

## ÇOCUK EDEBİYATI ÜRÜNLERİNİN 6, 7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KARAKTER GELİŞİMİNE ETKİSİ\*

### THE EFFECTS OF CHILDREN'S LITERATURE ON CHARACTER DEVELOPMENT OF 6<sup>TH</sup>, 7<sup>TH</sup> AND 8<sup>TH</sup> GRADE STUDENTS

Halit KARATAY\*\*, Fatih DESTEBAŞI\*\*\*, Melek DEMİRBAŞ\*\*\*\*

**ÖZET:** Bu araştırmada, çocuk edebiyatı ürünlerinin ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin karakter gelişimine etkisi incelenmiştir. Araştırma ön test - son test deney ve kontrol gruplu deneysel modelde tasarlanmıştır. Araştırma bulgularını somutlaştırmak, öğretmen ve velilerden veri toplamak için görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma, nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karışık desenlidir. Araştırmaya, 2010-2011 ve 2011-2012 öğretim yılında Düzce il merkezi 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırma sonucunda, geleneksel öğretim etkinlikleri ile Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Düşünme Eğitimi dersleri işleyen kontrol grubu öğrencilerinin ön test - son test ahlaki gelişim puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Buna karşın *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulanan deney grubu öğrencilerinin ön test - son test ahlaki gelişim puanları arasında -7. sınıflar hariç- anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu durum Edebiyat Temelli Karakter Eğitiminin öğrencilerin karakter gelişimleri ve değer aktarımında etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmen ve veliler, Edebiyat *Temelli Karakter Eğitimi* sonra öğrencilerin *sevgi, saygı, çalışma, sorumluluk, sabır, hoşgörü, anlayışlı olma, dürüstlük, misafirperverlik, temizlik, diplomasi - iletişim kurma ve kurallara uyma* gibi okul içi ve dışında sergiledikleri davranışlarında olumlu değişikliklerin olduğunu gözlemlemişlerdir.

**Anahtar sözcükler:** karakter eğitimi, ahlaki gelişim, değer aktarımı, çocuk edebiyatı.

**ABSTRACT:** The purpose of the study was to examine the effects of children's literature on character development among students in Grades 6-8 using a mixed method design. Quasi-experimental design was used to compare the character development before and after students took certain education programs. Students who studied, Thinking Education, Social Studies, Religious Culture and Moral Knowledge programs were in the control group and students who took the literature-based character education were in the experimental group. Interview technique was used to collect data from parents and teachers to enrich the findings from quantitative method. Students in Grades 6-8 studied at four middle schools in Düzce province participated in this research. Results showed that significant character development has been found in the control group (except for 7th graders) who studied literature-based character education. However, no significant character development has been found among students who took Social Studies, Religious Culture and Moral Knowledge programs. Additionally, teachers and parents stated that after the literature-based character education program, students developed positive behaviors both in and out of school related to values including: *Love, respect, study, responsibility, patience, tolerance, empathy, honesty, hospitality, cleanness, communication, and observance of social rules.* Those results indicate that literature-based character education program is effective in students' character development and values transfer.

**Keywords:** character education, moral development, value transfer, children's literature

\* Bu araştırma Abant İzzet Baysal Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi (Proje no: 2010.02.05.351 ve 2010.02.05.363) tarafından desteklenerek gerçekleştirilmiştir.

\*\* Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Elmek:karatay\_h@ibu.edu.tr

\*\*\* MEB, Türkçe Öğretmeni, Elmek: fatihturkce\_fd@hotmail.com

\*\*\*\* MEB, Türkçe Öğretmeni, Elmek: melekdemirbas@msn.com

## 1. GİRİŞ

İyi ve erdemli insan olmak, sağlam karaktere sahip olmak, her ailenin, okulun ve toplumun gençlerinde bulunmasını istediği en önemli olumlu kişilik özelliğidir. Çünkü bir ailede, toplumda ve ülkede *sevgi, saygı, çalışkanlık, dürüstlük, sorumluluk ve adalet* gibi temel değerlerin içselleştirilmesi, herkesçe benimsenmesi, bireysel ve toplumsal mutluluğun, kalkınmanın, birlik ve beraberliğin temellerinin inşa edilmesini sağlar. Bu temel değerleri benimsemiş bireyler, geleceğin iyi ve sağlam karakterli yurttaşları olarak toplumsal yaşamın huzurlu, üretim ve kalkınmanın canlı olmasını sağlar. I. ve II. Dünya savaşlarına rağmen bugün refah düzeyi iyi olan çağdaş ülkeler, bu başarıyı iyi eğitilmiş sağlam karakterli nesiller yetiştirme sayesinde gerçekleştirmişlerdir. Sağlam karakterli, erdemli nesiller yetiştirmek, millî ve evrensel ahlaki değerlerin gelecek genç kuşaklara programlı bir şekilde aktarılması, karakter eğitimi ile gerçekleşebilir.

Yıllardır “Karakter nedir?” sorusuna cevap arayan sosyal bilimciler bu kavram için farklı birçok tanım yapmışlardır. Sayın ve Aslan’a göre, “Karakter çevrenin ve yetiştirilmenin etkisi altında gelişmiş, öğrenilmiş tutumlardır” (2005). Alaylıoğlu ve Oğuzkan ise karakteri “belli ahlak ölçülerine ve değer ölçütlerine göre değerlendirilen kişilik” olarak tanımlamaktadırlar (1976). Toplumsal yarar açısından düşünüldüğünde birçok kişi için iyi karakter, en genel ve somut olarak “kurallara uymak” şeklinde anlamlandırılır. Eğer sana söyleneni yaparsan, uyuşturucu ve çetelerden uzak durursan, okul işlerini, ödevlerini yaparsan, mezun olup iyi bir iş bulursan o zaman iyi bir karaktere sahip olursun. Bunlar kesinlikle karakterle ilgilidir ama karakteri tam olarak tanımlamaz. Karakter, tavırlardan, davranışlardan, yönelimlerden ve bu gibi özelliklerden çok daha geniş bir kavramdır. Karakter, kişinin sosyal, düşünsel, zihinsel ve ahlaki anlayışının olumlu yönde gelişimi olarak tanımlanabilir (Battistich, 2005). Alan yazında benzer bu tanımlardan yola çıkarak karakterin, bireyin, başka bir deyişle kişinin hayatına yön veren olay ve durumlar karşısında sergilediği tutum ve davranışlarına kaynaklık eden, ahlaki ve sosyal özelliklerini yansıtan ve doğumundan sonra bütün öğrenme yaşantıları sonucunda edinilen olumlu ve iyi değer yargıları olduğu söylenebilir.

“Karakter doğuştan mı gelir, sonradan mı kazanılır, değiştirilebilir mi, eğitimi nasıl olmalıdır?” gibi sorular zihinleri hep meşgul etmiştir. Birçok insan karakter özelliklerinin kalıtımla geçtiğine, doğuştan var olduğuna inanır. Gerekece olarak da çocukların karakter özelliği bakımından anne babalarına benzemelerini gösterirler. Aslında bu durumun basit bir açıklaması vardır. Önemli bir kişi olma çabasında olan çocuk çevresinde saygı uyandıran, kabul gören insanları model alır ve onları taklit eder. Yani karakter ne kalıtımla geçer ne de doğuştan vardır. Dolayısıyla değişmez de değildir (Adler,1994). Bireyin doğumuyla şekillenmeye başlar, bir yaşam boyu değişmeye ve gelişmeye devam eder. Ailenin, bireyin sosyalleşme sürecinin başladığı ve ilk değerlerini edindiği yer olduğu düşünülürse, karakterinin şekillenmesinde son derece önemli yeri olduğu söylenebilir. Bu açıdan anne babanın ve diğer aile bireylerinin çocukla etkileşimi, çocuğa yöneltilen davranış, ona karşı takınılan tavır; çocuğun davranışlarını, olay ve durumlar karşısında takındığı tutumu etkiler, karakteri ve sosyal gelişimi açısından büyük önem taşır (Aydın, 2010). Bütün bunları bir arada dikkate aldığımızda yetersiz aile ve sosyal çevre koşulları nedeniyle birçok çocuğun problemlili davranışlarla okula başladığı bilinen bir gerçektir. Çevrede ve okullarda görülen olumsuz davranışlar, ailede çocuğa verilen eğitimin yeterli olmadığını gösterir. “Bu sebeple ailesinden yeteri kadar ahlak eğitimi alamayan ve insanlar arası ilişkileri değer odaklı eğitimden uzak milyonlarca çocuk için okulun bu görevi üstlenmesi gerekir” (Karatay, 2011a). Ancak okullarımızda yapılan öğrenme-öğretme etkinlikleri öğrencilerin hep bilişsel becerilerini geliştirmeye yönelik olduğundan, onların duyuşsal açıdan ahlaki değer yargılarının geliştirilmesini ihmal etmektedir. Bu durum bilgi ve becerilerle donatılmış ancak *sevgi, saygı, şefkat, dürüstlük, sorumluluk, yardımlaşma ve hoşgörü* gibi insani temel ve evrensel değerlerden yoksun bireylerin yetişmesine neden olmaktadır.

İnsanlar arasında öne çıkan, hayran olunan ve saygı duyulan insan özellikleri hep aynıdır. İyi, alçakgönüllü, dürüst, kibar, sadık, sabırlı, saygılı, sorumluluk sahibi ve içten kişiler diğer insanlar tarafından iyi karakterli insan olarak nitelendirilmektedir (Kelley, 2003; akt. Akbaş, 2008). Her toplum şüphesiz onu meydana getiren bireylerinde bu özelliklerin bulunmasını ister. Çünkü bu insani değerlerden yoksun bireylerin gelecekte sergileyeceği her türlü olumsuz davranışlara bütün toplum katlanmak zorunda kalacaktır. Öyle ki son yıllarda, yeni yetişen nesiller arasında şiddet eğilimi, sahtekârlık, anne-babaya veya öğretmene karşı gelme, madde bağımlılıkları, intihar ve benzeri kendine ve çevresindekilere zarar verici davranışlarda artışlar gözlenmektedir. Özellikle iş ahlakında, kişisel ve toplumsal sorumluluk bilincinde azalma gibi olguların günden güne daha sık rastlanır olduğu, aile ve eğitimcilerin gözlemleri ve konuyla ilgili çalışan kurumların istatistikleri ile doğrulanmaktadır (Lickona, 1991; Ekşi, 2003; Karatay, 2011a). Kötü karakter edinimi nedeniyle yaşanan bu olumsuzluklar okullarda uygulanacak karakter eğitiminin gerekli ve acil bir ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

### **Karakter Eğitimi: Değer Aktarımı**

Karakter eğitimi en genel anlamıyla örtük veya açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesillere temel insani değerleri kazandırma, ahlaki ve sosyal değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları hayatlarının her alanında davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adıdır (Ekşi, 2003). Karakter eğitiminde amaç; çocukluk döneminde üretken, adil, demokratik toplumu oluşturan temel ahlaki değerleri anlayan, bu değerlere önem verip uygun davranan; gençlik döneminde ise yapabileceğinin en iyisini ve doğru olanı yapma amaçlarına uygun bir yaşam sürme kararlılığını ve gücünü gösteren iyi çocuklar yetiştirmektir (Battistich, 2005). Bu yüzden çocukların iyiyi, yaşamda neyin değerli ve doğru olduğunu anlamalarını sağlamak önemlidir. Bunu yapmak için çocuğun iyi-doğru bilgiye ulaşma ve karar verme kabiliyeti geliştirmesine yardımcı olmak gerekir. Böylece onlar, akıl yürüterek, yaşamdaki farklı seçeneklerden doğrusunu seçmeyi öğrenirler (Ryan ve E. Bohlin, 1999). Bu konuda okullara da önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Çünkü çocuklar doğru seçimler yapmak için yönlendirmelere ihtiyaç duyarlar ve okullar bunu kolayca yapabilir. Zira okullar sadece eğitim ve öğretimin yapıldığı mekânlar olmanın ötesinde çocuklara kendilerini değerlendirebilecekleri, seçimlerinin doğruluğunu ve yanlışlığını görebilecekleri farklı yaşantılar sunar.

Okullarda doğrudan veya dolaylı karakter eğitimi programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlere değer edinimi ile ilgili önemli görevler düşmektedir. Çünkü etkili bir karakter eğitimi için çocukların kabiliyetlerini ortaya çıkarabilecekleri okul ve sınıf ortamları yaratmak, güven ve saygı ortamı oluşturmak gerekir. Bu da daha temel eğitimde sınıf öğretmeniyle başlar. Sınıf öğretmeni öğrencilerin her biriyle olumlu kişisel ilişkiler kurmalıdır. Bunun yanında öğrencilerin ortak hedefler için birlikte çalışmalarını sağlayacak, bireysel olarak birbirlerini tanıyabilecekleri ve çocukların bireysel yeteneklerini geliştirebilecekleri fırsatlar ve demokratik ortamlar yaratmalıdır. Bununla birlikte öğretmenler öğrencilerin iyi vatandaşın ne anlama geldiğini anlamalarına yardım edecek rol modeldir (Battistich, 2005). Bu nedenle öncelikle davranışlarıyla öğrencilere iyi bir model olmalıdırlar. Örneğin öğretmenin dersine zamanında ve hazırlıklı gelmesi, kılık kıyafetine özen göstermesi, verdiği sözü yerine getirmesi, öğrencilerde *sorumluluk*, *temizlik*, *dürüstlük* gibi değerlerin sözle değil davranış yoluyla aktarılmasını sağlar (Şen, 2007).

Karakter eğitiminin temel amacı insanın bilinçli olarak iyiyi, olumluyu seçmesini, bu yolda çaba göstermesini, kendine ve başkalarına faydalı olmasını sağlamaktır. Bu da ancak bireylerin toplum tarafından kabul gören değerleri ve ahlak kurallarını özümsemesi ve kişiliğinin bir parçası haline getirmesiyle gerçekleşir. Bunun yanında karakter eğitimi uyuşturucu kullanımı, suça karışma oranlarının artması, akademik başarısızlıklar gibi birçok güncel sorunu önler (Battistich, 2005). Bu problemlerin önlenmesi aynı zamanda bireysel ve toplumsal huzura

ulaşmak demektir. 1990'lı yıllardan beri Amerika başta olmak üzere birçok ülke bu gerçeğin farkına varmış, ahlaki ve evrensel insani değerleri temel alan karakter eğitimi programları geliştirmiş ve bunları okullarda uygulanmaya başlamıştır. Türkiye'de ise henüz karakter eğitime/değer aktarımına ilişkin ulusal bir eğitim programı veya bakış açısı bulunmamaktadır. Sadece Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler dersinde yer alan "vatandaşlık ve demokrasi eğitimi" gibi konuların değerlerin öğretimine yönelik katkı sağladığı için karakter eğitimiyle dolaylı ilişkili olduğu söylenebilir. Oysa karakter eğitiminin belli plan çerçevesinde yürütülmesi için okulların her kademesindeki bütün öğretim programları ve okul yaşantılarını içine alan bir karakter eğitimi programına ihtiyaç vardır.

Değerlerin karakter eğitimi yoluyla çocuklara aktarılmasında çeşitli araçlar kullanılmaktadır. Bu araçlardan en önemlisi ve yaygın olarak kullanılanı "edebiyat"tır. Eğitim tarihine bakıldığında özellikle ahlak eğitiminde, hikâyelerin sıkça kullanıldığı görülmektedir. Günümüzde de birçok araştırmacı, bireylere kazandırılması hedeflenen temel değerlerin aktarılmasında edebî kitaplardan yararlanmanın geçerli ve kolay bir yöntem olduğunu kabul etmektedir (Tomlinson and Lynch-Brown 1996; Andrews, 1994; Bennett, 1995; Wynne and Ryan, 1997; Karatay, 2011a). Çünkü edebî eserler bireysel ve toplumsal değerleri içinde barındıran zengin kaynaklardır. Hem bireysel hem de sosyal hayatla ilgili, insanlara iyiye, güzele ve doğru olana yönelmeleri için ahlaki muhakeme yapabilecekleri örnek olay, durum ve iletiler sunar. Bu açıdan edebî eserler insana özgü bazı değer ve niteliklerin yerleşip kökleşmesi, toplumsal yaşamın ve çağın gerektirdiği değerlerin benimsenmesi noktasında önemli rol oynar (Karatay, 2011a; Kavcar, 1999). Karakter eğitiminde materyal olarak edebî eserlerin tercih edilmesinin nedenlerinden biri de budur.

Hikâye, masal, roman gibi öyküleyici çocuk edebiyatı ürünlerinin çocuklar tarafından diğer edebî ürünlere göre daha çok beğenildiği bilinmektedir. Çocukların ilgisini çeken bu türler karakter eğitiminde etkili bir şekilde kullanılabilir. Masal, hikâye ve romanlarda kahramanların yaşadığı ikilemler, değinilen sosyal problemler karakter eğitimi için örnek olay oluşturur. İyi ile kötünün, doğru ile yanlışın, güzel ile çirkinin, güçlü ile zayıfın bir arada bulunduğu ve bu zıtlıkların kıyasıya yarıştığı masallar, hikâyeler çocuğa gerçekçi bir dünya sunar (Karatay, 2007). Karakter eğitiminde edebî eserlerden yararlanmayı etkili bir yöntem olarak gören Bohlin (2005)'e göre, "Edebiyatı kullanarak karakter eğitiminin incelenmesi, öğrencilerin kendi hayatlarında da böyle olaylarla karşılaşabilecekleri yönünde ahlaki hayal güçlerini harekete geçirir. Anlatılan hikâyelerdeki hayatlar, onları 'Ne için karakter?' 'Kim için karakter?' sorularıyla yüzleştirir. Öğrencilere, hayalî bir hayat yolculuğunun ve bu yolculukla ilgili tercih ve yorumların incelenmesi fırsatı verildiği zaman onlar, hayat boyu ahlaki düşünme alışkanlıklarını geliştirebilirler". Bununla birlikte çocuğun gelişim özelliklerini dikkate alarak onu farklı türlerle de (şiir, biyografi, deneme vb.) tanıştırmak gerekir. "Çünkü edebiyatın her çeşidi ana sınıftan liseye kadar karakter eğitiminde kullanmaya uygundur"(Edginton, 2002). Önemli olan öğrencinin ilgisini çekecek, seviyesine uygun doğru kitabı seçebilmektir. Güçlü karakterlerin yer aldığı derin ve zengin edebî içeriği olan kitaplar seçildiği takdirde karakter eğitimi bir o kadar kolaylaşır. Çünkü kitap iyi seçilirse, karakterler muhtemelen genç okuyucuların anlayabileceği şekilde birçok farklı biçimler ve davranışlara başvururlar (O'Sullivan, 2004). Dolayısıyla edebiyatı araç olarak kullanan karakter eğitiminde en önemli aşamalardan birini de kitap seçimi oluşturmaktadır. Bu açıdan karakter eğitiminde kullanılacak kitapların bazı nitelikleri taşıması gerekir. O'Sullivan (2004) bu nitelikleri taşıyan dört çeşit kitap tanımlar:

1. Ahlaki ikilem içeren kitaplar,
2. Edebî seviyenin ötesine geçmeyi sağlayacak derinlikteki kitaplar,

3. Öğrencilere hitap eden, onlarla aynı yasta olan, beğenilen ve gerçekçi karakterlerden oluşan kitaplar,
4. Farklı kültürlerden gelen, hem erkeklerin hem de kızların ana karakter olduğu kitaplar.

Ancak nitelikleri belirtilen bu tür edebî eserler, çocukların sosyalleşme sürecinde edinmeleri gereken değerlerle onları karşılaştırabilir, onların karakter eğitimi ile ilgili toplumun beklentilerini karşılamasını sağlayabilir. Bireylerin kendileri ve yaşadığı toplumla barışık olmalarını, başka kültürlerin farklılıklarına da hoşgörü ile bakmalarını sağlayabilir (Karatay, 2011a). Öğretmen ve veliler çocuklara çok kültürlü, farklı uluslara ait kitaplar seçerken kitapların hem Türk kültürü ile bağdaşmasına hem de farklı ulusların kültürel gerçekliğini doğru yansıtmalarına, yani diğer kültürler ve toplumlar hakkında basmakalıp ifadeleri, önyargılı düşünceleri içermemesine dikkat etmelidirler (Destebaşı ve Karabuğa, 2013). Bununla birlikte kitapların çocukların okuyabileceği nitelikte cümle ve söz varlığına, konu ve kurguya sahip olup olmadıklarına da bakılmalıdır, aksi takdirde okuma eylemi çocuklar için sıkıcı olabilir (Karatay, 2011b ve 2011c). Araştırmacıların bu ifadeleri gösteriyor ki karakter eğitimi, gelişigüzel belirlenen kitaplarla yapılamaz. Çünkü öğrencilere kazandırmak istediğimiz temel değerlerden; öğrencilerin ahlaki muhakemelerini geliştirecek ahlaki ikilemlerden yoksun, derinliği veya estetik yönü olmayan bir kitabın kullanılması olumlu karakter gelişimine yönelik hiçbir fayda sağlayamaz. Bununla birlikte doğru kitabı seçmek de tek başına yeterli değildir. Okurken çocukları kitaplarla baş başa bırakmak yerine onlarla hikâyeler üzerine konuşmalar yapmak, sorular sorup çocukların düşüncelerini sağlamak, hikâyeleri canlandırma, rol oynama gibi eğitici ve eleştirel düşünceyi harekete geçiren sanatsal etkinlikler yapmak gerekir. “Geleneksel anlayışta olduğu gibi okumaları için edebî eseri tavsiye edip veya ellerine tutuşturup okuma saatlerinde veya okul dışında gerçekleştirilen serbest okuma etkinlikleri ile bunlardan ortak bir değere veya değerler bütününe zamanla ereceklerini varsaymak, beklentileri olumlu ve yeterli düzeyde karşılamayabilir” (Karatay, 2011a). Çünkü çocuklar, edebî bir eseri okusalar bile yazarının asıl vermek istediği ana düşünceyi, iletiyi kendi kendilerine kavrayamadıkları, metinde işlenen ana düşünceye bağlı ahlaki değerleri kavramanın ise onların okuma becerileri, bilgi birikimleri ve ahlaki gelişim düzeylerine göre farklılaştığı belirlenmiştir (Narvaez, 2002). Bu durumda edebî eserler aracılığıyla yapılmak istenen karakter eğitimi, değer aktarımı öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleştirilmelidir. Okulda okuma etkinlikleri aracılığıyla değerlerin çocuklara aşamalı bir şekilde aktarılması ve karakter eğitimi etkinliklerinden beklenen sonucu almak için şu basamaklar izlenmelidir:

1. **Hazırlık:** Bu aşamada öğrencilere kazandırılacak değer ve/veya değerlere uygun edebî eser; masal, hikâye belirlenir. Aktarılacak değerlerle ilgili onların ön bilgileri harekete geçirilir. İşlenecek değerlerle ilgili onlara çeşitli sorular yöneltilebilir. Öğrenciler metinde kullanılan başlık, resimler ve zihinde yarattıkları çağrışımlarla ilgili konuşturularak dikkatleri işlenecek değerlere çekilir.
2. **Tanımlama/Kavrama:** Hikâyedeki ana karakteri ve olayları tanımlama/kavrama, yaşanan olayı ve ana öğelerini; ikilemli durumu meydana getiren olayları ve bunların kahramanlarını, geçtiği yeri ve zamanı kavrama çalışmaları yapılır. Bu aşamada öğrencilerin metni kavramaları sağlanır.
3. **Katılma:** Öğrencilerin, hikâyede geçen ikilemli durumla ilgili bağ ve duygudaşlık kurmaları ve ana karakter ile duygusal bir bağ hissetmeleri sağlanmalıdır. “Kahraman böyle davranmakla ve/veya yapmakla iyi mi etti?” sorusuyla öğrencilerin ikilemli olay ve durum karşısında kahramanla duygudaşlık, özdeşim kurmaları sağlanmalıdır.

- 4. Olayın iç yüzünü anlama:** Bu aşamada okuyuculara ana karakterin yaşadığı ikilemlilikli durum için tartışma ortamı oluşturulur, yaşanan ikilemlilikli olay analiz edilir. Kahramanın yüz yüze olduğu olayda uygun olmayan davranışlar ve bunların yerini alabilecek alternatifler bulunur. “Onun yerinde olsaydın ne yapardın? Bu durumda başka ne yapılabilir?” sorularıyla öğrencilerin doğru davranışa ilişkin seçenekler arasından kendi tercihlerini yapmalarına olanak yaratılır (Forgan, 2002’den geliştirilmiştir; Karatay, 2011a).

### Karakter Eğitimi Yöntemleri

Dünyada yaygın olarak kullanılan dört karakter eğitimi, başka bir deyişle değer aktarımı yöntemi vardır. Bunlar:

- 1. Değer Telkin Etme:** Değer telkin yöntemi en eski ve geleneksel değer karakter eğitimi yöntemidir. Telkin yönteminin amacı, önceden belirlenen değerleri çeşitli etkinliklerle öğrencilere iletmektir. Bu yöntemde çocuklara aktarılacak değere ilişkin açıklama, analiz ve eleştiri yapılmaz. Bunun yerine değeri iyi temsil eden tarihi şahsiyetlerden örnekler verilir, ahlaki hikâyeler veya gerçek yaşam öyküleri anlatılır. Bunun yanında edinilmesi istenen temel değerlerle ilgili şiirler ve marşlar ezberletilir. Bunlara örnek olarak temel eğitimden itibaren okullarda okunan, İstiklal Marşı; belirli gün ve haftalarda ezberletilip okunan sevgi, özgürlük, bağımsızlık, kahramanlık temalı şiirler vb. verilebilir.
- 2. Değer açıklama:** Değer açıklama yönteminde amaç kişiye sahip olması gereken değerleri söylemek veya belli değerleri dayatmak değil, günlük hayattaki yaşantılarından ve yaptığı iyi-kötü; doğru-yanlış seçimlerinden hareketle sahip olduğu değerleri keşfetmesini, açık bir şekilde anlamasını sağlamaktır. “Bu tekniğin altında yatan varsayım bireylerin kendi değerlerini açık bir şekilde anlayamayacaklarıdır” (Welton ve Mallan, 1999 aktaran: Akbaş, 2008). Bu yüzden bireyin sahip olduğu değerlerin farkına varmasını sağlamak için ona yardımcı olmak gerekir. Ödünç alınan kalem, silgi, kitap veya herhangi bir şeyin zamanında tekrar iade edilmesinin nedenini öğrencilere açıklamak *sözünde durma, sorumluluk ve dürüstlük* değerlerinin farkına varılmasını sağlar.
- 3. Değer analizi:** Bu yaklaşım değerlerle ilgili bir karar vermeden önce değerlerin analiz edildiği mantıksal ve akılcı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda değer içeren sosyal problemler, örnek olaylar incelenir. Öğrenciler ortaya atılan problemin çözümüne yönelik seçenekler geliştirir ve bunların muhtemel sonuçlarını belirler. Değerle ilgili bir karar vermek zorunda kaldığında veya kararının doğruluğunu kanıtlaması gerektiğinde akılcı, eleştirel düşünme becerilerini kullanır (Edginton, 2002). Amaç, değerler arasından uygun olana karar verme ve eylemde bulunma becerisi kazandırmaktır. Örneğin sözünde durma da cömertlik de iki temel değerdir. Başkasına borcu varken buna sadık kalıp söz verdiği gibi borcunu zamanında iade etmek mi, yoksa ihtiyacı olan bir başkasına cömertlik edip yardımda bulunmak mı daha doğru bir davranıştır? Bazen iki iyi değer arasından seçimde bulunmak gerekirse, bunların hangisine göre davranışta bulunmanın doğru olduğu analiz edilir.
- 4. Ahlaki muhakeme:** Ahlaki muhakeme yönteminde amaç, öğrencilere ahlaki ikilemlerinin bulunduğu hikâyeler, örnek olaylar vererek onların ahlaki yargılarını geliştirmek ve doğru değerlere ulaşmalarını sağlamaktır. “Bu teoriye göre, sürekli olarak ahlaki muhakemenin daha yüksek seviyelerine maruz kalan öğrenciler, ahlaki gelişimin daha karmaşık olan bir sonraki aşamasına geçmek için harekete geçirilirler” (Edginton, 2002). Bir sonraki ahlaki gelişim evresine geçen öğrenciler değerler adına daha mantıklı ve

doğru kararlar verirler. Bu yaklaşımda öğretmenin rolü, edebî eserlerde geçen ahlaki ikilemlerin bulunduğu olay ve durumları sunarak öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmektir. Öğretmen bunu yaparken her öğrenciyi ahlaki ikilemle karşılaştırır ve diğer öğrencilerin verilen örnek olayla ilgili söylediklerini duyma fırsatı verir (Leming, 1993 ve 2000). Ardından onlardan bir değer yargısına varmaları, yaptıkları seçimi mantıklı bir temele oturtmaları, bu kararı verirken yaptıkları muhakemeyi açıklamalarını ister. Öğrencinin bu sorulara verdiği cevaplar onun ahlaki gelişim evresiyle ilgili bilgi verir (Edginton, 2002). Bu yüzden öğrencilerin vardığı ideal değerlerden çok düşünme sürecinde nelerin konuşulduğu ve tartışıldığı önemlidir. Bu yaklaşımın amacı, öğrencilere belli değerleri doğrudan aktarmak değil, ikilemli durumlar aracılığıyla rehberlik ederek onların ahlaki ilkeler edinmelerini ve bu ilkeleri düşünerek değer yargısı oluşturmalarını sağlamaktır (Karatay, 2011a).

### Araştırmanın Amacı

Değerler insan hayatının her evresinde yaşanan veya karşılaşılan olay ve durumlarla ilgili tutum ve davranışlara yön verir. Bunun için değerler gelecek nesillerin manevi, vicdani yapılarını inşa ederek onların iyi bir toplumsal kimlik sahibi, erdemli bireyler olmalarını sağlamak bakımından oldukça önemlidir. İnsanın özünde var olan iyiliği, güzelliği, doğruları ortaya çıkarmak; iyi, erdemli ve faziletli insan olma nitelikleri olan *sevgi, saygı, çalışma, doğruluk, sabır, sorumluluk, barış ve hoşgörü* gibi değerlerin çocukluktan itibaren bütün bireylere aktarılması, kazandırılması gerekir. Okul öncesinden itibaren bu değerler, aile ortamında kazandırılmaya çalışılsa da okul ortamında çocuklar birbirlerinden etkilenmektedir. Zira okul yaşamlarında çocuklar, birbirlerinden doğru davranış ve alışkanlıklar edinebildikleri gibi yanlış davranış ve alışkanlıklar da edinebilmektedir. Doğru ve iyi davranışların pekiştirilmesi ve bilinçli bir yaşam biçimi haline dönüştürülmesi için okullarda uyarıcı, bilinçlendirici karakter eğitime, başka bir deyişle değer aktarımına ihtiyaç vardır. Bunun için kendisi ve çevresiyle barışık erdemli bireyler yetiştirmenin yolları aranmalıdır. Okul öncesi geleneksel eğitim anlayışında olduğu gibi, iyi insan olma nitelikleri olan değerlerin doğrudan telkin yoluyla değil, okullarda insan doğasına uygun eleştirel düşünme ve doğru karar vermeye dayalı değer analizi, ahlaki muhakeme gibi öğretim yöntemleri yoluyla kazandırılması gerekir. Çünkü bu yöntemlerde öğrenciler, iyi ve doğru eyleme yönelik değerlere kendi kendilerine ulaşma olanağı yakalar, bu da değerlerin yaşamdaki akılcı ve gerçekliklerini kavramalarını ve içselleştirmelerini sağlar. Özellikle ergenlik dönemlerinde çocuklar, kendi kişiliklerini, doğrularını ön plana çıkarma eğiliminde oldukları için herhangi bir konuda doğru davranışla ilgili kendilerine öğüt verilmesinden, telkin edilmekten hoşlanmazlar.

Karakter eğitimi yöntemlerinden biri olan ahlaki muhakemenin özellikle ergenlik dönemlerinde kullanılması, öğrencilerin doğru davranışın mantığını sorgulayarak kendi değer yargılarına ulaşmasını sağlar. Ahlaki muhakeme yönteminin kullanılması için de önyükleyici edebî eserler, çocuklarla aynı yaşta kahramanlar ve ikilemli durumlar içerdiği için olay ve durumla ilgili eleştirel düşünme ve çözüme yönelik olası seçenekler arasından doğru olana karar verme imkânı sunar. Öğrencilerin sınıf ortamında öykü kahramanının yüz yüze olduğu ikilemli durumla ilgili doğru davranışa yönelik akıl yürütmesi, seçenekler arasından kendi iradeleriyle doğru olanı seçebilme becerilerinin geliştirilmesi, değer yargılarını kendi kendilerine yapılandırılmalarına olanak sağlar. Karakter eğitiminde ahlaki muhakeme yöntemi ile birlikte edebî eserlerin kullanımı bu bakımdan önemlidir ve son yıllarda karakter eğitiminde “edebiyat temelli karakter eğitimi” yaklaşımı uygulamada zengin içerik ve kolaylık sağladığı için daha çok kullanılmaktadır. Yukarıda belirtilen (*hazırlık, tanımlama, katılma ve olayın iç yüzünü aydınlatma*) ilkeler kullanılarak öğrencilerin ikilemli durum ve olayla ilgili akılcı tutum ve davranışı sorgulama, kendi tercihlerinin farkında olma yaklaşımı ile değer aktarımı, başka bir deyişle karakter eğitimi yapılmaktadır.

Bu araştırmada amaç, özellikle son yıllarda dünyada ve ülkemizde artan bir ilgiyle takip edilen karakter eğitimi yaklaşımlarından “*Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi*”nin 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin ahlaki gelişimleri üzerindeki etkisini belirlemektir. Bunun için öyküleyici çocuk edebiyatı ürünlerinin, çocukların ahlaki gelişim düzeylerini ne ölçüde etkilediği araştırılmıştır.

### Araştırmanın Problemleri

1. 6, 7 ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeyleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. 6, 7 ve 8. sınıf deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeyleri son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. 6, 7 ve 8. sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeyleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi Programının uygulandığı 6, 7 ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin ahlaki gelişimlerinde, öğretmen ve veli görüşlerine göre gözlenebilir değişiklikler var mıdır?

## 2. YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Araştırmada, *Edebiyat Temelli Karakter Eğitiminin 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Gelişimlerine Etkisi* incelenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak ön test ve son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerdeki ahlaki gelişimini somut olarak gözlemlemek, uygulamalardan sonra öğretmen ve velilerden bilgi almak için görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Bu yönüyle araştırma hem nicel hem nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karışık desenli bir çalışmadır.

Bu araştırmada da ön test - son test kontrol gruplu modele uygun olarak iki faktör bulunmaktadır. Bunlardan *birincisi*, farklı deneysel işlem koşulları olan ve gruplar arası ölçümleri temel alan deney ve kontrol gruplarını içeren bağımsız değişkendir. Deney grubundaki öğrencilere Düşünme Eğitimi dersinde *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi*ne yönelik okuma etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim etkinlikleri ile eğitime devam edilmiştir. Her iki grubun ahlaki gelişim düzeyindeki değişimini betimlemek amacıyla grup içi ve gruplar arası ölçümler yapılmıştır. Bu araştırma modelinin simgesel görünümü aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1. Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü**

Gruplar	Seçme Tipi	ÖN TEST	X	SON TEST
DG	R	AOÖ1	<i>Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi</i> <i>Okuma Etkinlikleri</i>	AOÖ3 ÖVGA
KG	R	AOÖ2	-----	AOÖ4

Yukarıdaki şekilde; DG deney grubunu, KG kontrol grubunu; R deneklerin gruplara yansız atandığını; AOÖ1 ve AOÖ3 deney grubunun; AOÖ2 ve AOÖ4 kontrol grubunun ahlaki gelişim ön ve son test ölçümlerini; X ise deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir. AOÖ1 ve AOÖ2 uygulama öncesinde ön test olarak hem deney hem de kontrol grubunun *ahlaki gelişim ölçümlerini* göstermektedir. Deney grubunda 14 hafta boyunca (X) Düşünme Eğitimi dersi, *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi*



*Okuma Etkinlikleri* ile işlenmiş, kontrol grubunda bu ders geleneksel eğitim-öğretim etkinlikleri ile sürdürülmüştür. Deney grubunda araştırmacılar uygulamayı kendileri planlamış ve uygulamış, kontrol grubunda normal ders öğretmenleri dersleri işlemişlerdir. 14 haftalık uygulama sonunda hem deney hem de kontrol grubunun ahlaki gelişimlerini belirlemek için son test olarak *Ahlaki Olgunluk Ölçeği* (AOÖ3-AOÖ4) uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin okul içinde ve okul dışında sergiledikleri olumlu davranışları belirlemek için de öğrencilerin gönüllü öğretmenleri ve velileriyle açık uçlu 14 maddelik *Öğretmen ve Veli Görüşme Anketi* (ÖVGA) uygulanmıştır.

### Çalışma Grubu

Bu araştırma projeleri, 2010-2011 öğretim yılında Düzce Kaynaşlı ilçesinde yer alan Atatürk ve Cumhuriyet İlköğretim Okullarındaki 7 ve 8. sınıf öğrencileri ve 2011-2012 öğretim yılında Düzce il merkezinde yer alan Namık Kemal ve Aydınpınar İlköğretim Okullarındaki 6. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir.

Kaynaşlı ilçesi Atatürk İlköğretim Okulunda 7. sınıfı okuyan 19 öğrenci (7 erkek, 12 kız) ve 8. sınıfta bulunan 26 öğrenci (18 erkek, 8 kız) araştırmacının öğretmenlik yaptığı okul olduğu için deney grubu olarak belirlenmiştir. Aynı ilçede bulunan Cumhuriyet İlköğretim Okulunda 7. sınıfı okuyan 19 öğrenci (8 erkek, 11 kız) ve 8. sınıfta bulunan 26 öğrenci (8 erkek, 17 kız) ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Aynı şekilde Aydınpınar İlköğretim Okulunda 6. sınıfı okuyan 35 öğrenci deney grubu (13 erkek, 22 kız); Namık Kemal İlköğretim Okulunda 6. sınıfı okuyan 35 (21 erkek, 14 kız) öğrenci de kontrol grubu olarak çalışmaya katılmıştır. *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulama çalışmaları 6. sınıflarda bir araştırmacı; 7 ve 8. sınıflarda farklı bir araştırmacının denetiminde yürütülmüştür.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin farklı okullardan seçilme nedeni, aynı akademik başarı düzeyi, sosyal çevre ve yaş düzeyindeki öğrenciler, uygulamayı yapan araştırmacılar ve kontrol grubundaki öğretmenlerin öğretim etkinlikleri konusunda birbirlerinden etkilenmesini önlemektir. Böylece deney grubunda uygulanan *Edebiyat Temelli Karakter Eğitiminin* etkililiğinin daha iyi gözlemlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya katılan okulların idarecilerine araştırmanın amacı ve uygulamaları hakkında bilgi verilmiş, araştırmaya veri toplamak için hem deney hem de kontrol grubu okullarında seçmeli ders olarak okutulan *Düşünme Eğitimi Dersinden* yararlanılmıştır. Daha sonra deney grubu öğrencilerinin *Düşünme Eğitimi* derslerine giren öğretmenlerle hazırlanan *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulanacak çalışmalar hakkında bilgilendirici toplantılar yapılmıştır. Araştırmanın 6, 7 ve 8. sınıflarda yapılmasının nedeni, ergenlik dönemi öğrencileri arasında *şiddet, saygısızlık, yalan, aldatma, sorumsuzluk* gibi olumsuz karakter davranışlarının yaygın olmasıdır. Araştırmada özellikle 6, 7 ve 8. sınıf kenar mahalle okulları çalışma alanı olarak seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan sınıflardaki kaynaştırma öğrencileri, öğrenme güçlükleri nedeniyle uygulamanın dışında tutulmuştur.

Uygulama öncesinde deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için her iki gruba Dilmaç (1999)'ın "Ahlaki Olgunluk Ölçeği" uygulanmış ve bundan elde edilen veriler "ilişkisiz ölçümler t testi" kullanılarak değerlendirilmiştir. Bununla ilgili veriler Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2. 6, 7 ve 8. sınıf deney ve kontrol gruplarının “ahlaki gelişim düzeyleri” ön test puanları ilişkisiz ölçümler t testi sonuçları.**

Sınıf / Grup		N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
6. Sınıf	Deney ön test	35	3.42	.305	.789	68	.433
	Kontrol ön test	35	3.36	.297			
7. Sınıf	Deney ön test	19	3.39	.316	-.603	36	.551
	Kontrol ön test	19	3.46	.357			
8. Sınıf	Deney ön test	26	3.16	.267	-3.126	49	.003
	Kontrol ön test	25	3.45	.369			

\*  $p < .05$  anlamlı

Tablo 2’de deney ve kontrol gruplarının *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları öncesinde 6. sınıf öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının deney grubu için (3.42), kontrol grubu için de (3.36) olduğu belirlenmiştir. Hem deney hem de kontrol grubu arasında ahlaki gelişim bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için öğrencilerin ahlaki gelişim ölçeğine verdikleri puan ortalamaları ilişkisiz ölçümler t testi ile sınanmış ve gruplar arasında ahlaki gelişim bakımından [ $t_{(68)} = .789, p > .433$ ] anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

7. sınıf deney ve kontrol gruplarının *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları öncesinde ahlaki gelişim düzeylerine ilişkin puan ortalamaları deney grubu için (3.39); kontrol grubu için de (3.46)’dır. Hem deney hem de kontrol grubu arasında ahlaki gelişim bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için öğrencilerin ahlaki gelişim ölçeğine verdikleri puan ortalamaları ilişkisiz ölçümler t testi ile sınanmış ve gruplar arasında ahlaki gelişim bakımından [ $t_{(36)} = -.603, p > .551$ ] anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Aynı şekilde 8. sınıf deney ve kontrol gruplarının *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları öncesinde ahlaki gelişim düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının deney grubu için (3.16); kontrol grubu için de (3.45) olduğu belirlenmiştir. Hem deney hem de kontrol grubu arasında ahlaki gelişim bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için öğrencilerin ahlaki gelişim ölçeğine verdikleri puan ortalamaları ilişkisiz ölçümler t testi ile sınanmıştır. Gruplar arasında ahlaki gelişim bakımından [ $t_{(49)} = -3.126, p < .003$ ] kontrol grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu, deney grubunun bu konuda yeterli gelişim göstermediği belirlenmiştir.

Bu veriler, 6 ve 7. sınıf deney ile kontrol gruplarının ahlaki gelişim bakımından *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları öncesinde benzer ahlaki gelişim özellikleri gösterdiği; 8. sınıf deney grubu öğrencilerinde aynı düzeyde bir gelişim sağlanmadığı şeklinde yorumlanabilir. Uygulama çalışmaları öncesinde hem deney hem kontrol grubu 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin ahlaki gelişim yönünden birbirine yakın olması ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre ahlaki gelişim yönünden daha düşük düzeyde olması, uygulanan *Edebiyat Temelli Karakter Eğitiminin* ne derece etkili olacağını gösterecek kadar farklı örneklerdir.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmadaki varsayımlardan birisi, *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamalarının öğrencilerin karakter gelişimine olumlu etki edeceği düşüncesidir. Bunun için öncelikle alanyazında var olan, ahlaki gelişimi belirlemede kullanılan ölçme araçları incelenmiştir. Bu inceleme sonunda Dilmaç (1999 ve 2002) tarafından geliştirilen, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan “Ahlaki Olgunluk Ölçeği”nin veri toplama aracı olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Ahlaki Olgunluk Ölçeği 35’i olumlu, 31’i olumsuz olmak üzere

66 maddedir. Çocukların ahlaki gelişimlerini tespit edebilmek için geliştirilen Likert tipi ölçeğin puanlanması “Her Zaman Doğru”, “Ara Sıra Doğru”, “Nadiren Doğru”, “Hiçbir Zaman Doğru Değil” şeklindedir. Maddeler en olumludan en olumsuz doğru sıralanmıştır. Her bir maddeden alınacak en düşük puan 1, en yüksek puan 4’tür. Buna göre “Her Zaman Doğru” tutumu 4 puanla, “Ara Sıra Doğru” tutumu 3 puanla, “Nadiren Doğru” tutumu 2 puanla, “Hiçbir Zaman Doğru Değil” tutumu 1 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Olumsuz ifadelerde, belirtilen bu puanlama tersinden yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin ahlaki gelişimlerini izlemek için kullanılan “Ahlaki Olgunluk Ölçeği”nin güvenilirliğini test etmek için ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamada ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik kat sayısının .91; son uygulamada ise .92 gibi yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu veriler kullanılan ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde Cronbach Alfa, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, ilişkisiz ve tekrarlı ölçümler t testi, kovaryans analizi (Ancova) kullanılmıştır.

### Deney Grubunda Gerçekleştirilen Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi Uygulamaları

Bu çalışmada daha önce belirtildiği gibi 2010-2011 ve 2011-2012 eğitim-öğretim yıllarının birinci dönemlerinde Düşünme Eğitimi derslerinde deney grubu öğrencilerine haftada iki ders saati olmak üzere toplam 14 hafta planlanan, toplam 28 ders saati süren bir *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulanmıştır. Uygulama öncesinde araştırmanın amacı, nedeni, nasıl ve ne kadar sürede yapılacağı konusunda öğretmen ve öğrencilere bilgi verilmiştir. Uygulamanın ilk ve son haftaları öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri izlenmiş, bu konuda veri toplamak için “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” uygulanmıştır. Kalan 12 haftada 7 ve 8. sınıflara 10; 6. sınıflara ise 12 hikâye kitabı okutulmuştur. Araştırmada kullanılacak eserleri seçmek için daha önce projelerin yürütücüsü tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen ve 11 ana temadan oluşan “Değer Öğretimi Programı”ndan yararlanılmıştır. Programda *sevgi, saygı, dürüstlük, sorumluluk, yardımseverlik, duyarlılık, mutluluk, sabır, cesaret, temizlik, ileri görüşlülük* gibi 11 tema ve bu temaların altında 63 değer bulunmaktadır. Temalardaki değerlerden bir *kontrol listesi* oluşturulmuş ve araştırmada kullanılacak çocuk kitaplarının seçiminde kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenleri ile görüşmeler yapılarak ilköğretim 6-8. sınıf öğrencilerinin en çok ilgilendikleri, okudukları kitaplar belirlenmiştir. Ayrıca Dilidüzgün’ün (2003a-b) “Çağdaş Çocuk Yazını” ve “İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları”, Arıcı’nın (2008) “Okuma Eğitimi”, Şimşek’in (2002) “Çocuk Edebiyatı” ve Sever’in (2008) “Çocuk ve Edebiyat” kitapları incelenmiş, bu uzmanların önerdiği kitaplardan 100 çocuk edebiyatı eseri belirlenmiştir. Bu eserlerin 50’si 6. sınıflar için, diğer 50’si de 7 ve 8. sınıflar içindir. Değer aktarımına uygun olup olmadıklarını belirlemek için bunlar okunup içlerinde geçen ikilemler ve durumlar ve iletildiği değerler kontrol listelerine işlenmiştir. Böylelikle kitaplar hem okunabilirlik hem de değerler yönünden incelenmiş ve hangilerinin okutulacağına karar verilmiştir (Destebaşı, 2011; Demirbaş, 2012).

Deney grupları için belirlenen kitaplardaki ikilemlerle ilgili hazırlanan öğretim etkinlikleri doğrultusunda dersler yürütülmüştür. Değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesi ve davranış haline dönüştürülmesi için etkinlikler hazırlanırken etkin öğrenme tekniklerinin kullanılmasına dikkat edilmiştir. Genellikle anne-babaların ve eğitimcilerin sıklıkla yaptığı hatalardan biri -çocukların ahlaki kuralları keşfetmelerine fırsat vermeden- durmadan çocuğa neyi yapıp neyi yapmayacağını söylemeleridir. Çevresinde sürekli kendisini uyaran, davranışlarını denetleyen, kendisine müdahale eden birilerinin olması çocuklar için katlanılması zor bir durumdur ve bu yöntemin pek faydalı olduğu da söylenemez. Oysaki etkin öğrenme sürecinde çocuk kararlarını kendi alır. Böylelikle çocuklar değerleri herhangi bir zorlama

olmadan özgürce seçme fırsatı bulurlar. Seçimlerini kendileri yapan çocuklar ise uygulamalarda daha istekli davranırlar. Bu durum göz önünde bulundurularak okunan kitaplarda geçen ikilemler ve durumlarla ilgili öğrencilerin olay ve durumu tahlil etmeleri, ardından tartışmaları ve olası davranışların yanlışlığı ve doğruluğu ile ilgili mantıklı açıklamalar yapmaları sağlanarak bir değer ve/veya değerler bütününe ulaşmaları sağlanmıştır. Bu öğretim etkinliklerini desteklemek amacıyla deney okullarında, sınıfta ve okulda görülebilecek yerlere değerleri öne çıkaracak örtük müfredat niteliğinde afiş, resim, haftanın sözü gibi görsellerden de yararlanılmıştır. Kontrol grubu okullarında ise sadece Ahlaki Olgunluk Ölçeği ön ve son test olarak uygulanmıştır. Bu okullarda Düşünme Eğitimi, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi seçmeli ve zorunlu derslerde yapılan geleneksel öğretim etkinliklerinin dışında karakter eğitimi, değer aktarımı ile ilgili herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

### 3.BULGULAR

**Birinci Problem:** 6, 7 ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeyleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, deney grubu öğrencilerinin ön test - son test Ahlaki Olgunluk Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön test - son test ahlaki gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “tekrarlı ölçümler t testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3. 6, 7 ve 8. sınıf deney grubunun “ahlaki gelişim düzeyleri” ön test - son test puanlarına ait tekrarlı ölçümler t testi sonuçları.**

Sınıf / Grup		N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
6. Sınıf	Deney ön test	35	3.42	.305	-6.115	68	.000*
	Deney son test	35	3.79	.189			
7. Sınıf	Deney ön test	19	3.39	.316	-.273	36	.786
	Deney son test	19	3.42	.284			
8. Sınıf	Deney ön test	26	3.16	.267	-3.854	50	.000*
	Deney son test	26	3.41	.181			

\*  $p < .05$  anlamlı

Tablo 3’te 6, 7 ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları öncesi ve sonrasına ilişkin ahlaki gelişim düzeyleri puan ortalamaları yer almaktadır. *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları öncesinde 6. sınıf deney grubunun ön testteki ahlaki gelişim düzeyi puanları aritmetik ortalaması (3.42), uygulama sonrası son testteki puan ortalamasına (3.79) göre daha düşüktür. Deney grubunun ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları, tekrarlı ölçümler t testi ile sınanmıştır. 6. sınıf deney grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerine ilişkin ön test ile son test puan ortalamaları arasında son test puanlarının lehine anlamlı bir farkın olduğu [ $t_{(68)} = -6.115, p < .000$ ] belirlenmiştir. Bu durum, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerini artırmaya yönelik yapılan *Edebiyat Temelli Karakter Eğitiminin* etkili olduğunu göstermektedir. Aynı durum 8. sınıf deney grubu öğrencileri için de geçerlidir. 8. sınıf öğrencilerinin *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları öncesinde deney grubunun ön testteki ahlaki gelişim puanları aritmetik ortalamasının (3.16), uygulama sonrası son testteki puan ortalamasına (3.41) göre daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Deney grubunun ahlaki gelişim ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları, tekrarlı ölçümler t testi ile sınanmıştır. Deney

grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerine ilişkin ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu [ $t_{(50)} = -3.854$ ,  $p < .000$ ] belirlenmiştir. Bu durum, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerini artırmaya yönelik yapılan *Edebiyat Temelli Karakter Eğitiminin* etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte aynı okuldaki 7. sınıf öğrencilerinin *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları öncesinde deney grubunun ön testteki ahlaki gelişim puanları aritmetik ortalamasının (3.39), uygulama sonrası son testteki puan ortalamasına (3.42) göre daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Deney grubunun ahlaki gelişim ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları, tekrarlı ölçümler t testi ile sınanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerine ilişkin ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı [ $t_{(36)} = -.272$ ,  $p > .786$ ] belirlenmiştir. Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi uygulamaları 6 ve 8. sınıf öğrencilerinin ahlaki gelişim ön ve son puanları üzerinde anlamlı fark yaratırken aynı durumun 7. sınıf öğrencileri üzerinde gözlenmemiş olması, bu sınıftaki öğrencilerin başlangıçta belli bir ahlaki olgunluğa erişmiş olması ile açıklanabilir. Ahlaki gelişim yönünden belli olgunluğa erişemeyen 8. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanan *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* olumlu ve anlamlı sonuçlar elde edilmesini sağlarken kritik dönemdeki 6. sınıflarda bu olgunluğu daha ileriye taşıdığı gözlemlenmiştir. Bu veriler ile Dilmaç (1999)'ın 4 ve 5. sınıflarda uyguladığı karakter eğitimi ile ilgili yaptığı araştırmanın verileri tutarlıdır. Aynı şekilde Kanger'in (2007) 4 ila 8. sınıf öğrencilerine yönelik *hadise yorumlama* ve *yaparak öğrenme* etkinliklerinde edebî metinlerden yararlandığı çalışma verileriyle benzerlik ve tutarlık taşımaktadır. Keskinoglu'nun (2008) Mesnevi'deki hikâyeleri kullanarak 5. sınıf öğrencilerine değer aktarımı yaptığı çalışmanın verileri ile bu çalışmanın verileri örtüşmektedir. Okul öncesi 5-6 yaş çocukları üzerine yapılan benzer uygulamalar bu araştırma verileri ile aynı sonucu vermiştir (Gökçek, 2007). Alanyazında yapılan bu ve buna benzer çalışmalar, edebiyatın araç olarak kullanıldığı, başka bir deyişle karakter eğitiminin merkezine edebî hikâyelerin oturtulduğu değer aktarımı etkinliklerinin öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerini olumlu yönde geliştirdiğini göstermektedir. Bu durum karakter eğitiminde edebî eserlerden yararlanmanın öğrencilere tartışılacak somut olay ve durum oluşturması bakımından önemli olduğunu göstermektedir.

Karakter eğitiminin erken yaşlardan itibaren verilmesi gerektiği kabul edilirse, bu dönemlerde çocuklara tavsiye edilen veya okutulan çocuk edebiyatı eserlerinin seçiminin ayrı bir öneme sahip olduğu anlaşılır.

**İkinci Problem:** 6, 7 ve 8. sınıf deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeyleri son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test ahlaki gelişim düzeyi puanlarının aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test ahlaki gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4. 6, 7 ve 8. sınıf deney ve kontrol grubunun “ahlaki gelişim düzeyleri” son test puanlarına ait ilişkisiz ölçümler t testi sonuçları.**

Sınıf / Grup	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p	
6. Sınıf	Deney son test	35	3.79	.18989	5.975	68	.000*
	Kontrol son test	35	3.47	.25481			
7. Sınıf	Deney son test	19	3.42	.28453	-1.448	36	.156
	Kontrol son test	19	3.55	.28887			
8. Sınıf	Deney son test	26	3.41	.18112	.032	49	.974
	Kontrol son test	25	3.41	.37716			

\*  $p < .05$  anlamlı

*Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları sonunda 6. sınıf deney grubunun ahlaki gelişim puanı ortalaması (3.79), geleneksel öğretimle derslere devam eden 6. sınıf kontrol grubunun ahlaki gelişim puanı ortalamasından (3.47) daha yüksektir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test ahlaki gelişim puanları arasında deney grubunun lehine [ $t_{(68)}= 5.975$ ,  $p<.000$ ] anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Deney grubunda uygulanan *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* karakter eğitiminin başarılı olduğu gözlemlenmiştir.

7. sınıf deney grubunun ahlaki gelişim puanı ortalaması (3.42), geleneksel öğretimle derslere devam eden 7. sınıf kontrol grubunun ahlaki gelişim puanı ortalamasından (3.55) daha düşüktür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test ahlaki gelişim puanları arasında [ $t_{(36)}= -1.448$ ,  $p>.156$ ] anlamlı bir fark yoktur. 7. sınıf deney grubunda uygulanan *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerinde herhangi bir olgunlaşma sağlamamıştır, bu durum öğrencilerin hem belli bir ahlaki olgunluğa sahip olması hem de bu yaş düzeyinin kritik dönem olması ile açıklanabilir.

8. sınıf deney grubunun ahlaki gelişim puanı ortalaması (3.41); geleneksel öğretimle devam eden kontrol grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim puan ortalaması ise (3.41)'dir. İki grup arasında *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları sonunda ahlaki gelişim bakımından [ $t_{(68)}= .032$ ,  $p>.05$ ] anlamlı bir farkın olmadığı; yani uygulama öncesinde deney grubunun düşük olan ahlaki gelişim puanı ortalamasının kontrol grubunun seviyesine yükseldiği gözlenmiştir. Uygulama öncesinde ahlaki gelişim puanı ortalaması kontrol grubu lehinedir. *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamalarının deney grubunu, kontrol grubunun ahlaki gelişim düzeyine çıkardığı belirlenmiştir. Bu verilere göre *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamalarının ahlaki olgunluğu geliştirmede etkili ve olumlu sonuçlar sağladığı söylenebilir.

**Üçüncü Problem:** 6, 7 ve 8. sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeyleri ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, kontrol grubu öğrencilerinin ön test - son test ahlaki gelişim puanı ortalamalarından yararlanılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test - son test ahlaki gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için "ilişkili ölçümler t testi" kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. 6, 7 ve 8. sınıf kontrol grubunun "ahlaki gelişim düzeyleri" ön test - son test puanlarına ait ilişkili ölçümler t testi sonuçları.**

Sınıf / Grup		N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
6. Sınıf	Kontrol ön test	35	3.36	.297	-1.618	68	.110
	Kontrol son test	35	3.47	.254			
7. Sınıf	Kontrol ön test	19	3.46	.357	-.904	36	.372
	Kontrol son test	19	3.55	.288			
8. Sınıf	Kontrol ön test	25	3.45	.369	.378	48	.707
	Kontrol son test	25	3.41	.377			

\*  $p<.05$  anlamlı

Tablo 5'te *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları yerine derslere geleneksel öğretim etkinlikleri ile devam eden kontrol grubu öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerine ilişkin ön test - son test puan ortalamaları verilmiştir. Dönem başında 6. sınıf kontrol grubunun ön testteki ahlaki gelişim puanı ortalaması (3.36), son test puan ortalaması (3.47)'dir. Kontrol grubu 6. sınıf öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerine ilişkin ön test - son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın [ $t_{(68)}= 1.618$ ,  $p>.05$ ] olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin ahlaki gelişimlerini olgunlaştırmaya yönelik Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi derslerde yapılan öğretim etkinliklerinin öğrencilerin ahlaki gelişimlerinde

yeteri kadar etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Benzer durum 7 ve 8. sınıf kontrol gruplarında da görülmektedir.

**Dördüncü Problem:** Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi Programının uygulandığı 6, 7 ve 8. sınıf deney grubu öğrencilerinin ahlaki gelişimlerinde, öğretmen ve veli görüşlerine göre gözlenebilir değişiklikler var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, *Edebiyat Temelli Karakter Eğitiminin* uygulandığı deney grubunda öğrencilerin ahlaki gelişimi konusunda öğretmen ve velileri ile yüz yüze yapılan görüşmelerde yazılı olarak verdikleri bilgilerden yararlanılmıştır. Öğretmen ve velilerin deney grubu öğrencilerinde gözledikleri ve yazılı olarak bildirdikleri ahlaki gelişim durumu hangi değer ile ilgiliyse onun altına ifade edildiği şekliyle aşağıda sunulmuştur:

**1. Saygı:**

Veliler: "Büyüklerine karşı daha saygılı oldu."

Matematik öğretmeni: "Öğrenci davranışlarında sınıflarını temiz tutma, arkadaşları söz aldığı anda dinleme, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı daha saygılı ve nazik olma gibi olumlu davranışlar gözlemledim."

**2. Sevgi:**

Veliler: "Küçüklerine ve kardeşlerine karşı daha ilgili ve anlayışlı oldu."

**3. Çalışma:** okuma alışkanlığı, akademik başarı

Veliler: "Kitap okuma alışkanlığı kazandı."

Veliler: "Uygulamalardan sonra düzenli kitap okumaya başladı."

Türkçe öğretmeni: " Öğrencilerin birçoğu düzenli olarak kitap okumaya başladı."

**4. Sorumluluk:** Derslere ilgi

Veli: "Derslerinde başarısı arttı."

Veli: "Her akşam düzenli olarak ders çalışmaya başladı."

Veli: "Notlarını yükseltmek için daha gayretli çalışmaya başladı."

Beden eğitimi öğretmeni: "Öğrencilerin başarısında olumlu yönde değişiklik oldu."

Türkçe öğretmeni: "Öğrenciler duygu ve düşüncelerini yazılı ve sözlü daha rahat ifade etmeye başladılar."

Matematik öğretmeni: "Öğrenmeye ve araştırmaya isteklerinin artması okul başarılarına olumlu bir şekilde yansımıştır."

**5. Sabır ve hoşgörü:** öfke kontrolü / şiddet

Veli: "Çocuğum olumsuzluklar karşısında öfkesini kontrol etmeyi öğrendi."

Veli: "Onu kızdıran bir şeyle karşılaştığında eskisi gibi aşırı tepki göstermiyor."

Türkçe öğretmeni: " Birbirlerine karşı daha sabırlı ve anlayışlılar."

**6. Anlayışlı olma:**

Veli: "Okuduğu kitaplar çocuğuma hayatta iyi ve güzel şeylerle karşılaşabileceği gibi, hayatta olumsuzlukların da olabileceğini öğretti."

**7. Dürüstlük:** Doğru olma

Veli: " Artık yalan söylemiyor."

**8. Misafirperverlik:**

Veli: "Eve gelen misafirleri güler yüzle karşılıyor."

Veli: "Eve gelen misafirlere karşı yaklaşımı değişti."

**9. Temizlik:**

Veli: "Odasını daha derli toplu bırakıyor."

**10. Diplomasi:** İletişim kurma

Beden eğitimi öğretmeni: "Öğrencilerin arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle olan diyaloglarında olumlu yönde değişiklikler gözledim."

Türkçe öğretmeni: "Öğrenciler en küçük şeyde durmadan birbirlerini şikâyet ederlerdi. Uygulamadan sonra öğretmene yapılan şikâyetler azaldı."

Okul müdürü: "Öğrenciler birbirlerini dinlemeyi öğrendiler."

Görsel sanatlar öğretmeni: "Öğrencilerin kendilerini ifade etme biçimi ve üslubunda olumlu manada bir değişiklik gözlemlerim."

İngilizce öğretmeni: "Empati yeteneğinin, buna bağlı olarak karşılıklı iletişim kurma becerilerinin geliştiği gözlemlendi."

#### 11. Kurallara Uyuma: İtaat etme

Rehber öğretmen: "Okulda disiplin sorunu çokken karakter eğitimiyle bu azaldı."

Öğretmen ve veli görüşleri de öğrencilerle yapılan *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* çalışmalarının, özellikle *sevgi, saygı, çalışma, sorumluluk, sabır, hoşgörü, anlayışlı olma, dürüstlük, misafirperverlik, temizlik, diplomasi-iletişim kurma ve kurallara uyuma* gibi okulda ve sosyal hayatta gerekli olan temel değerleri öğrencilere kazandırmada başarılı olduğunu göstermektedir.

## 4.SONUÇ VE TARTIŞMA

Sosyal hayatın her alanında görülen değerler yozlaşması sonucu ortaya çıkan aykırı davranışlar, okullarda karakter eğitiminin, değer aktarımının önemini her geçen gün artırmaktadır. Özellikle özel eğitim kurumlarının Milli Eğitim Bakanlığının hazırladığı öğretim programlarıyla yetinmeyerek okullarında *sevgi, saygı, sorumluluk, yardımlaşma, duyarlılık* gibi temel değerleri kapsayan karakter eğitimi programları geliştirdiği ve uyguladığı da bilinmektedir. Ancak uygulanan programların sonuçları üzerine herhangi bir ölçme ve değerlendirme çalışması yapılmamaktadır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar bu bakımdan da önemlidir.

Bu çalışma sonucunda, geleneksel öğretim etkinlikleri ile Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Düşünme Eğitimi dersleri işleyen kontrol grubu öğrencilerinin ön test - son test ahlaki gelişim puanları arasında anlamlı bir fark başka bir deyişle olgunlaşma gözlenmemiştir. Buna karşın *Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulanan deney grubu öğrencilerinin ön test - son test ahlaki gelişim puanları arasında 7. sınıflar hariç anlamlı bir fark ve gelişme olduğu belirlenmiştir. Bu durum *Edebiyat Temelli Karakter Eğitiminin* öğrencilerin karakter gelişimlerinde, değerleri içselleştirmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Alanyazında daha önce farklı yaş düzeyleri üzerine yapılan benzer uygulamalar da bu verileri desteklemektedir (Aydın, 2008; Gökçek 2007; Dilmaç, 1999; Kanger, 2007; Keskinoglu, 2008). Bütün bu çalışmalar, edebiyatın araç olarak kullanıldığında ya da karakter eğitiminin merkezine alındığında, ahlaki gelişim düzeylerini olumlu yönde geliştirdiğini gösteriyor.

Bu araştırmada öğrencilerin milli ve evrensel değerlerle ilgili sadece bilişsel farkındalık edinmeleri sağlanmamış, aynı zamanda okul içi ve dışındaki akademik ve sosyal yaşamlarında da olumlu değişikliklerin olduğu hem aileleri hem de öğretmenleri tarafından gözlenmiştir. Öğrencilerin özellikle *sevgi, saygı, çalışma, sorumluluk, sabır, hoşgörü, anlayışlı olma, dürüstlük, misafirperverlik, temizlik, diplomasi - iletişim kurma ve kurallara uyuma* gibi okulda ve sosyal hayatta gerekli olan temel değerleri yaşantılarında somut olarak sergilemeye başlamaları, hem kendileri hem yaşadıkları sosyal çevrede arzulanan başarı ve mutluluğu yakalamaları için geleceğe dair umut vericidir.

*Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi* uygulamaları öğrencilerin sadece ahlaki olgunluklarını geliştirmemiş, bunun yanında kitap okuma alışkanlığı ve ilgilerini, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği de gözlemlenmiştir. Bu durum, edebî eserlerin insana özgü değerleri işleyerek, bu değerlerin insana olumlu kişilik özellikleri olarak yerleşmesini ve kökleşmesini sağlama işlevi ile de ilgilidir (Kavcar, 1999). Bütün bu bilgiler, edebiyatın her yaşta karakter eğitiminde bir araç olarak kullanılmasının doğru ve etkili bir yöntem olduğunu gösteriyor.



## 5.ÖNERİLER

Karakter eğitime yönelik araştırmalar sadece 6, 7 ve 8. sınıflarda değil, okul öncesi ve temel eğitimin birinci kademesine (1-4. sınıflar) yönelik de yapılmalıdır. Çünkü karakter eğitimi okul öncesinden başlar, okul döneminde geliştirilerek sağlamlaştırılır ve 17 yaşından sonra olumlu veya olumsuz kişilik olarak toplumsal yaşamda kendini gösterir. Bunun için hem okunabilir hem de içerik yönünden nitelikli edebî eserlerle erken yaşlarda karakter eğitime başlanmalıdır (Karatay, 2011b ve 2011c).

Temel eğitim okullarında karakter eğitimi/değer aktarımı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi veya diğer alan bilgisi öğretmenlerinin bireysel çalışmalarıyla sınırlı kalmamalı, ya ayrı bir ders ve karakter eğitimi programı olmalı ya da bütün öğretim müfredatına yayılarak okul yaşantılarının hepsini içine alan bir anlayışla uygulanmalıdır. Öğrencilerin ahlaki gelişimleri izlenmeli, ölçülmeli ve değerlendirilmeli, önleyici tedbirler zamanında alınmalıdır. Gelecek nesillerin karakter gelişimi ailelerin ve gönüllü öğretmenlerin bireysel çabalarına ve dahası tesadüflere bırakılmayacak kadar hassastır. Çünkü çocuklara bilgi aktaracak zamanımız çok, ama kişiliklerini geliştirmek için zamanımız sınırlıdır.

Okullarda zorunlu ders olarak varlığı tartışılan “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” dersinin kaldırılması durumunda hazırlanacak “Karakter Eğitimi Programı”, Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin “Ahlak Bilgisi” öğrenme alanını tamamlayıcı ders olarak uygulanabilir. Zira çocuklar ailelerinin tercihlerine bağlı olarak “Din Bilgisi”ni okul dışındaki eğitim ortamlarından yeteri kadar belki de fazlasıyla alabilmektedir.

Aile ve çevre tarafından desteklenmeyen, sadece okulda yapılan öğretim etkinlikleri ile sınırlandırılan karakter eğitiminden beklenen verimin alınmadığı bilinmektedir. Bu nedenle karakter eğitimi, aile-okul-çevre işbirliği içinde yürütülmelidir. Ailelerin bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi ile ilgili çalışmalara ihtiyaç vardır. Telefonda arayan birine evde olmadığını söyleten bir ebeveyn den doğruluk, dürüstlük, yalan söylememe anlamında iyi bir model olması beklenemez, aksine kötüyü uyarıcı bir modeldir. Bunun için velilere yönelik karakter eğitimi konulu bilgilendirmeler yapılmalıdır.

Karakter eğitimi nitelikli insan yetiştirme eğitimidir ve bu süreçte öğretmenlere de büyük sorumluluklar düşmektedir. Ancak öğretmenler iyi karakter eğitimi için ne yapmaları gerektiği konusunda yeterli bilgiye sahip değildir. Bu nedenle MEB, öğretmenleri karakter eğitimi konusunda bilgilendirmek için hizmet içi eğitim seminerleri ve kurslar düzenlemelidir. Ayrıca öğretmen adaylarına bu yönde yükseköğretim kurumlarında Karakter Eğitimi / Değer Öğretimi adı altında dersler veya eğitimler verilebilir.

## KAYNAKLAR

- Adler, A. (1994). *İnsan tabiatını tanıma*. (Çev. A.Yörükkan), Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 6(16), 9-27.
- Alaylıoğlu, R. ve Oğuzkan, F. (1976). *Ansiklopedik eğitim sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp ve Aka Basımevi.
- Andrews, S. V. (1994). *Teaching kids to care: Exploring values through literature and inquiry, terrehaute*. Indiana: EDINFO Press. (ERIC Document Reproduction, No. ED 372414).
- Arıcı, F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2010). *Ailede ahlak eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Aydın, Ö. (2008). *Sorumluluk ve yardımseverlik odaklı karakter eğitimi programının 7. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Battistich, V. (2005). Character education, prevention and positive youth development. Washington, DC: Character Education Partnership.
- Bennett, W. J. (1995). *The Children's Book of Virtues*. New York: Simon and Schuster.
- Bohlin, K. E. (2005). *Teaching charecter education through literature*. USA: Routledge Falmer.
- Demirbaş, M. (2012). *Çocuk edebiyatı eserlerinin 6. Sınıf öğrencilerinin karakter gelişimine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Destebaşı, F. (2011). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin karakter gelişimine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Destebaşı, F. ve Karabuğa, H. (2013). Kültür köprüsü: uluslararası çocuk edebiyatı eserlerinin öğretim materyali olarak kullanımı. *Journal of Research in Education and Teaching*, 2(3), 297-315.
- Dilidüzgün, S. (2003a). *Çağdaş çocuk yazını: Yazın eğitimine atılan ilk adım*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2003b). *İletişim odaklı Türkçe derslerinde çocuk kitapları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Edginton, W. D. (2002). To promote character education, use literature for children and adolescents. *The Social Studies*, 93(3), 113-116.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Forgan J.W. (2002). Using bibliotherapy to teach problem solving, *Intervention in School and Clinic*, 38(2),75-82.
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kanger, F. (2007). *Hz. Muhammed ahlakını referans alan bir karakter eğitimi modeli*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(3), 463-477.
- Karatay, H. (2011a). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *Turkish Studies*, 6(1), 1398-1412, DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2191>.
- Karatay, H. (2011b). *Çocuk edebiyatı metinlerinde bulunması gereken özellikler*. T. Şimşek (ed.), Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı. (ss. 77-125), Ankara: Grafiker Yayınları.
- Karatay, H. (2011c). Transfer of values in the Turkish and western children's literary works: Character education in Turkey, *Educational Research and Reviews* Vol. 6(6), 472-480.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Keskinoğlu, M. Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğitimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Leming, J. S. (1993). In search of effective character education. *Educational Leadership*, 51(3), 63-71.
- Leming, J. S. (2000). Tell me a story: an evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education*. 29(4), 413-427.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character*. New York: Bantam Books.
- Narvaez, D. (2002). Does reading moral stories build character?. *Educational Psychology Review*. 14(2) , 155-171.
- O'Sullivan, S. (2004). Books to live by: Using children's literature for character education. *The Reading Teacher*. 57(7), 640-645.
- Oğuzkan, A.F. (2010). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ryan, K. ve Bohlin, K. E. (1999). *Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sayın, A. ve Aslan, S. (2005). Duygudurum bozuklukları ile huy, karakter ve kişilik ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*. 16(4), 276-283.
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Tudem Yayıncılık.
- Şen, Ü. (2007). *Milli eğitim bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla türkçe eğitiminde değerler öğretimi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, T. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Rengarenk Yayınları.
- Tomlinson, C. ve LYNCH, C. Brown (1996). *Essentials of children's literature*. Boston.Mass.: Allyn and Bacon.
- Wynne, E. A. ve Ryan K. (1997). *Reclaiming our schools: Teaching character, academics, and discipline*. (2nd Ed.), Upper Saddle River, N.J.: Prentice-Hall.