazlarını getirmişti. Sihirbazlar Hz. Musa'ya öncelik vererek "istersen önce asanı sen at!" diyerek saygı gösterdiler. Hz. Musa'ya gösterdikleri bu hürmet ve saygı sebebiyle din sahibi oldular (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 62). Mevlânâ'ya göre sihirbazların

Müslüman olmalarının sebebi Hz. Musa'ya gösterdikleri saygıdır. Bir peygambere gösterilen saygı o kadar önemli bir değerdir ki Hz. Musa'yı yenmek, onun davasının yanlış olduğunu ispatlamak üzere onun karşısına çıkmış olan sihirbazların önce Müslüman olmalarına ardından da şehadete ulaşmalarına sebep olmuştur.

Mevlânâ'ya göre asıl saygı gösterilmesi gereken mecaz değil hakikattir. Ahmaklar mescide saygı gösterirken, gönül ehlinin gönlünü yıkarlar. Halbuki mescit ancak uluların gönlüdür (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 287). Ona göre gönül sahiplerinin yanında gönüller korunmalıdır. Ten ehlinin yanında edep, saygı zahiredir, görünüşedir. Zira Allah onlardan gizliyi gizlemiştir. Dolayısıyla onlar batına vakıf değildirler. Ancak gönül ehlinin yanında edep, saygı batınadır, içedir. Çünkü onların gönülleri içten haberdardır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 291). Bu sebeple gönül ehlinin yanında kişi gönlüne dikkat etmeli, kötü şeyler düşünmemeli, kötülükle meşgul olmamalıdır.

Eserde şeytan (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 184), dost yüzü düşman (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 184) ve alçak kişilerse (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 453) saygı gösterilmemesi gerekenler olarak ifade edilmektedir.

Tablo 8: Mesnevî'de Saygı Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler

Nahivci ile Gemici (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 108)

Fare ile Deve (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 299)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Örnek Hikâye: Nahivci ile gemici

Bir nahiv alimi, gemiye binmişti. O kendini beğenmiş alim, yüzünü gemiciye dönüp, “Sen hiç nahiv okudun mu?” diye sormuş, gemicinin okumadığını söylemesi üzerine de “Senin ömrünün yarısı hiçe gitmiş” demişti. Bu sözler gemiciyi öfkelenendirip gönlünü kırdı ancak gemici cevap vermeyip sustu. Derken bir rüzgar çıktı, gemiyi girdaba sürükledi. Gemici, nahiv alimine “Yüzme bilir misin?” diye sordu. Nahiv alimi yüzme bilmediğini söyleyince gemici “Desene senin bütün ömrün hiçe gitti, gemi bu girdapta batacaktır.” dedi.

2.7. Sevgi

Sevgi kelimesi sözlükte “İnsanı karşılık beklemeden yakın ilgi, dostluk, şefkat, bağlılık göstermeye yönelten ve fedakarlıkları göze aldırarak kadar güçlü olabilen duygu, sevmeye duyusu, muhabbet” şeklinde tanımlanmaktadır (Ayverdi, 2010, s. 1095).

Sevmek yaşamı anlamlı hale getiren temel, doğuştan ve doğal bir duygudur. Sevildiğini düşünen kişinin kendini güvende hissetmesi, özgüveninin artması, kendisine saygı duyulduğunu hissetmesi gibi hususlar sevginin diğer değerleri de besleyen temel bir değer olduğunu göstermektedir (Nazıroğlu vd., 2019, s. 178). Sevginin; Allah sevgisi, peygamber sevgisi, aile sevgisi, vatan sevgisi, doğa sevgisi, hayvan sevgisi başta olmak üzere pek çok türünden bahsedilebilir.

Bütün ilahi dinlerde sevgiye ve sevginin göstergesi olan tutum ve davranışlara önem verilmiştir. Yardımlaşmak, paylaşmak, fedakarlık, insanları sevindirmek tüm ilahi dinlerin ortak mesajları arasındadır (Ateş, 2002, ss. 15-25). Bireyci özelliklerin yaygınlaştığı, geleneklerin unutulduğu, sevgi ifade eden davranışların azaldığı bir toplumda insanlar birbirinden şikayet eder hale gelmektedir. Bu noktada insanları bir arada tutan sevgi değerinin önemini, insanlarla sevgi temelli ilişkiler kurmanın önemini göstermektedir.

Sevgi eğitimde de önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Sevgi eğitimin temel direklerinden birisidir. Öğretmen ile öğrenci arasında karşılıklı olarak sevgi olması durumunda eğitimde verimlilik artacaktır. Sevgiden uzak bir eğitim ise beklenen neticeyi vermekten uzak kalacaktır (Kayadibi, 2012, s. 35). Sevgiye yer verilmeyen eğitim ortamı korku, endişe, sıkıntı atmosferinin oluşmasına, dolayısıyla eğitimin neşesiz ve verimsiz hale gelmesine sebep olmaktadır. Sevginin hâkim olduğu eğitim ortamıysa neşeli, canlı, güven veren bir atmosfer sunduğundan böyle bir ortamda daha etkili öğrenmeler mümkündür (Yaylı, 2020, ss. 22-23).

Sevgi değerini içselleştirmiş bir kişinin öncelikle ailesine karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi, aile birliğine değer vermesi, sevdiklerine karşı vefalı olması, onlar uğruna fedakarlık yapması, sevdiklerine merhametli olması ve onlara güvenmesi beklenir. İslam’da ısrarla üzerinde durulan sevgi değerinin ve ilişkili olduğu davranışların korunması ve sonraki nesillere aktarılması oldukça önemlidir.

2.7.1. Mesnevî’de Sevgi Değeriyle İlgili Bulgular

Sevgi ve aşk, Mevlânâ'nın tasavvuf anlayışındaki temel kavramlardır (Köse, 2004, s. 114). “Aşk, denizi bir çömlek gibi kaynatır. Aşk, dağı bir kum gibi ezer, eritir. Aşk, gökyüzünü çatlatır, yüzlerce yarık açar. Aşk, sebepsiz yeryüzünü titretir.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 275) diyen Mevlânâ aşkın gücüne dikkat çekmektedir. Mevlânâ, eserinde yüzlerce yerde sevgiden, sevgiliden, aşktan, aşkıtan söz etmektedir.

Mevlânâ'ya göre sevgi çok güçlü bir bağıdır. Seven kişinin sevdiği için canını feda etmekten bile çekinmemesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 68), sevginin insan üzerinde ne denli büyük bir güce sahip olduğunu göstermektedir. Aşk ise sevginin ölçüye gelmeyecek kadar fazla olanıdır, hesapsız sevgidir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 174). Aşk tutuşunca sevgiliden başka her şeyi yakan bir alevdir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 191).

Mevlânâ sevginin gücünü şu dikkat çekici ifadelerle dile getirmiştir: “Sevgiden acılıklar tatlılaşır, sevgiden bakırlar altın kesilir. Sevgiden tortulu bulanık sular arı duru hale gelir; sevgiden dertler şifa bulur. Sevgiden ölü dirilir, sevgiden padişahlar kul olur.” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 229). Ona göre, sevgi acıyı tatlılaştırır, sevginin aslı doğruya götürür (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 99), sevgi insanı kör ve sağır yapar (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 101), öfkeyi ancak sevgi dindirebilir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 368), Ebu cehil karpuzu bile sevgili sayesinde hurma gibi tatlı olur (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 357), sevgi, aşk Allah'ın sıfatıdır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 257), aşkın gönlünde sevgiliden başkası yoktur (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 454).

Mevlânâ'ya göre insanı hayvandan ayıran önemli bir özelliği de sevgi duygusuna sahip olmasıdır. Sevgi insani bir değerdir ve hayvanda az bulunur. Bu durum hayvanın eksik olmasından kaynaklanmaktadır. Ona göre sevgi ve acıma insanlığın, öfke ve şehvetse hayvanlığın vasfıdır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 93).

Mevlânâ sevginin tüm çeşitlerine olumlu yaklaşmaz. Ona göre uzak durulması gereken sevgiler de vardır. Örneğin o mal ve makam sevgisini çöpe benzetmekte, bu sevgilere kıymet vermemektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 179). Aynı şekilde aptalın sevgisinden uzak durulması gerektiğini belirten Mevlânâ, onun sevgisinin kin, kininin de sevgi olduğunu ifade etmektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 251). Uzak durulması gereken bir diğer sevgi de kötü arkadaşla duyulan sevgidir. Ona göre kötü

arkadaşın sevgisi yeşerdiğinde insan kendine gelmeli ve ondan kaçmalıdır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 57).

Mevlânâ “Temizlerin muhabbetini ta canının içine dik! Gönlü hoş olanların muhabbetinden başka muhabbete gönül verme!” diyerek temizlerin ve gönlü hoş olanların sevgisine karşılık vermek gerektiğini ifade etmektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 29).

Tablo 9: Mesnevî’de Sevgi Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler

Leyla’nın Cevabı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 17)

Aşık ve Sevgilisi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 117)

Hz. Lokman ve Efendisi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 227)

Hangi Şehir Güzel Sorusuna Aşgın Cevabı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 484)

Mecnun ile Devesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 62)

Çocuğu Tehlikede Olan Kadına Hz. Ali’nin Yardımı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 106)

Mecnun ile Hacamatçı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 246)

Padişah ve Ayaz (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 326)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

2.8. Sorumluluk

Sormak kelimesinden türetilmiş olan sorumlu kelimesi sözlükte “üstüne aldığı işten dolayı hesap verme durumunda olan, sorumluluk taşıyan, mesuliyet sahibi, mesul kimse” şeklinde tanımlanmaktadır. Sorumluluk ise “sorumlu olma durumu, iş ve davranışlarından hesap verme durumunda bulunma, mesuliyet” anlamlarına gelmektedir (Ayverdi, 2010, s. 1123). Sorumluluğun birçok farklı tanımı yapılmıştır. Tanımlar incelendiğinde, sorumluluk sahibi kişilerin üzerlerine düşen vazifeleri zamanında, yapılması gereken şekilde yerine getirmelerinin tanımların ortak noktasını oluşturduğu görülmektedir (Aladağ, 2009, s. 37).

Toplum içerisinde hayatını sürdüren insan hayatı boyunca farklı sorumluluklar üstlenmek durumundadır. Örneğin kişinin, kul olarak yaratıcısına karşı, evlat olarak anne babasına karşı, eş olarak eşine karşı, ebeveyn olarak çocuğuna karşı, vatandaş olarak devletine

karşı, iş yerinde yöneticilerine karşı vb. farklı sorumlulukları vardır. İnsanın üstlenmiş olduğu tüm bu sorumlulukların gereğini yerine getirmesi, kendisinden beklenen davranışları sergileyebilmesi sorumluluk sahibi olmasıyla mümkündür (Nazıroğlu vd., 2019, s. 155).

Sorumluluk değeri küçük yaşlardan itibaren çocuklara kazandırılmalıdır. Sorumluluk eğitimi ailede başlar, okulla birlikte devam eder. Küçük yaşlardan itibaren çocuklara basit sorumluluklar vermek, çocuk büyüdükçe verilen sorumlulukları artırmak yerinde bir yöntem olarak kullanılabilir (Nazıroğlu vd., 2019, s. 160). Hikâye ve masal etkinlikleri, drama, rol oynama gibi farklı yöntem ve tekniklerden faydalanılabilir (Yalçın, 2021, s. 53). Kendi kararını verip uygulayabilme, bağımsız davranabilme, başladığı işi sabırla sonuna kadar bitirebilme, kendi ihtiyaçlarını karşılayabilme, davranışlarının sonuçlarına katlanabilme tutum ve davranışları benimsemiş çocukların sorumluluk sahibi oldukları söylenebilir (Çankırılı, 2015, s. 209).

Kur'an-ı Kerim'de ve hadislerde sorumlu anlamına gelen mesul kelimesi ve türevleri sıkça yer almaktadır (Yıldız, 2009, s. 380). “İnsan kendisinin başıboş bırakılacağını mı zanneder?” (Kıyâmet Suresi 75/36.) ayetinde insanın davranışlarından sorumlu olduğu, davranışlarının hesabını vereceği ifade edilmektedir. “Kim zerre ağırlığınca bir hayır işlerse onun mükafatını görecektir. Kim de zerre ağırlığınca bir kötülük işlerse onun cezasını görecektir.” (Zilzal Suresi 99/7-8) ayetinde hesabın hassasiyeti vurgulanmıştır.

Özetle birey hayatının her döneminde farklı vazifeler üstlenmektedir. Üstlendiği vazifelerin altından kalkabilmesi de sorumluluk sahibi olmasına bağlıdır. Bu sebeple sorumluluk değeri bireyde bulunması gereken en temel değerlerden biri konumundadır. Kişinin başta kendisine karşı olmak üzere, ailesine, çevresine, vatanına karşı sorumlulukları vardır. Sorumluluk sahibi olan birey davranışlarında tutarlı olacak, verdiği sözleri yerine getirecek, yaptığı davranışların sonuçlarını üstlenecektir. Bireylerin sorumluluk sahibi olmalarında okulda öğretilen bilgi, beceri, değerler de etkilidir (Yalçın, 2021, s. 52). Tüm bu sebeplerden dolayı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yenilenen müfredatlarda sorumluluk değerine kök değer olarak yer verilmiştir.

2.8.1. Mesnevî’de Sorumluluk Değeriyle İlgili Bulgular

Mevlânâ'ya göre insanın elde ettikleri kendi çalışmasıyla doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla kişi başarısını da başarısızlığını da kabullenmeli ve sorumluluk üstlenebilmelidir. “Gündüzün çalışıyorsun akşamleyin ücretini başkası almıyor. Neye çalıştın da zararını, faydasını görmedin? Ne ektin de devşirme vakti onu biçmedin?” diyen Mevlânâ, burada sorumluluk değerinin önemini vurgulamaktadır.

İnsan davranışlarının ilahi iradenin tesiriyle gerçekleştiğini, insanın kendine mahsus bir iradesi bulunmadığını ve insanın gerçek anlamda fail olmadığını savunanlara cebriyye denilmektedir (Fettah, 1993, s. 205). Mevlânâ eserinde cebir inancının yanlışlığını ele almaktadır. Örneğin av hayvanları ile aslanı konuşturduğu hikâyesinde, av hayvanları tevekkülü çalışmaya tercih ederlerken, aslan çalışmanın tevekküle tercih edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Hikâyenin sonunda aslan birçok delil getirir ve diğer hayvanlar cebir inancısını terk ederler (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 39).

İnsanlardan bazılarının yanlış yorumlayıp tembelliklerine mazeret olarak kullandıkları “Allah neyi dilediyse o oldu” hadisini şerh eden Mevlânâ, “Bu söz, kalbini sağlam tutup çalışmaya teşviktir. O hizmette daha fazla gayrette bulun, o işe daha fazla alış ve sarıl demektir.” der. Tembellik yapanları eleştiren Mevlânâ, insanın bir kul olarak her işte elinden gelen gayreti göstermesi gerektiğini ifade etmektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 290).

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere Mevlânâ eserinde yanlış olduğunu düşündüğü cebir inancı mensuplarının iddialarına eserinde yer vererek cebir inancının eleştirisini yapmıştır. Mevlânâ, eleştirilerini yaparken kısa hikâyelerden faydalanmıştır. Hikâyeler vasıtasıyla kulların özgür iradeleri olduğunu ve sorumlu olduklarını vurgulamıştır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 288).

Tablo 10: Mesnevî’de Sorumluluk Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler

Yola Dikenli Çalılar Diken Adam (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 218),

Dört Hintlinin Namazı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 284),

Köpeği Açlıktan Ölen Adam (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 186),

Sakanın Eşeği (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 260),

Sorumluluğu İnkâr Eden Hırsız (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 289),

Allah’ın Kulu ve Efendinin Kulu (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 292)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

2.9. Vatanseverlik

Vatan kelimesi sözlükte “Bir kimsenin doğup büyüdüğü ve yaşadığı yer, bir milletin üzerinde yaşadığı, hakim olduğu toprak, yurt” anlamına gelmektedir (Ayverdi, 2010, s. 1310; Parlatır vd., 1998b, s. 2335). Vatanseverlik ise vatanını sevmeye durumunu ifade etmekte olup yurtsever, vatanperver kelimeleriyle eş anlamlıdır.

Vatanseverlik insanlarda doğuştan gelmekte olan içgüdüsel bir duygudur. İnsanın doğduğu, büyüdüğü, ekmeğini yediği, suyunu içtiği, havasını soluduğu topraklara karşı beslediği olumlu hislerin yansımalarıdır (Çancı, 2008, s. 113).

Kur’an-ı Kerim’de yer alan “...Onlar, ‘Yurdumuzdan çıkarılmış, çocuklarımızdan uzaklaştırılmış olduğumuz halde Allah yolunda niye savaşmayalım’ diye cevap vermişlerdi...” (el- Bakara 2/246.) mealindeki ayette yurdundan sürülmek, çocuklardan uzaklaştırılmak savaş sebebi olarak sayılmıştır. Yine Nisâ suresinde yer alan bir ayette vatan sevgisi ile can sevgisi birbirlerine eşit tutulmuştur (en- Nisâ 4/66.). Bu ve benzeri ayetler vatanseverliğin insanın fitratında köklü bir yere sahip olduğunu göstermektedir (Çağrı, 2012, s. 563).

Türklerde vatan sevgisi tarih boyunca ayrı bir öneme sahip olmuştur. İslamiyet öncesi dönemde devlet kavramına önem veren Türkler, İslamiyet’in kabulü ile vatan kavramını ön plana çıkarmışlar, şehitlik ve gaziliği en önemli makam olarak görmüşlerdir. Vatan uğrunda fedakarlıktan kaçınmayıp, gerektiğinde canlarını ve mallarını feda etmişlerdir (İşçi, 2000, s. 40). İslamiyet sonrası dönemde mukaddes kabul edilen vatan sevgisi dini bir görev olarak kabul edilmiştir (Yıldırım, 2021, s. 34).

Vatanseverlik sadece kuru bir sözden ibaret olmayıp, bireylerin tutum ve davranışlarında kendisini gösteren önemli bir değerdir. Vatanseverlik değerini içselleştirmiş bir kişi vatanını daha ileri noktalara taşımak adına üzerine düşen sorumlulukları yerine getirecek ve çalışkan olacaktır. Aynı vatani paylaştığı vatandaşlarıyla dayanışma içerisinde olacak, ülkesinde var olan kanunlara ve kurallara uygun bir hayat sürecektir. Vatanına sadık olacak, ülkesinin tarihî ve doğal mirasına duyarlı olacaktır. Bencil olmayacak, gerektiğinde fedakarlık gösterecek ve toplumu önemseyecektir. Bu tutum ve davranışları benimsemiş bireylerden oluşacak bir toplumda zafiyet olmayacak, toplumsal düzen bozulmayacaktır. Bu sebeplerden ötürü eğitim sistemimiz, okullarda vatanseverlik değerine yer vererek bu değeri yeni nesillere kazandırmayı hedeflemektedir.

2.9.1. Mesnevî’de Vatanseverlik Değeriyle İlgili Bulgular

Mevlânâ vatan sevgisi değerine eserinde genellikle hikâyeler aracılığıyla yer vermiştir. Örneğin padişahın kaybolan doğanı hikâyesini anlatırken herkesin vatanının kendisine sevgili olduğunu vurgulamaktadır. Hikâyede padişahın doğanı av peşinde uçtuktan sonra yolunu kaybedip, şaşırır. Baykuşların arasına düşer. Baykuşlar, doğanın kendi yuvalarını ele geçirmek istediğini zannedip, korkarlar. Doğansa onlara “Ben burada kalmak istemem, padişaha dönmek isterim. Tasalanıp kendinize kıymayın. Ben burada durmam, vatanıma giderim.” der (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 215). Doğan kendi vatanını özlerken, baykuşlarsa kendi yurtlarını kaybetmekten endişe duymaktadırlar.

Eserde yer alan, İblis ile Muaviye arasındaki konuşmadaysa şeytan “ilk mesleğin kalpten çıkmayacağını, ilk sevginin unutulmayacağını, vatan sevgisinin yürekten çıkmayacağını” söylemektedir. Muaviye de İblis’in bu sözlerinin doğru olduğunu, fakat İblis’in bunlardan payının kalmadığını ifade etmektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 269). Muaviye’nin de doğruladığı bu söz kişinin hayatı boyunca vatan sevgisini yüreğinde taşıyacağını ifade etmektedir.

Mevlânâ, eserinde Bilâl-i Habeşî’nin vefatını anlatmaktadır. Hz. Bilâl’in eşi, ölümü ayrılık olarak görmekte ancak Hz. Bilâl ise ölümü vuslat olarak gördüğünü ifade etmektedir. Eşinin “gurbete gidiyor, yakınlarından ayrılıyorsun” demesi üzerine Hz. Bilâl “Hayır hayır...Bu gece ruhum, gurbet elinden vatanına ulaşacak” demektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 473). Ölümüne, düğün gecesi anlamında “şeb-i arûs” isimlendirmesini yapan Mevlânâ, ölümü asıl vatana geri dönüş, ilahi sevgiliye

kavuşma olarak görmektedir. Anlattığı bu hikâyede de Mevlânâ'nın ölüme bakışını Bilâl-i Habeşî üzerinden öz olarak yansıttığı görülmektedir.

Eserdeki bir başka hikâyede Mecnun devesine binmiş Leyla'ya doğru gitmektedir. Ancak her daldığında, devenin dizgini gevşemekte ve devesi hemen gerisin geri yavrusuna, ters yöne doğru gitmektedir. Üç günlük yolu uzun süre geçmesine karşın gidemeyen Mecnun, devesine “Ey vatan aşkıyla ölmüş deve, sen benimle oldukça canım, Leyla'dan uzak kaldı gitti!” der (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 63). Mevlânâ'ya göre vatani vatan yapan, kıymetli hale getiren içinde yaşayan sevgi beslenen kişilerdir. Deve yavrusuna duyduğu özlemle yavrusunu arzularken, Mecnun Leyla'nın yanına gitme sevdasındadır. Devenin vatan sevgisi Mecnun'u Leyla'dan uzaklaştırdığı için Mecnun deve ile yollarını ayırmak zorunda kalır.

Göldeki biri akıllı, biri yarım akıllı, birisiyse akılsız olan üç balığın balıkçılarla olan hikâyesini anlatan Mevlânâ, akıllı balığın balıkçıları görmesi üzerine hemen yola koyulduğunu ifade eder. Akıllı balık, diğer balıklar kendi azmini kırmasın, yurt sevgisini bahane ederek kendisini de tembelliğe, bilgisizliğe sevk etmesinler diye onlarla hiç konuşmadan gidilmesi güç olan yola koyulur. Mevlânâ “Vatan sevgisinden dem vurma: durma, yürü! Vatan oradadır, burada değil canım efendim! Vatan istiyorsan ırmağın o tarafına geç!” demektedir (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 88). Mevlânâ'ya göre vatan sevgisi kişiyi bilgisizliğe, cahillliğe yönlendirmemelidir. Kişi vatan sevgisi gibi kıymetli bir değeri kendi sorumluluklarını yerine getirmememe noktasında bir tembellik sebebi haline getirmemelidir.

Tablo 11: Mesnevî’de Vatanseverlik Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler

Tacir ve Papağanı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 60),

Asker ile Sofi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 315)

Ayyazi'nin Hikâyesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 316)

Üç Balığın Hikâyesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 88)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

2.10. Yardımseverlik

Yardımseverlik yalın anlamıyla, ihtiyaç sahibi kişilere, karşılık ya da menfaat beklemezsizin gönüllü olarak maddi veya manevi destekte bulunmayı ifade etmektedir. Başkalarının ihtiyaçları için kendi güç ve imkanını kullanmak; birisinin karşılaştığı zorluklarda ona yardım etmek, sıkıntısını gidermek; zorda olanın içinde bulunduğu güçlüğü aşması için istek, samimiyet ve içtenlikle çalışmaktır (Karatekin vd., 2011, s. 12).

Toplumdaki bireylerin bağlarını güçlendiren, boşlukları dolduran, eksiklikleri gideren, birlikteliği kuvvetlendiren yardımseverlik duygusudur (Aktepe, 2010, s. 65). Yardımseverlik değerinin tanımları incelendiğinde yardımseverliğin, birçok değer ile yakından ilgili olduğu görülmektedir. Bu değerler; fedakarlık, merhamet, sosyal sorumluluk, iş birliği, paylaşmak, gönüllülük ve cömertliktir (Aktepe, 2010, s. 68).

Kur'an-ı Kerim'de yardımlaşmayla ilgili olarak geçen teavün, karz-ı hasen (güzel borç), ihsan, infak, zekat, birr, îsâr (diğerkâmlık), sadaka gibi birçok kavram vardır. Kur'an-ı Kerim'de yardımlaşmanın Müslümanların ayrılmaz bir özelliği olduğu belirtilmiş ve yardımın nasıl yapılması gerektiği ile ilgili temel ilkeler ortaya konmuştur (Nazıroğlu vd., 2019, s. 162). Yardım yapılırken Allah'ın rızasının hedeflenmesi (el- Bakara 2/272.), iyilik ve takvada yardımlaşılıp günah ve düşmanlıkta yardımlaşılmaması (el- Mâide 5/2.), yapılan yardımın ardından başa kakılmaması, gönül incitilmemesi (el- Bakara 2/262.), israf ile cimrilikten uzak olunup bir denge gözetilmesi (el- Furkan 25/67.) başta olmak üzere birçok ilke bulunmaktadır.

Tarihin her döneminde birbirinin sıkıntısını giderme, yoksula yardımcı olma, açtı doyurma, yetime kol kanat germe, kendi imkanını başkasının hizmetine sunma güzel ahlaki özellikler arasında kabul edilmiştir. Yardımlaşmaya verilen önem zaman içerisinde yardım kurumlarının kurulmasına ve yaygınlaşmasına sebebiyet vermiştir. İslam tarihinde önemli bir yeri olan, temelinde yardımlaşma duygusunun bulunduğu hayır müesseseleri olan vakıflar da uzun yüzyıllar Müslümanların sosyal, ekonomik ve kültürel hayatında etkili olmuştur (Yediyıldız, 2012, s. 479).

Tarihi süreç içerisinde insanların ihtiyaçlarını gidermek amacıyla pek çok alanda hizmet veren vakıf eserleri ortaya çıkmıştır. Vakıf hayratları aracılığıyla halkın ihtiyacını karşılamaya yönelik olarak eğitimden barınmaya, sağlıktan ulaşım kadar birçok farklı alanda topluma hizmet sunulmuştur. Cami, medrese, tekke, zâviye, imaret, dârüşşifâ,

çeşme, kale, köprü, yol gibi farklı alanlarda hizmet veren birçok eser vakıflar aracılığıyla inşa edilmiştir. Halkın farklı ihtiyaçlarını karşılayabilmek için kurulan vakıflar da olmuştur. Fakir aile kızlarına çeyiz satın almak, hacca gidemeyenleri hacca göndermek, köleleri özgürlüklerine kavuşturmak, sokakları düzenlemek, yolda kalmış kimselere yardımcı olmak, kimsesizlerin cenazelerinin kaldırılması gibi özel hizmet alanları belirleyen ve bu doğrultuda faaliyet gösteren vakıflar kurulmuştur (Yediyıldız, 2012, s. 480). Vakıflar vasıtasıyla yardımlaşma kültürü yaygınlaşmıştır.

Sonuç olarak yardımlaşma birey ve topluma pek çok fayda sağlayan bir değerdir. Yardımlaşmanın yaygın olduğu bir toplumda birey zorluklarla daha kolay başa çıkabilir, zengin ile fakir arasında ortaya çıkması muhtemel olan nefret duygusu ve sınıf mücadelesi yerine sevgi köprüleri kurulur, toplumda huzur ortamı tesis edilir (Nazıroğlu vd., 2019, s. 165). Toplumumuzda günümüze kadar varlığını sürdürmüş bulunan yardımseverlik duygusunun sonraki kuşaklara aktarma noktasında başta ailelere olmak üzere okul ve öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Yardımseverlik değerini benimsemiş fertlerden oluşan bir toplum en zor zamanlarda dahi varlığını devam ettirmeyi başaracaktır (Aktepe, 2010, s. 66).

2.10.1. Mesnevî’de Yardımseverlik Değeriyle İlgili Bulgular

Mevlânâ, Mesnevî’de yardımseverlik değerini pek çok yerde ele almaktadır. Eserinde Allah’ın kullarına yardımına sık sık değinmektedir. O eserinde, Allah’ı en güzel yardımcı, tuzaklardan kurtarıcı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 16), yardım dileyenlerin yardımcısı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 148) olarak vafsetmektedir.

“Rızk1 ondan ara, Zeyd’den, Amr’dan değil. Sarhoşluğu ondan iste, esrardan, şaraptan değil. Zenginliği defineden, hazineden, maldan, mülkten değil; ondan dile! Yardımı amcadan, dayıdan değil; ondan iste!” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 227) diyen Mevlânâ’ya göre kul, insanlardan değil Allah’tan yardım istemelidir zira güçlükler ancak Allah’ın yardımıyla kolaylaşır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 427). Hz. İbrahim (a.s), Nemrut tarafından ateşe atılacağı zaman Cebrail’in onun yanına gelip “İhtiyacın var mı?” diye sorması, onunsa “var ama sana değil” (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 118) diye cevap vermesi de bu konuya güzel bir örnek teşkil etmektedir.

Mevlânâ'ya göre hakiki anlamda yardım eden, fail olan Allah'tır, dolayısıyla yalnız ondan yardım istenmelidir. Ancak bununla birlikte kul zahiri sebepleri de ihmal etmemelidir. Bununla ilgili olarak eserde "Allah sana el vermiştir, bir iş yap! Kazan da bir dosta da yardımda bulun" (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 262), denilerek kişinin dostlarına yardımcı olmasının önemi vurgulanmaktadır. Yine eserde istişare etmenin, başkalarının fikirlerinden beslenmenin önemi ile ilgili olarak "Danışmak, insana anlayış ve akıl verir: akıllar da akıllara yardım eder." (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 41) denilmektedir. Kişinin meslek, sanat öğrenirken ehil bir kişiden yardım istemesi ve mesleği ondan öğrenmesi gerektiği "Ey akıl sahibi, sanata çalış: fakat o sanatı, ehil olan kerem sahibi ve temiz bir kişiden öğren!" (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 209) denilerek ifade edilmektedir.

Mevlânâ, zalimlerin zulümlerini karanlık bir kuyuya benzetmektedir. Zalimlerin, güçsüzleri kendilerine düşmanlık edemeyecek yardımcısız, kimsesiz kişiler olarak zannettiklerini ifade eden Mevlânâ'ya göre bu yanlış bir zandır, zira Allah'ın yardımı geldiğinde zalim fil bile olsa ona ceza olarak bir eabil yeter (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 51).

Eserde "Allah'a yardım ederseniz yardıma nail olursunuz." (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 259) ayetine yer verilerek kişinin yardımlarının aslında kendisine yardım etmek olduğuna dikkat çekilmekte ve yardımseverliğin önemi vurgulanmaktadır.

Eserde yardımsever kişiler "Alemdе düşkünlere yardımcı erler vardır. Onlar, mazlumlar feryat ettiler mi, derhal yetişirler. Mazlumların seslerini her yerden işitirler, Hak rahmeti gibi o tarafa koşarlar. Alemin sarsıntılarına, yıkıntılarına direk, destek olan...Gizli dertlerin tabibi bulunan o erler; muhabbetin, adaletin, rahmetin ta kendisidirler." (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 243) ifadeleriyle coşkun bir dille övülmektedir (Çağlar, 2018, s. 127).

Mevlânâ, Şeytan'ın da insanlara yardım vaadinde bulunduğunu ancak onun vaadinin boş bir sözden ibaret olduğunu ifade eden şu hikâyeye eserinde yer vermiştir: Şeytan, Kureyş kabilesine gidip onları Hz. Muhammed ile savaşıma hususunda cesaretlendirdi. "Ben de size yardım ederim, size yardım etmek üzere kabilemi de getiririm." dedi. Ancak ordular karşı karşıya gelince Kureyş kabilesini terk edip, savaş meydanından kaçtı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 494).

Özetle Mevlânâ eserinde yardımseverlik değerine genişçe yer vermektedir. Eserde, Allah'ın insana yardımı, insanın Allah'a yardımı, insanların diğer insanlara yardımı ve şeytanın insanlara yardım vaadi şeklinde dört yardım şekli ön plana çıkmaktadır. Mevlânâ hiç kimsenin kimsesiz olmadığını, kimsesizin kimsesi olanın Allah olduğunu belirtmektedir. İnsanın da Allah'a yardım etmesinin gerekliliğini, Allah'a yardımının esasında insanın kendisinin yararına olduğunu belirtmektedir. İnsanların birbirleri ile yardımlaşmasını teşvik eden Mevlânâ, yardımsever kişileri coşkun bir üslup ile övmektedir. Şeytanın insanları yardım vaadi ile kandırmasına da değinen Mevlânâ, Şeytan'ın vadinin içi boş bir söz olduğunu ifade etmekte, onun sözlerine inanmanın akıllı bir davranış olmadığını belirtmektedir.

Tablo 12: Mesnevî'de Yardımseverlik Değeriyle İlgili Olduğu Tespit Edilen Hikâyeler

Bedevisi ile Karısı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 86)

Sağırın Hasta Ziyareti (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 128),

Hiz. Ömer Dönemindeki Medine Yangını (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 141)

Ağzına Yılan Kaçan Adam (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 241)

Allah'ın Hiz. Musa'ya Vahyi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 252)

Üzüm Kavgası (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 308)

Cahilin Duası (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 89)

Çocuğu Tehlikede Olan Kadına Hiz. Ali'nin Yardımı (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 106)

Hiz. Ebubekir'in Bilal-i Habeşî'yi Satın Alma Hikâyesi (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016b, s. 391)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

BÖLÜM 3: KÖK DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNDE MESNEVİ HİKÂYELERİNİN KULLANIMINA İLİŞKİN ÖRNEKLER

Çocukların gelişimlerini başarıyla tamamlamaları için model davranışlara ihtiyaçları vardır ve gerçek hayatın bir yansıması olan hikâyeler bu model davranış ihtiyacına cevap verebilir. Zira hikâyeler çocuklar üzerinde kalıcı tesirler meydana getirmekte olup, dini ve ahlaki gelişimde önemli bir yere sahiptir (Pakdemirli, 2011, s. 100).

9-12 yaş grubu öğrencileri fikirleri sembolleştirerek öğrenebilirler, soyut kavramları ancak somut nesneler yoluyla anlayabilirler. Dolayısıyla bu yaş grubundaki öğrenciler için DKAB dersindeki soyut kavramların öğretiminde hikâye kahramanlarının yaşantı ve konuşmaları öğretici olabilir (Pakdemirli, 2011, s. 102). 13-15 yaş grubunda kimlik krizi yaşayan ergen bireyler model alacakları örnekler ararlar. Model alınan kişi çevresinden bir birey olabileceği gibi örnek tarihi şahsiyetler ya da bir hikâye kahramanı da olabilir. Model alınan tarihi karakter veya hayranlık duyulan hikâye kahramanı ergenin dini ve ahlaki gelişimini olumlu etkileyerek, kimlik krizi yaşamamasını sağlayabilir (Pakdemirli, 2011, s. 106). Dolayısıyla 9-15 yaş arasında öğrencinin gelişimine uygun hikâyelere derste yer verilmesi faydalı olacaktır.

Yukarıda sayılan sebeplerden dolayı hemen hemen bütün DKAB öğretmenleri derslerinde hikâyeleri kullanmaktadırlar. Ancak hikâye kullanımında geleneksel yaklaşımlar yerine modern öğretim yöntem ve teknikler tercih edilmelidir. Zira geleneksel yöntemle hikâyeyi anlatıp geçmekle hikâyeyi farklı yöntemlerle zenginleştirerek işlemek arasında ciddi bir fark vardır. Farklı yöntem, teknik ve etkinliklerle desteklenmiş hikâyelerin derste kullanımı pek çok avantaj sağlamaktadır. En başta öğrencilerin ilgi, dikkat ve isteklerini artıran etkinlikler, dersi anlamlı ve anlaşılır hale getirmektedir. Öğrencinin pasif dinleyici olmaktan çıkıp aktif olduğu bir öğrenme ortamı öğrencinin derse olan tutumunu, motivasyon ve başarısını olumlu etkileyecektir. Tüm bu hususlar ders kazanımlarının öğrenilmesini kolaylaştıracaktır (Pakdemirli, 2011, s. 114). Yapılan bir çalışmada 10. sınıf hadis dersi 5E modeline göre uyarlanmış ve bu durumun bilgi transferine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda 5E modeline uygun etkinliklere yer verilen bir dersin bilgi transferinin gerçekleşmesinde etkili olduğu, derslerde 5E modeline yer verilmesinin faydalı olduğu tespit edilmiştir (Mert, 2022).

Çalışmada hikâyelerle birlikte kullanıldığında kök değer öğretimine katkı sağlayabilecek öğretim yöntem ve tekniklerinden on tanesi tanıtılmıştır. Yöntem ve tekniklerin seçiminde yapılan benzer çalışmalar dikkate alınmakla beraber, özellikle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini, empati yeteneklerini, konuşma ve dinleme yeteneklerini, ekiple çalışma becerilerini geliştirecek, kök değer öğrenimini kolaylaştırırken öğrenme ortamını eğlenceli hale getirecek yöntem ve teknikler seçilmeye çalışılmıştır. Seçilen her bir yöntem ve tekniğin uygulanışına ilişkin örnek bir etkinlik planı hazırlanmıştır. Bu yöntem ve teknikler şunlardır: 5E modeli, örnek olay yöntemi, tartışma yöntemi, beyin fırtınası tekniği, arkası yarın ve öykü tamamlama teknikleri, 3 N metodu, konuşma halkası, altı şapka tekniği, rol oynama ve istasyon teknikleri. Seçilen bu yöntem ve tekniklerin kök değer öğretiminde neden tercih edilmesi gerektiği ve faydaları yapılan çalışmalar doğrultusunda ilgili oldukları bölümlerde ele alınmıştır.

Kök değerler tüm derslerde program üstü öğretilmesi gereken değerlerdir. Ancak DKAB dersi konuları arasında 4. sınıftan 12. sınıfa kadar tüm kademelerde kök değerlere yer verilmektedir. Kök değerlere birçok üniteye doğrudan yer verilmesinden dolayı bu bölümde DKAB dersinde kök değer öğretiminde kullanılabilecek örnek materyaller, etkinlik planları hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinlik planları tam bir ders saati olan kırk dakika değildir, etkinliğin içeriğine göre on dakika ile kırk dakika arasında uygulanmaktadır. Aşağıdaki tabloda DKAB dersinde doğrudan öğretimi yapılan kök değerlere ve yer aldıkları ünitelere yer verilmiştir.

Tablo 13: DKAB Derslerinde Doğrudan Yer Verilen Kök Değerler

Sınıf	Ünite	İlgili Kök Değerler
4. Sınıf	3. Ünite: Güzel Ahlak	Sevgi, Saygı
5. Sınıf	3. Ünite: Adap ve Nezaket	Sevgi, Saygı
6. Sınıf	3. Ünite: Zararlı Alışkanlıklar	Özdenetim
6. Sınıf	5. Ünite: Değerlerimiz	Vatanseverlik, Sevgi, Saygı, Dostluk
7. Sınıf	3. Ünite: Ahlaki Davranışlar	Öz denetim, Yardımseverlik, Dostluk, Sevgi, Vatanseverlik, Dürüstlük, Adalet, Sabır, Saygı, Sorumluluk
8. Sınıf	2. Ünite: Zekat ve Sadaka	Yardımseverlik
8. Sınıf	4. Ünite: Hz. Muhammed'in Örnekliği	Dürüstlük, Adalet
9. Sınıf	4. Ünite: Gençlik ve Değerler	Adalet
10. Sınıf	4. Ünite: Ahlaki Tutum ve Davranışlar	Öz denetim, Dürüstlük
11. Sınıf	3. Ünite: Kur'an'da Bazı Kavramlar	Vatanseverlik
12. Sınıf	4. Ünite: Güncel Dinî Meseleler	Öz denetim

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

3.1. 5E Modeli

5E modeli temeli Piaget'nin teorisine ve yapılandırmacı yaklaşıma dayanan bir öğrenme modelidir (Zengin, 2017, s. 112). Yapılandırmacılık bilginin doğası ve bireylerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine dair bir kuram olarak ortaya çıkarken sonradan insanların bilgilerini nasıl yapılandırdıklarını ele alan bir yaklaşım haline gelmiştir. Öğrencinin nasıl öğrendiğini açıklamaktadır (Oğuz, 2013, s. 317).

5E modelinin beş basamağının İngilizce karşılıkları E harfi ile başladığından model bu şekilde isimlendirilmiştir. Bu beş aşama giriş (engage), keşfetme (explore), açıklama (explain), derinleştirme (elaborate), değerlendirme (evaluate) aşamalarından oluşmaktadır (Aydın, 2022, s. 77).

5E modelinin giriş basamağında öğretmen öğrencilerin ilgisini çekmek için sorular sormaktadır. Öğretmen öğrencilerin öğretimi yapılacak olan konuya dair hazırbulunuşluk düzeylerini ortaya çıkarmaya çalışır ve onları düşünmeye yönlendirir. Genel anlamda bu aşamada öğrencinin ilgi ve motivasyonu arttırılır. Keşfetme basamağında öğrenciler sorgulama yöntemiyle öğrenilecek konuyu keşfeder, gözden geçirirler. Bu basamakta öğretmen pasif, öğrenciler ise aktiflerdir. Öğretmen öğrencilere sorular sorar ve onları yorum yapmaya yönlendirir. Öğrenciler deney yaparak, kütüphanede çalışarak çözüm üretirler. Açıklama basamağı öğretmenin, öğrencilerin yetersiz olan düşüncelerini geliştirdiği, doğru bilgiyi öğrenciyle paylaştığı aşamadır. Öğretmenin aktif olduğu bu basamakta öğretmen sorduğu sorularla öğrencilerden daha derin cevaplar bekler. Konuya dair tanımlamalar ve açıklamalar yapar. Derinleştirme basamağında öğrenciler ön bilgileri ile keşfettikleri bilgileri sentezleyerek karşılaştıkları yeni problem durumuna transfer etmeye çalışırlar. Böylece daha önce sahip olmadıkları yeni kavramlar öğrenirler. Değerlendirme aşamasında öğrenci, yeni edindiği bilgi becerilerin değerlendirmesini yapar. Öğretmen, öğrencilere test veya performans değerlendirme etkinlikleri verebilir (Aydın, 2022, s. 77; Zengin, 2017, s. 113).

5E modeli yapılandırmacı öğrenme kuramının bir uygulanma, ders tasarım biçimidir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilmiş farklı öğretim modellerinden birisidir (Okumuşlar, 2007, s. 171). 5E modeli öğrencilerin merakını artıran, ilgilerini canlı tutan, beklentilerine yanıt veren, bilgi ve becerilerini aktif olarak kullanabilecekleri etkinliklerden oluşmaktadır. Yapılan çalışmalar modelin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını, kavram öğrenimini kolaylaştırdığını, öğrenci tutumlarında olumlu değişiklikler meydana getirdiğini ortaya koymaktadır (Okumuşlar, 2007, s. 178). Dolayısıyla 5E modeli genel olarak DKAB derslerinde özel olarak da hikâyeleri kullanarak kök değerleri öğretmede istifade edilebilecek bir model olarak görünmektedir.

3.1.1. Örnek Uygulama

Dersin Adı:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Sınıf:	7
Ünite:	Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışlar

Konu:	Dostluk
Süre:	40 dk
Yöntem Teknik:	5E Modeli, Örnek Olay İncelemesi, Soru-Cevap Tekniği.
Kazanımlar:	1-Güzel ahlaki tutum ve davranışları örneklerle açıklar. 2-Örnek tutum ve davranışların birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir. 3-Tutum ve davranışlarında ölçülü olmaya özen gösterir.
Giriş: Öğretmen öğrencilere dersin sonunda dostluk değerinin önemini öğrenmiş olacaklarını söyledikten sonra konuya giriş yapmak ve öğrencilerin dikkatini çekmek amacıyla onlara “Herkesle dostluk kurulabilir mi? Sizce bir dostta olması gereken en önemli özellikler nelerdir?” sorusunu yöneltir. Keşfetme: Öğretmen öğrencilerin soruya cevap üretebilmeleri için zihinsel çaba göstermelerini ister. Öğrenciler bu aşamada arkadaşlarıyla fikir alışverişinde de bulunabilir. Açıklama: Öğrencilerin verdikleri cevaplar dinlendikten sonra öğretmen tarafından gerekli açıklamalar yapılır. Ardından dostluk değeriyle ilgili örnek olay olarak Mevlana’nın Mesnevi’sinde yer alan bir hikâyeye yer verilir. Fare ile Kurbağanın Arkadaşlığı Bir fare ile vefalı bir kurbağa dere kıyısında tesadüfen tanıştılar, arkadaş oldular. Her sabah belirli bir yerde buluşmayı kararlaştırdılar. Bu buluşmadan ikisinin de gönlü ferahlıyor, birbirlerine hikâyeler anlatıyorlar, birinin söylediğini öbürü dinliyordu. Fare, kurbağa ile buluşunca neşeleniyor, beş yıllık olayları bile hatırlıyordu. Fare bir gün kurbağaya “Ey akıl kandili, zaman oluyor ki sana bir sır söylemek istiyorum ancak	

sen suyun dibinde bulunuyorsun. Su kıyısında nara atıyorum ama sen suyun içinde olduğundan duymuyorsun. Ben bu belirli buluşma vakitleriyle yetinemiyorum, senin sohbetine doyamıyorum. Seni vakitli vakitsiz görmek istiyorum ama suya dalıp çağırmama da imkan yok.” dedi. İki dost bu konuyu görüştüler. Nihayet ayaklarına bir ip bağlamaya karar verdiler. Fare, kurbağa ile buluşmak isteyince ipi çekerdi de kurbağa ile buluşurlardı. Derken ansızın bir alaca karga geldi ve fareyi yakaladı. Kurbağa da ayağından fareye bağlı olduğu için havalandı. Halk, “Karga hileyle suda yaşayan kurbağayı nasıl da avlamış, suda yaşayan kurbağa nasıl olur da alaca kargaya avlanır?” diyordu. Kurbağa da “Bu suda yaşamayan kirli hayvanlarla dost olmanın layığıdır. Feryat adamın kendi cinsi olmayan dostundan, feryat! Sizinle düşüp kalkacak iyi bir dost arayın.” diyordu.¹

Bu hikâyede su kurbağası ruhun, fare bedeninin, alaca kargada ölümün sembolüdür. Su kurbağası temiz, fareyse kirli bir hayvandır. Temiz bir varlığın kirli bir varlıkla dost olması onu ölüme sürükler. Bundan dolayı ruhun hoşlanmadığı kişilerle dostluktan kaçınılmalıdır.²

Derinleştirme:

Öğretmen aşağıdaki soruları öğrencilere yönelterek onların hikâyesinin mesajlarına dikkatini çeker.

1-Hikâyede dost olmanın temel şartlarından hangilerine değinilmiştir?

2-Sizce kurbağa son sözlerinde haklı mıdır?

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar dinlendikten sonra İslam dininde dostluğa verilen önem anlatılır. Kur'an-ı Kerim, hadis-i şerif ve atasözlerinden dostluk değeriyle ilgili örnekler verilir.

Değerlendirme:

Mesnevi hikâyesinden yola çıkılarak dostluk değeriyle ilgili olarak öğrenilenlerin değerlendirmesi yapılır.

¹ Mevlâna Celâleddin Rumî, *Mesnevi*, 2016, 2/452.

² Mevlâna Celâleddin Rumî, *Mesnevî Hikâyeleri*, çev. Şefik Can (İstanbul: Ötüken, 2011), 552.

3.2. Tartışma Yöntemi

Tartışma yöntemi öğrenci etkinliğine dayanan bir yöntem olup bir grup öğrencinin belirlenen konunun kavranması amacıyla karşılıklı olarak görüş, fikir ve eleştiri üretmesi ve konuyu incelemesidir. Öğrencinin anlamadığı noktaların ortaya çıkmasını sağlaması, önceki öğrenmeleri harekete geçirmesi, duyuşsal ve bilişsel amaçlar için kullanılabilmesi, dinleme becerisini geliştirmesi yöntemin üstünlükleridir. Bu yöntemde öğretmen öğrenci ilişkisinde de öğrencilerin kendi aralarında da dinamik bir ilişkileri söz konusudur. Öğretmen yönetici değil yönlendirici konumundadır (Güven, 2013, s. 171).

Tartışma yönteminin başarıyla uygulanabilmesi için takip edilmesi gereken birtakım aşamaları vardır. Öncelikle tartışmanın faydalı olabilmesi sorulan sorulara bağlıdır dolayısıyla tartışma yöntemi için uygun sorular hazırlanmalıdır. Sorular planlanmalı ve gruplanmalıdır. Tartışmaya başlamadan önce yöntem öğrencilere anlatılmalıdır. Tartışma yapılırken öğrenciler cesaretlendirilmeli, soruları cevaplayabilmeleri için yeterli süre verilmeli, verilen cevapların dayanakları irdelenmelidir. Tartışmanın sonunda süreç gözden geçirilmeli ve isteğe bağlı olarak değerlendirilmelidir (Güven, 2013, s. 173).

Duyuşsal hedeflere ilişkin gerçekleştirilen tartışmalar sayesinde öğrenciler diğer arkadaşlarının görüşlerini inceleme ve değerlendirme imkanı bulmaktadırlar. Ayrıca tartışma yöntemi öğrencilerin dinleme yeteneklerini de geliştirmektedir (Gözütok, 2021, s. 235). Dolayısıyla iyi planlanmış bir tartışma kök değerler öğretiminde kullanılabilecek etkili bir yöntem olarak görünmektedir.

3.2.1. Örnek Uygulama

Dersin Adı:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Sınıf:	7
Ünite:	Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışlar
Konu:	Adalet
Yöntem-Teknik:	Tartışma
Kazanımlar:	1-Adaleti örneklerle açıklar. 2-Adaletin birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir.

	3-Âdil olmaya özen gösterir.
Etkinlik Planı Öğretmen tartışma öncesinde öğrencilere Mesnevî’de geçen “Hasta adam, sûfî ve kadı” hikâyesini anlatır veya okutur. Hasta Adam, Sûfî ve Kadı Birisi hastalandı. Hekime gidip dedi ki: “Şu nabzıma bir bak da içimdeki derdi anla. Çünkü nabızdaki damar kalbe ulaşır.” Hekim, hastanın nabzına bakıp durumunu anladı. Hastanın iyileşme ümidi hiç yoktu. Ona dedi ki: “Gönlün ne isterse onu yap, bedenindeki bu hastalığın geçip gitsin. Gönlün ne isterse, canın ne dilerse onu yap zira sabır ve perhiz bu hastalığa zarar verir.” Hasta: “Peki, o halde ben ırmak kıyısına seyre gidiyorum.” diyerek hekimin yanından ayrıldı. Kendisine sağlıktan bir kapı açılsın, iyileşsin diye gönlünün dilediğince ırmak kıyısında gezinip duruyordu. Su kenarında bir sûfî oturmuş elini yüzünü yıkıyordu. Hasta adam sûfinin ensesini görünce, içine bir sille vurma isteği düştü. İçinden “Hekim, içinden geçeni yapmazsan sana dert olur, dedi. Allah da ‘Kendinizi elinizle tehlikeye atmayın’ buyurmuştur. Hele bir sille aşk edeyim. Bu sabır ve perhiz, bir tehlikedir. Başkaları gibi çekinme, bir iyice vur bakalım.” diyordu. Silleyi aşk edince sûfinin ensesinden “şırak” diye bir ses çıktı. Sûfî silleinin acısıyla bağırdı, adama iki üç yumruk vurmak, sakalını bıyığını yolmak istedi. Sûfî öfkesinden ateşe dönse de işin sonunu düşündü. “Enseyeye vurulan bir sille için başımı belaya sokmam doğru olmaz. Bende düşmanca bir yumruk vursam, adam kalay gibi eriyip akıverecek. Derken padişah kısas emredecek. Zaten çadır harap, direk kırık yıkılmaya bahane arıyor. Bu ölü adam için kılıç altına gitmeye, kısasa razı olmaya değer mi?” dedi. Onu dövemediğinden kadıya götürmeyi düşündü. Zira kadı Allah’ın terazisidir. Onun tartısına şeytanın hilesi giremez. Sûfî kendisine sille vuran adamı çeke çeke kadının yanına götürdü. “Bu eşeği ya eşeğe bindirip halka göstererek ceza ver ya da döverek cezalandır. Senin verdiğin cezadan ölse bile öldüğüyle kalır, sana hesap soran olmaz” dedi. Kadı : “Ey oğul, önce sen durumu iyice açıkla da ona bir karar varayım. Vuran nerede? Vurduğu yer neresi? Yahu bu adam hastalıkla bir hayale dönmüş. Hiç mezaradaki ölümlere şeriat hükümleri tatbik edilebilir mi?” dedi. Sûfî “Peki, hiçbir suçum günahım yokken bana bir sille vurmasını doğru buluyor musunuz?” diye sordu. Kadı, zayıf adama “Az çok paran var mı?” diye sordu. Adam “Yalnız altı	

kuruşum var.” dedi. Kadı: “Peki, üç kuruşunu sen harca, üç kuruşunu da hiç lafetmeden bu adama ver.” dedi. Bu arada hasta adamın gözü kadının ensesine ilişti. Kadının ensesi sûfinin ensesinden daha güzeldi. “Vurduğum sille nin cezası da pek ucuzmuş.” diye düşündü. Kadının yanına gidip kulağına bir şey söyleyecekmiş gibi yaptı ve ensesine kuvvetli bir sille indirdi. Dedi ki: “Siz aranızda bu altı kuruşu bölüşün. Ben de hırıltıdan gürültüden kurtulayım.”.

Hikâyenin ardından öğretmen tartışma biçimlerinden biri olan büyük grup tartışmasını başlatır. Büyük grup tartışmasında tartışma tüm sınıfla beraber gerçekleştirildiğinden öğretmen hazırladığı soruları öğrencilere yöneltir.

- 1.Sizce hikâyede adalete aykırı olan davranışlar hangileridir?
- 2.Hasta olan kişinin gönlünün dilediğini yapması doğru ve âdil bir davranış mıdır?
- 3.Kadının verdiği hükmün âdil olduğunu düşünüyor musunuz? Siz olsanız nasıl hüküm verirdiniz?
- 4.Sizin çevrenizde gözlemlediğiniz adaletten uzak davranışlar oluyor mu? Varsa nelerdir?

Tartışma sonlandırıldıktan sonra öğretmen öğrencilerden süreci gözden geçirmelerini ister. En çok neden etkilendiklerini, hangi düşünceleri hatırladıklarını sorar. Öğretmen değerlendirme yapar.

3.3. Örnek Olay Yöntemi

Örnek olay yöntemi gerçek hayattaki sorunların sınıf ortamında çözülmesine dayanan böylelikle öğrenmenin gerçekleşmesini amaçlayan bir yöntemdir. Bu yöntemde öğrencilerin problem durumuna etkin olarak katılımları, fikirler ve çözümler üretmeleri istenmektedir. Örnek olay yöntemi ile öğrencilere bir konu ya da beceri kazandırmak amaçlanmaktadır. Örnek olaylar genelde yazılı olsa da görsel olaylara da yer verilebilir (Güven, 2013, s. 181).

Örnek olay yöntemi genelde sosyal bilimlerde kullanılan bir yöntemdir (Kaya, 1996, s. 137). Öğretim ilkelerinden öğrenciye görelilik ve yakından uzağa ilkelerinin derste gerçekleştirilmesi için örnek olay yöntemi uygun bir yöntem olarak görünmektedir (Yıldız, 2012, s. 194). Örnek olay yöntemi dersin giriş kısmında öğrencilerin dikkatini

çekmek, güdülemek için kullanılabileceği gibi dersin gelişme bölümünde de kullanılabilmektedir (Akyürek, 2003, s. 242).

Örnek olay yönteminde konunun belirlenmesi, sınırlandırılması, eleştirel soruların belirlenmesi önemlidir. Sınıfta tüm öğrencilerin katılımıyla ya da küçük gruplara ayrılarak uygulanabilir (Güven, 2013, s. 182). Öğrencilerin hazırbulunuşluğu, zaman faktörü, öğrenci sayısı, sınıf düzeni, öğretmenin kişiliği de yöntem seçilirken dikkat edilmesi gereken unsurlardır. Konunun öğrencilerin hazırbulunuşluğuna uygun olması, sınıf mevcudu fazla olmaması ve yeterli zamanın olması durumunda yöntem daha faydalı olacaktır. Etkili bir iletişim için öğrencilerin “U” biçiminde oturmaları da uygun olacaktır. Öğretmenin hoşgörülü ve sabırlı olması, temel bağlantıları kurmakta zorluk çeken öğrencilere ipuçları vermesi yöntemin başarıya ulaşması için önemlidir (Aydın, 2003a, ss. 110-111; Güven, 2013, s. 183).

Örnek olay yöntemi ile işlenen derslerde öğrenciler problem hakkında yorum yapma, görüşlerini ifade edebilme, arkadaşları konuşurken saygıyla dinleyebilme, sonuca kendi yorumuyla ulaşabilme gibi beceriler kazanmaktadırlar (Yıldız, 2012, s. 195). Ezber bilgiler vermek yerine, yorum yapmayı gerektiren soruların öğrencilere yöneltilmesi onları düşünmeye yöneltmekte, öğrenci böylece önceki öğrenmelerini de hatırlayarak bilgileri kavrayacak, uygulayacak, analiz, sentez ve değerlendirme yapacaktır (Aydın, 2003a, s. 105).

Örnek olay yönteminin yukarıda ifade edilenler dışında birçok üstün yönü bulunmaktadır. Öğrencilere grup içinde çalışma alışkanlığı kazandırma, olaylara yüzeysel yaklaşımlarını önleme ve derinlikli bir bakış kazandırma, bağımsız kişilik geliştirme, kalıcı öğrenmeler sağlama, konuşma yeteneğini geliştirme, hoşgörü ve farklı fikirlere saygı gösterme noktalarında faydalı bir yöntemdir (Aydın, 2003a, ss. 106-107; Zengin, 2017, s. 131).

Her örnek olayın hedeflenen düşüncelere ulaştırmaması, sınıf kontrolünde problem ortaya çıkarabilmesi, kalabalık sınıflarda uygulanma zorluğu, uzun zaman alabilmesi de örnek olay yönteminin eksik yönleri olarak ifade edilebilir (Güven, 2013, s. 184).

Yapılan bir çalışmada sosyal bilgiler dersinde kullanılan örnek olay yönteminin öğrencilerin üretim ve tüketim bilinci kazanmalarına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre tüketim

bilincinin arttığı, öğrenme sürecine aktif bir şekilde katıldıkları, derse yönelik ilgi ve dikkatlerinin yoğun olduğu, derse istekle katıldıkları tespit edilmiştir (Taneri, 2017).

Değer eğitimi sadece ezberle ve hatırla düzeyinde kalmayıp bir zihin eğitimi olabilmelidir. Öğrenciye aklını kullanabilmeyi, insana yaraşır bir hayat sürmenin yollarını gösterebilmelidir (Mualla, 1997, s. 158). Örnek olay yönteminde öğrenci kendine sunulan hikâyeye ilişkin eleştirel bir sorgulama alışkanlığı edinerek hikâyedeki değerlerin farklı boyutlarını görme imkanı bulur, böylelikle gerçek hayatta da ahlaka derinlikli şekilde bakma alışkanlığı kazanabilir. Derse olan ilgi, istek ve dikkati artabilir.

3.3.1. Örnek Ders Planı

Dersin Adı:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Sınıf:	7
Ünite:	Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışlar
Konu:	Dürüstlük
Yöntem Teknik:	Örnek Olay İncelemesi, Soru-Cevap Tekniği.
Kazanımlar:	1-Dürüstlüğü örneklerle açıklar. 2-Dürüstlüğün birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir. 3-Dürüst olmaya özen gösterir.
Giriş:	Öğretmen öğrencilere “toplumda hiç kimse birbirine saygı duymasaydı sizce nasıl olurdu?” sorusunu yöneltmek öğrencilerin dikkatini çeker. Verilen cevapları dinledikten sonra öğrencilere bir hikâyeye anlatacağını, hikâyeyi dikkatli dinlemeleri gerektiğini söyler. Hikâyenin sonunda sorular sorduğunda cevaplamalarını ister. Dersin sonunda saygı değerinin önemini, kendini büyük görmenin ise neden yanlış bir davranış olduğunu öğreneceklerini belirtir.
Gelişme	Örnek olay olarak seçilen hikâyeye öğretmen tarafından öğrencilere anlatılır.

Fare ile Deve

Küçük bir fare bir devenin yularını eline aldı, kurula kurula yola koyuldu. Deve tabiatındaki uysallıktan dolayı fareyle beraber yürümeye koyuldu. Fare küçüklüğünü düşünmeden “Ben ne pehlivan ne de yiğit ermişim.” diye gurura kapıldı. Deve farenin bu düşüncesini anladı, “Hoş, ben sana gösteririm.” dedi. Gide gide büyük bir ırmak kenarına geldiler. Öyle büyük öyle derindi ki büyük bir fil bile o ırmaktan geçemeyebilirdi. Fare orada durdu, kaskatı kesildi. Deve, “Ey dağda ovada bana arkadaş olan! Bu duraklama ne, niye şaşırdın? Sen benim kılavuzumsun, öncüsün. Haydi ırmağa yiğitçe gir.” dedi. Fare, “Arkadaş, bu su pek derin, boğulmaktan korkuyorum.” dedi. Deve, “Dur bakalım suyun derinliği ne kadarmış?” diyerek hemen suyun içine ayağını attı. Dedi ki “Ey kör fare! Su diz boyuymuş. Neden şaşırdın?”. Fare, “Sana karınca ama bize ejderha! Dizden dize fark var. Sana göre diz boyu ama benim boyumu fazlasıyla geçmekte.” dedi. Deve, “Öyleyse bir daha küstahlık etme de ondan dolayı canın yanmasın. Sen kendin gibi farelerle boy ölçüş. Deve ile farenin sözü yoktur.” dedi. Fare, “Tövbe ettim, pişman oldum. Allah hakkı için beni şu boğucu sudan geçir.” deyince, deve fareye acıdı, “Haydi hörgücüme çık, bu sudan geçmek benim işim, seni de senin gibi yüzlercesini de geçiririm” dedi.

Örnek olayın sonunda öğretmen öğrencilere şu soruları yöneltir ve soruların cevapları dinlenir.

1. Bir insanın saygılı olduğunu nasıl anlarsınız?
2. Kibirli insanlar ne tür davranışlar sergiler?
3. Deve ile farenin davranışlarını doğru buluyor musunuz?
4. Saygılı davranmak, kibre kapılmamakla ilgili ayet, hadis, özlü söz biliyor musunuz?

Sonuç ve Değerlendirme

Dersin özeti yapılır. Ayet ve hadislerle birlikte saygı değerinin önemi vurgulanır.

3.4. Beyin Fırtınası Tekniği

Öğrencilerin düşüncelerini geliştirmek, fikir ve çözüm üretmelerini sağlamak için kullanılan bir tekniktir. Bireylerin bir araya gelerek bir konuyla ilgili fikirlerini tartışmadan açıklamalarını, aralarında fikir alışverişinde bulunmalarını temele alan bir

öğretim tekniği olan beyin fırtınası bireyin yaratıcı düşünme gücünü geliştirmektedir (Şahin, 2005, s. 442). Tekniğin temeli; eleştirinin yasaklanması, düşünce geliştirmenin teşvik edilmesi, çok sayıda fikir üretmenin amaçlanması, hayal gücünün kullanılmasına dayanmaktadır. Eleştirinin kapı dışına bırakılması neticesinde öğrenciler baskı hissetmeden, endişeye kapılmadan tartışmaya katılmaktadırlar bu durum da öğrenmeyi olumlu etkilemektedir (M. Nakiboğlu, 2003, ss. 4-5).

Beyin fırtınası tekniği uygulanırken şu adımlara dikkat edilmelidir:

Öncelikle öğrencilerin ilgisini çekebilecek bir sorun belirlenmeli, öğrencilere hangi amaçla ve nasıl bir uygulama yapılacağı anlatılmalıdır. Fikirlerin güzel-kötü, olumlu-olumsuz şeklinde değerlendirilmeyeceği, çok sayıda fikir üretmenin amaçlandığı, fikirlerin geliştirilebileceği, değiştirilebileceği ve zıddının söylenebileceği ifade edilmelidir. Lider ve not tutacak öğrenci belirlenmelidir.

Öğrencilerden olabildiğince fazla çözüm üretmeleri istendiğinden, öğrencilerin katılımlarının sağlanması, birbirleriyle alay etmelerinin engellenmesi önemlidir. Her önerinin aynen yazılması, liderin kendi fikirlerini ifade etmesi, diğerlerini de fikir üretmeye çağırması önemlidir.

Fikir üretimi durduğunda beyin fırtınası sona erdirilir. Kaydedilen tüm fikirler okunduktan sonra benzer olanlar birleştirilir, sıralanır. Çözüm önerileri öğrencilerin görebileceği bir yere asılır (Güven, 2013, ss. 192-193).

Bir sorunun çözümünde yaratıcı fikirler bulunması, ilgililerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme maksadıyla (Gözütok, 2021, s. 252) kullanılan beyin fırtınasının değer eğitiminde kullanılması, öğrencilerin demokratik bir ortamda farklı bakış açılarını görmelerini sağlaması açısından fayda sağlayacaktır. Öğretimi yapılan kavramların kalıcılığının sağlanmasına katkı sağlayacaktır. Zira yapılan bir çalışmada beyin fırtınası tekniğinin kullanıldığı derslerin öğretimin kalıcılık düzeyinin arttığı, beyin fırtınası tekniğinin geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir (Gül, 2013).

3.4.1. Örnek Uygulama

Dersin Adı:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
-------------	------------------------------

Sınıf:	7
Ünite:	Güzel Ahlakî Tutum ve Davranışlar
Konu:	Sevgi, Dostluk
Yöntem-Teknik:	Beyin Fırtınası Tekniği
Kazanımlar:	1-Sevgi ve dostluğu örneklerle açıklar. 2-Sevginin, dostluğun birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir. 3-Tutum ve davranışlarında ölçülü olmaya özen gösterir.
Örnek Etkinlik Planı Öğretmen dersi bir hikâye üzerinden işleyeceklerini söyledikten sonra hikâyenin adını (Padişah ve Ayaz) tahtaya yazar. Hikâyenin isminden hareketle bir padişahın kendisine hizmet eden yakınlarından beklentisinin neler olabileceğini öğrencilere sorar. Öğrencilerin verdikleri cevaplar dinlendikten sonra hikâyeye geçilir. Padişah ve Ayaz Padişah bir gün divana gitti. Bütün memleket büyüklerini divanda toplanmış buldu. O nurlu padişah, bir mücevher çıkarıp vezirin eline verdi. Ardından “Bu nasıl bir mücevher, değeri nedir?” diye sordu. Vezir, mücevherin yüz deve yükü altın değerinde olduğunu söyledi. Padişah, vezire mücevheri kırmasını söyledi ancak vezir, “Nasıl kırabilirim? Senin hazinenin, malının iyiliğini isteyen bir kişiyim ben. Bu değer biçilemez bir mücevher” dedi. Padişah vezirin sözünü takdir etti ve ona bir elbise hediye etti. O cömert padişah inciye vezirden aldı. Divandakileri bir müddet lafa tuttuktan sonra mücevheri perdecinin eline verdi. Ona mücevherin değerinin ne kadar olduğunu sordu. Perdecî, “Ülkenin yarısı değerindedir” dedi. Padişah perdecîye de mücevheri kırmasını söyledi. Perdecî, “Ey kılıcı güneş gibi parlayan padişahım, bunu kırıp ufalamak pek yazık olacaktır. Değeri şöyle dursun, şu parlaklığa bak. Bunu kırmaya nasıl elim varır? Nasıl olur da sizin hazinenize düşman olabilirim?” dedi. Padişah ona da elbise hediye etti, gelirini artırdı. Bir müddet sonra mücevheri başka bir	

beyin eline verdi. Onu da sınıdı. O da benzer sözler söyledi, bütün beyler de. Padişah da her birine hediyeler ihсан etti.

Padişah, Ayaz’a yönelerek “Ayaz, bu parlaklıkta ve güzellikte bir mücevherin değeri nedir?” diye sordu. Ayaz, “Söyleyebileceğimden de fazla” dedi. Padişah ondan da mücevheri kırmasını istedi. Ayaz derhal mücevheri kırdı, un ufak etti. Ayaz’ın mücevheri kırdığını gören beyler feryat figan ettiler. Ayaz’a kızıp, söylendiler. Ayaz dedi ki: “Ey ulu beyler, padişahın emri mi daha değerli yoksa mücevher mi?”.

Hikâye bittikten sonra öğrencilere şu sorular yöneltir:

- 1-Padişahın emrini türlü sebeplerle yerine getirmeyen vezirler haklı olabilir mi?
 - 2-Ayaz’ın davranışını doğru buluyor musunuz?
 - 3-Ayaz’ın padişahın emrini tereddütsüz yerine getirmesi ile hangi kök değerler arasında irtibat kurulabilir?
- Sorulara verilen cevaplar tartışılır. Öğretmen, öğrencilere dostlukla ilgili olan atasözlerini bulmalarını araştırma ödevi olarak verir.

3.5. Neler Biliyoruz? Neler Bilmek İstiyoruz? Neler Öğrendik? (3N Metodu)

3N aktivitesinin temel mantığı “öğrencinin aktif olduğu öğrenmeler öğrencinin pasif olduğu öğrenmelere kıyasla başarılı sonuçlar vermektedir” ilkesine dayanmaktadır. Verimli öğrenme öğrencinin mevcut bilgisini hatırlaması, sorular sorması ve yeni bilgilerini pekiştirmesi ile mümkündür. Bu aktivitede verimli öğrenme için gereken üç unsur da bulunmaktadır (Crawford vd., 2009, s. 36).

3N aktivitesi dersin bir bölümünde ya da tamamında kullanılabilir. 6-60 arasında öğrenci ile uygulanabilir. Bilgi öğretimine yönelik bir ders yapılandırması için verimli bir tekniktir. Teknikte öğrencilerden konu ile ilgili mevcut bilgileri üzerinde düşünmeleri, konuya dair soru oluşturmaları ve sorularına cevap bulmaya çalışmaları istenir (Crawford vd., 2009, s. 36).

Değer öğretiminde bilgi edindirmeye yönelik bir dersin yapılandırılmasında kullanılabilecek olan 3N metodu, öğretmene öğrencilerin düşünme yollarını , öğrencilerin içeriği ne kadar öğrendiklerini, metni ve metindeki fikirleri ne kadar anladıklarını

değerlendirme imkanı sunması bakımından avantaj sağlamaktadır (Crawford vd., 2009, s. 37).

3.5.1. Örnek 3N Metodu

Dersin Adı:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi		
Sınıf:	7		
Ünite:	Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışlar		
Konu:	Öz Denetim, Sabır		
Yöntem-Teknik:	3 N Metodu		
Kazanımlar:	1-Öz Denetim ve sabrı örneklerle açıklar. 2-Öz denetim ve sabrın birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir. 3-Tutum ve davranışlarında ölçülü olmaya özen gösterir.		
Neler Biliyoruz?	Neler Bilmek İstiyoruz?	Neler Öğrendik?	
• Hz. Muhammed’in (sav) amcasının oğlu ve damadı olan Hz. Ali cengaver bir şahsiyettir. • Pek çok savaşta yararlıklar göstermiştir.	• Hz. Ali’nin savaş meydanlarında başından geçen ilginç olaylar var mıdır? • Hz. Ali’nin cengaverliği dışında ön plana çıkan başka özellikleri var mıydı?	• Hz. Ali’nin öfkesine sahip olabilen, sabırlı bir kişidir. • Onun yaptığı savaşlardaki amacı Allah’ın rızasını kazanmaktır. • Onun yüzüne tüküren askeri öldürmeyip salıvermesi, düşmanının Müslüman olmasına vesile olmuştur.	
Örnek Etkinlik Planı			

Öğretmen sınıfta “Hz. Ali hakkında neler biliyorsunuz?” sorusunu öğrencilere yöneltir. Öğretmen verilen cevapları 3N tablosunun ‘Neler biliyoruz?’ bölümüne yazar. Ardından verilen cevaplardan hareketle öğrencilerin Hz. Ali hakkında neler bilmek istedikleri sorulur ve verilen cevaplar tablonun ‘Neler bilmek istiyoruz?’ bölümüne yazılır. Mesnevî’de Hz. Ali ile ilgili olarak yer alan hikâye öğrencilerle paylaşılır.

Düşmanın Hz. Ali’nin Yüzüne Tükürmesi

Hz. Ali, savaşta bir yiğidi alt etti. Hemen kılıcını çekip üzerine saldırdı. O yiğit Hz. Ali’nin yüzüne tükürdü. Hz. Ali derhal kılıcını elinden attı ve onunla savaşmaktan vazgeçti. O savaşçı er bu işe şaşırdı. “Bana keskin kılıcını kaldırmıştın, neden kılıcını indirdin ve beni bıraktın?” dedi.

Hz. Ali “Ey yiğit ben seninle Allah’ın rızasını kazanmak için savaşıyordum. Savaşırken sen benim yüzüme tükürünce nefsim kabardı, öfkelen dim. Öyle bir hale geldim ki savaşımın yarısı Allah için, yarısı nefsim için oldu. O haldeyken öldürmüş olsaydım seni nefsim için öldürmüş olacaktım. Bu yüzden kılıcımı indirdim.”

Bu sözleri duyan adam Hz. Ali’nin bu tavrından etkilenerek Müslüman oldu. Onunla beraber kavminden elli kadar kişi daha Müslüman oldu. Hz. Ali hilim kılıcıyla bu kadar halkı kılıçtan kurtardı. Hilim kılıcı demir kılıçtan daha keskin, yüzlerce ordudan daha galip, daha üstündür.

Hikâye paylaşıldıktan sonra tablonun ‘Neler öğrendik?’ bölümü doldurulur.

3.6. Konuşma Halkası Tekniği

Konuşma halkası tekniği öğrencilerin empati yeteneklerini geliştirmelerini, bir konu hakkında görüşlerini açıklamalarını, farklı görüşleri dinlemelerini sağlayan bir tekniktir. Bu tekniğin amacı sınıfta güven atmosferi oluşturmak, öğrenciler arasındaki iletişimi geliştirmektir (Aydın, 2022, s. 214; Gözütok, 2021, s. 264).

Konuşma halkasında öğrenciler birbirlerini görebilecekleri (O ya da U) şekilde otururlar. Konuşmak isteyen öğrenciye yuvarlak bir cisim verilir. Öğretmen sınıfta hikâye anlatabilir, resim gösterebilir, video izletebilir. Ardından öğrencilere olaydaki karakterin yerine kendilerini koymaları istenir. “Sizce ne düşünmüştür, sizce ne hissetmiştir?” gibi sorular sorularak görüşleri alınır. Konuşmak istemeyen öğrenci pas diyebilir ve cismi

sıradaki arkadaşına verir. Bu gibi durumlarda bir sonraki seferde öğrenciye söz hakkı verileceği söylenerek, cesaretlendirilmelidir. Tüm öğrenciler görüşlerini ifade edene kadar devam eden uygulamada cisim elinde bulunmayan öğrencilerin konuşmasına izin verilmez (Aktın vd., 2013, s. 239).

Konuşma halkası öğrencilerin sorumluluk alanlarını tanımlama, disiplin sorunlarını çözme, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirme, öğrencilerin empati yeteneklerini geliştirme, sınıfta “biz” duygusunu geliştirme gibi amaçlarla kullanılmaktadır (Gözütok, 2021, s. 266). Yapılan çalışmalarda konuşma halkası tekniğinin kullanıldığı derslerde öğrencilerin akademik başarılarının arttığı,(R. Yıldırım, 2018) konuşma becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir (Demir, 2022). Kök değer öğretiminde sorumluluk değeri başta olmak üzere kök değer öğretiminde konuşma halkasının kullanılması, öğrencilerin konuşma becerilerinin, empati yeteneklerinin, duygularını ifade edebilme becerilerinin artması başta olmak üzere pek çok katkı sağlayacaktır.

3.6.1. Örnek Uygulama

Dersin Adı:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Sınıf:	7
Konu:	Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışlar (Yardımseverlik)
Yöntem-Teknik:	Konuşma Halkası
Kazanımlar:	1-Yardımseverliği örneklerle açıklar. 2-Yardımseverliğin birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir. 3-Yardımsever olmaya özen gösterir.
Örnek Etkinlik Planı Öğretmen, konuşma halkası tekniğinde kullanmak üzere öğrencilere Mesnevî hikâyelerinden birini anlatır. Ağzına Yılan Kaçan Adamın Hikâyesi	

Akıllı birisi atına binmiş gidiyordu. Uyumakta olan birisinin ağzına bir yılan girmek üzereydi. Atlı bu durumu görünce adamcağızı kurtarmak, yılanı ürkütüp kaçırmak üzere koşmaya başladıysa da başaramadı. Atlı, akıllı bir kişiydi, uyuyan adama şiddetlice birkaç topuz vurdu. Adam topuzun acısıyla bir ağacın altına kadar kaçtı. Ağacın altına bir hayli çürük elma dökülmüştü. Adama “Ey dertli kişi, bunları ye!” dedi. Elma yiyen adam: “Beyim, ben sana ne yaptım, bana ne kastın var? Eğer canıma bir kastın varsa vur kılıcı, dök kanımı! Sana görüldüğüm saat ne uğursuz saatmiş ne mutlu senin yüzünü görmeyen kişiye. Dinsizler bile suçsuz, günahsız kişiye bu zulmü caiz görmezler.” diyordu. Söz söylerken bile ağzından kan gelen adam “Ya Rabbi, cezasını sen ver” diye bağırmakta, kötü sözler söylemekte, lanet etmekteydi. Atlı ise ovada koşması için adamı dövüyordu. Adam topuzun acısından, atının korkusundan rüzgar gibi koşuyor, yüz üstü yere düşüyordu. Adamın karnı toktu, uykulu ve gevşemiş bir haldeydi. Ayağı, yüzü yara bere içinde kalmıştı. Atlı, adamı akşama kadar koşturup durdu. Nihayet adamın safrası kabardı, kusmaya başladı. Yediği her şeyi kustu. Yemeklerle beraber yılan da dışarı çıktı. Adam yılanı görünce kendisine iyilik eden atının karşısında yerlere kapandı. O kapkara çirkin ve heybetli yılanı görünce bütün dertlerini unuttu. Dedi ki: “Sen, bir rahmet Cebrail’isin. Seni gördüğüm saat ne kutlu saatmiş. Ölüydüm bana yeni bir can bağışladın. Ne mutlu senin yüzünü görene. Halbuki ben sana ne kötü sözler söyledim. Kusura bakmayın o sözleri ben değil bilgisizliğim söyledi. Eğer hali bilseydim böyle sözler söyleyebilir miydim? Beni bağışlayın.” dedi. Atlı, “Eğer ben durumu biraz anlatsaydım yüreğin su kesilir, ödün patlardı. Yılanı anlatsaydım, korkudan canın çıkıverirdi. Eğer sen içindeki yılanı bilseydin ne elma yemeye kuvvetin kalırdı ne yol yürümeye ne de kusmaya. Sen bana sövüyordun ben ise seslenmiyor, atımı sürüyordum. Gizlice de ‘Ya Rabbi, sen işimi kolaylaştır’ diye dua ediyordum. Seni koşturma sebebini söylemiyordum, seni kendi haline bırakmak da elimden gelmiyordu.” dedi. Derdinden kurtulan adam, “Ey yüce kişi! Allah’tan hayırlar bul. Bu zayıfın sana şükretmeye kudreti yok. Mükafatını Allah versin. Ağzım, dilim sana şükretmekten aciz...” demekteydi.

Hikâyenin anlatılmasının ardından karşılıklı olarak birbirini gören öğrencilere sırayla konuşma hakkının onda olduğunu gösteren bir simge olan yuvarlak bir cisim verilir.

1- Ağzına yılan kaçan adamın aklından kendisine vuran kişi hakkında ne tür düşünceler geçmiş olabilir? Ona karşı hangi duyguları beslemiş olabilir?

2-Sen ağzına yılan kaçan adama yardım etmek isteyen kişi olsaydın ne düşünürdün? Ne yapardın? Ne hissederdin?

Soruları sırayla tüm öğrencilere sorulur ve yanıtlar dinlenir, pas hakkını kullananlar bir sonraki soruda konuşmaları için cesaretlendirilir.

3.7. Öykü Tamamlama ve Arkası Yarın Teknikleri

Öykü tamamlama tekniğinde ders kazanımıyla ilgili olan bir hikâye yarım bırakılır. Öğretmen tarafından öğrencilerin hikâyeyi tamamlamaları istenir. Yaratıcı düşünme becerisini artıran bir teknik olan öykü tamamlama tekniği grup çalışması olarak yapılmaktadır. Uygulama aşamasında;

Sınıf mevcuduna göre öğrenciler 3-5 kişilik gruplara ayrılır,

Yarım bırakılan öyküyü tamamlamaları istenir,

Gruplara verilen sürenin sonunda grup sözcüleri oluşturulan öyküyü okur,

Değerlendirme yapılarak etkinlik bitirilir (Berkant, 2021, s. 159).

Arkası yarın tekniği öğrencilerin yaratıcılıklarını ve tahmin güçlerini geliştirmeyi amaçlayan bir tekniktir. Esasında öykü tamamlama tekniğinin birkaç defa uygulanmasıdır. Grup çalışması olarak değil bireysel olarak uygulanmalıdır (Berkant, 2021, s. 160). Dersin kazanımlarına uygun olan olay, film ya da hikâyeye öğrencilerle paylaşılır. Öğretmen hikâyeyi en can alıcı birkaç yerinde durdurarak öğrencilerden hikâyenin devamında neler olabileceğini tahmin etmelerini ister. Öğrencilerin tahminleri tahtaya yazıldıktan sonra hikâyeye devam edilir. Hikâyenin yapısına göre durdurma, tahminlerde bulunma ve tahminleri yazıya geçirme işlemleri birkaç yerde daha tekrarlanır. Hikâyenin okunan kısımlarıyla öğrencilerin tahminleri karşılaştırılır. Sonuç bölümünde öğrencilerden hikâyeye uygun bir son bulmaları ve sınıfta oynayarak sunmaları istenebilir. Arkası yarın tekniği uygulanırken, yer verilen hikâyeye, olay ya da filme göre 10-15 dakika ile sınırlandırılmalıdır (Aktın vd., 2013, s. 249).

Öykü tamamlama ve arkası yarın teknikleri öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişimine, özgün fikirler üretebilmelerine, kavrama ve kıyaslama başta olmak üzere

düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlaması bakımından kök değer öğretiminde kullanılabilecek teknikler arasında yer almaktadır.

3.7.1. Örnek Uygulama

Dersin Adı:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Sınıf:	7
Konu:	Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışlar (Dürüstlük)
Yöntem-Teknik :	Arkası Yarın ve Hikâye Tamamlama
Kazanımlar:	1-Dürüstlüğü örneklerle açıklar. 2-Dürüstlüğü birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir. 3-Dürüst olmaya özen gösterir.
Örnek Etkinlik Planı Kölelerin Lokman’a İftira Atmaları Lokman, efendisinin hizmetinde bulunan köleleri arasında hor hakir görünmekteydi. Efendi, bir gün kölelerini kendisine meyve getirmek üzere bağa gönderdi. Köleler topladıkları meyveleri tamah edip bir iyice yediler. Efendilerine de “Lokman yedi.” dediler. Efendi, Lokman’a yüzünü ekşitti, ağır bir tavır takındı. Lokman bunun sebebini araştırıp anladı. Arkası yarın tekniğinde, bu kısımda hikâye durdurulur ve öğrencilerin hikâyenin devamında Lokman’ın bu iftira karşısında nasıl bir tavır takınacağı, kendisine atılan iftiraya inanmış olan efendisine neler söyleyebileceği ile ilgili tahmin ve öngörülerini alır. Öğrenci görüşlerinin tahtaya yazılmasının ardından hikâyeye devam edilir. Hikâye tamamlama tekniğindeyse hikâyenin bu kısımdan sonrasının gruplar tarafından tamamlanması istenir. Verilen süre sonunda grup sözcüleri yazılan hikâyeleri okurlar. Efendisine dargın bir tarzda ağzını açıp, “Efendi; hain kul Allah yanında, onun rızasını kazanmış bir kul olmaz. Ey kerem sahibi, hepimizi imtihan et. Bize fazlasıyla sıcak su içir. Ondan sonra bizi büyük bir sahraya çıkar. Sen atlı olarak koş, bizi de yaya olarak	

koştur. O zaman kötülük yapanı gör, sırları açan Allah'ın işlerini seyret.” dedi. Efendi, kölelere sıcak suyu içirdi. Onlar da korkularından içtiler. Sonra onları ovalarda koşturmaya başladı. Köleler aşağı yukarı koşup duruyorlardı. Nihayet iyice yoruldu, kusmaya başladılar. İçtikleri su yedikleri meyvelerin hepsini çıkardı. Lokman'ın midesi bulandı, o da kustu. Fakat onun midesinden yalnızca su çıktı.

Hikâyenin bu kısmında öğrencilere, Mevlânâ'nın bu hikâye ile Allah'ın ilmi arasında nasıl bir bağlantı kurmuş olabileceği sorulur. Öğrencilerin tahmin ve öngörülerini tahtaya yazıldıktan sonra hikâyenin son kısmı okunur.

Lokman'ın hikmeti, meyveleri kimin yediğini ortaya çıkarırsa, varlığın Rabbi olan Allah nelere kâdir değildir? Kıyamet gününde bütün sırlar açılacak, bilinip görülecek. Sizin de bilinmesini istemediğiniz sırlarınız meydana çıkacaktır (Mevlânâ Celâleddin Rumî, 2016a, s. 136).

3.8. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Edward De Bono'nun ortaya koyduğu altı şapkalı düşünme tekniğinde öğrencilerin nasıl yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirebilecekleri ve yeni fikirler üretebilecekleri öğretmek istenmektedir. Tekniğin temelinde altı farklı renkte şapkanın takılarak düşüncelerin açıklanması vardır. Şapkalar farklı bakış açılarını simgelemektedir. Düşüncelerin şapkalarla açıklanması fikirlerin farklılaşmasını ve sistematikleşmesini sağlamaktadır (Aydın, 2022, s. 186; Güven, 2013, s. 215). Şapkaların renkleri ve işlevleri şunlardır:

Beyaz Şapka: Tarafsız şapka da denilen beyaz şapkada sayısal veriler, net bilgiler, objektif düşünceler yer almaktadır. Beyaz şapka da bilinen bilgilere ve eksik olan bilgilere odaklanılmaktadır.

Kırmızı Şapka: Duygusal bakış açısını simgeleyen kırmızı şapkada açıklama yapmadan duygular ifade edilir. Bu şapka sevgi, korku, öfke, korku gibi duyguları görünür hale getirir.

Siyah Şapka: Karamsar, kötümser bakış açısını simgeleyen siyah şapkada olayların olumsuz yönlerine bakılarak neden yapılmaması gerektiği gösterilir. Yargıcın cüppesini hatırlatan siyah rengi tehlikeye, riske dikkat çeker ve zararlı davranışların ortaya çıkmasına engel olur.

Sarı Şapka: Güneşin rengi olan sarı iyimser, iyi niyetli, umutlu düşünmeyi simgelemektedir. Sarı şapkada faydalı şeyler araştırılır ve mantıkla desteklenir. İyimserliği sağlam temellere dayandırmaya çalışır.

Yeşil Şapka: Yeşil büyümenin, verimin, bereketin enerjisinin sembolü olan bitkilerin rengidir. Yeşil şapkada enerji şapkasıdır. Bu şapkada yaratıcılık, alternatif yeni fikirler, girişimcilik ön plandadır. Öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini geliştirmeye ilişkin şapkadır.

Mavi Şapka: Gökyüzünün rengi olan mavi rengi serinkanlılığı temsil eder. Düşünmenin düzeni ve kontrolüyle uğraşır. Durumun analiz edilmesi ve değerlendirilmesiyle birlikte çözüme ulaşmaya çalışılmaktadır (Aydın, 2022, s. 186; Güven, 2013, s. 216).

Sistematik düşünmeye yardımcı olan altı şapkalı düşünme tekniği düşüncelere de farklılık getirmektedir. Ancak tekniğin başarıyla kullanılabilmesi için ilgi çekici konuların bulunması ve sınıf ortamının güvenli hale getirilmesi önemlidir (Güven, 2013, s. 216).

Altı şapkalı düşünme tekniği öğrencilerin düşünme ve karar verme becerilerini geliştiren, tek tip bakışın önüne geçerek yaratıcı düşüncüyü teşvik eden bir öğretim tekniğidir (Köksal ve Atalay, 2019, s. 217). Tekniğin kök değer öğretiminde kullanılması öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini ve karar verme yeteneklerini geliştirmesinin yanı sıra farklı ahlaki bakış açılarını ve değer tercihlerini görmeleri, olayın kendi gördüklerinden başka boyutları olduğunu fark etmeleri noktasında da katkı sağlayacaktır.

Yapılan bir çalışmada, Felsefe dersinde yer verilen altı şapkalı düşünme tekniği temelli etkinliklerin öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcılık ve akademik öz yeterliklerine etkisi incelenmiştir. Çalışmada ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında deney grubu adına anlamlı fark bulunmuş ve altı şapkalı düşünme tekniği temelli uygulamaların öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcılık ve akademik öz yeterliklerini olumlu etkilediği tespit edilmiştir (Akkılıç, 2018).

3.8.1. Örnek Uygulama

Dersin Adı:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Sınıf:	7

Konu:	Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışlar (Yardımseverlik, Vatanseverlik, Saygı)
Yöntem-Teknik:	Altı Şapkalı Düşünme Tekniği
Kazanımlar:	1-Güzel ahlaki tutum ve davranışları örneklerle açıklar. 2-Örnek tutum ve davranışların birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir. 3-Tutum ve davranışlarında ölçülü olmaya özen gösterir.
Örnek Etkinlik Planı Öğretmen Mesnevî’de yer alan “Tacir ve papağan” hikâyesi üzerinden altı şapkalı düşünme tekniğini kullanacaklarını söyledikten sonra altı şapkalı düşünme tekniği hakkında öğrencilere bilgi verir. Tacir ve papağan hikâyesi yardımseverlik, vatanseverlik ya da saygı kök değerlerinin öğretiminde kullanılabilecek, içerisinde pek çok değer barındıran bir hikâyedir. Daha önceden hazırlanmış şapkalar öğrencilere verilir ve öğrencilerin düşüncelerini şapkaların bakış açılarıyla ifade etmeleri gerektiği söylenir. Hikâye öğrencilerle paylaşılır. Tacir ve Papağanı Ticaretle uğraşan bir adamın, kafes içine hapsedilmiş güzel bir papağanı vardı. Tacir Hindistan’a gitmek için yol hazırlığına başladı. Cömertliğinden dolayı kölelerinden her birine “Sana Hindistan’dan ne getireyim?” diye sordu ve hepsine istediklerini getireceğini vaat etti. Papağana da “Sen ne armağan istersin, sana Hindistan’dan ne getireyim?” diye sordu. Papağan dedi ki: “Oradaki papağanları görünce benim durumumu anlat de ki: Sizi özleyen filan papağan bizim mahpusumuzdur. Size selam söyledi, yardım istedi; sizden bir çare, bir kurtuluş yolu diledi. Dedi ki: Siz kah yeşilliklerde kah ağaçlarda zevk safa içindeyken benim gurbet ellerde olmam, sizden ayrı düşmem reva mıdır? Dostların vefası böyle mi olur?”. Tacir papağanının selamını ve söylediklerini Hindistan’daki papağanlara götürmeyi kabul etti. Hindistan’a varınca kırdaki birkaç papağan gördü. Atını durdurup seslendi, papağanın selamını ve emanet	

ettiği sözleri söyledi. O papağanlardan biri bir hayli titredi ve öldü; nefesi kesildi. Bu papağanın kendi papağanıyla akraba olduğunu, ondan dolayı öldüğünü düşündü. Tacir zavallı kuşun ölümüne sebep olmaktan dolayı üzüldü, söylediklerine pişman oldu.

Tacir alışverişini tamamlayınca memleketine geri döndü. Her köleye hediyesini verdi. Papağan “Bu kulun armağanı hani? Ne gördünse anlat.” dedi. Tacir, “Söylemem, zaten akılsızlığımdan dolayı götürdüğüm haberden pişmanlık duyuyorum.” dedi. Papağan, “Efendim, pişmanlığa gama sebep verecek ne oldu?” diye sordu. Tacir dedi ki: “Şikayetlerini sana benzeyen papağanlara söyledim. İçlerinden biri senin derdini anlayınca ödü patladı da titreyip öldü. Ben de bu duruma pişman oldum ama bir kere söylemiş bulundum. Pişmanlık neye yarar.”. Tacirin papağanı, Hindistan’daki papağanın yaptığını işitince titredi, düştü, kaskatı oldu. Sahibi onun böyle düştüğünü görünce yerinden fırladı, külahını yere vurdu. Papağanı bu halde görünce elbisesinin yakasını yırttı. “Ey güzel ve hoş nameli papağan ne oldu sana, niçin bu hale geldin?” diyen tacir dertler, feryatlar içinde karmakarışık sözler söylüyordu.

Tacir papağanı kafesten çıkardı. Papağan bir anda uçup yüksek bir ağacın dalına kondu. Hiçbir şeyden haberi olmayan tacir bu işe şaşırıp kaldı. “Ey bülbül, halini bildir. Hindistan’daki papağan ne yaptı da sen öğrendin, bir oyun ettin.” dedi. Papağan dedi ki: “O, hareketiyle bana nasihat etti. ‘Güzelliği, söz söylemeyi, neşeyi bırak; çünkü söz söylemen seni hapse tıktı.’ dedi. Bu nasihati vermek için kendisini ölü gösterdi. Bu hareketiyle ‘Benim gibi öl ki kurtulasın’ demek istedi. Bende öyle yaptım ve kurtuldum”. Papağan tacirin hoşuna gidecek bir iki nasihat verdi. “Allah’a ısmarladık, artık ayrılık zamanı” dedi ve uçup gitti.

Beyaz şapka: Tacirin papağanı mahpusluktan sıkıldığı için özgürlüğüne kavuşmayı arzulamaktadır. Bundan dolayı kendi memleketine seyahate giden tacir vasıtasıyla dostlarından yardım istemekte ve sonunda da kafesten kurtulmaktadır.

Kırmızı şapka: Papağanın doğal yaşamından koparılması ve kafeste yaşamaya mecbur tutulmasına çok üzüldüm. Hindistan’daki papağanın ölmesi anında heyecanlandım, hikâyenin sonunda kuşun kafesten kurtulmasıysa beni çok mutlu etti.

Sarı şapka: Sahibi papağana çok iyi bakmakta, yolculuğa çıkacağı zaman ne istediğini bile sormaktadır. Sahibinin iyi davranmasına rağmen, papağanın kendi ait olduğu yere,

vatanına gitmek istemesi ve bunu başarması güzel oldu. Ayrıca papağanın kurtulması için çok uzaktaki dostlarının yardımcı olmaları, akıl vermeleri de dostuna güvenmenin, umutsuzluğa kapılmamanın önemini göstermektedir.

Siyah şapka: Papağanlar başta olmak üzere doğal yaşam alanlarından koparılarak kafeslere mahkum edilen hayvanlar yaşam alanlarının darlığı ve kötü bakım şartları gibi nedenlerle daha az yaşamaktadırlar. Hayvanları olumsuz etkileyen bu tür davranışlar vahşettir, zulümdür. Gerek birey olarak evlerde gerek toplum olarak hayvanat bahçelerinde olsun hayvanların özgürlükleri sınırlandırılmamalıdır.

Yeşil şapka: Siyah şapkanın ifade ettiği gibi hayvanların doğal yaşam alanlarından koparılması, hayvanat bahçelerinde sergilenmeleri birtakım sıkıntıları da beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla hayvanlar kafeslere mecbur edilmemeli bunun yerine doğal ortamlarında korunmalıdırlar.

Mavi şapka: Hikâyeden yola çıkarak günümüzün tartışılan konularından biri olan hayvanat bahçeleriyle ilgili olarak arkadaşlarımızın anlattıklarını dinledik. Ortada bir problem olduğu doğrudur. Ancak bu problem alınacak önlemlerle aşılabılır. Doğal yaşam alanlarında hayatta kalması mümkün olmayan bazı türlerin korunma altına alınması uygulaması sürdürülürken, böyle bir problemi olmayan türler doğal yaşam alanlarında bırakılmalıdır.

3.9. Rol Oynama

Öğretim maksadıyla eskiden beri kullanılagelen bir teknik olan rol oynama, öğrenci merkezli tekniklerden biridir. Bu teknikte öğrenci kendi kimliğinden sıyrılıp kendini başka birinin yerine koyar. Dolayısıyla öğrenci bu teknikle birlikte empati yeteneğini geliştirebilmekte, başkalarını anlama olanağı elde etmektedir. Rol oynama tekniğinde ders kazanımı ile ilgili bir durum, bir olay seçilen öğrencilerce sınıfın önünde dramatize edilir. Bu tekniği değerli kılan bir özelliği de akademik başarısı düşük öğrencilerin başarılı olmasına katkı sunmasıdır (Güven, 2013, s. 194).

Rol oynama tekniği öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarırken onların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine de katkı sağlar. Öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerinin farkına varmalarına, empati yeteneklerinin gelişmesine, sosyal etkileşim becerilerinin artmasına, toplumsal konuları anlamalarına katkı sağlaması bu tekniğin

üstün yönleridir. Tekniğin uzun zaman ve iyi bir hazırlık gerektirmesi, bazı rollerin canlandırılmasının güç olması, sınıf yönetiminde problemler yaşanabilmesi, öğrencilerin oyunun önemini idrak edememeleri neticesinde amaçtan uzaklaşılabilmesi ise tekniğin zayıf yönleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Güven, 2013, s. 197). Yapılan bir çalışmada, rol oynama tekniğinin kullanıldığı İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde deney grubunun kontrol grubuna göre bilgi, kavrama ve uygulama düzeylerinde daha başarılı oldukları bulgusuna ulaşılmıştır (Doğan, 2006). Başka bir çalışmada da drama yöntemi ile işlenen derslerde öğrencilerin sosyal değerler ve iletişim becerilerinde anlamlı derecede farklılaştığı tespit edilmişti (Kahriman, 2014, s. 94).

3.9.1. Örnek Uygulama

Dersin Adı:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Sınıf:	7
Konu:	Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışlar (Dürüstlük)
Yöntem-Teknik:	Rol Oynama
Kazanımlar:	1-Dürüstlüğü örneklerle açıklar. 2-Dürüstlüğün birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir. 3-Dürüst olmaya özen gösterir.
Örnek Etkinlik Planı Öğretmen konularının dürüstlük olduğunu ve bu konuda rol oynama tekniğini kullanacaklarını söyler. Hikâyedeki roller gönüllü öğrencilere dağıtılır. Roller belirlendikten sonra öğrencilere hazırlanmaları için uygun süre verilir. Metne birebir bağlı kalmak zorunda olmadıkları duruma göre kendi cümlelerini kullanabilecekleri belirtilir. Okulun fiziki yapısına göre varsa sahne hazırlanır, yoksa sınıf sıraları rol oynamaya uygun bir şekilde düzenlenir. Rollerin oynanmasının ardından olay tartışılarak değerlendirilir (Aydın, 2022, s. 226). Mesnevî’de geçen, rol oynama tekniğinde kullanılabilecek bir hikâyeye aşağıda yer verilmiştir.	

Üç Yolcunun Hikâyesi

Bir Yahudi, bir Hristiyan ve bir de Müslüman yolda arkadaş oldular. Yol hali bu, bir bakarsın hiç arkadaş olmayacağını umduğun kişiler arkadaş olmuş da beraber yer beraber içerler. Bu üç yoldaş bir konağa vardılar. Orada varlıklı bir kişi sevap olur düşüncesiyle yolculara sıcak somun ve bal helvası hediye etti. Müslüman o gün oruç tutmuştu ve gayet açtı. Diğer ikisi ise adamakıllı yemişlerdi ve bir lokma bile yiyecek durumda değillerdi. Akşam namazı vakti helva gelince mümin olan yemek istediye de diğer ikisi “Biz boğazımıza kadar tokuz. Bu gece sabrederim, yemeyelim de helvayı yarına saklayalım, yarın yeriz” dediler. Mümin “bu gece yiyelim” dedi ama diğerleri “Sen yemeği yalnız yemek istiyorsun herhalde” diyerek kabul etmediler. Mümin olan “Biz üç kişi değil miyiz? Teklifime razı değilseniz yemeği üçe pay edelim, isteyen yesin isteyen yarına bıraksın.” dediye de diğerleri razı olmadı. Onların kastı, Müslümanın o geceyi aç geçirmesi idi. Müslüman olan da Allah’a teslim oldu ve diğerlerine “Dediğiniz gibi olsun” dedi. O gece yatıp uyudular, sabahleyin kalkıp kendilerine çeki düzen verdiler. Yüzlerini, ağızlarını yıkadılar. Her biri kendi yolunca virdini okumaya koyuldu. Üç yolcu ibadetlerini bitirdikten sonra birbirlerine döndüler. Biri dedi ki: “Her birimiz gördüğü rüyayı anlatsın. Kimin rüyası güzelse diğerlerinin payını da o alsın, bütün helvayı o yesin.” Bunu üzerine önce Yahudi gördüğünü anlatmaya başladı, dedi ki: “Musa’nın ardından Tur dağına gittim. Ben de, Musa da, Tur dağı da nura gark olduk görünmez hale geldik. O güneşin nuru ile üç gölge de mahvoldu. Ondan sonra o nurdan bir kapı açıldı. O nurun içinden başka bir nur görüldü. O ikinci nur çabucak yüceldi. Ben de, Musa da, Tur dağı da o nurun doğmasıyla kaybolduk. Ondan sonra gördüm, Allah nuru ona üfürünce dağ üçe ayrıldı da her bir parçası bir tarafa gitti. Bir parçası denize doğru gitti. Zehir gibi acı olan deniz suyu, bu yüzden tatlılaştı. İkinci parçası yere geçti, yerden tatlı sular, deva çeşmeleri kaynadı. Tertemiz vahyin kutluluğundan o sular, bütün hastalara şifa kesildi. Öbür parçası da derhal uçup da Kabe’nin yanına gitti, Arafat dağı oldu.” Yahudi bu ve bunun gibi pek çok şey anlattı. Melekleri gördüğünü, peygamberleri gördüğünü söyledi. Ondan sonra Hristiyan söze girdi ve dedi ki: “Rüyada Mesih görüldü. Onunla dördüncü kat göğe, alemin güneşinin bulunduğu durağa çıktım. Gök kalelerinin şaşılacak şeylerini gördüm. Bu alemdeki alametlere hiç benzemiyorlardı. Herkes bilir ki gökyüzünün hünéri elbette yeryüzünden üstündür. Nerede gökyüzünün acayip

genişlikleri nerede şu yerin köşeleri, bucakları?”. Sonra Müslüman söze girdi, dedi ki: “Dostlar, sultanım Mustafa yanıma geldi. Bana dedi ki: Onların birisi Tur’a gitti. Allah Kelîm’ine arkadaş oldu. Öbürünü sahipkılan İsa aldı, dördüncü kat göğe çıkardı. Kalk ey hepsinden geri kalmış, zarar görmüş adam. Bari o helvayı sen ye.”.

3.10. İstasyon

İstasyon tekniği öğrencilerin önceki grubun yaptıklarını ileri taşımaya yönelik katkı sunduğu, yarım kalan işi tamamlama becerisi kazandığı bir tekniktir. İstasyonlar, öğrencilerin farklı etkinlikleri eş zamanlı olarak yaptıkları öğrenme merkezleridir. Tekniğin üstün yönleri şunlardır: Öğrenciler farklı öğrenme yöntemleri görür, öğrencilerin düşünme, yarım bırakılan işi tamamlama ve iletişim becerileri gelişir, öğrenciler birlikte iş yapmayı ve çalışmayı öğrenir. Yaparak yaşayarak öğrenme esaslı olduğu için kalıcı bilgi kazanmayı sağlar. Kalabalık sınıflarda uygulanmasının zor olması ve gürültü çıkma olasılığının fazla olmasıysa eksi özelliklerdir (Aydın, 2022, s. 216). Öğrenci sayısına göre grup sayısı ve istasyon sayısı artırılabilir.

Yapılan çalışmalarda istasyon tekniğinin derslerde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını ve derse karşı olan tutumlarını olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Örneğin istasyon tekniğinin 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanımını ele alan bir çalışmada deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ve tutumlarının olumlu etkilendiği tespit edilirken (Şenyurt, 2022), başka bir çalışmada 11. sınıf coğrafya dersinde istasyon tekniğinin kullanımı incelenmiş ve tekniğin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarını ve derse olan ilgilerini olumlu etkilediği tespit edilmiştir (Öztürk, 2019). Fen ve teknoloji, Türkçe, İngilizce derslerinde de benzer sonuçlar elde edilen çalışmalar yapılmıştır. Dolayısıyla derslerde kök değer öğretiminde de istasyon tekniğine daha fazla yer verilmelidir.

3.10.1. Örnek Uygulama

Dersin Adı:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Sınıf:	7

Konu:	Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışlar (Yardımseverlik)
Yöntem-Teknik:	İstasyon
Kazanımlar:	1-Yardımseverliği örneklerle açıklar. 2- Yardımseverliğin birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir. 3- Yardımsever olmaya özen gösterir.
Örnek Etkinlik Planı Öğretmen, öğrencilerle Mesnevî’de geçen bir hikâyeyi paylaşır. Çocuğu Tehlikede Olan Kadına Hz. Ali’nin Yardımı Bir kadın Hz. Ali’nin yanına gelip de ki: “Çocuğum dama çıktı ve oluğun üstüne kaydı. Çağırsam ele geçmez, bıraksam düşüp öleceğinden korkuyorum. Akıllı değil ki tehlikeden kurtul, yanıma gel diyeyim de anlasın. Göğsümü gösterip süt vereceğimi hatırlattım ama o benden yüz çeviriyor. Allah rızası için benim derdime bir derman bul, gönlümün meyvesini kaybetmekten korkuyorum.”. Hz. Ali buyurdu ki: “Dama bir çocuk çıkar, çocuğun kendi cinsini görünce derhal oluktan dama gelir. Cins cinsine ebedi olarak aşıktır.” Kadın Hz. Ali’nin dediğini yaptı. Çocuk öbür çocuğu görünce ona doğru yöneldi. Her cins kendi cinsinden olanları çeker. Çocuk sürüne sürüne diğer çocuğun yanına kadar geldi de aşağı düşme tehlikesinden kurtuldu. Yardımseverlik konulu örnek hikâye paylaşıldıktan sonra öğrenciler beşer kişiden oluşan üç gruba ayrılırlar. Öğretmen yönetici konumundadır ve bir düdük yardımıyla öğrencileri yönlendirir. Beş kişilik gruplar önceden hazırlanan üç masaya geçerler. Her gruptan bir kişi grubun çalışmalarının takibi için şef olarak belirlenir. Birinci masa resim istasyonu, ikinci masa afiş istasyonu, üçüncü masa ise şiir istasyonudur. Masalarda resim, şiir ve afiş için gerekli olan malzemeler bulunmaktadır. Tüm öğrenciler dinledikleri hikâyenin değeri olan yardımseverlik değeriyle ilgili çalışmaya başlarlar. Birinci istasyondakiler resim, ikinci istasyondakiler afiş, üçüncü	

istasyondakilerse şiir için çalışırlar. Öğretmen on dakika aralıklarla düdüğünü çalar ve gruplar yer değiştirir. Şefler ise yer değiştirmez ve gelen gruba yapılan etkinlik hakkında bilgi verir. Üç grup her istasyonda on dakika olmak üzere toplamda otuz dakika çalıştıktan sonra süreç bitirilir ve istasyon şefleri yapılan ürünleri toplar. Ortaya çıkan ürünler sergilenir.(Aydın, 2022, s. 217)



BÖLÜM 4: DKAB ÖĞRETMENLERİNİN KÖK DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNDE MESNEVÎ HİKÂYELERİNİN KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Bu bölümde DKAB öğretmenlerinin kök değerler hakkındaki görüşleri, kullandıkları yöntem ve teknikleri, kaynakları, karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek amaçlanmıştır. DKAB öğretmenlerinin görüşleri kök değerler ve öğretimine ilişkin görüşleri, kök değer öğretiminde genel olarak hikâye özel olarak ise Mesnevî hikâyelerinin kullanımına ilişkin görüşleri, kök değerlerin işlevselliğine ilişkin görüşleri ve değerler eğitiminde karşılaşılan sorunlar olmak üzere dört ana başlık halinde ele alınmıştır.

Çalışmada, ortaokul ve lise DKAB dersi öğretim programında yer verilen on kök değer hakkında görüş bildiren katılımcıların görüşleri temalara göre incelenerek, kodlanmıştır. Betimsel analiz sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

4.1. Katılımcıların Kök Değerler ve Öğretimine İlişkin Görüşleri

4.1.1. Kök Değerlerin Bilinirliği

Araştırmada görüşmeye katılan 10 katılımcıya “Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2018 yılından itibaren uygulamaya koyduğu kök değerler hakkında neler biliyor ve düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 14: Katılımcıların On Kök Değer Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumları

Görüş	Sayı	%
Bilgim var	8	80
Bilgim yok	2	20

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Katılımcılardan ikisi kök değerler hakkında bilgi sahibi olmadığını ifade ederken diğer katılımcılarınsa 2018 yılındaki müfredat değişikliğiyle birlikte uygulamaya konulan kök değerler hakkında kısmen ya da tamamen bilgi sahibi oldukları görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerini aktaran ifadelerine yer verilmektedir:

“Bu konuda çok bir malumatım yok.”(Ö1)

“Açıkçası çok detaylı bir bilgim yok.”(Ö2)

“Evet bilgim var. Programda gördüm, kök değerlere de baktım ama sadece bilgim var onun üzerine herhangi bir çalışma yapmadım.”(Ö6)

“Bakanlığın yayınladığı yazıyı okudum. İnşallah başarılı olur. Ders kitabında parçaların içine, ünitelerin içine yedirilmiş şekilde yer veriliyor.”(Ö8)

“Konu hakkında bilgim var. Güzel bir çalışma, güzel bir fikir. Birçok etkinlik var, öğretmenlerin hepsinin yapmasını istiyor. Gayet başarılı bir uygulama tabi yerelde nasıl uygulandığıyla da alakalı. Bakanlık mesela bunu bir pdf kitap haline getirmiş, kök değerler kitabı diye. Hafta hafta da aynı yıllık plan gibi bölmüş. Örneğin kasım ayı adalet ayıydı. Ayın teması adalet. Ondan sonra bununla alakalı temel bilgilendirme yaptıktan sonra sınıf düzeylerine göre birçok etkinlik var kitapta. Kitap pdf olduğu için akıllı tahta da yansıtmaya da müsait. Kitabı da inceleme fırsatı buldum. Gayet zengin içeriği var ve etkinlikleri de güzel.”(Ö7)

Katılımcıların verdikleri cevaplar göz önüne alındığında öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre bir değişiklik gözlemlenmeksizin kök değerlere ilişkin bilgi ve farkındalıklarının benzer olduğu görülmektedir. Kök değerler hakkında bilgi sahibi olmayan ya da kısmen bilgi sahibi olan katılımcıların bulunması öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığında zayıf kaldığını göstermektedir. Zira kök değerlere en fazla yer verilen derslerin başında DKAB dersi yer almaktadır. DKAB 7. sınıf ders kitabı 3. ünitesi “Ahlaki Davranışlar” konusunu ele almaktadır. Bu ünite de on kök değer in sekizi başlık halinde ele alınırken, ikisine ise içerik olarak yer verilmektedir (Ağca ve Meydan, 2022, s. 99). Ayrıca DKAB 4. sınıf ders kitabının 3. Ünitesi olan “Güzel Ahlak”, 9. sınıf ders kitabının 4. ünitesi olan “Gençlik ve Değerler” ile 10. sınıf ders kitabının 4. ünitesi olan “Ahlaki Tutum ve Davranışlar” üniteleri de genel itibari ile değerleri konu edinmektedir. Dolayısıyla genelde değerler özelde de kök değerler öğretimine en çok yer verilen DKAB dersi öğretmenleri arasında dahi kök değerler hakkında bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin bulunması, öğretmenlerin yapılan değişikliklerle alakalı yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını ortaya koymaktadır. Burada şunu da ifade etmek gerekir ki DKAB öğretmenleri arasında kök değerlerin bilinirliği gayet yüksektir. Zira Tarih dersi öğretmenlerinin kök değerler hakkındaki görüşlerini araştıran bir çalışmada, araştırmada görüş bildiren katılımcıların %90’ının kök değerler hakkında bilgi sahibi olmadığını ifade

ettikleri görülmektedir (Nakiboğlu, 2022, s. 41). Bu araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinde kök değerler hakkında bilgi sahibi olmadığını ifade eden katılımcıların oranı ise %20'dir. Bu rakamlar, farklı branş öğretmenleri arasında kök değerlerin bilinirliği oranlarının ciddi değişim gösterebildiğini ortaya koymaktadır.

4.1.2. Kök Değerlerin Öğretim Programında ve Ders Kitabındaki Yeri

Katılımcılara, kök değerlere yer verme bakımından öğretim programları ve ders kitapları hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 15: Katılımcıların Öğretim Programında ve Ders Kitaplarında On Kök Değerin Nasıl Yer Aldığı Hakkındaki Görüşleri

Görüş	s	%
Kök değerler öğretim programlarında ve ders kitaplarında yeteri kadar yer almaktadır.	1	10
Kök değerler öğretim programında ve ders kitaplarında yeteri kadar yer almamaktadır.	9	90

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Katılımcılardan yalnızca birisi kitapta yer alan kök değerlerin anlatım olarak yeterli olduğunu ifade ederken, diğer katılımcılar ders kitabının ve öğretim programının eksiklerini dile getirmişlerdir. İlgili öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmektedir:

“Kök değerleri ilkokul seviyesinden vermek lazım bence. Din Kültürü dersi 4. sınıfta başlıyor ama öncesinde sınıf öğretmeni de bu değerleri vermeli. Zaten bize gelen öğrencilere baktığımız zaman maalesef bu değerlerden biraz yoksun geliyorlar. Bu değerler ilkokul seviyesinde verilmeli bence. İlkokuldan başlanarak, lise bitene kadar devam etmeli.”(Ö1)

“Açıkça şu değer bu değer diye belirtilmiyor ama o değerler ışığında uygun olan konularla irtibat kurarak değer verilmesi sağlanıyor. Her derste bağlantı kurularak o değerlerle ilgili temalar, okuma parçaları, etkinliklerle vesaire derslerde işlenmeye çalışıyor.”(Ö2)

“Değerler bazında baktığım zaman evet veriliyor ancak DKAB dersi 7. Sınıf 3. Ünite kapsamında baktığım zaman ders kitabının yetersiz olduğunu düşünüyorum. Genel olarak

zaten ders kitabıyla değerlerin verilebileceğini düşünmüyorum. Ders kitabında kapsam olarak verilen şeylerde bence çok yetersiz. Mesela doğruluk var, dürüstlük var, adalet var. Çocuklar bunları okurken açıkçası sıkılıyorlar. Ben kitaba bağlı olarak işleyemiyorum konuyu. Kitaptan ayrı bir şekilde, özgün bir şekilde öğrenmelerini sağlamaya çalışıyorum.” (Ö3)

“DKAB 9, 10, 11, 12. sınıfları da okuttum. Ben kitapta kök değerlerle alakalı bir şey yok diyemem ama var dersem de hatırlamıyorum.” (Ö7)

Çalışmaya katılan öğretmenlerin ders kitabı ile ilgili olarak dile getirdikleri başlıca eksiklikler şunlar olmuştur: Özellikle lise DKAB ders kitaplarında yoğun bir kök değer vurgusu olmaması (Ö4), ders kitaplarında etkinliklere çok az yer verilmesi (Ö5), yeteri kadar anekdotlara yer verilmemesi ve kitaplarda etkili görsel kullanımı olmaması (Ö10), kök değer öğretiminde kullanılabilecek hikâyelere yeteri kadar yer verilmemesi.

Bu soruda, katılımcıların kök değerlere yer verme bakımından öğretim programı ve ders kitabı hakkındaki görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Örneklemimizin büyük bir kısmı lisansüstü eğitime sahip katılımcılardan oluşmasına rağmen verilen cevapların büyük çoğunluğu ders kitabına dair olmuştur. Katılımcıların soruda yer alan öğretim programı değerlendirmesi kısmına hiç değinmemeleri programa ilişkin yüzeysel ve genellemeci bir malumata sahip olduklarını göstermektedir.

4.1.3. Kök Değerlerin Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

“Size göre genel olarak değerleri ve özelde de kök değerleri öğretirken en etkili yöntem/teknik nedir? Öğrenciler hangi yollarla değerleri ve kök değerleri en iyi şekilde öğreniyorlar?” sorusu yöneltilen katılımcılardan 5’inin soruyu öğretmenin rol model olması üzerinden cevaplaması anlamlıdır. Katılımcıların yarısı öğrencilerin iyi birer gözlemci olmaları dolayısıyla öğretmenlerinin şahsında gördükleri değerleri içselleştirdiklerini, öğretmenin sözünden ziyade davranışlarının değer öğretiminde daha fazla önem arz ettiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların değer öğretiminde etkili olduğunu düşündükleri diğer yöntemler ise şunlardır: Derste etkinliklere ve hikâyelere yer verme (Ö2), öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri ortamlar hazırlama (Ö3), konuya dair animasyon filmlere ve drama çalışmalarına yer verme (Ö5), iyi bir kavram tanımlamasına yer verme, ödev ve proje çalışmaları verme (Ö6), tüm öğretmenlerin

değerler eğitimine gönüllü olarak katılımlarının sağlanması (Ö7), okul-aile-öğretmen iş birliğine önem verme (Ö9). Konuya dair öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Bir öğretmen en başta rol model olmalı. Ahlakı anlatıyorsa öncelikle kendisi ahlaklı olmalı. Örneğin sigara içiyorsa ‘evladım sigara içmeyin’ sözü ne kadar etkili olabilir?”(Ö1)

“Ben kendi dersim açısından baktığımda canlandırma ve hikâye. Mesela ben bazen aklıma gelirse o hikâyeyi canlandırmaya da çalışıyorum. Çocuklar çok dikkatle dinliyorlar, bağlanıyorlar. Hele ki ilginç sonlarla bitiyorsa merak ediyorlar.”(Ö2)

“Bu gibi değerleri anlatırken iyi bir kavram tanımlaması yapılması gerektiğini düşünüyorum ve ben de öyle yapıyorum. Çocukların o değer anlamını, o kavramın anlam sahasını çok iyi bilmelerini sağlamaya çalışıyorum. Bunu iyi anlamalarına gayret ediyorum. Daha sonra da bana göre yapılabilecek en iyi strateji, o değerler ilgili bir çalışma yaptırmak.”(Ö6)

“Kısa filmler etkili oluyor. Çok güzel kısa filmler var. Derslerde bunlar izletildiğinde kök değerlerin kalıcı olabilmesi için güzel bir etkinlik olabilir.”(Ö7)

4.1.4. Kök Değerlerin Kazandırılmasında Yapılan Uygulamalar

Genelde değerlerin, özelde de kök değerlerin kazandırılması noktasında okullarda öğretmenler tarafından yapılan pek çok uygulama ve yürütülen farklı projeler bulunmaktadır. Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların okullarında uyguladıkları ya da uygulamayı planladıkları uygulamalar ve projeler şunlardır: Okulda afiş ve pano çalışmaları yapma, öğrencilere değerler temalı araştırma ödevleri-proje çalışmaları verme, okulda değerler eğitimine dair sohbetler düzenleme (Ö1), derslerde değerler temalı animasyon filmlere yer verme, değerlerle ilgili olarak drama çalışmaları yaptırmak (Ö5), derste kıssalara, tarihten etkili örneklerle ya da kurgusu güzel metinlere yer verme (Ö7), askıda kırtasiye uygulaması, iyilikte yarışan sınıflar projesi (Ö2), öğrencilerle birlikte hasta ziyareti gerçekleştirme (Ö3), akran arabuluculuğu uygulaması, küfürsüz bölge uygulaması (Ö4), e-Edep projesi (Ö9).

Görüşme yaptığımız öğretmenlerden birinin (Ö9) görev yaptığı imam hatip ortaokulunda önleyici rehberlik hizmeti olarak “e-Edep projesi” uygulanmaktadır (Hendek İmam Hatip Ortaokulu, 2023. Erişim Tarihi 02/01/2023). Projede, değerlerin öğrenciler tarafından

içselleştirilip davranış haline getirilmesi eğitimin bir sorunu olarak görülmekte olup projenin amacı öğrencilerin temel değerleri kazanması ve değerleri davranışa dönüştürmesi, öğrencilerin sorumluluk bilinçlerinin geliştirilmesi ve kültürel kodlarının güçlendirilmesi olarak belirlenmiştir. Okuldaki bütün öğrenciler sisteme kayıt edilmekte, proje kapsamında belirlenen davranışlara uygun davranma durumlarına göre öğrencilere öğretmenleri tarafından elektronik ortamda sarı ya da yeşil kartlar verilmektedir. Öğrencilerin uyarı gerektiren davranışlar sergilemesi durumunda sarı kart, projede hedeflenen davranışları sergilemesi halindeyse tebrik kartı olan yeşil kart verilmektedir. Proje kapsamında 10 yeşil karta ulaşan öğrenciye 1 yıldızlı bileklik, 20 yeşil karta ulaşana 2 yıldızlı bileklik, 30 yeşil karta ulaşana ise 3 yıldızlı bileklik verilmektedir. 40 yeşil karta ulaşan öğrenciye e-Edep tişörtü, 50 yeşil karta ulaşan öğrenciye ise e-Edep belgesi verilmektedir. 50 yeşil karta ulaşan öğrencinin resmi e-Edep onur köşesine asılmaktadır. Öğrencinin aldığı sarı kartlar, yeşil kartların toplamından düşülmektedir. Öğrenci 15 sarı kart alırsa koçluk sistemine dahil edilmekte ve öğrenciyle özel olarak ilgilenilmektedir.

Görüşmeye katılan katılımcıların görev yaptıkları okulların bazısında İHH İnsani Yardım Vakfı'nın organize ettiği “İyilikte yarışan sınıflar” projesi uygulanmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın onayıyla gönüllülük esasına dayanarak okullarda uygulanan projede çocukların küçük yaşlardan itibaren yardımseverlik değeriyle yetiştirilmesi esas alınmaktadır. Projede Türkiye’de ya da başka bir ülkede anne-babasını kaybetmiş çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanması amaçlanmaktadır. Ülkemizdeki öğrencilerin gönüllü olarak katıldıkları bu kampanyada bir sınıftaki öğrenciler harçlıklarıyla biriktirdikleri 250 TL ile yetim kalmış bir çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir (İHH, 2023. Erişim Tarihi 02/01/2023).

“Küfürsüz bölge” projesi öğrencilerin argo ya da küfürlü konuşmalar gerçekleştirmelerinin önüne geçmeyi amaçlamaktadır. Proje kapsamında okulun farklı bölgelerine hazırlanan afişler asılırken, sınıf kapılarına da “Burada küfür etmek yasaktır” yazıları asılmaktadır. “Küfürsüz hava sahası” olarak da isimlendirilen proje Türkiye’nin farklı şehirlerinde de yürütülmekte olup, projenin uygulandığı okullarda öğrencilerin konuşmaları üzerinde olumlu etkiler meydana getirdiği görülmektedir (Anadolu Ajansı, 2023. Erişim Tarihi 02/01/2023).

Akran arabuluculuğu: Akran kelimesi sözlükte yaşça eşit, yaşıtlı, boydaş olarak tanımlanmaktadır (Parlatır vd., 1998a, s. 63). Yaklaşık olarak aynı yaşlarda bulunan öğrencilerin arasındaki çatışmaların, tarafsız bir akranları vasıtasıyla barışçıl bir şekilde çözüme kavuşturulmasını amaçlayan çözüm yöntemine akran arabuluculuğu denilmektedir. Okulda öğrenciler arasında yaşanan anlaşmazlıklarda kullanılmaktadır. Bir rehberlik uygulaması olan akran arabuluculuğu aynı zamanda yardımseverlik, sevgi, saygı, dostluk, öz denetim gibi değerlerle doğrudan ilgili olması bakımından değerler eğitiminde de kullanılabilen bir uygulamadır.

Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Geçen sene değerler kulübü olarak bir proje yapmıştık: askıda kırtasiye. Kutular hazırladım ve ilk başta içini kalemler ve silgilerle doldurdum. Astık ama daha ilk teneffüste tarumar oldu, tabiri caizse gören yağmaladı. Hatta yaptığım şeyleri kırdılar. Ama dedim ki olabilir, biz ısrarla devam edelim. Ben arada doldurdum. Çocuklara da anlatıyorum “Buradan ihtiyacımız olanı alalım. Ama yerine de koyalım. Eksiğinizi alın fazlasını da koyun ama” diye. Bir müddet sonra oraya kalemler dolmaya başladı, bir müddet sonra öğrenmeye başladılar. Bu beni çok mutlu etti. Bazen başta değerleri şey yapmak zor oluyor. Biz toplum olarak gördüğümüz şeyleri hemen tüketmeye meyilliyiz. Ama zamanla insanları doğruya yönlendirdiğimiz, gösterdiğimiz zaman, zaman içerisinde verim alındığını düşünüyorum. O yüzden böyle etkinlikler yapmaya çalışıyorum.”Ö2

“Yardımlaşmakla ilgili bir uygulama yapmıştık. Köyümüzde yatalak bir hastamız vardı, gittik. Bütün öğrencilerimiz hediye aldılar, götürdüler. Sevgi, saygı, yardımlaşma değerlerini biz orada öğrendik. Bu şekilde yaptığımız zaman, hayatın içinden bir şeyler kattığınız zaman daha güzel bir öğrenme ortamı oluşuyor.” Ö3

4.1.5. Kök Değerlerin Öğretiminde Kullanılan Materyaller

“Değerleri ve kök değerleri öğretmek için ne tür kaynaklar kullanıyorsunuz? Ders kitabı dışında en çok müracaat ettiğiniz kaynak, araç gereç ve doküman nedir?” sorusuna katılımcılardan biri ders kitabı dışında herhangi bir materyal kullanmadığını ifade etmiştir. Diğer katılımcılar hangi materyalleri kullandıkları sorusuna Kur'an-ı Kerim, hadis-i şerifler, sunular (Ö1), videolar, resimler, görselleştirilmiş materyaller (Ö2),

çevrimiçi materyaller (Ö3, Ö5), Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yayınları, TDV İslam ansiklopedisi (Ö6), hikâye, kıssa, tarihten etkili örnekler, Mesnevî, Mantıku't tayr cevaplarını vermişlerdir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Genelde İslam ansiklopedisine başvurabiliyorum. Bir de Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yayınlarından istifade ediyorum.” (Ö6)

“Hadisler, geçmişte yaşanmış kıssalar, Mesnevî'den hikâyeler kullanırım. Onları biraz daha sadeleştirerek basitleştirerek kullanırım. Günümüz yazarlarından, anonim hikâyelerden, kendi yaşadığım olaylardan da faydalanırım.”(Ö10)

“Kısa filmleri daha çok kullanıyorum. Daha etkili olduğunu düşünüyorum.”(Ö7)

4.2. Katılımcıların Kök Değer Öğretiminde Hikâye Kullanımına İlişkin Görüşleri

4.2.1. Kök Değerlerin Öğretiminde Hikâye Kullanımı

“Değer öğretiminde kullanmayı tercih ettiğiniz metin türleri (bilgilendirici, hikâye edici, şiir vb.) hangileridir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 16: Katılımcıların Kök Değer Öğretiminde Kullanmayı Tercih Ettikleri Metin Türleri

Kök değer öğretiminde tercih edilen metin türleri	f	%
Bilgilendirici metinler	2	20
Hikâyeler	7	70
Hepsi	1	10

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Katılımcılardan biri (Ö7) bütün metin türlerini yerine ve zamanına göre kullandığını ifade ederken, iki katılımcı (Ö1, Ö6) bilgilendirici metinlerle birlikte hikâye edici metinlere daha fazla yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Diğer yedi katılımcı ise değer öğretiminde hikâye edici metinlere diğer metin türlerinden daha fazla yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda tüm katılımcıların değer öğretiminde hikâye edici metinlere yer verdikleri, en fazla tercih edilen metin türünün hikâyeler olduğu, hikâyelerden sonra bilgilendirici

metinlerin tercih edildiği, bilgilendirici metinlerin ardındansa şiire yer verildiği söylenebilir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Ben hikâye kullanmayı tercih ediyorum.”(Ö2)

“Genelde hikâye edici metinleri kullanırım.”(Ö3)

“Peygamberimizin hayatı sahabenin hayatından hikâyelerle işliyorum ben dersleri.”(Ö9)

“Ben hikâye anlatmayı tercih ediyorum. Güzel hikâyeler çocuklarda etkili oluyor, çocuklar severler hikâyeyi.”(Ö10)

“Ders kitabında değer öğretimi için yer alan hikâyelerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Ders kitabında yer almayan hikâye edici metinleri kullanıyor musunuz?” sorusu yöneltmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 17: Katılımcıların Hikâye Barındırması Bakımından Ders Kitabı Hakkındaki Görüşleri

Görüş	f	%
Ders kitabı değer öğretimi için barındırdığı hikâye bakımından yeterlidir.	3	30
Ders kitabı değer öğretimi için barındırdığı hikâye bakımından yeterli değildir.	7	70

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Katılımcılardan üçü ders kitaplarının hikâye edici metinler barındırması açısından yeterli olduğunu ancak kök değer öğretiminde, ders kitabı dışındaki hikâyelere de yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Yedi katılımcı ise ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerin yeterli olmadığını, kendilerinin ders kitabı dışına çıkarak farklı kaynaklardan aldıkları hikâyeleri sınıf ortamına getirdiklerini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla tüm katılımcıların değer öğretimi esnasında, ders kitabında olmayan farklı kaynaklardaki hikâyelere yer verdikleri görülmektedir.

“Hikâyeler yetersiz, ders kitabı da işin aslına bakarsak yeterli değil. Kitap makale gibi yazılmış. Mesela kitabın hazırlanmasında pedagoğlara danışılması lazım. Çok fazla ayet

ve hadislere boğulmuş. Ayetin, hadisin özüne inemiyorsun. Kitapta kıssalara daha fazla yer verilmesi lazım, sadece peygamberler değil geçmiş kavimlerin kıssalarına da yer verilmesi lazım.”(Ö1)

“Ders kitabını açıkçası yeterli bulmuyorum, ilgi çekici bulmuyorum. Daha çok yoğun bilgilendirici metinler var, hikâye tarzı okuma parçası olarak konuyor ama onlar da yoğun bilgi içeriyor daha çok. Böyle öğrencileri çekecek tarzda olduğunu düşünmüyorum. Geliştirilmesi, etkinlikli, ilgi çekici hale getirilmesi gerekiyor.” (Ö2)

“Ders kitapları fena değil ama öğrencinin dikkatini çekebilecek düzeyde de değil. Kitaplarda da dikkati verebilmek için daha çok görsel materyal ve hikâye kullanılması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö4)

“Değerler eğitiminde hikâye kullanıyorsanız hangi kaynaklardan faydalaniyorsunuz?” sorusu yöneltilen katılımcıların cevaplarından başlıca kaynaklarının Hz. Muhammed’in (sav) hayatı ve İslam tarihi olduğu görülmektedir. Katılımcılar ayrıca Mevlânâ, Ferîdüddin Attâr, Mine Taşdemir Kuluç, Dilek Temirhan, Ömer Seyfettin, Özkan Öze, İskender Pala, Mustafa Kutlu gibi yazarların, Mesnevî, Mantıku’t tayr gibi eserlerin kaynakları arasında bulunduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Günümüz yazarlarından İskender Pala’nın “İki Dirhem Bir Çekirdek” isimli bir kitabı var. Deyimleri, atasözlerini konu edinmiş bir kitap. Onları hikâyeleştirmiş. Gerçek hikâyeler olabilir, yazarın kurguladıkları olabilir. O kitaptan da çok faydalaniyorum.” (Ö10)

“Ders kitabı dışına çıkıyorum. Çıktığım zamanda ekstra bir kaynak kullanmıyorum. Özel bir kitap takip etmiyorum. Aklımda olan örnekleri anlatıyorum. İslam tarihinden o konuya, o değere uygun örnekleri anlatmaya çalışıyorum.”(Ö6)

Verilen cevaplar değerlendirildiğinde en çok tercih edilen metin türünün hikâyeler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun kök değer öğretimi açısından ders kitaplarında yer alan hikâyelerin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Dolayısıyla tüm katılımcılar derslerinde kitapta yer almayan hikâyelere yer vermektedirler. Bu amaçla faydalandıkları hikâyelerin yazarları arasında Mevlânâ, Ferîdüddin Attâr gibi kadim müellifler olduğu gibi İskender Pala, Mustafa Kutlu gibi günümüz yazarları da

bulunmaktadır. Bununla birlikte katılımcıların en sık kullandıkları kaynak siyer kitapları ve İslam tarihi eserleridir.

4.2.2. Kök Değerlerin Öğretiminde Mesnevî'den Faydalanma Durumu

Katılımcılara “Mevlânâ’nın Mesnevî’sini daha önce okudunuz mu, Mesnevî hikâyelerini değer öğretiminde kullanıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 18: Katılımcıların Kök Değer Öğretiminde Mesnevî Hikâyelerini Kullanma Düzeyleri

Görüş	f	%
Mesnevî hikâyelerini kök değer öğretiminde kullanıyorum.	8	80
Mesnevî hikâyelerini kök değer öğretiminde kullanmıyorum.	2	20

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Dört katılımcı Mevlânâ’nın eseri ile ilgili soru sorulmadan önce Mevlânâ’dan ve Mesnevî’den faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan hiçbirisi Mesnevî’yi altı cilt halinde baştan sona okumamıştır ancak on katılımcının tamamı Mesnevî’yi kısmen okuduklarını belirtmişlerdir. Sekiz katılımcı değer öğretiminde Mesnevî hikâyelerinden faydalanırken, iki katılımcı ise Mesnevî hikâyelerini kullanmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Mesnevî’yi kısmen okudum. Özellikle Mesnevî’den okuyup sınıfta öğrencilerle paylaştığım hikâye olmadı.” (Ö5)

“Mevlânâ’nın Mesnevî’sini tek seferde oturup bitirmedim. Ama Mesnevî’nin şerhlerini, Mesnevî’den derleme hikâyeleri okudum. Bunları özellikle bir kitapta okumadıysam bir yazıda okudum, bir internet sitesinde okudum, bir vaaz kitabında denk geldi okudum. Değişik değişik zamanlarda Mesnevî’yi de okudum.” (Ö7)

“Bir kısmını okudum. Mesnevî’yi okumak gerekiyor. Günümüzdeki anlayış şekliyle onu anlatmak gerekiyor. Mesnevî hikâyelerini sınıfta öğrencilerle paylaşıyorum.” (Ö9)

“Elimden geldiğince herkese hitap etmek gerektiği için, herhangi bir cemaate herhangi bir gruba mensup şeyleri değil de genel şeyleri kullanmak istiyorum. Hiçbir velinin

gönlünü kırmak istemediğim için. Mesnevî kitapta da sıkça geçiyor. Türkiye'ye mâl olmuş bir eser. Bu tarz eserlerden kullanıyorum.”(Ö10)

Verilen cevaplar göz önünde bulundurulduğunda Mevlânâ'nın Mesnevî'sinin değerler eğitiminde kullanılan önemli bir kaynak olduğu ortaya çıkmaktadır. Mevlânâ ile ilgili soru sorulmadan önce katılımcıların dördünün Mevlânâ'dan ve onun eserlerinden faydalandıklarını ifade etmeleri, tüm katılımcıların az ya da çok eseri okumuş olmaları, katılımcıların büyük çoğunluğunun derslerinde Mesnevî hikâyelerine yer vermeleri Mesnevî'nin değerler eğitiminde kullanılan önemli kaynaklar arasında olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte eserin tamamını okuyan bir katılımcının bulunmaması da düşündürücüdür. Eserin hacminin fazla olmasının tamamının okunmamasında etkili olduğu düşünülebilir. Katılımcıların ilgilerini çeken bölümlerden seçme parçalar okudukları görülmektedir.

Kök değer öğretiminde Mesnevî kullanımına dair çekinceleri olan katılımcılar da bulunmaktadır. Çekinceler arasında Mesnevî'de içerik itibarıyla cinsellik barındıran hikâyeler bulunması, sembolik hikâyelerin yanlış anlaşılmalara sebebiyet verebilecek olması gibi sebepler ön plana çıkarken, katılımcılar tarafından öğrencilerin gelişim dönemlerine ve zihin yapılarına uygun hikâyelerin seçilmesinin önemine dikkat çekilmiştir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Bir ara bir tartışma yaşanmıştı. Mesnevî'de sıkıntılı yerler var, biliyorsunuz. Sıkıntı değil de farklı, yanlış anlaşılan yerler diyeyim. Onlarla ilgili bir tartışmaya girmiştim. Oraları özellikle okuyup anlamaya çalışmışım. Oralar yanlış anlaşılabilir. O kısımları okuduğumda bende garipsedim.”(Ö2)

“Değer yargıları o kadar farklılaşmış ki siz Mesnevî'den bir hikâye anlatıyorsunuz Mevlânâ'dan. Öğrenciler oradaki farklı bir mevzuya takılabiliyor. Hikâye kullanırken çok dikkatli seçmemiz gerekiyor.”(Ö7)

4.2.3. Hikâyelerin ve Mesnevî Hikâyelerinin Kullanıldığı Yöntem ve Teknikler

Katılımcılara “Hikâyeleri kullanırken hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Hikâyeleri daha etkili kullanmak için yeni teknikler deniyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan ikisi düz anlatımı tercih ettiğini, farklı yöntem ve

teknikleri kullanmadığını ifade etmiştir. Diğer sekiz katılımcının kullandıklarını ifade ettikleri yöntem ve teknikler şunlardır: örnek olay, tartışma, soru-cevap, drama ve beyin fırtınası. Ayrıca öğretmenler tarafından hikâyelerin öğrenciye okutturulması, öğretmenin hikâyeyi canlı bir anlatımla sesini, jest ve mimiklerini etkin bir şekilde kullanarak anlatması, hikâyelerin görsellerle desteklenmiş videolarının öğrencilere seyrettirilmesi, hikâyenin geçtiği coğrafyanın haritasının ve hikâyede geçen unsurların görsellerinin gösterilmesi, uygun hikâyelerde anlatıcının ben dilini kullanarak kendi yaşadığı bir olaymış gibi hikâyeyi öğrencilerle paylaşması gibi uygulamalar yapılmaktadır. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Ben hikâyeyi canlandırmaya çalışıyorum. Sesimi kullanmaya çalışıyorum. Jest ve mimiklerimi kullanıyorum. Düz anlatım bir müddet sonra sıkıcı olabiliyor. Bunun dışında soru-cevap tekniğini çok kullanıyorum.”(Ö2)

“Aslında direkt aktarım olarak yapıyorum. Açıkçası anlatım dışında başka bir yöntem kullanmıyorum.”(Ö6)

“Harita üzerinden anlattığımız hikâyelerin geçtiği coğrafyaları, geçtiği bölgeleri ve geçtiği insanları anlatıyoruz. Örneğin Hz. Yusuf kıssasındaki kuyu, esir olması, Mısır’a gitmesi, sabretmesi, mücadele etmesi... Bunları öğrencilere harita üzerinden Mısır neresi, kuyu nedir ya da o coğrafyada yaşayan insanların giyim kuşamını gördüklerinde daha iyi anlıyorlar. Öbür türlü öğrenciler zihinlerinde canlandıramıyorlar. Kuru bir anlatım hem öğrenciyi sıkıyor hem de bizi yoruyor.”(Ö8)

“Dedi kelimesini çok sevmediğim için çocuklara hikâye anlatmaya başlamadan önce şöyle başlıyorum: “Çocuklar şimdi anlatacağım hikâyeyi ben yaşamadım ama ben yaşamışım gibi anlatacağım ki sizde daha etkili olsun.” deyip olayı ben yaşamışım gibi anlatıyorum. Bu daha etkili oluyor. Çünkü hikâyede sürekli dedi ve demiş kelimesini kullanınca hikâyenin tadı kaçıyor.”(Ö10)

Verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerden düz anlatımı tercih edenler olmakla birlikte öğretmenlerin büyük çoğunluğunun farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalandıkları ancak kullanılan yöntem ve tekniklerin sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Katılımcıların öğretim yöntem ve tekniklerinden en fazla örnek olay, tartışma, soru-cevap, drama ve beyin fırtınasını kullandıkları görülmektedir. Katılımcılardan farklı yöntem ve teknik kullanmayıp düz anlatımı seçenlerin ise anlatımı

canlı tutmak için iyi bir anlatıcı olmaya çalıştıkları, jest ve mimiklerini etkin kullanmaya gayret ederek anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmeye çalıştıkları görülmektedir.

Katılımcıların derslerinde hikâyelere yer vermeleri öğrencinin hikâyeye kahramanları ile empati yapmalarını ve ilgili kök değeri içselleştirmeleri noktasında birtakım katkılar sağlayabilecektir. Ancak hikâyeye ele alınırken özellikle düz anlatım ile yetinilmesi ve farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin işe koşulmaması durumu, öğrencilerin hikâyeyi eleştirel bir gözle analiz etmeleri, farklı bakış açılarını görebilmeleri, ahlaki konularda diyalog ortamı oluşturmaları bakımından eksik kalacaktır. Bu noktada farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Zira yapılan çalışmalar öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması durumunda sağladıkları katkıları ortaya koymaktadırlar. Örneğin öğrencilerinin düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmek isteyen, onların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek isteyen bir öğretmenin dersinde altı şapkalı düşünme tekniğine yer vermesi amaçlarına ulaşma noktasında katkı sağlayacaktır. Ya da öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek ve sınıfta güven atmosferi oluşturmak isteyen bir öğretmenin dersinde konuşma halkası tekniğine yer vermesi faydalı olacaktır. Bu tekniklerden faydalanmadan yalnızca düz anlatım kullanılarak yukarıda zikredilen kazanımların elde edilmesi olası görünmemektedir.

4.2.4. Mesnevî Hikâyelerinin Kullanımında Dikkat Edilmesi Gerektiği İfade Edilen Hususlar

Bu kısımda katılımcıların hikâyeye seçiminde dikkat edilmesi gerektiğini düşündükleri unsurlara yer verilmiştir. Katılımcılar seçilen hikâyenin çocukların gelişim dönemine uygun, açık, anlaşılır, ilgi çekici, etkileyici ve sürükleyici olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Hikâyenin sürükleyici olması lazım.”(Ö2)

“Hikâyenin öğrencinin hayatına etki edecek kadar etkili bir hikâyeye olması lazım. Yaşına uygun olması gerekir, onun hayatına etki edebilecek olması gerekir.”(Ö6)

“Mevlânâ’nın Mesnevî’sinden bakacak olursak, Mesnevî nihayetinde bir dönemde yazılmış. O dönemde çok etkili olan bir anlatım, bir hikâyeye bu dönem geldiğinde etki gücünü kaybedebiliyor. Dolayısıyla biz yıllardır çocuklarla beraber olduğumuz için hangi

hikâyenin daha etkili olabileceğini tahmin edebiliyoruz. Ya da bir sınıfta anlattık ve etki görmediysek bir daha o hikâyeyi anlatmıyoruz.”(Ö7)

“Mesnevî”deki hikâyeleri biraz daha sadeleştirerek basitleştirerek kullanıyorum.”(Ö10)

Verilen cevaplar değerlendirildiğinde katılımcıların kök değer öğretiminde faydalanılacak hikâyelerde aradıkları temel unsurun “uygunluk” olduğu görülmektedir. Katılımcıların verdikleri cevaplara göre seçilen hikâye öğrencilerin gelişim dönemine, öğretimi yapılacak olan konuya, öğrencinin hazır bulunuşluğuna, konuya ayrılan süreye uygun olarak belirlenmelidir.

Günümüzden yaklaşık olarak 750 yıl önce kaleme alınmış bir eser olan Mesnevî Farsça yazılmıştır. Dolayısıyla tercümenin yapısı gereği birebir Mesnevî metninin öğrencilerle paylaşılması hikâyenin açık ve anlaşılır olma vasfını olumsuz etkilediğinden metnin etki gücünü azaltabilmektedir. Bu sebeple katılımcıların Mesnevî hikâyelerini öğrencilerin seviyesine uygun hale getirerek sadeleştirme yoluna gittikleri görülmektedir.

Eser yazıldığı dönemin sosyal, siyasi, kültürel anlayışını da yansıtmaktadır dolayısıyla günümüzde öğrenciler tarafından anlaşılması zor olabilecek birtakım unsurları da barındırmaktadır. Bu nedenle Mesnevî’den hikâye seçilirken bu husus da göz önünde bulundurulmalıdır. Seçilen metnin doğru olmasının yanında günümüz anlayışı içerisinde geçerli olmasına da dikkat edilmelidir. Bir katılımcımız bu konuyla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmaktadır: “Senin anlattığın şey çok etkili olabilir ama bu asrın idrakinde karşılığı yok. Anlattığımız şey doğru ama bunun karşısında bir geçerliliği yok. Zihin değişmiş, çocuğun anlam dünyasında bir yere oturmuyor.”(Ö,7)

4.3. Katılımcıların Kök Değerlerin İşlevselliğine Dair Görüşleri

4.3.1. Kök Değerlerin Öğrenci Davranışlarına Etkisi

Katılımcılara “Öğrencilerin öğretimi yapılan değerleri hayatlarına aktardıklarını, kendi yaşadıkları olaylarla ilişkilendirebildiklerini düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 19: Öğrencilerin Kök Değerleri Davranışa Dönüştürmeleri Hakkındaki Düşünceleri

Görüşler	f	%
Öğrencilerin kök değerleri hayatlarına aktarmada bir problem yaşadığını düşünmüyorum.	0	0
Öğrencilerin kök değerleri hayatlarına aktarmada problemler yaşadığını düşünüyorum.	10	100

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Katılımcıların tamamı çocukların değerleri hayatlarına aktarma sürecinde birtakım problemler yaşandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Yok ben çok fazla göremedim. Çok az talebimizde var bu. Bu durum aileden kaynaklı.”(Ö1)

“Genel olarak baktığımda aktarmıyorlar.”(Ö2)

“Yaşadıkları olaylarla kesinlikle ilişkilendiriyorlar. Ama maalesef bir yerden sonra hayat içerisinde kötülükleri, olumsuzlukları gördüğünde bunları düzeltmeyeceğini düşünerek o da ayak uydurmaya başlıyor. Biz değerlerin topluma yaygınlaşmasını istiyorsak önce toplumu düzeltmeliyiz.”(Ö3)

“Eğitim dediğimiz şey ailede başlar. Ailenin yaptığı kötü şeyleri çocuk da yapıyor. Okulda her ne kadar doğrusu öğretilse de çocuk aşına olduğu şeyi hayatından çıkaramıyor.”(Ö4)

“Orada ne yazık ki bir kısır döngüye giriyoruz. Dışarıya aktarım biraz zor oluyor. Eğer ailede bu kavramı almamışsa bizim okulda sadece iki ders saatinde bir kavramı almasını, onun hayatına uyarlamasını başarabilmemiz zorlaşıyor.”(Ö5)

“Ben ilişkilendirebildiklerini pek düşünmüyorum açıkçası. Bilgiyi veriyoruz ama uygulamada istenilen sonuçlar alınamıyor gibi bir durum ortaya çıkıyor.”(Ö6)

Verilen cevaplar incelendiğinde, katılımcıların tamamının, öğrencilerin okulda öğretimi yapılan değerleri hayatlarına aktarmada sıkıntılar yaşadığı konusunda hem fikir oldukları görülmektedir. Katılımcıların görüşlerinin temeli “Okulda verilen değerler eğitimin

önemi yadsınmaz ancak ailenin, toplumun desteği olmadan sadece okulun, öğretmenin çabasıyla ortaya olumlu bir sonuç çıkması da pek mümkün görünmüyor.” şeklinde özetlenebilir.

4.3.2. Kök Değerlerin Hayata Aktarılmasında Hikâyelerin Etkililiği

Katılımcılara “Hikâyelerin derslerde kullanımının teorik öğretimden hayatla ilişkilendirmeye geçişte avantaj sağladığını gözlemliyor musunuz? Öğrenciler hikâyeler yoluyla değerleri hayatlarına uygulamayı daha kolay öğrenebiliyor mu?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 20: Hikâyelerin Teorik Bilgiden Davranışa Geçişte Katkı Sağlamaları
Hakkındaki Görüşleri

Görüş	f	%
Öğrenciler hikâyeler vasıtasıyla değerleri içselleştirebilir ve hayatlarında uygulayabilirler.	9	90
Öğrencilerin hikâyeler vasıtasıyla değerleri içselleştirip, hayatlarında uygulayabileceklerine katılmıyorum.	1	10

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Katılımcıların dokuzu hikâyelerin öğrenilen değer teoriden pratiğe geçmesi noktasında fayda sağlayabileceğini ifade ederken, bir katılımcı sadece hikâye kullanımı ile bilginin eyleme dönüşmesinin mümkün olmadığını düşündüğünü belirtmiştir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğrenebilir evet, hikâyeyi iyi anlatabilirse öğrenebilir. Etkisi var ama bütün öğrencilerde oluyor da diyemeyiz.”(Ö1)

“Tabii ki öğrenebilir. Böyle düşünmesem zaten uygulamam. Önemli olan burada hikâye değil, önemli olan çocuğun hikâyenin mesajını özümsemesi. Hikâye kurgu olduğu için çocuğun ilgisini çekiyor, çocuk hikâyenin içine girerek mesajı öyle alıyor.”(Ö2)

“Kısmi olarak sağlıyor diyebilirim. Bazı hikâyeler var mesela çocukları çok etkiliyor.”(Ö3)

4.4. Katılımcıların Değer Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerle Dair Görüşleri

Katılımcılara kök değer öğretiminde karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğu sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin öğretim konusu olan değerleri içselleştirememeleri ve bu değerlere aykırı hareketler sergilemeleri, derse karşı ilgisiz olan öğrencilerin sınıf atmosferini bozan davranışlar sergilemeleri, derse karşı ilgisiz olan öğrencilerin ilgisini çekmek, değer öğretimine ayrılan sürenin yetersizliği, güncel kaynakların yetersizliği, öğrencilere ailelerinin ve toplumun kök değerleri içselleştirecek bir atmosfer sunamamaları cevapları verilmiştir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Çocuklara bu değerler ailede yeteri kadar verilmiyor.” (Ö1)

“Değer öğretiminde öğrencilere verdiğimiz örnekler genelde uzak geçmişten örnekler oluyor, biraz onların dünyalarına uzak örnekler olduğunu düşünüyorum. Zaman zaman anlatırken öğrenciler kopabiliyorlar. Daha güncel, öğrencilerin meseleleriyle ilgili olabilecek örnekler verebilmeyi isterdim. Verdiğim örneklerin güzel olduğunu düşünüyorum ama sanki öğrencilerin seviyesine ağır geliyor.”(Ö6)

“Kök değerlerin adı üstünde hepsi manevi değerler, insanı olgunlaştıran, yaşamı güzelleştiren şeyler. Maalesef öğrenci günlük hayatta bunu görmeyince etki çok çabuk siliniyor, öğrenci bunu yaşayamıyor.”(Ö8)

4.4.1. İlgi

Katılımcılara genelde değer özelde de kök değer öğretiminde öğrencilerin ilgisiz davranıp davranmadıkları sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 21: Kök Değerlerin Öğretimine Yönelik Öğrenci Tutumlarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	f	%
Kök değer öğretiminde öğrencilerin ilgili olduğunu düşünüyorum.	2	20
Kök değer öğretiminde öğrencilerin ilgisiz olduğunu düşünüyorum.	8	80

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Katılımcılardan ikisi öğrencilerde değerlere karşı herhangi bir ilgisizliğin olmadığını tam tersi kök değer öğretiminde öğrencilerin ilgili olduklarını ifade etmişlerdir. Diğer sekiz katılımcı ise öğrencilerin değer öğretimine karşı ilgisiz kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan birisi değer öğretiminde karşılaşılan öğrenci ilgisizliğinin öğrencinin o değeri içselleştirmesinden kaynaklanabileceğini ifade etmiştir. Değer öğretiminde karşılaşılan ilgisizliği aşma noktasında iyi bir anlatıcı olmanın, teknolojiden faydalanmanın, sınıf yönetimine özen göstermenin, öğretmen-öğrenci duygu birlikteliğini sağlanmanın çözüm olabileceği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Lise seviyesinde çocuklar genelde tüm derslere ilgisizdirler. Onların ilgilerini artıracak en temel faktör öğretmenin kullandığı metottur, öğrencilerle arasındaki o duygu geçişkenliğidir.”(Ö7)

“Öğrencilerin ilgisiz davrandığı zamanlar bazen oluyor ama çoğu zaman ilgililer.”(Ö9)

“Benim gözlemim çocuklar böyle bir konuya eksiği varsa yatkın oluyor, daha dikkatli dinliyor. O yüzden ben çocuğun ilgisizliğini burada kötü olarak algılamıyorum. Eğer çocuk anlattığınız konuya ilgisizse o çocuk o konuyu %90 bence halletmiştir, o yüzden ilgisizdir. Bu tabi küçük çocuklar için çünkü ben ortaokullarda görev yaptım.”(Ö10)

4.4.2. Zaman

Katılımcılara genelde değer özelde de kök değer öğretimi için ayırdıkları zamanın yeterli olup olmadığı hususundaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 22: Kök Değer Öğretimi İçin Ayrılan Sürenin Yeterliliği Hakkındaki Düşünceleri

Görüşler	f	%
Kök değer öğretimi için ayırdığım zamanın yeterli olduğunu düşünüyorum.	4	40
Kök değer öğretimi için ayırdığım zamanın yetersiz olduğunu düşünüyorum.	6	60

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Katılımcıların altısı ayrılan zamanın yeterli olmadığını ifade ederken, dört katılımcı ayrılan zamanın yeterli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Haftada iki saat Din Kültürü dersi var. Maalesef yetersiz.”(Ö1)

“Değerler eğitimi biz derste örtük bir şekilde verdiğimiz için net bir şey diyemeyeceğim ama Din Kültürü dersinin süresi bana yetmiyor. Uygulamaları yapmak için yeterli değil.”(Ö2)

“Yeterli oluyor desem ayıp olur ama mevcut durumu düşündüğümüzde yeterli. Değerlere yetmiyor desem neyi kaldıracağız? Yani ben müfredatımızda gereksiz diyeceğimiz bir konu göremiyorum.”(Ö10)

4.4.3. Kaynak

Katılımcılara kök değer öğretiminde kaynakların yeterli olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 23: Kök Değer Öğretiminde Üretilmiş Olan Kaynakların Yeterli Olup Olmadığı Hakkındaki Düşünceleri

Görüşler	f	%
Kök değer öğretiminde kullanılabilecek mevcut kaynaklar yeterlidir.	7	70
Kök değer öğretiminde kullanılabilecek mevcut kaynaklar yetersizdir.	3	30

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Katılımcıların yedisi kaynakların yeterli olduğunu söylerken üçü kaynak ve materyallerin yeterli seviyede olmadığını ifade etmiştir. Kaynakların yetersiz olduğunu belirten öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Değerler eğitimiyle ilgili Millî Eğitim’in çok fazla yayını olmadığını biliyorum. Yeterli değil bence. Biraz daha yeterli kaynaklar yapılmalı.”(Ö2)

“Görsel medyaya özellikle de hikâyeleştirilmiş videolara daha çok ihtiyaç var. Bizim de işimiz kolaylaşmış olur.”(Ö5)

“Kök değerleri güzel bir şekilde anlatan, öğrencilerin seviyesine uygun, öğrencilerin problemlerini, ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde kitaplar olduğunu bilmiyorum. Dolayısıyla bunlar olsa, yaygınlaşsa bizim için iyi olur diye düşünüyorum.”(Ö6)

SONUÇ

Değerler eğitimi ailede başlayıp okulda devam eden bir süreçtir. Değerler eğitimi, eğitimin asıl amaçlarından biri ve nihai gayesi olduğundan, değerlerin öğrencilere okullarda planlı bir şekilde, anlamlı ve kalıcı olarak kazandırılması hedeflenmektedir. Bu doğrultuda bütün derslerde, dersin kazanımlarıyla uyumlu olacak bir şekilde değerlere açık veya örtük olarak yer verilmektedir.

DKAB derslerinde kök değerlerin doğrudan öğretimi yapılmakta ve kök değerlerin öğrencilere kazandırılması hedeflenmektedir. Değerlerin öğrencilere öğretiminde pek çok yöntem ve teknik kullanılabilmektedir. Öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekecek yöntemlerden birisi de hikâye yöntemidir. Hikâye yöntemi soyut konuları somut hale getirme, zor konuları kolay ve anlaşılır kılma, öğrencilere örnek alma, özdeşim kurma ve empati yapma imkanı sağlama, dersi tek düzelikten uzaklaştırma noktalarında avantaj sağlamaktadır.

Mevlânâ'nın Mesnevî isimli eseri kök değer öğretiminde kullanılabilecek kaynak eserlerden birisidir. Zira yapılan çalışmalar Mesnevî temelli değerler eğitiminin değer öğretimini kolaylaştırdığını, değerleri somut hale getirdiğini, öğrencilerin ilgi, tutum ve davranışlarında olumlu etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Çalışmamızda görüldüğü üzere tüm kök değerler Mesnevî'de ele alınmakta ve hepsiyle ilişkili olan hikâyeler bulunmaktadır. Bu doğrultuda Mesnevî tam anlamıyla bir değerler eğitimi eseridir.

Genel olarak hikâyeler özel olaraksa Mesnevî hikâyeleri değerler eğitimine ciddi katkılar sunmaktadır. Ancak hikâyelerin yalnızca düz anlatımla ele alınmayıp farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirilmesi, öğrencilerin pasif dinleyici konumundan çıkmasına, öğrencilerin aktif olduğu bir öğrenme ortamı hazırlanmasına katkı sağlayacaktır. Yapılan araştırmalar hikâye temelli etkinliklerin derslerde kullanımının öğrencilerin ilgi, dikkat ve isteklerini olumlu yönde etkilediğini, dersi anlamlı ve anlaşılır kıldığını, dersin hedeflerine ulaşmayı kolaylaştırdığını göstermektedir. Ayrıca derste farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması, kullanılan yöntem ve tekniğe bağlı olarak öğrencilerin problem hakkında yorum yapabilme, yaratıcı düşünebilme, görüşlerini ifade edebilme, arkadaşları konuşurken saygıyla dinleyebilme, fikirlerini sistematikleştirebilme, yarım bırakılan işi tamamlayabilme, sosyal değerlerini geliştirebilme, sınıfta güven atmosferi oluşturma gibi hususlarda katkılar sağlayacaktır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre görüşmeye katılan on DKAB dersi öğretmeninden sekizi kök değerlere dair bilgi sahibidir. Kök değerlere en fazla DKAB dersinde yer verilmesine rağmen ders öğretmenlerinin ikisi kök değerler hakkında bilgi sahibi olmadığını ifade etmiştir. Bu durum öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı noktasında zayıf kaldığını göstermektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu kök değerlerin mevcut öğretim programında ve ders kitaplarında yeteri kadar yer almadığını ifade etmektedirler. Ancak görüşünü ifade eden katılımcıların çoğu ders kitabından bahsederken öğretim programına dair herhangi bir değerlendirme ifadesi kullanmamıştır. Bu durumda yukarıda ifade edilen katılımcıların öğretim programı okuryazarlığı noktasında zayıf oldukları hususunu teyit etmekte, katılımcıların programa ilişkin yüzeysel ve genellemeci bir malumata sahip olduklarını ve programı daha çok ders kitabı üzerinden yorumladıklarını göstermektedir.

Katılımcılar kök değer öğretiminde öğretmenlerin öğrencilere rol model olmalarını en etkili yöntem olarak görmektedirler. Rol model olmanın dışında kök değer öğretiminde etkili olduğu düşünülen yöntemler şunlardır: Derste etkinliklere, hikâyelere, animasyon filmlere, drama, ödev ve proje çalışmalarına, iyi bir kavram tanımlamasına yer verme, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri ortamlar hazırlama, değerler eğitimine tüm öğretmenlerin katılımlarının sağlanması ve okul-aile-öğretmen iş birliğine önem verilmesi. Görüşler bütün olarak değerlendirildiğinde değer öğretiminin daha çok yaparak yaşayarak öğrenmeye dayalı yöntemlere muhtaç olduğu görüşü öne çıkmaktadır. Hikâye yönteminin de hangi yöntemle bütünleştirilirse öğrencide tahayyül yeteneğini kullanarak hayata yakın canlandırma sunabildiğinde başarısının artacağı değerlendirilebilir.

DKAB öğretmenleri okullarında değerler eğitimi kapsamında uyguladıkları, yaparak yaşayarak öğrenmenin önemini ortaya koyan pek çok projeye dikkat çekmişlerdir. Bu projeler arasında e-Edep projesi dikkat çekmektedir. E-Edep projesinin amacı öğrencilerin temel değerleri kazanması, sorumluluk sahibi bireyler olmalarının sağlanmasıdır. Projede teknolojiye dayanarak elektronik altyapı hazırlanmış ve okulun tüm öğrencileri sisteme dahil edilmiştir. Öğrencilere uyarı gerektiren davranışlar sergilemeleri durumunda sarı, ahlaki davranışları sergilemeleri halindeyse tebrik kartı olan yeşil kart verilmekte ve belli sayıda yeşil karta ulaşan öğrencilere ödülleri verilmekte, 15 sarı karta ulaşan öğrencilerse koçluk sistemine dahil edilmekte ve bu öğrencilerle özel olarak ilgilenilmektedir. Değerler eğitimi kapsamında yürütülen diğer proje ve

uygulamalarsa şunlardır: Askıda kırtasiye uygulaması, iyilikte yarışan sınıflar projesi, akran arabuluculuğu uygulaması, küfürsüz bölge uygulaması, öğrencilerle birlikte hasta ziyareti gerçekleştirme, öğrencilere araştırma ödevleri, afiş ve pano çalışmaları hazırlatma, sohbetler düzenleme, derslerde değerler temalı animasyon filmlere yer verme, drama çalışmaları yaptırma, derste kıssalara yer verme.

DKAB öğretmenleri kök değer öğretiminde ders kitabı başta olmak üzere Kur'an-ı Kerim, Hadis-i Şerifler, hikâye ve kıssalar, sunular, videolar, resimler, görselleştirilmiş materyaller, çevrimiçi materyaller, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın ilgili yayınları, TDV İslam Ansiklopedisi, tarihten etkili örnekler, Mesnevî, Mantıku't tayr gibi kaynaklar kullanmaktadırlar. Verilen cevaplardan Mesnevî hikâyelerinin öğretmenlerin çokça müracaat ettikleri değer öğretimi materyalleri arasında yer aldığı anlaşılmaktadır.

Elde edilen verilere göre DKAB öğretmenleri değer öğretiminde hikâye edici metinlere didaktik metin türlerinden daha fazla yer vermektedirler. On katılımcıdan yedisi hikâyeleri diğer metin türlerine tercih etmektedir. Hikâyenin hayata yakınlık ve ilgi çekiciliğinin fazla olması dolayısıyla bu olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Çalışmada görüşüne başvurulmuş öğretmenlerin tümü derslerinde hikâyelere yer verirken, katılımcıların büyük çoğunluğu ders kitabında yer alan hikâyelerin yetersiz olduğu görüşündedir. Katılımcıların kök değer öğretiminde kullanmak üzere hikâye seçerken Mevlânâ, Ferîdüddin Attâr, Mine Taşdemir Kuluç, Dilek Temirhan, Ömer Seyfettin, Özkan Öze, İskender Pala, Mustafa Kutlu gibi yazarların eserlerinde istifade etmektedirler.

Öğretmenlerden hikâye kullanımında doğrudan düz anlatımı tercih edenler olsa da büyük çoğunluk derslerinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktadır. Kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri şunlardır: Örnek olay, tartışma, soru-cevap, drama ve beyin fırtınası. Hikâye kullanımında öğretim yöntem ve tekniklerinin ya da düz anlatımın yanında hikâyenin etkisini artıran bazı uygulamalar da yapılmaktadır. Hikâyelerin öğrenciye anlattırılması, okutturulması, öğretmenin hikâyenin sunumunda canlı bir anlatım benimsemesi, sesini, jest ve mimiklerini etkili olarak kullanması, bazı hikâye ve kıssaların videolarının izlettirilmesi, hikâyede geçen öğrencinin bilmediği yerlerin, nesnelerin resimlerinin gösterilmesi, öğretmenin hikâyeyi kendisi yaşamış gibi anlatması bu uygulamalardan bazılarıdır. Çalışmamızın üçüncü bölümünde örneklediği üzere

hikâye ile birlikte kullanılabilir pek çok öğretim yöntem ve tekniği olmasına karşın DKAB öğretmenlerinin bunlardan sadece sınırlı bir şekilde faydalanmaları bir eksiklik olarak görülmektedir.

Katılımcılardan Mesnevî'nin tamamını okuyan bulunmamakla beraber bütün katılımcılar Mesnevî'yi kısmen okumuşlardır. On katılımcıdan sekizi değer öğretiminde Mesnevî hikâyelerinden faydalanırken, ikisi Mesnevî hikâyelerini derslerinde kullanmamaktadırlar. Mesnevî hikâyelerinden faydalanmayan katılımcıların Mesnevî ile ilgili birtakım çekinceleri olduğu görülmektedir. Katılımcılara göre Mesnevî yazıldığı dönemin sosyal, siyasi, dini ve kültürel anlayışını yansıtmaktadır. Bundan dolayı eserde günümüz insanlarına anlatılması uygun olmayan içerikler bulunabilmektedir. Örneğin eserde cinsellik barındıran hikâyeler bulunması ya da sembolik hikâyelerin yanlış anlaşılmalara sebebiyet verebilecek olması bazı katılımcıların Mesnevî hikâyelerinden uzak durmasına sebep olmaktadır.

DKAB öğretmenlerine göre kök değer öğretiminde kullanılacak olan hikâyeler çocukların gelişim dönemine uygun olmalı, yanlış anlamalara sebep olmayacak kadar açık ve anlaşılır olmalı, öğrencilerin dikkatlerini çekebilmesi için ilgi çekici, etkileyici ve sürükleyici olmalıdır. Değer eğitiminde geleneksel kaynakların kullanımında tarihsel bağlam ve sembolik dilin dikkate alınarak güncellemeler yapılması gerek program geliştirme gerekse uygulama süreçlerinde dikkatlerden kaçmamalıdır.

Katılımcıların değerler eğitiminde karşılaştıkları güçlükler ilgi, zaman ve kaynak başlıkları altında ele alınabilir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu öğrencilerin kök değer öğretimine ve değerler eğitimine karşı ilgisiz oldukları, DKAB derslerinde değer öğretimi için ayrılan sürenin yetersiz olduğu görüşündedirler. Kök değer öğretiminde kullanılabilir kaynak ve materyal yetersizliği, olan kaynakların da dağınık vaziyette bulunması da karşılaşılan bir diğer güçlüktür. Karşılaşılan diğer güçlüklerse şunlardır: Öğrencilerin değerleri içselleştirememeleri ve bu değerlere aykırı davranışlarda bulunmaları, ilgisiz öğrencilerin olumsuz davranışları, toplumun öğrencilere kök değerlerin yaşandığı bir atmosfer sunmaması.

Kök değerlerin işlevselliğine dair katılımcı görüşleri incelendiğinde, DKAB öğretmenlerinin tamamı öğrencilerin kök değerleri hayatlarına aktarma noktasında sıkıntı yaşadıklarını düşünmektedirler. Bu gerçekten ilgi çekici bir sonuçtur. Zira bütün

katılımcıların öğrencilerde bilgi-eylem zıtlığı olduğu noktasında hemfikir olmaları değerler eğitiminde istenen hedeflerin epey uzağında olunduğunu göstermektedir. Dikkat çekici bir diğer husus ise öğretmenlerin neredeyse tamamının değerlerin hayata aktarılması noktasında hikâyelerin katkı sağlayabileceğini düşünmeleridir. Öğretmenler bilginin eyleme dönüşmesi sürecinde hikâyelerin etkili olduğu ve hikâyelerin değerler eğitiminde faydalanılması gereken bir kaynak olduğu hususunda hemfikirlerdir.

Öneriler

Araştırma sonucuna göre Mevlânâ'nın Mesnevî'si kök değer öğretiminde kullanılması durumunda katkı sağlayabilecek bir eserdir. Bu doğrultuda kök değerler öğretiminde Mesnevî'den faydalanılmalıdır.

DKAB öğretmenlerinin kök değer öğretiminde sınırlı sayıda yöntem ve tekniklerden faydalandıkları görülmektedir. Halbuki kök değer öğretiminin etkili hale gelebilmesi için farklı etkinlik ve uygulamalara yer verilmelidir.

Mesnevî hikâyelerinin kullanımında içerik, dil ve anlatım yönünden düzenleme yapılması daha faydalı olabilir. Bu noktada öğrencilerin anlamakta zorlanabilecekleri kavramlar çocukların diline yaklaştırılmalı, öğrencilerde yanlış anlaşılmalara sebep olabilecek hikâyeler de içerik olarak düzenlendikten sonra öğrencilerle paylaşılmalıdır.

Kök değer öğretiminde Mesnevî hikâyeleri kullanılırken sembolik hikâyelerin seçilmesi durumunda bu sembolik dilin öğrencilerde yanlış anlamalara neden olmaması için hikâyedeki sembolik dil iyice açıklanmalı, öğrencilere hikâyeleri eleştirel bir yöntemle de tahlil edebilmeleri için imkan tanınmalıdır.

Ders kitaplarının hazırlanmasında Mesnevî'den veya farklı kaynaklardaki hikâyelerden daha fazla faydalanılabilir. Ders kitaplarındaki hikâyeler zenginleştirilmiş etkinlik örnekleriyle beraber verilmelidir. Hikâyeye dair bir iki soru ile geçirtilmiş etkinlikler verimsizdir.

Öğrencilerin kök değerleri hayata aktarması noktasında okul-aile iş birliği artırılabilir.

Öğretmenlere yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitim faaliyetleriyle öğretmenler arasında kök değerlerin bilinirliği arttırılabilir. Öğretmenlerin farklı öğretim yöntem ve tekniklerine dair bilgileri zenginleştirilebilir.

Kök değerlerin öğretiminde hikâyelerin etkililiğinin ortaya konulması adına deneysel çalışmalar yapılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Anadolu Ajansı. (2023). *Edirne’de bir okulda küfürsüz hava sahası*. Erişim adresi <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/edirnede-bir-okulda-kufursuz-hava-sahasi/760736>
- Ağca, C. ve Meydan, H. (2022). Yedinci Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabının Kök Değerlerin Öğretimi Açısından İncelenmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 94-116.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademesindeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akıncı, A. (2004). Kur’an’daki Kıssalar ve Din Öğretimindeki Yeri. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13, 41-63.
- Akkılıç, G. (2018). *Felsefe Dersinde Altı Şapkalı Düşünme Tekniğine Dayalı Etkinliklerin Yaratıcılık, Eleştirel Düşünme ve Akademik Öz Yeterliğe Etkisinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akseki, A. H. (2016). *Ahlâk Dersleri* (4. bs). Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Yardımseverlik” Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aktın, K., Dilek, D. ve Dilek, G. (2013). Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler. İçinde S. Baştürk (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (ss. 209-276). Vize Yayıncılık.
- Akyürek, S. (2003). Ahlâkî Konuların Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi. *Tabula Rasa: Felsefe-Teoloji*, 3(9), 239-254.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altın, F. T. (2010). *Mevlana’nın Eserlerinde Dostluk ve Samimiyet Değerlerinin İşleniş ve Eğitimi Açısından Tahlili* [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Apaydın, H. Y. (2018). Adalet Nedir? Mahiyet ve Keyfiyet. *Bilimname*, 35, Article 35.
- Arioğul, S. ve Uzun, T. (2010). Hikâye Anlatım Metodu İle İlköğretim Öğrencilerine Yabancı Dil Öğretimi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4).
- Arpaguş, S. (2007). Mevlâna Celâleddin Rûmî (1207-1273). *İstem*, 10, Article 10.

- Ateş, A. O. (2002). İlahî Dinlerin Ortak Değerleri. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, II(2), Article 2. <http://ktp2.isam.org.tr/detayilhmkltz.php?navdil=tr&midno=4706250&Dergival kod=0119>
- Aydeniz, N. (2019). Saygı Değeri Bakımından Kur'an'da Öne Çıkan Hususlar = The Prominent Subject of the Qur'an in Terms of the Value of Respect. *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XV(16), Article 16. <http://ktp2.isam.org.tr/detayilhmkltz.php?navdil=tr&midno=136027500&tarama=sayg%C4%B1%20de%C4%9Feri>
- Aydın, B. (2010). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. Z. (2003a). *Ahlâk Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. Z. (2003b). Ailede Ahlak Eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(2), 125-158.
- Aydın, M. Z. (2022). *Din Öğretiminde Yöntemler* (15. bs). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aydın, M. Z. ve Gürlü, Ş. A. (2020). *Okulda Değerler Eğitimi* (6. bs). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ayverdi, İ. (2010). *Misalli Büyük Türkçe Sözlük*. Kubbealtı Neşriyat.
- Bayraklı, B. (1991). Mevlânâ'nın Eğitim Anlayışı. İçinde 4. *Millî Mevlânâ Kongresi* (ss. 123-128). Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Berkant, H. G. (2021). Öğretme-Öğrenme Stratejileri, Yöntem ve Teknikleri. İçinde M. Tuncer (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (ss. 134-174). Eğitim Yayınevi.
- Bilgin, B. (1994). Ahlak Terbiyesinde Dini Hikayeler. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1, 51-74.
- Ceyhan, S. (2004). *Mesnevî* (C. 29, ss. 325-334). TDV Yayınları.
- Ceyhan, S. (2009a). Selâhaddîn-i Zerkûb. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 36, ss. 340-341). TDV Yayınları.
- Ceyhan, S. (2009b). Seyyid Burhâneddin. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 37). TDV Yayınları.
- Ceyhan, S. (2010). Şems-i Tebrîzî. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 38, ss. 511-516). TDV Yayınları.
- Coşkun, M. (2013). *Matematik Kavramları Öğretiminde Öyküleştirme Yönteminin Tutuma ve Başarıya Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Crawford, A., Wendy, S., Samuel R., M., & Makinster, J. (2009). *Düşünen Sınıf İçin*

Öğretme ve Öğrenme Yöntemleri (P. Atasoy, E. Uzun Oğuz, & S. Gülgöz, Çev.). Sabancı Üniversitesi.

Cürcânî, A. b. M. (1997). *Tarifat Arapça-Türkçe Terimler Sözlüğü* (A. Erkan, Çev.). Bahar Yayınları.

Çağırıcı, M. (2008). Sabır. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 35, ss. 337-339). TDV Yayınları.

Çağırıcı, M. (2009). Sıdk. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 37). TDV Yayınları.

Çağlar, E. (2018). *Bir Değer Tasnifi Denemesi ve Mevlana'nın Mesnevi'sinde Değerler* [Yüksek Lisans Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çağırıcı, M. (1988). Adâlet. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 1-1, ss. 205-208). TDV Yayınları.

Çağırıcı, M. (1997). Hak. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 15, ss. 137-139). TDV Yayınları.

Çağırıcı, M. (2001). İtidal. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 23, ss. 456-457). TDV Yayınları.

Çağırıcı, M. (2012). Vatan. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 42, ss. 563-564). TDV Yayınları.

Çakmak, A. (2013). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Adalet Değerinin Öğretimi* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çancı, H. (2008). Değişmeyen Boyutları Bağlamında Milliyetçiliğe Teorik ve Kavramsal Bir Bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 105-116.

Çankırlı, A. (2015). *Ailede ve Okulda Değerler Eğitimi* (1. bs). Zafer Yayınları.

Çiçekler, M. (2004). Mesnevi. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 29). TDV Yayınları.

Çomaklı, K. (2015). *Mevlana'nın Mesnevi Adlı Eserinde Yer Alan Hikayelerin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerlerin Öğretiminde Kullanımının İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dalyan, N. (2020). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yer Alan Saygı Değerinin Hikaye Temelli Etkinliklerle Öğretiminin Öğrencilerin Saygı Eğilimlerine Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Demir, M. (2022). *Konuşma Halkası Tekniğinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine ve Tutumlarına Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Demirci, E. (2016). *Ortaöğretim Öğrencilerine Yönelik Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirci, M. (1996). Fîhi Mâ Fîh. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 13, ss. 58-59). TDV Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (Ed.). (2012). *Eğitim Bilimine Giriş* (7. bs). Pegem Akademi.
- Doğan, H. (2006). *İlköğretim Okullarında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Rol Oynama Yönteminin Öğrenme Düzeyine Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, S. (2014). Mesnevi’de Eğitim Yöntemi ve Pedagojik Yaklaşımlar. *Türk Dünyası Bilgeler Zirvesi: Gönül Sultanları Buluşması*, III, 345-369.
- Dökmen, Ü. (2002). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati* (20. bs). Sistem Yayıncılık.
- Duman, B. (2013). Eğitim ve Öğretimle İlgili Temel Kavramlar. İçinde B. Duman (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (3. bs, ss. 2-56). Anı Yayıncılık.
- Eflaki, A. (1973). *Ariflerin Menkıbeleri* (T. Yazıcı, Çev.; C. 1-2). Hürriyet Yayınları.
- Eğridere, Z. Z. (2019). *Mevlana’nın Mesnevi’sinden Seçmelerin Bulunduğu Çocuk Kitaplarının Çocuk Eğitimi ve Çocuk Edebiyatı Açısından İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergül, A. (2021). Öz Denetimi Güçlendirici Bir Vasıta Olarak Kur’an’da Şehâdet, Ru’yet, Basîret ve Murâkabe. *Usûl: İslam Araştırmaları*, 36, 1-28.
- Eyüboğlu, İ. Z. (1989). *Türkçe Kökler Sözlüğü*. Remzi Kitabevi.
- Fettah, İ. A. (1993). Cebriyye. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 1-7). TDV Yayınları.
- Fürûzanfer, B. (2005). *Mevlânâ Celâleddîn* (F. N. Uzluk, Çev.). T.C. Konya Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Yayınları.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (B. Onur, A. Dönmez ve N. Çelen, Çev.; 5. bs). İmge Kitabevi.
- Gazzâlî, E. H. M. (2015). *İhyâu Ulûmi’d Din* (A. Serdaroğlu, Çev.; C. 1-4). Bedir Yayınları.
- Gözütok, F. D. (2021). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (8. bs). Pegem Akademi.

- Gözütok, Ş. (2017). Özdenetimde Din Eğitiminin Etkisi = The Effect of Religious Education on Self-Control. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XXI(2), 1035-1060.
- Gül, M. (2013). *Beyin Fırtınası Öğretim Tekniğinin Coğrafi Kavramların Öğretimi ve Kalıcılığı Üzerindeki Rolü (Erzurum Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güngör, E. (2010). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. Ötüken Neşriyat.
- Güven, M. (2013). Öğretme-Öğrenme Süreci. İçinde B. Duman (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (3. bs, ss. 154-264). Anı Yayıncılık.
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and Teaching about Values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hendek İmam Hatip Ortaokulu. (2023). *e-Edep Eğitim ile Erdemli Davranışlar Edindirme Projesi*. Millî Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi <http://www.e-edep.com/index.php>
- Hidayetoğlu, A. S. (2005). *Hazreti Mevlânâ Muhammed Celâleddîn-i Rûmî Hayatı ve Şahsiyeti*. T.C. Konya Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Yayınları.
- İHH. (2023). *İyilikte yarışan sınıflar*. Erişim adresi <https://ihh.org.tr/iyilikte-yarisan-siniflar>
- İmamoğlu, E. O. ve Karakitapoğlu Aygün, Z. (1999). 1970’lerde 1990’lara Değerler: Üniversite Düzeyinde Gözlenen Zaman, Kuşak ve Cinsiyet Farkları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(44), 1-22.
- İşçi, M. (2000). Kültürümüzün Uluslararası Boyutları. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(2), 35-47.
- Kahriman, M. (2014). *İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Benim Eşsiz Yuvam Temasındaki Konuların Drama Yöntemine Dayalı Öğretiminin Öğrencilerin İletişim, Empati Becerileri ve Değer Algıları Üzerine Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karagöz, İ. (2002). Kur’ân ve Hadislerin Işığında Sabır ve İnsan. *Diyanet İlmi Dergi*, XXXVIII(1), 5-22.
- Karatekin, N., Durmuş, A., Ekşi, H., Işlak Durmuş, H., Ortar, M. ve Koç Yıldırım, P. (2011). *Perese Değerler Eğitimi Öğretmen Kitabı 2: Yardımseverlik* (2. bs). EDAM.
- Kaya, F. (2020). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Menkıbe ve Kıssa Kullanımının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11, Article 11.
- Kaya, M. (1996). Örnek Olay İncelenmesi Yönteminin Ahlak Eğitiminde Kullanılması.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 8, 135-155.

Kayadibi, F. (2012). Sevgi Faktörünün Eğitim Verimliliği Üzerine Etkisi. *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, 5.

Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2011). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 29-55.

Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2020). *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*. Dem.

Köksal, O. ve Atalay, B. (2019). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Güncel Yöntem ve Teknikler* (4. bs). Eğitim Yayınevi.

Köse, Z. (2004). Mevlana'nın Mesnevisinde Aşk Kavramı. *Bursa'da Düünden Bugüne Tasavvuf Kültürü (Sempozyum)*, III, 113-124.

Kur'ân-ı Kerim Meâli (H. Altuntaş ve M. Şahin, Çev.; 10. bs). (2009). Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.

Maden, K. (2017). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Saygı Değerinin Yeri* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

MEB. (2017). *Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine*. https://uskudar.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/24010456_mYfredat_tanYtYm_kitapYY.pdf

MEB. (2018). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı (4-8)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=318>

Mert, M. (2022). *5E Modelinin Din Eğitimine Uyarlanması ve Bilgi Transferine Etkisi Üzerine Bir Araştırma (10. Sınıf Hadis Dersi Örneği)* [Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Mevlâna Celâleddin Rumî. (2011). *Mesnevî Hikâyeleri* (Ş. Can, Çev.). Ötüken.

Mevlânâ Celâleddin Rumî. (2016a). *Mesnevî* (V. Ç. İzbudak, Çev.; 2. bs, C. 1). Konya Büyükşehir Belediyesi.

Mevlânâ Celâleddin Rumî. (2016b). *Mesnevî* (V. Ç. İzbudak, Çev.; 2. bs, C. 2). Konya Büyükşehir Belediyesi.

Meydan, H. (2015). *Din Eğitiminde Manevi Boyut*. Dem Yayınları.

Mualla, S. (1997). Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme). *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4.

- Nakiboğlu, M. (2003). Kuramdan Uygulamaya Beyin Fırtınası Yöntemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3).
- Nakiboğlu, Z. (2022). *Yenilenen Ders Müfredatlarında Yer Alan On Kök Değer Eğitimi Hakkında Tarih Öğretmenlerinin Görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Nazıroğlu, B., Gün, A., İnan Kılıç, A. ve Kaya, F. (2019). Temel Ahlaki Değerler. İçinde M. Köylü (Ed.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* (2. bs). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Oğuz, A. (2013). Yapılandırmacılık. İçinde *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (3. bs, ss. 315-352). Anı Yayıncılık.
- Okumuşlar, M. (2006). Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21(21).
- Okumuşlar, M. (2007). 5E Yapılandırmacı Öğretim Modeli ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İşleniş Örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24(24), 171-184.
- Öngören, R. (2004). Mevlânâ Celâleddîn-i Rûmî. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 29). TDV Yayınları.
- Özdemir, Ş. (2011). Mevlana'nın Eğitimci Kişiliği. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XVI(1).
- Öztürk, F. (2019). *İstasyon Tekniğinin 11. Sınıf Coğrafya Dersinde Akademik Başarıya Etkisi ve Tekniğe Yönelik Öğrenci Görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pakdemirli, M. N. (2009). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Hikâye Kullanımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 30, 173-195.
- Pakdemirli, M. N. (2011). İlköğretim DKAB Derslerinde Hikâye Kullanımının Önemi: Eğitim Psikolojisi Açısından Bir Yaklaşım. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21).
- Parlatır, İ., Gözaydın, N. ve Zülfikar, H. (1998a). *Türkçe Sözlük* (C. 1). Türk Dil Kurumu.
- Parlatır, İ., Gözaydın, N. ve Zülfikar, H. (1998b). *Türkçe Sözlük* (C. 2). Türk Dil Kurumu.
- Power, F. C., Nuzzi, R. J., Narvaez, D., Lapsley, D. K., & Hunt, T. C. (Ed.). (2018). *Değerler Eğitimi Ansiklopedisi* (C. Şeker, Çev.). Edam.
- Sancak, Y. (2011). *Mevlana'nın Mesnevi Adlı Eserinin Sosyal Bilgilerde Değer Kazanımındaki Rolü (Nitel Bir Araştırma)* [Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevgi, H. A. (1998). Hüsâmeddin Çelebi. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 18). TDV Yayınları.

- Şafak, Y. (2004). *Hazret-i Mevlâna'nın Eserleri*. T.C. Konya Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Yayınları.
- Şahin, Ç. (2005). Aktif Öğretim Yöntemlerinden Beyin Fırtınası Yöntemi ve Uygulaması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 441-450.
- Şenyurt, Y. S. (2022). *4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İstasyon Tekniği Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Taneri, A. (2017). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Senaryo Tabanlı Örnek Olay Yönteminin Üretim ve Tüketim Bilincinin Kazandırılmasına Etkisi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taş, H. (2016). *Mesnevî Destekli Değerler Eğitimi'nin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Tutumlarına Etkisi* [Doktora Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tekin, M. (2004). Mevlânâ Celâleddîn-i Rûmî'nin Hayatı, Eserleri ve Din Algılayışı. *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(2), 11-34.
- Tosun, C. (2002). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Pegem Yayıncılık.
- Usta, M. (1989). *Mesnevi'de Mevlana'nın Eğitim Anlayışı* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yalçın, A. (2021). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Sorumluluk Temelli Etkinliklerin Öğrencilere Sorumluluk Değerini Kazandırmadaki Etkisi* [Doktora Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yalnız, M. (2012). *12. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatının Hikaye Yöntemi ile Anlatımı* [Yüksek Lisans Tezi]. Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaman, E. (2012). *Değerler Eğitimi Eğitimde Yeni Ufuklar*. Akçağ Yayınları.
- Yaylı, B. (2020). *Sevgi Değerinin Kazanılmasında Yaratıcı Drama Kullanımının Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Yansımaları* [Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazıcı, T. (1994). Dîvân-ı Kebîr. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 9, ss. 432-433). TDV Yayınları.
- Yediyıldız, B. (2012). Vakıf. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 42). TDV Yayınları.
- Yeniterzi, E. (1997). *Mevlânâ Celâleddin Rûmî*. Türkiye Diyanet Vakfı.
- Yıldırım, A. (2021). *Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Sorumluluk*

Yardımseverlik Vatanseverlik ve Saygı Değerlerinin İncelenmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. bs). Seçkin.

Yıldırım, R. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Demokrasinin Serüveni Ünitesinde Kullanılan Konuşma Halkası Tekniğinin Öğrenci Akademik Başarısına Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldız, K. (2009). Sorumluluk. *İçinde Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 37, ss. 380-382). TDV Yayınları.

Yıldız, Z. (2012). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(1), 191-208.

Yılmaz, M. (2014). Değerler Eğitiminde Etkin Bir Materyal Olarak Kur'an Kıssaları ve Kullanılışı. *İslâmî İlimler Dergisi*, 9(1).

Zengin, M. (2017). *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım* (2. bs). Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

EK

Ek 1: Etik Kurul Onay Belgesi



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-197639
Konu : 52/26 Cihan AĞCA

08.12.2022

Sayın Cihan AĞCA

İlgi : 08.11.2022 tarihli ve E--000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 07.12.2022 tarihli ve 52 sayılı toplantısında alınan "26" nolu karar ile Cihan AĞCA'nın başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Bayram TOPAL
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: BSEK5MR1P5 Pm Kodu: 41162

Adres: Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:

sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr

Telefon No: 0264 295 50 00 Faks No: 0264 295 50 31

e-Posta: ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ: www.sakarya.edu.tr

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?ek=5783&eD=BSEK5MR1P5&eS=197639>

Bilgi için: Hanife Babacan

Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



Ek 2: Etik Kurul Karar Yazısı

KARAR

26. Cihan AĞCA'nın " Mevlana'nın Mesnevi'sinde Yer Alan Hikâyelerin Kök Değerlerin Öğretiminde Kullanımı " başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Cihan AĞCA'nın " Mevlana'nın Mesnevi'sinde Yer Alan Hikâyelerin Kök Değerlerin Öğretiminde Kullanımı " başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Ek 3: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Merhaba ben Cihan AĞCA,

Sakarya/Pamukova'da DKAB öğretmeni olarak görev yapıyorum. Değer öğretiminde hikâye kullanımı konusunda bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmanın program hazırlayıcılara, diğer araştırmacılara ve öğretmen arkadaşlara faydalı olacağını düşünüyorum. Katkınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmada kullanmak üzere DKAB öğretmenleri ile görüşmeler yapıyorum. Sorularima geçmeden önce gerçekleştireceğimiz görüşmenin sadece bu araştırmada kullanılacağını, isminiz dahil olmak üzere tüm kişisel bilgilerinizin gizli tutulacağını ifade etmek isterim. Görüşmenin yaklaşık 30 dk süreceğini tahmin ediyorum. Görüşme daha sonra tahlil edileceği için izninizle görüşmeyi ses kaydına almak istiyorum.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Sizin sormak istediğiniz bir husus varsa cevaplamak isterim.

İzninizle sorulara geçiyorum.

Kişisel Bilgi Formu:

Cinsiyet:	
Hizmet Yılı:	
Öğrenim Durumu:	
Çalıştığı Okul Türü:	

Görüşme Soruları:

1. Milli Eğitim Bakanlığının 2018 yılından itibaren uygulamaya başladığı kök değerler hakkında neler biliyor ve düşünüyorsunuz?
2. Kök değerler ders kitabında ve öğretim programında nasıl yer almaktadır?
3. Size göre genel olarak değerleri ve özelde de kök değerleri öğretirken en etkili yöntem/teknik vb. nedir? Öğrenciler hangi yollarla değerleri ve kök değerleri en iyi şekilde öğreniyorlar?
4. Genel olarak değerlerin ve özelde de kök değerlerin kazandırılması noktasında yaptığınız uygulamalar nelerdir?
5. Değerleri ve kök değerleri öğretmek için ne tür kaynaklar kullanıyorsunuz? Ders kitabı dışında en çok müracaat ettiğiniz kaynak, araç gereç ve doküman nedir?

6. Değer öğretiminde kullanmayı tercih ettiğiniz metin türleri (bilgilendirici, hikâye edici, şiir vb.) hangileridir?
 - 6.1. Ders kitabında değer öğretimi için yer alan hikâyelerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Ders kitabında yer almayan hikâye edici metinleri kullanıyor musunuz ?
7. Değerler eğitiminde hikâye kullanıyorsanız hangi kaynaklardan faydalaniyorsunuz?
 - 7.1. Mevlânâ'nın Mesnevî'sini daha önce okudunuz mu, Mesnevî hikâyelerini değer öğretiminde kullanıyor musunuz?
8. Hikâyeleri kullanırken hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Hikâyeleri daha etkili kullanmak için yeni teknikler deniyor musunuz?
 - 8.1. Hikâyeleri daha etkili kullanmaya yönelik olarak örnek olay, tartışma, beyin fırtınası gibi teknikleri kullanıyor musunuz ?
9. Değerler ve özelde de kök değerlerin öğretiminde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
 - 9.1. Çocuklar ilgisiz davranıyorlar mı? Değerlere ilgisiz yaklaşıklarını düşündüğünüzde onların ilgilerini canlı tutmak için ne tür girişimler/çalışmalar/yöntemler uyguluyorsunuz?
 - 9.2. Kaynak-materyal bulma sıkıntısı yaşıyor musunuz ?
 - 9.3. Değerler eğitimi için ayırabildiğiniz zaman yeterli mi ?
 - 9.4. Değerleri teorik bilgi olarak öğretmekle yaşanan gerçeklikle ilişkilendirmek arasında ciddi bir uçurum var malumunuz. Çocuklar gerçekten değerleri kendi yaşadıkları olaylarla ilişkilendirebiliyor mu? Bu uçurumu aşmak için neler yapıyorsunuz?
 - 9.5. Kurgusal veya yaşanmış hikâyelerin derslerde kullanımının teorik öğretimden hayatla ilişkilendirmeye geçişte avantaj sağladığını gözlemliyor musunuz? Öğrenciler hikâyeler yoluyla değerleri hayatlarına uygulamayı daha kolay öğrenebiliyor mu?

ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: Cihan AĞCA	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Ankara Üniversitesi
Fakülte	İlahiyat Fakültesi
Bölümü	İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
Makale ve Bildiriler	
1. Ağca, Cihan - Meydan, Hasan. “Yedinci Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabının Kök Değerlerin Öğretimi Açısından İncelenmesi”. <i>Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi</i> 9/1 (2022), 94-116.	