

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI



ETKİNLİKLERLE KARAKTER EĞİTİMİNİN
GERÇEKLEŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI: DKAB ÖRNEĞİ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA YARDIMCI

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Murat TARHAN

BOLU, NİSAN 2025

KABUL VE ONAY SAYFASI

Fatma YARDIMCI tarafından hazırlanan “**ETKİNLİKLERLE KARAKTER EĞİTİMİNİN GERÇEKLEŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI: DKAB ÖRNEĞİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı Felsefe ve Din Bilimleri Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir. 14/04/2025

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman

Doç. Dr. Murat TARHAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. M. Fatih GENÇ

Kocaeli Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Seyid SANCAK

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

Aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2024/377 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....
FATMA YARDIMCI

ÖZET

**ETKİNLİKLERLE KARAKTER EĞİTİMİNİN
GERÇEKLEŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI:
DKAB ÖRNEĞİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
FATMA YARDIMCI
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ
EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
(TEZ DANIŞMANI: DOÇ. DR. MURAT TARHAN)**

BOLU, NİSAN - 2025

XI + 167 sayfa

Bu çalışma, öğrencilerin karakter eğitimi faaliyetlerine yönelik hazır bulunuşluklarını, yeteneklerini, bilinç, algı ve tutumlarını geliştirmede hikâye yönteminin katkısını incelemektedir. Bu amaçla, hikâye yönteminin etkinlikler aracılığıyla karakter eğitime etkisi araştırılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, 5. ve 7. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde hikayelerle karakter eğitiminin gerçekleştirilmesini sağlamaktır. Bu bağlamda etkinlikler araç olarak kullanılmıştır. Araştırma sürecinde nitel araştırma yöntemine başvurulmuş, veriler doküman inceleme formu ile elde edilmiş, etkinlik temelli değerlendirme, betimsel analiz ve içerik analizi ile değerlendirme yapılmıştır. Araştırma iki boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyutu nitel araştırma yerli ve yabancı kaynakların taranması ile elde edilen bulgular kapsamında karakter eğitime yönelik temalar “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı” ve “Yeni Maarif Modeli” çerçevesinde oluşturulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın alt amaçları, başlıklar, alt başlıklar, değerler ve karakter eğitiminde kullanılabilecek öğrenme ve öğretme yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi sağlanmıştır. İkinci boyutu ise karakter eğitiminin temaları ve ilgili öğretim programı kapsamında hedeflenen bilgi, beceri ve değeri gerçekleştirmek için etkinliklerin uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırma aşamasında uygulanan etkinliklerin öğrenim çıktıları bağlamında değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerde; bilişsel açıdan sorulan sorulara cevaplar ürettikleri, zihinsel yetilerini harekete geçirdikleri, verilen konuyu özümstedikleri, bir olgunun nedenini ve nasıl olduğunu kendi ifadeleriyle açıkladıkları ve yeni bilgiler karşısında heyecanlandıkları gibi pozitif anlamda değişikliklerin olduğu gözlemlenmiştir. Süreçte öğrenciler verilen yönergeleri dikkatlice takip etmiş, özgüvenlerini geliştirmişlerdir. Bu sonuçlar karakter eğitiminin kazandırılmasında hikâye yönteminin etkili olduğunun önemli bulguları olarak araştırmaya yansımıştır.

ANAHTAR KELİMELER: Değerler ve din eğitimi, Karakter eğitimi, DKAB, Öğretim programı, Etkinlik temelli öğretim, Hikâye yöntemi.

ABSTRACT

**AN ACTION RESEARCH TOWARDS CHARACTER EDUCATION
THROUGH ACTIVITIES: DKAB EXAMPLE
MASTER THESIS
FATMA YARDIMCI
BOLU ABANT IZZET BAYSAL UNIVERSITY
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES
DEPARTMENT OF PHILOSOPHY AND RELIGIOUS SCIENCES
PHILOSOPHY AND RELIGIOUS SCIENCES MASTER'S DEGREE
PROGRAM
(SUPERVISOR: ASSOC. DR. MURAT TARHAN)**

BOLU, APRIL 2025

XI + 167

This study examines the contribution of the story method in developing students' readiness, abilities, consciousness, perceptions and attitudes towards character education activities. For this purpose, the effect of the story method on character education through activities was investigated. In this context, the aim of the research is to ensure that character education is carried out through stories in the 5th and 7th grade religious culture and moral knowledge course. In this context, activities were used as tools. Qualitative research method was used in the research process, data were obtained with the document review form, and evaluation was made with activity-based evaluation, descriptive analysis and content analysis. The research consists of two dimensions. The first dimension is qualitative research. Within the scope of the findings obtained by scanning domestic and foreign sources, the themes for character education were created within the framework of "Religious Culture and Moral Knowledge Course Curriculum" and "New Education Model". In this context, the sub-objectives of the research, titles, sub-titles, values and learning and teaching methods and techniques that can be used in character education have been determined. In the second dimension, the implementation of activities was carried out to achieve the targeted knowledge, skills and values within the scope of the themes of character education and the relevant curriculum. As a result of the evaluation of the activities implemented in the research phase in the context of learning outcomes, it was observed that there were positive changes in the students such as producing answers to the questions asked from a cognitive perspective, activating their mental abilities, internalizing the given subject, explaining the reason and how of a phenomenon in their own words, and getting excited about new information. In the process, the students followed the given instructions carefully and developed their self-confidence. These results were reflected in the research as important findings that the story method was effective in gaining character education.

KEYWORDS: Values and religious education, Character education, Religious education, curriculum, Activity-based education, Story method.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
TABLO LİSTESİ	ix
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	x
TEŞEKKÜR	xi
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Araştırmanın Önemi	5
1.4 Sınırlılıklar.....	7
1.5 Sayıtlılar/Varsayımlar.....	7
1.6 Tanımlar	7
1.7 Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür	9
1.7.1 Karakter ve Karakter Eğitimi	9
1.7.2 Din Eğitimi ve Karakter Gelişimi	11
1.7.2.1 Karakter Gelişimi.....	14
1.7.2.2 Bebeklik Dönemi Karakter Gelişimi	14
1.7.2.3 Çocukluk Dönemi Karakter Gelişimi	15
1.7.2.4 Ergenlik Dönemi Karakter Gelişimi	16
1.7.3 Öğretim Programlarında Karakter Eğitimi	16
1.7.4 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Karakter Eğitimi.....	19
1.7.5 Karakter Eğitiminin Tarihi.....	21
1.7.5.1 Hz. Muhammed (s.a.s.) Dönemi Eğitim Süreci ve Karakter Eğitimi	22
1.7.5.2 Emevî ve Abbasiler Dönemi Eğitim Süreci ve Karakter Eğitimi	25
1.7.5.3 Selçuklu ve Osmanlı Eğitim Süreci ve Karakter Eğitimi	27
1.7.5.4 Türkiye’de Eğitim Süreci ve Karakter Eğitimi.....	29
1.7.5.5 Dünyada Karakter Eğitimi Sürecine Örnekler	30
1.7.6 Din Eğitimi Sürecinde Karakter Oluşumunun Desteklenmesinde Yararlanılabilecek Örnek Şahsiyetler	34
1.7.7 İlgili Literatür.....	45
1.7.7.1 Yurt Dışı Örnek Araştırmalar	45

1.7.7.2 Yurt İçi Örnek Araştırmalar	47
2. MATERYAL ve YÖNTEM.....	49
2.1 Araştırma Modeli	49
2.2 Eylem Araştırması Süreci.....	51
2.2.1 Problemin Belirlenmesi	52
2.2.2 Literatürün Taranması ve Yorumlanması	53
2.2.3 Eylem Planı Geliştirme Süreci.....	53
2.3 Eylem Planının Uygulanması.....	55
2.4 Çalışma Grubu.....	56
2.5 Verilerin Analizi.....	60
3. BULGULAR.....	61
3.1 Karakter Eğitimi Sürecinde Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler	61
3.2 DKAB Öğretim Programında Hikâye Yönteminin Kullanılması ve Karakter Eğitime Etkisi.....	64
3.3 DKAB Öğretim Programlarında Kazandırılması Hedeflenen Karakter Eğitime Yönelik Uygulama Örnekleri	66
3.3.1 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Sürecinde Karakter Eğitiminde Sabır Değerinin Gerçekleştirilmesine Yönelik Etkinlik Uygulamaları ve Bulgular.....	68
3.3.2 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Sürecinde Karakter Eğitiminde Mütevazılık Değerinin Gerçekleştirilmesine Yönelik Etkinlik Uygulamaları ve Bulgular.....	75
3.3.3 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Sürecinde Karakter Eğitiminde Saygı Değerinin Gerçekleştirilmesine Yönelik Etkinlik Uygulamaları ve Bulgular.....	82
3.3.4 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Sürecinde Karakter Eğitiminde Yardımseverlik Değerinin Gerçekleştirilmesine Yönelik Etkinlik Uygulamaları ve Bulgular.....	90
3.3.5 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Sürecinde Karakter Eğitiminde Çalışkanlık Değerinin Gerçekleştirilmesine Yönelik Etkinlik Uygulamaları ve Bulgular.....	97
4. TARTIŞMA	107
5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	118
5.1 Sonuçlar.....	118
5.2 Öneriler.....	120
KAYNAKLAR	123
EKLER.....	133

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1.1. Veri toplama araçları	59
--	----



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1.1. DKAB öğretim programı (2024) kapsamında değerlerin kazandırılmasında kullanılabilecek örnek öğrenme alanları.....	20
Tablo 2.1. Araştırma sürecinin aşamaları.....	51
Tablo 2.2. Uygulama takvimi.....	55
Tablo 2.3. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tanıtıcı bilgileri.....	56
Tablo 3.1. DKAB dersi öğretim programındaki değerlerle ilgili unsurlar.....	67
Tablo 3.2. 5. Sınıf sabır değeri ile ilgili etkinlik	68
Tablo 3.3. 5. Sınıf sabır değeriyle ilgili elde edilen bulgular	72
Tablo 3.4. 7. Sınıf mütevazılık değeri ile ilgili etkinlik	75
Tablo 3.5. 7. Sınıf mütevazılık değeriyle ilgili elde edilen bulgular	79
Tablo 3.6. 7. Sınıf saygı değeri ile ilgili etkinlik.....	82
Tablo 3.7. 7. Sınıf saygı değeriyle ilgili elde edilen bulgular	86
Tablo 3.8. 7.sınıf yardımseverlik değeri ile ilgili etkinlik.....	90
Tablo 3.9. 7. Sınıf yardımseverlik değeriyle ilgili elde edilen bulgular.....	94
Tablo 3.10. 5. Sınıf çalışkanlık değeriyle ilgili etkinlik.....	98
Tablo 3.11. 5. Sınıf çalışkanlık değeriyle ilgili elde edilen bulgular	102
Tablo 3.12. 5. Sınıf çalışkanlık değeriyle ilgili geleceğe dair hedefleri konusunda elde edilen bulgular	104

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
akt.	: Aktaran
BAİBÜ	: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
bkz.	: Bakınız
c.	: Cilt
çev.	: Çeviren
d.	: Değer
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
ed.	: Editör
Hz.	: Hazreti
m.	: Madde
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEB SGB	: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı
MEM	: Milli Eğitim Müdürlüğü
nu.	: Numara
örn.	: Örneğin/Örnek
s.	: Sayfa
S.A.S.	: Sallallahu aleyhi ve sellem
TDK	: Türk Dil Kurumu
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
trc.	: Tercüme
TUBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
t.y.	: Tarih Yok
U.S.A.	: United States of America
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
v.b.	: Ve Benzeri

TEŞEKKÜR

Bu zorlu araştırma sürecinde desteğini ve emeğini her daim üzerimde hissettiğim kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Murat TARHAN'a;

Bilgi ve tecrübeleriyle çalışmama yol gösteren değerli hocalarım Doç. Dr. Seyid SANCAK'a ve Doç. Dr. Murat KOBYA'ya;

Çalışma ahlakını kendime örnek aldığım, ne zaman zorda kalsam yardımına koşan, kendi öğrencisi gibi görüp var gücüyle ilgilenen, zamanını seferber eden kıymetli hocam Dr. Öğr. Üye. Nuh UÇGAN'a;

Çalışmamda katkılarını esirgemeyen, görüş ve düşüncelerinden yararlandığım ve öğrencisi olmadığım halde tezime yardımcı olan BAİBÜ Eğitim Fakültesi'nden Doç. Dr. İbrahim UYSAL'a ve Dr. Öğr. Üye. Alperen YANDI'ya;

Araştırmamın uygulama aşamasında çalışmalarına yardımcı olan ve her türlü kolaylığı sağlayan, misafirperverliklerini esirgemeyen Bolu Akşemseddin İmam Hatip Ortaokulu Müdürü Nurettin DALDAL'a, bütün öğretmenlerime, sevgili velilere ve çalışmamda bana eşlik eden, yarınımızın umudu olan, araştırmama renk katan biricik öğrencilerimize;

İlim ve irfan yolunda çakıl taşlarına takılmadan yürümeyi; zamanı, mekânı ve imkanları seferber etmeyi öğreten, üzerimdeki emeğini ve katkısını iliklerime kadar hissettiğim, yol göstericiliğiyle ufkumu açan çok kıymetli hocam Yusuf KAPLAN'a;

Ve her türlü fedakarlığı gösteren biricik aileme ve bugünlere gelmem de emeği olan bütün hocalarıma kalbi teşekkür ederim.

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi sınırlılıklar, sayıtlar ve tanımlara yer verilmiştir.

Bu çalışmanın konusu etkinliklerin öğrencilerin karakter eğitimi faaliyetlerine yönelik hazır bulunuşlukları, yetenekleri, bilinç, algı ve tutumlarının geliştirilmesine hikâye yönteminin katkısının etkinliklerle nasıl olacağı merakından çıkmıştır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, 5. ve 7. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde hikayelerle karakter eğitiminin gerçekleştirilmesini sağlamaktır. Bu bağlamda etkinlikler araç olarak kullanılmıştır. Karakter eğitiminin öğretim programlarında disiplinler arası yaklaşımla gerçekleştirilmeye çalışıldığı gözlemlenmiştir. Ancak din eğitimi sürecinde gerek öğretim programlarına yönelik gerekse alan yazı ile ilgili yapılan araştırmaların çoğu incelendiğinde tematik ve uygulamaya yönelik çalışmaların yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Bu durum, din eğitimi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimi açısından önemli bir eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın ilgili alanda bu bağlamda önemli katkısının olacağı düşünülmektedir.

Karakter eğitiminin amacı, geleneksel olarak yetişkinlerin ve modern dünyada öğretmenlerin, etik ve ahlaki ilkeleri, davranışları ve bilgileri kuşaktan kuşağa aktararak, toplumsal değerlerin korunmasını sağlamaktır. Karakter eğitimiyle, bireylerde sorunlu davranışların azaltılmasına, olumlu sosyal davranışların ve toplumsal farkındalığın bilincini arttırmaya çalışmaktır. Aynı zamanda, öğrencilerin temel etik değerlerini kavratarak bu değerlere uygun davranışlar sergileme eğilimlerini geliştirmeye yönelik katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Bu bağlamda ilgili çalışma ortaya koyulan varsayımların öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini gözlemlemek, hem Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimi hem de karakter eğitimi açısından hikayeleri kullanarak tematik bir yaklaşım sunmasından dolayı önemli bir potansiyel taşımaktadır.

1.1 Problem Durumu

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı kapsamında özellikle beceri ve karakter eğitimi bağlamında alan yazında yer alan uygulama içerikli

Çalışmaların yetersizliğinden hareketle oluşturulan bu araştırma, din eğitimi sürecinde karakter eğitiminin tematik yaklaşımlarının oluşturulmasına, etkinliklerle hikye yönteminin kullanılmasıyla karakter eğitimi sürecinde bireylerde geliştirilmesi hedeflenen bilgi, beceri ve değerlerin uygulama içeriklerine yönelik oluşturulmuştur. Nitekim din eğitimi sürecinde ğretim programları çerçevesinde öğrenme alanı, kazanım, değer, etkinlik ve hikye yöntemini içeren beceri-karakter eğitimi ile ilgili araştırmalar yok denecek kadar azdır.

Diğer taraftan din eğitimi tarihi, felsefi, psikolojik ve sosyolojik açılardan bakıldığında inanma ihtiyaı (ontolojik güvenlik ihtiyaı), her yaşta ve her dönemde bütün gelişimsel basamaklarda insanın ruhen ve manen doyurulmayı bekleyen vazgeçemeyeceği temel ihtiyaçları arasında sayılmaktadır. İnsan yaratılışı itibariyle aşkın bir yaratıcının varlığını kabullenmeye ve ruhen ona teslim olmaya eğilimlidir (Yavuz, 1998: 128-130). Bu eğilim olgusu İslam ilim geleneğinin çeşitli disiplinlerinde fitrat olarak kavramsallaşmıştır. Kur'an-ı Kerim'de "*Allah insanları hangi fitrat üzere yaratmışsa ona yönel!*" Rum suresi 30. ayetindeki fitrat, yaratılıştaki "*ilk yaratılış hali, temiz ve asli tabiat*" anlamındadır. İnsanın fitratında aşkın yaratıcıya inanma, onun varlığını ve birliğini tanıma eğilimi vardır. İslām limleri de bu eğilimin insanın yaratılması anında, insan ile yaratıcı arasında yapılmış temsili bir sözleşme ile ilgili olduğu görüşündedirler (Kur'an Yolu, 2024). Analitik Psikolojinin kurucu ismi Jung (2013) da benzer bir ifadeyle; dünyanın fiziksel ve ahlaki tahrik ediciliği karşısında Tanrıya bağlanmadan bireyin kendi birikimleriyle bu sürece karşı koyamayacağını vurgulamaktadır. İnsan yaratılış itibariyle referansı aşkın olan bir terbiyeye muhtaç bir varlık olarak doğar. İşte bu çalışmanın konusu açısından inanma (ontolojik güvenlik) ihtiyaının giderilmesi ancak dini eğitim ve öğretimle mümkün hale gelebilmektedir (Yavuz, 1988: 132-133). Ancak dini değer aktarımının ğretim programının ayrılmaz bir parçası haline getirilmesi yoluyla insanın entelektüel olgunlaşması ve toplumsallaşması söz konusu edilebilir.

Her toplumun tarihsel ve milli varlığını koruyabilmesi için kendine has değerleri gelecek nesillere aktarma çabası vardır. Bu anlamda toplumun bir bütünlük içinde aynı amaç ve gaye etrafında toplanmasına, ortak tavır ile hareket etmesine önem verilmektedir. Toplumsal barış ve milli birlikteliğin bozulma nedenlerinin başında kolektif sağduyunun eksikliği, birlik ve beraberliğin

gevşemesi, fikir ve düşünce çatışması gelmektedir (Kağan ve Yılmaz, 2021: 109). Bu sebeple tarihsel ve milli kimliğin korunabilmesi, toplumsal barış ve oydaşmanın sürdürülebilmesi için değerlerin kalıcılığı ve sürdürülebilirliğine, bunun için de eğitim kurumlarında planlı ve programlı verilecek olan değer aktarımına ihtiyaç vardır (Altıntaş, 2014: 10). Sonuç olarak din eğitiminin milli ve manevi karakterin şekillendirilmesinde önemi yadsınamaz bir gerçekliktir.

DKAB dersi Öğretim Programında yer alan metinde,

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programı’nda eğitim ve öğretim süreçleri; Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile hedeflenen öğrenci profiline uygun, millî ve manevi değerlerimizi tanıyan, geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurarak geleceğe yön veren, yetkin ve erdemli öğrencilerin yetiştirilmesine hizmet edecek şekilde planlanır ve yürütülür. Bu kapsamda sevgi, saygı, kardeşlik ve dostluk bağlarını güçlendiren; vatan, millet, bayrak, şehitlik, gazilik gibi millî birlik ve beraberliği pekiştiren değerlerin öğrencilerin zihninde güçlü bir şekilde yer etmesine özen gösterilir.” (MEB, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024:5).

Bu ifadeler, değerlerin kazandırılmasında ve din eğitiminin bireylerin toplumsallaşma sürecine olan katkısını ifade etmektedir. Bu anlamda ifade edilen metinde eğitim sisteminin temel amaçları arasında değerlerin bireylere kazandırılması en başta yer almaktadır. Toplumun millî ve manevi kaynakları öz itibarıyla geçmişten günümüze ulaşmış ve gelecek kuşaklara da ulaştırılacak yegâne miras olarak görülmektedir. DKAB dersi “Öğretim Programı’nın Uygulamasına İlişkin Esaslar” metninde dini değerlerin aktarımı, millet olmanın ayrılmaz parçası olan kolektif hafıza inşa etmenin kurucu unsuru olarak zikredilmektedir. Eğitim sisteminin yalnızca akademik başarıyı değil aynı zamanda temel değerleri benimsemiş fertlerin yetişmesini ve gelecek neslin değerlerine, alışkanlıklarına ve davranışlarına yön verebilmeyi de amaçlaması gerektiği vurgulanmaktadır (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024: 7-8).

Değerlerin kazandırılması, karakterin inşa ve ihya edilmesinde öğrenme çıktıları ve öğrencinin bireysel özelliklerini göz önünde tutmak suretiyle eğitimcilerden; musiki, harita, resim fotoğraf, hat, minyatür, edebiyat, gravür, tiyatro, mimari, sinema gibi geleneksel ya da modern sanat unsurlarından faydalanmaları istenmektedir. Öğrenme çıktılarıyla uyumlu olarak öğretmenlerin biyografi, fıkra, makale, mektup, efsane, anı, hikâye gibi edebi türlerden istifade etmeleri teşvik edilmiştir. (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024:10). Özetle bu çalışma DKAB derslerinin karakter kazandırma niteliğinin geliştirilmesini amaç edinmektedir. Öyle ki mevcut modern eğitim sistemlerinin içeriği karakter

kazandırılmasını mümkün kılmayan bir insan varsayımından hareket etmektedir. Modern eğitim sistemleri insanı değer-bağımsız bir varlık olarak değerlendirmektedir.

Bu noktadan hareketle DKAB programı kapsamında mili ve manevi değerlerin daha sistematik bir şekilde hikâye-etkinlik yöntemi kullanılarak ortaokul düzeyinde kazandırılması amaçlanmış ve karakter eğitiminin din eğitimi sürecinde kuramsal çerçevesi oluşturulmaya çalışılmıştır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, DKAB (4-8. Sınıf) Öğretim Programının amaçları içerisinde yer alan:

“Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak, öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini ve bu değerlere saygı duymalarını sağlamak, öğrencileri kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek, Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak” (Resmî Gazete: 27.8.2003/25212, Madde 5). “...Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır...” (TTKB, DKAP, 2018: 1).

Bu cümleden hareketle öğrencilerin ilgi ve tutumlarını geliştirecek, yerli, milli ve evrensel değerleri kazandıracak, etkinlikler aracılığıyla kendisine, ailesine ve topluma karşı görev ve sorumlulukların öğretilmesi ve kazandırılması hedeflenmektedir.

Bu araştırmada alandaki literatür incelenerek, elde edinilen bilgilerden yola çıkarak karakter eğitiminin kuramsal çerçevesinin oluşturulması ve ilköğretim 5. ve 7. Sınıf DKAB öğretimi kapsamında değerlerin kazandırılmasına yönelik öğretim etkinlikleri planlanmıştır. Ayrıca planlana bu etkinliklerin uygulamaya konulması hem din eğitimi sürecindeki bilgilerin hayata aktarılması hem de karakter eğitimine yönelik bilgi, beceri, değer ve tutumların hikâye yöntemi kullanılarak kazandırılması hedeflenmiştir. Araştırmanın amacı, uygulanan etkinliklerin öğrencilerin karakter gelişimi üzerindeki etkilerini gözlemlemek, analiz etmek ve bu süreci doğrudan geliştirmektir.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

1.)Karakter eğitimi sürecinde hangi yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir?

2.)DKAB Öğretim Programında hikâye yönteminin kullanılması ve karakter eğitimine etkisi nelerdir?

3.)DKAB Öğretim Programlarında kazandırılması hedeflenen karakter eğitimine yönelik uygulama örnekleri nelerdir?

Çalışma bu ana problem ve alt problemler doğrultusunda geliştirilmiş, araştırma etkinlikleri ve değerlendirmeleri bu doğrultuda yapılmıştır.

1.3 Araştırmanın Önemi

DKAB dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Programı, öğrencinin din ve ahlak öğretiminde ezbere dayalı bilginin dışında, bilginin bireysel ve toplumsal yaşamdaki işlevselliğini, aktarılabilirliğini ve sürdürülebilirliğini ön planda tutmaktadır. Buradan hareketle kişiyi merkeze alan, anlamlı öğrenme, beceri temelli, probleme dayalı, proje tabanlı ve üst düzey bilişsel öğrenme stillerine dayandırılmış bir öğretim programı sağlamaktadır. Bu yaklaşımlar, eğitim-öğretim aşamasında “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli”ndeki kavramsal beceriler ile alan becerileri, sosyal duygusal öğrenme becerileri ve eğilimleriyle sürece destek olmaktadır. Böylece temel kaynaklardan beslenerek dinin ve ahlakın hayata aktarılması, anlaşılması ve yorumlanması, din ve ahlak öğretimini ferdin kişilik gelişimine ve anlam arayışına katkı veren bir amaca dönüştürmektedir (MEB, 2024: 4-5).

Öğretim Programı, öğretmenlerden geleneksel yöntem ve uygulamalarının dışında çağdaş öğretim stratejilerinin yanı sıra eğitsel oyun, altı şapkalı düşünme, görüş geliştirme, düşün-eşleş-paylaş ve istasyon gibi öğrencilerin hem bağımsız hem de iş birliği içinde bulunabilecekleri öğretim stratejilerinin (buluş, araştırma inceleme ve sunuş yoluyla öğretim) kullanılmasını istemektedir. Aynı zamanda öğrenci odaklı etkinlikler aracılığıyla da çoklu bakış açısının ele alınmasını hedeflemiştir. Bu amaçla programda öğrenme-öğretme yaşantıları kısmında öğretmenlere örneklik sunacak birçok yöntem ve tekniğe de yer verilmektedir (MEB, 2024: 9).

DKAB dersi öğretim programında öğrencilerin kazanmaları istenen hedefler arasında milli, manevi, dini ve ahlaki değerler de bulunmaktadır (MEB, 2024: 6). Bu hedeflerin öğrencilere kazandırılması yalnızca sınıf ortamında

alışagelmiş geleneksel öğretim metoduyla öğrencilere verilmesi güçtür. Bu sebeple farklı etkinlik türlerinden faydalanılması gerekmektedir (Ata, 2006: 73-89). Üstelik etkinlikler, sınıf içinde öğretmenin çalışmasını kolaylaştıracak, öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlayacak, fikirlerini ve becerilerini baskı altında kalmaksızın özgürce ifade edebileceği bir ortam sunmuş olacaktır. Buradan hareketle öğretim sürecinde öğrencinin pasif, edilgen, ezberci konumunda tutan bir öğretim uygulamasından ziyade, aksiyon alabilecek öğretimde merkez konumda aktif rol alacak bireylerin yetişmesi temel hedeftir (Diler ve Özge Maviş, 2019: 928). Etkinliklerle karakter eğitiminin verilmesi, hedeflenen beceri, tutum ve değerlerin öğretimini kolaylaştırmaya ve programdaki anlamlı ve kalıcı öğrenmeye imkân sağlayacaktır.

Karakter eğitime yönelik çalışmalar başta ABD olmak üzere birçok ülkede farklı isimlerle anılagelmiştir. Karakter eğitime hissedilen ihtiyaç yirmi birinci yüzyılda da kendisinden sıkça söz ettirmektedir. Smith (2006), dünyanın hızla değişmesine bağlı olarak etik ve ahlaki değerlerin, genç yetişkinler arasındaki yaşanan anlamsal algının düşüşü nedeniyle karakter eğitimi ihtiyacının her geçen gün arttığını dile getirmektedir. Sırrı ve Mehmedoğlu'na (2015) göre karakter eğitimi kavramı, resmi olarak ilk kez 1860'lı yıllarda ortaya çıkmış ve en fazla karakter eğitimi programının uygulandığı ülke olan ABD'de, ahlaki değerleri öğrencilere kazandırmak amacıyla okullar inşa edilmekte kullanılmış ve bu süreç ulusal bir hareket olarak değerlendirilmiştir. ABD, okullarında karakter eğitimi programlarını yaygın bir şekilde uygulayarak, bu alanda dikkat çekici sonuçlar elde etmektedir. Okullar, entelektüel gelişimin yanı sıra, karakter eğitiminin de öğrencilere kazandırılmasını temel bir hedef olarak belirlemişlerdir. Bu yaklaşım, öğrencilerin sosyal yaşamları ve akademik başarıları üzerinde derin bir etki yaratarak, onları sadece akademik değil, aynı zamanda toplumda sorumluluk sahibi birer vatandaş olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Kaya, 2022: 63).

Bu nedenle, ilk ve ortaöğretim DKAB derslerinde değerlerin kazandırılması, bireylerin manevi gelişimlerine katkı sağlayacak kavramsal çerçevenin oluşturulması ve etkinliklerin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Karakter eğitiminin, değer temelli olarak ilköğretim düzeyinde erken yaşlardan itibaren verilmesi, çocukların bu kavram ve tutumları daha kolay içselleştirebileceği bir dönemde gerçekleşmesi açısından önem arz etmektedir. Ancak, ülkemizde

ilköğretimi kapsayan bütüncül bir karakter eğitimi programının bulunmaması, bu alandaki eksikliğin giderilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak bu araştırma din eğitimi sürecinde öğretim programları çerçevesinde karakter eğitiminin kuramsal çerçevesinin oluşturulması, etkinliklerle-hikâye yöntemi ile hem karakter eğitime yönelik yeterliliklerin hem de öğretim programının çıktıları arasında yer alan kazanımların, bilgi, beceri ve değerlerin gerçekleştirilmesine olanak sağlaması açısından önemli görülmektedir.

1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırma karakter eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi dersi, karakter eğitiminde hikayelerin kullanılarak hazırlandığı beş etkinlik ve Bolu Akşemseddin İmam Hatip Ortaokulu 5B ve 7A sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Öğrencilerle ilgili tanıtıcı bilgiler yöntem kısmında verilmiştir.

1.5 Sayıtlar/Varsayımlar

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları mevcut durum ve görüşleri ortaya koymada yeterlidir. Uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan görüşme ve değerlendirmelerde öğrenciler samimi yanıt vermişlerdir.

1.6 Tanımlar

Eğitim: Sözlükte, *“toplumun genç bireylerini kendi yaşantılarına ve bu arada aktarılan değerlerle bilgilere dayalı olarak, önceden belirlenen doğrultuda değiştirme ve dönüştürme faaliyeti”* olarak tanımlanmaktadır (Cevizci, 2010: 165).

Öğretim: TDK’ye göre talim, tedrisat anlamlarına gelen öğretim, belirlenmiş amaca yönelik gerekli bilgileri verme, öğrenmeyi kolaylaştırma esasına göre faaliyet düzenleme, süreç içinde kılavuzluk etmek demektir (TDK, 2022).

Öğretim Programı: Eski terimde müfredat ya da müfredat programı anlamında kullanılan İngilizcede “curriculum” olarak geçmektedir. Terim, bir okulu bitirmek veya bir alanda ihtisaslaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan programdır. Bir başka anlamda öğretilmesi istenen ders veya konuların amaçlar, yönergeler ve ders gereçleriyle beraber sıralı olarak düzenlenmesi sonucu ortaya çıkan kılavuz ve öğrencilere belirli bir plana göre kazandırılmak istenen öğrenim yaşantılarının tamamını içine alan programın adı olarak tanımlanmaktadır (Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1981:120).

Öğretim Yöntemi: İngilizcede teaching method, eski terimde tedris usulü olan öğretim yöntemi, “*öğrencilerin özellikleri, ders araç ve gereçleri ile tüm öğrenme durumu göz önünde tutularak saptanan ve izlenen mantıklı yol. Öğretim etkinliklerinin düzenlenmesi ve öğretim gereçlerinin kullanılması bakımından ölçünleşmiş olan yol.*” anlamlarına gelmektedir (Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1981:120).

Din Eğitimi: Din eğitimi, bir dinin temel inançları, öğretileri, ritüelleri ve değerleri hakkında bireyleri bilgilendirmeyi ve bu unsurları öğretmeyi amaçlayan bir öğretim sürecidir. Ayrıca, dini metinler ve gelenekler üzerinden yapılan çalışmalar, öğrencilerde ahlaki değerler geliştirmek ya da dini düşünceye dayalı sonuçlar çıkarma amacı güder (Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1981: 51).

Karakter Eğitimi: Öğrencilerde belli bir anlayış ve ölçüsüne göre birtakım özellikler geliştirme amacını güden eğitim. Eğitimin ahlaki yönüne önem veren ve öğrencilerin özellikle davranış bakımından iyi nitelikler geliştirmeleri üzerinde duran eğitim (Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1981: 90).

Ahlak Eğitimi: Bireyin yaşam boyunca ahlaki değerleri benimsemesi, eylem haline getirmesi ve toplum hayatına uyarlaması amacıyla yapılan eğitimin bütününe ahlak eğitimi denir (Öymen, 1975: 25).

Şahsiyet/Mizaç/Ahlât-ı Erbaa: Batı dillerinde “personality” (İng.), “personalité” (Fr.) kelimeleriyle ifade edilen şahsiyet kavramı, Türkçe ve modern Arapçada şahsiyetle ilgili benlik, kimlik, kendilik gibi kavramlar olarak kullanılmaktadır (TDV İslâm Ansiklopedisi, 38.cilt; 2010: 297-298).

Formal ve İnfomal Eğitim: Eğitim sürecinde öğretmen tarafından öğrencilerin davranışlarında istendik ve kalıcı davranışlar oluşturma gayesiyle okul ortamında önceden planlanan, uygulanan ve izlenen planlı eğitim etkinliklerine formal eğitim denir. İnfomal eğitim ise okul dışında planlı ve amaçlı olamayan hayatın içinde kendiliğinden var olan süreçlere denir (Çoban, 2018: 9-10).

Formal ve İnfomal Ortam: Okulda eğitim-öğretimin gerçekleştiği ve ilgililerin (öğrenci, öğretmen, yönetici, personel) resmi düzeyde görev kimlikleri çerçevesinde iletişim içinde oldukları ortamlara formal ortam, okulda bulunan ilgililerin (öğrenci, öğretmen, yönetici, personel) resmi görev kimliklerinden bağımsız iletişim kurdukları ortamlar da infomal ortam olarak tanımlanmaktadır (Eshach, 2007: 171-190).

Yaratıcı Yazarlık: Öğretmen veya uzmanların varsayılan konuyla ilgili öğrencilerin ilgilerine göre hazırlanan etkinliklerin öğrencilere sunulması, onların da severek ve isteyerek yaptıkları faaliyetleri içeren öğretim yöntemidir.

1.7 Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

Bu bölümde, araştırma kapsamında kuramsal bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilerek çalışmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmaya çalışılmıştır. Karakter eğitimiyle ilgili olarak araştırma konusunda yer alan Türkiye’de ve dünyada yapılan ilgili araştırmalardan bazılarına yer verilmiştir.

1.7.1 Karakter ve Karakter Eğitimi

Literatürde 'karakter eğitimi', 'ahlak eğitimi' ve 'değerler eğitimi' kavramları sıklıkla birbirinin yerine kullanılsa da anlamları açısından farklılık göstermektedir. Çocuğun gelişiminde bütüncül bir etki oluşturan eğitimin, bu bileşenlerini detaylı incelemek gerekmektedir.

Karakter, birden çok kökene sahip olmakla birlikte kısmen Fransızcadan kısmen Latince’den yararlanılmıştır. Bir zemine yapılmış baskı, kazıma veya başkalarından ayırt edici alamet, damga, marka anlamlarını taşımaktadır (Oxford Sözlüğü, 2023: 1). Karakterin İngilizce aslı “character” sözlükte, ana, nitelik ve insanı diğer insanlardan ayıran kişiye has özellikler ve farklılıklar bütünü, her türlü ferdi özellik, değişmez yapı, mizaç ve davranışlar toplamını dile getirir (Cevizci, 2010: 297). TDK (2022)’da ise ruh, ıra, öz yapı, seciye anlamında; kişinin kendine hâkim olması, kendiyle uyum içinde, düşüncede ve hareketlerinde tutarlılık göstermesi ve sağlam durmasını sağlayan özellikler toplamıdır.

Karakter, bireyin başkalarına karşı sıcak, soğuk, açık, mesafeli, tepkisiz veya duygusuz olma gibi duygusal eğilimlerini ve bu eğilimlerin davranışlarında nasıl kalıcı hale geldiğini ifade etmektedir. Davranış, değerler ve tutumları birleştiren; bireyin kimliğine derinlemesine işleyen örgütlü bir yapıdır. Bu nedenle karakter, bireyin tutarlılığının ve öngörülebilirliğinin temel unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir (Lapsley ve Narvaez, 2006; akt. Kırıl ve Çilek, 2020: 7). Berkowitz’e göre en geniş ve basit ifadeyle karakter tanımı kişiyi, doğru olanı yapmaya ya da yapmamaya sevk eden, ahlaki işlev yeteneğini ve eğilimini etkileyen özellikler bütünüdür (Berkowitz, 2002).

Aynı zamanda karakter belli bir zürriyet, nesil veya canlı grubunun hem müşterek hem de ayrı ayrı alamet özelliklerini muhteva etmektedir. Kur'an-ı Kerim'de, “*De ki: “Herkes kendi mizaç ve karakterine göre iş yapar.”*” (DİB Kur'an Meali, İsrâ: 84) ayetinde geçen “şâkile” karakter ve mizaç olarak çevrilmiştir. Kelime “*tabiat, âdet, din, ahlâk, niyet, seciye*” gibi anlamlara gelir. Ayet psikolojik bir gerçekliğe dikkat çekmektedir. İnsanın eylemlerini belirleyen temel unsur, ruhsal durumlarındaki psikolojik yönelimlerdir. Bu yönelimlerin oluşumunda hem insanın yaratılışı hem de eğitim ve öğretim süreçleri etkili olmaktadır. İnsanın karakteri tek boyutlu olmamakla birlikte fitri ve çevresel etkenlerle telakki etmektedir. Bu doğrultuda, bireyin ahlaki ve ruhsal gelişimini yönlendirmede, erdemli ve ahlaklı nesiller yetiştirmede Allah'ın vazettiği ilahi hükümlerin rehberliğinde hareket etmek, kişinin karakter gelişimi ve topluma örneklik teşkil etmesi açısından en doğru yol olarak değerlendirilmektedir (Kur'an Yolu Tefsiri Cilt: 3: 516).

Çocuğun karakter oluşumunda, özellikle ebeveynler başta olmak üzere ailenin etkisi belirleyici bir rol oynamaktadır (Berkowitz, 2002: 8). Öyle ki literatürde ailenin etkisi karakter eğitiminin başarılı sonuç vermesinde en önemli unsurlardan biri olarak tespit edilmiştir (Lickona, 1991; akt. Yıldırım, 2007: 266). Karakter eğitiminde aile, çocukların ilk öğretmeni olarak kabul görmektedir. Okullarda öğretmenler tarafından kazandırılmaya çalışılan tutum, davranış ve düşüncelerin şekillenmesinde ailelerin vermiş olduğu temel öğretiler, okullarda öğretmenler ve yöneticilerle birlikte şekillendirilmektedir. Althof ve Berkowitz'e (2006) göre, erdemli bireylerin yetişmesinde karakter eğitiminin vazgeçilmez en önemli iki unsuru okul ve aile yaşantısıdır. Bunlara ek olarak din, akranlar, toplum (medya unsurları) ve biyoloji de katkıda bulunmaktadır. Karakter oluşumunda en temel kaynaklardan biri ebeveynlerdir. Çocuğun yetiştirilme tarzı, karakter gelişimi açısından büyük önem taşır. Bu süreçte etkili olan değişkenler arasında ebeveyn sevgisi, tutarlılık, çocuğun davranışlarına verilen tepkiler, model olma, değerlerin aktarımı, çocuğa saygı gösterme ve açık bir iletişim kurma gibi unsurlar öne çıkmaktadır. Çocuk yetiştirme sürecinde, bu faktörler karakterin tüm yönlerini şekillendirmede belirleyici rol oynamaktadır.

Okul yaşantısının karakter gelişimi üzerindeki etkisi, ebeveynlikten daha geç ortaya çıkar. Bunun nedeni, çocuğun ilk yıllarında ebeveynlerin duygusal

etkisinin çok daha belirgin olmasıdır. Özellikle birçok çocuğun okul öncesi döneme kadar tam zamanlı veya yarı zamanlı bir okul deneyimi yaşamadığı varsayılmaktadır. Bu kritik yaşlarda karakterin birçok yönü büyük ölçüde şekillenmiş olur. Buna karşın okullar, çocuğun öz saygısını, benlik kavramını, sosyal becerilerini, akran ilişkilerini, değerlerini, prososyal eğilimlerini, ahlaki muhakeme yetisini, davranışlarını ve ahlak anlayışını etkileme gücüne sahiptir (Berkowitz, 2002: 12).

1.7.2 Din Eğitimi ve Karakter Gelişimi

Din eğitimi kavramını açıklamadan önce, eğitim ve dinin temel çerçevesini belirlemek önemlidir. Tarih boyunca din ve eğitimin birbirinden ayrılmadığı, aynı kulvarda ilerlediği görülmüştür. Geçmişte, din ve eğitim neredeyse her alanda birbirine paralel bir etki oluşturmuştur; bu durum hem Batı hem de İslam medeniyetinde gözlemlenebilmektedir (Köylü, 2021: 1). Eğitim kavramı, farklı açılardan birçok tanıma sahiptir; bu yönüyle geniş kapsamlı ve etkileşimli süreçler bütünüdür. Öğretim ise, eğitimin planlı ve sistemli bir şekilde yürütülmesidir ve genellikle eğitimle eşanlamlı kullanılsa da aslında eğitimin bir alt süreci olarak tanımlanır (Bilgin, 1995: 10).

Eğitim tarihçisi olan Lawrence Cremin, eğitimi “*genel olarak bilgiyi, değerleri, tutumları, becerileri ve duyarlılıkları aktarmaya, uyandırmaya veya kazanmaya yönelik kasıtlı, sistematik ve sürekli çabanın yanı sıra, doğrudan veya dolaylı, amaçlanan veya amaçlanmayan bu çabanın sonucunda ortaya çıkan her türlü öğrenme*” olarak tanımlamaktadır (Cremin, 1988: 10). Cremin'in tanımına göre, eğitim faaliyeti, kültürel kodların toplumsal dinamikler aracılığıyla bireylere ulaşmasında ve yayılmasında önemli bir rol oynar. Eğitim, aynı zamanda bireylerin içinde yaşadığı kültüre uyum sağlamalarını ve kültür aktarımını gerçekleştirmelerini sağlayarak toplumsal fonksiyonları harekete geçirmektedir. John Dewey de benzer bir görüş ileri sürerek, “*İnanıyorum ki eğitim, toplumsal ilerleme ve reformun temel yöntemidir.*” der (Cremin, 1988: 17).

Din eğitimi, bir eğitim faaliyeti olarak ele alındığında, bu süreci tamamlayıcı bir başka kavram olan dinin tanımını da yapmak gerekir. Neredeyse her disiplin, dini farklı açılardan inceleyerek tanımlamaya çalışmıştır. Bu nedenle din, üzerinde en çok tartışılan ve yazılan kavramlardan biri olma özelliğini korumaktadır (Kızılabdullah, 2019: 49). Din Latince “religio” sözcüğünden gelen

“religion” kelimesinin karşılığıdır. Bu sözcüğün şu iki kelimeden türetilmiş olduğu bilinmektedir. İlki “religion” sözcüğünün kökü olan “bir işi tekrar tekrar titizlikle yapmak” anlamına gelen “relegere” ve bir diğeri ise “ilâhi haberleşmenin işaretlerini gözlemek” anlamına gelen “religare” sözcüğüdür. Dil âlimleri din sözcüğünü, Arapça D-Y-N dal, ye ve nun harflerinden türeyen “deyn” kelimesinden isim ya da masdar olduğunu kabul ederler (TDV, “din” m: 312). Ragıb el-isfahani ise sadece "itaat" “boyun eğme” ve "ceza" (karşılık) anlamlarını almıştır (el-Müfredat, "dyn" m: 369). Şehristani öncelikle dinin "itaat ve inkıyad", anlamlarını vermiş "ceza ve hesap" anlamlarını da belirtmiştir (el-Milel, I, 38). Din ve dayn (borç) sözcüğünün birbiriyle yakın anlamlara geldiği düşünülmektedir. Hüküm günü manasında borcun ödenmesi veya borcun ödendiği gün anlamlarına gelmektedir. Örf, âdet ve gidilen yol anlamında düşünüldüğünde Allah’ın kullarını yönlendirdiği, dosdoğru bir yol üzere yönelttiği gün anlamına gelmektedir. Arap dilcilerinden bazıları ise dini “boyun eğme” manasından çıkarırlar. Allah’ın koyduğu hükümlere karşı insanın boyun eğmesi ve yükümlülükleri yerine getirmesi demektir (Yurdaydın ve Dağ, 1978: 13-14). Dinin terim anlamıyla ilgili de pek çok tanım ve yaklaşım bulunmaktadır. Lord Herbert Cherburey İngiltere’de karşılaştırmalı din incelemesi alanında ilk adımı atan kişi olarak bilinmektedir. Cherburey, dinin bilimsel tanımını şu beş önerme ile özetleyerek dikkatleri üzerine çekmiştir. Bu önermeler şöyledir:

- Kutsal bir varlık vardır ve bu varlık, kendi kutsallığını kendisinden alır. O, her şeyin başlangıcı, enerjisi ve gereği olan, ezeli, iyi, âdil, bilge, sonsuz, kudretli ve özgür bir varlıktır.

- Bu yüce varlığa tapmak, insanın yerine getirmesi gereken en önemli görevlerden biridir.

- Erdem ve dindarlık, bu ibadetin temelini oluşturur.

- Bu varlığa karşı işlenen günahlardan tövbe etmek ve bu günahların karşılığını ödemek gereklidir.

- Evren ilahi bir düzene sahiptir; bu düzende, insanın dünyada yaptığı her şeyin karşılığını, öteki dünyada alacağına inanılır.

Söz gelişi, Immanuel Kant dini bütün ödevlerin ilahî emir olarak bilinmesi ve dindeki ahlaki cihete karşı eğilim gösterilmesi tanımını yaparken, Menzies de kendinden daha üstün kuvvetlere ibadet etme ihtiyacı olarak tanımlamaktadır.

Ames de sosyal ciheti vurgulamış ve dini, “*sosyal değerlerin en yüksek bilincidir*” eklemesinde bulunmuştur (Yurdaydın ve Dağ, 1978: 8-15). İslam geleneğinde dinin tanımı, fert ve Allah ilişkisi, ilahi buyruklar ve yasakların bütünü olarak tanımlanmış Bilgin de dini, “*İnsanın kayıtsız, şartsız var olan mutlak varlığa yönelişi ve onun tarafından kuşatılışı*” (Bilgin, 1995:7) şeklinde tarif etmiştir. Sonuç itibariyle bu alanda sayısız tanım ve açıklamalarla karşılaşmak mümkündür. Buradan nihai bir tanıma ulaşma veya sonuca varma olanağı görülmemektedir. Genel geçer bir tanım verebilmek için dini sayılabilecek bütün olguları gözden geçirmek ve geniş kapsamlı kavramlara başvurmak gerekecektir. Bunun hiç şüphesiz müphemliğe yol açacağı düşünülmektedir (Yurdaydın ve Dağ, 1978: 15).

Din eğitimi; “*Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerin ve yurttaşlık bilgisi konularının, öğrenme alanlarını yansıtan bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.*” (MEB, 2005a).

Bilgin’e göre din eğitiminin üstlendiği bazı görevleri vardır. Bu görevleri şu şekilde sıralamaktadır:

- “*Din eğitimi, hayatın anlamını aramaya çağırarak ve bu arayışı canlı tutacaktır.*
- *Din eğitimi, öncelikle, güzel ahlakla başlar.*
- *Din eğitimi geleneklerle yakından ilgilenir ve onları irdeler.*
- *Din eğitimi, farklı yöneliş ve yönelimleri alanın dışında bırakmaz.*
- *Din öğretimine konu edilen malzeme bireysel bulgular olamaz.*
- *Din eğitimi, mevcut bilimleri ve teknik gelişmeleri iman ile ilişkiye sokmak durumundadır.*
- *Din eğitimi, teori ve pratik bütünleşmesini sağlamak zorundadır. Yani meslek uygulamalarına aracı olmak durumundadır.*
- *Bilimler arası iş birliği ve insan unsuru din eğitimi açısından gerekliliktir.”* (Bilgin, 1995: 45-48).

Yukarıdaki tanım ve ifadelerin müşterek bir olguda kesiştiği görülmektedir. Eğitimin hedefleri ile dinin en temel hedefleri bireyde istendik ve kalıcı değişimler oluşturma süreci olarak ifade edilmektedir. İnsan tabiatı gereği, keşfetme, araştırma, öğrenme, uyumlu olma ihtiyacı duymaktadır. Eğitim, bu ihtiyaçları karşılamak ve doğasını gerçekleştirmek üzere etkinliklerde bulunur. Eğitimin amacı, planlı, programlı ortam oluşturma ve bireyin bu sayede yeteneklerinin ortaya

çıkarılmasını sağlamaktır. Bireyin öğrenme, keşfetme ihtiyacının yanı sıra psikologların dikkat çektiği üzere kişinin fıtratı gereği yüce bir varlığa bağlanma ihtiyacı içerisinde olması onun bir başka özelliğini de ortaya çıkarmaktadır. Bu özelliğin doyurulması bireyin en temel hakkıdır. Bu bağlamda eğitimin amaçları ile din eğitiminin amaçları aynı hedefte birleşmektedir (Tosun, 2010: 94). Din eğitimi ve öğretiminin okul çatısı altında yapılmasının gerekli olduğuna dair önemli görüşler mevcuttur. Mualla Selçuk, şu ifadelerde bulunur:

“Eğitim ve öğretim faaliyetlerimizde her iki husus da (katılım ve çevre faktörleri) göz önüne alınmak durumundadır. İnsan, kendi varoluşuyla beraber kendi dışındakilerin de varoluşlarını anlamaya çalışırken, doğru değerlendirme ve doğru karar verme gibi kabiliyetlere muhtaçtır. Bu yüzden, insanın yetişmesine ve davranış geliştirmesine katkısı olabilecek her konu eğitim ve öğretimin kapsamına alınabilir ve okul programında yer alabilir.” (Selçuk, 1998: 75).

Çoğulcu bir toplumda hayat süren birey, çokkültürlü anlayış içerisinde edineceği iyi bir din eğitimi aracılığıyla çevresini çok daha iyi tanımış ve uyum sağlamış olabilecektir (Altaş, 2003: 21).

1.7.2.1 Karakter Gelişimi

Karakter gelişiminde genetiğin önemli bir rolü vardır. Ebeveyn ile çocuk arasında kurulan duygusal bağın doğum öncesine dayandığına dair özellikle anne karnında başladığına ilişkin kanıtlar tespit edilmiştir. Ebeveyn ile bebek arasında meydana gelen bağın karakter gelişimi yönünden kritik bir etkiye sahip olduğu da bilinmektedir. Kronolojik açıdan karakter gelişimine bakıldığında özellikle çocukluk ve ilk gençlik dönemi karakter gelişimi yönünden en kritik dönemi oluşturmaktadır. Karakterin büyük bir kısmı çocukluk döneminde gelişim göstermektedir. İlk gençlik olan ergenlik dönemi, bebeklik ve çocukluk döneminin devamı niteliğindedir. Gelişim bir bütün olduğu için karakter içinde çocukluk ve ergenlik yılları ferdin karakter gelişimi yönünden önemli bir etkiye sahiptir. Karakter gelişiminin tüm yönlerini bu bölümün içinde anlatmaya çalışmak mümkün olamayacağı için bunun yerine öncelikle bebeklik, çocukluk ve ergenlik dönemlerindeki kritik noktalara değinerek gelişimin seyri aktarılmaya çalışılacaktır (Berkowitz, 2002: 50).

1.7.2.2 Bebeklik Dönemi Karakter Gelişimi

Bu dönemin en önemli özellikleri (1) empati duygusunun başlaması, (2) kişilik kavramının gelişmesi ve (3) bağlanma içgüdüsünün oluşmasıdır. Bütün

bunlar hayatın ilk yıllarında başlamaktadır. Empati duygusu bebekte evvela başkasının ağlamasına tepki olarak ağlama refleksi göstermesiyle başlar. Kişilik kavramının gelişmesi de kendi benliğinin farkına varması neticesinde ben ve öteki ayrımını yapabilme farkındalığına sahip olması kabulüne dayanmaktadır. Bu kavram hayatın ilk iki yılında gelişmeye başlamaktadır. Karakteri oluşturan diğer bileşenler örneğin, ahlaki muhakeme, utanma, iş birliği gibi basamaklar ben ve öteki ayrımının gelişmesine bağlıdır. Ahlaki bir aktör olmanın ön şartı dünyada başka insanların da varlığını kabul etmekle mümkün olabilmektedir. Bebek ile anne arasında kurulan ilk duygusal bağ karakter gelişimindeki en önemli ilk adım sayılmaktadır. Burada kurulan güvenli bağ hayatı boyunca hem gelişmeye devam eder hem de gelecekteki kuracağı diğer ilişkiler içinde büyük bir etkiye sahiptir. Eğer bu bağ sağlıklı ve güvenli bir bağlanma ile hayatının erken dönemlerinde kurulamamış ise çocukluk döneminde antisosyal davranış gösterme eğilimine neden olabilir (Berkowitz, 2002: 49-53).

1.7.2.3 Çocukluk Dönemi Karakter Gelişimi

Karakterin büyük bir kısmı çocukluk döneminde gelişmektedir. Bu dönemin özellikleri başlıca özdenetim, suçluluk ve empati gibi davranışlardan meydana gelmektedir. Öz denetim kişinin kendi iradesini, içsel dürtü ve isteklerini kontrol etmesiyle ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi yıllarında özellikle de beş ila yedi yaşları arasında kendisini göstermektedir. Suçluluk duygusu çocuklarda kendini eleştirme öz denetim sahibi olması demektir. Yaşadığı olayları vicdani duygularını gözden geçirerek hareket etmesi karakter gelişimini anlamak açısından kritik bir süreci belirlemektedir. Empati ise, okul öncesi dönemde başlar ve ilkokul yılları boyunca gelişerek ergenlik dönemine değin gelişimini devam ettirir. Küçük çocuklarda yirmi dört ila otuz aylık arasında empati becerilerine sahip olduklarına dair bazı tespitler de vardır. Ahlaki olgunluk, farklı insanların düşüncelerini anlama, saygı duyma gibi empatik özelliklere sahip olma karakterin önemli bir bileşenidir. Anlaşılabacağı üzere, karakterin en temel bileşenleri çocukluk dönemlerinde tam manasıyla işler hale gelmektedir. Bu da çocukluk dönemini olgun, dışa dönük, sosyal ve ahlaki aktör olma hususunda önemli bir nokta haline getirir (Berkowitz, 2002: 49-53).

1.7.2.4 Ergenlik Dönemi Karakter Gelişimi

Bu dönemdeki karakter gelişiminin çoğu, bebeklik veya çocukluk döneminde başlayan özelliklerin devamı niteliğindedir. Onlardan ahlaki muhakeme gelişimi ve ahlaki kimlik oluşumu bu dönemin iki özelliğidir. Ahlaki muhakeme, etkili ve olgun karar verme, doğru ve yanlış arasında ahlaki tercih yapabilme becerisidir. Ahlaki muhakeme, yaklaşık üç ila dört yaşları arasında başlar ve kademeli olarak gelişim gösterdiği anlaşılmaktadır. İlkokul yıllarında belirginleşen bu tür düşünceler ancak kendisini on bir veya on iki yaşlarında gösterir ve çocuk ergenliğe adım atarken ağırlıklı olarak prososyal hale gelir. Çocuklar ergenlik dönemine yaklaştıkça, doğru ve yanlış mukayese etme kriterleri, ekseriyetle kendilerine yönelik benlik odaklı kaygılardan, çevresindeki sosyal yapının etkisiyle daha sosyal odaklı kaygılara doğru hareket eder. Ahlaki kimlik kavramı, ferdin kendi çabasıyla inşa ettiği benlik duygusu olarak tanımlanmaktadır. Ergenlik dönemi, benlik duygusunun oluşmasında ve bir kimlik inşa edilmesinde kritik bir döneme sahiptir (Berkowitz, 2002: 49-53).

1.7.3 Öğretim Programlarında Karakter Eğitimi

Bu başlık altında öğretim programlarını karakter eğitimi açısından incelemeye çalışacağız. Bu programlardan birkaçının içerik ve amaçlarına bakacak olursak; 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan sonra hazırlanan ve ilkokul seviyesindeki eğitimde birliği sağlamak amacıyla oluşturulan ilk kapsamlı eğitim programıdır. Program, 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda belirtilen ilkeler doğrultusunda hazırlanmış ve Türkiye'nin eğitim sisteminin temellerini atmak amacıyla toplanan II. Heyet-i İlmiye tarafından son şeklini almıştır. Cumhuriyet döneminde kabul edilen bir başka program ise 1926 tarihli programdır. Bu programda ilkokulların amacına, çevresiyle uyumlu iyi yurttaşlar yetiştirme gayesine değinilmiştir (Binbaşıoğlu, 1995: 197). 1936 yılında hazırlanan ilkokul programının önemi ise karakter vurgusunun açıkça yapılmış olmasıdır. Özellikle yetişmekte olan genç neslin karakterine yönelik çerçeve çizilmiş ve şunlar sıralanmıştır:

“Okul, talebenin fikirce olgunluğuna, bedence sağlamlığına ne kadar önem verirse irasına (karakterine, seciyesine) de o kadar itina gösterecektir. Bir milletin yükselmesi için fertlerin sarsılmaz bir ıraya malik olması şarttır. Okulda her fert, her hareketinde ihtiyar edeceği en doğru yolu öğrenmeli ve her hareketinde mutlak

o doğru yolu tutacak ve o doğru yoldan dönmeyecek sağlam bir terbiye almış olmalıdır. Türk ulusu yüksek tarihin her devresinde ırasını sağlamlığı ile bütün dünyaya şeref vermiş, ahlaki mefhumların haysiyetini yükseltmiştir. Onun için talebesinde “ırayı ulusal derin tarihimizin gösterdiği yüksek dereceye çıkarmak” Türk okulunun en önemli borcudur. Her öğretmen, okulda ve talebesi arasında öyle temiz bir hava yaratmalıdır ki onda teneffüs eden her şey sağlam ve sarsılmaz bir ıraya, bir karaktere ister istemez sahip olsun” (TCKB, 1936: 5-11).

1936 tarihli bu programda yer alan genel amaçlara ulaşmak için Coğrafya, Aile Bilgisi, Tarih, Hayat Bilgisi, Jimnastik ve Resim-İş derslerinin öğretim programlarının ilgili kazanımlarına yer verilerek gerçekleştirilmek istenmiştir.

1938 tarihli Ortaokul Programında ise değerler eğitimi; Tarih, Yurt Bilgisi, Coğrafya derslerinin hedefleri kapsamında vatanseverlik, sorumluluk, adil olma, yardımseverlik, duyarlılık, bağımsızlık, hoşgörü, dayanışma, sevgi, dürüstlük, saygı gibi değerlere yer verilmiş ve öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir (Keskin, 2008: 141).

1948 tarihli İlkokul Programı 1926 ve 1936 eğitim programlarının geliştirilmiş halidir. 1948 tarihinde yürürlüğe giren İlkokul Programının genel amaçları incelendiğinde karakter eğitime ilişkin ifadelerin yer aldığını görmekteyiz. Bu genel amaçlarda çocuğun sahip olacağı nitelikler ve öğretmenin rolü şöyle sıralanmıştır:

- Yurttaşlar arasında milli birliği bozmayacak fikir ve ayrılıkları hoş görür,
- Sorumlu işler almaya hazırlıklı olur
- Başkalarıyla birlikte çalışıp oynayabilir
- Sözüne güvenilir
- Davranışlarında toplumsal nezaket esaslarına uyar
- Aileye değer verir, evini idarede becerikli
- Ailesinin bütün üyelerine karşı saygılı ve şefkatli
- İnsanlara karşı iyi duygulu.

Yukarıda yer alan ifadelerde vurgulanan sorumluluk, dürüstlük, iyi niyet, hoşgörü, iş birliği, şefkat ve nezaket değerleri programın amaçları kısmında somutlaştırılmıştır (MEB, 1948: 1-2). “Öğretmen, her işte disiplinin ve karakterin büyük ve önemli rolünü belirtmeli ve çocukları disiplinle çalıştırmayı ve onları sarsılmaz bir karakterde yetiştirmeyi iş edinmelidir” (6. açıklama; ilkokul Programı 1948: 149–150).

1948 ilkokul programı amaç, ilke ve açıklama yönünden çocuğun kişilik özelliklerini her yönden bir bütün olarak geliştirmeyi amaçlamıştır. Fakat burada ders programlarının yüklü olması kişilik eğitiminden ziyade bilişsel eğitime önem verildiğini ortaya koymaktadır. Bu sebepten belirlenmiş amaçlarla, müfredat arasında çelişki bulunmaktadır. 1948 programı incelendiğinde esneklik yer almamıştır (Güngördü ve Güngördü 1966). 1948 tarihli ilkokul programından sonra, 1949 yılında Ortaokul programı ilan edilmiş ve bu program IV. Millî Eğitim Şûrası tarafından incelenmiştir (Binbaşoğlu, 1995: 297). Bu programın nitelikleri aşağıdaki cümlelerle tanımlanmıştır:

“Sınıf ve okul içi bütün çalışmalarda, yurttaşlık eğitimi üzerinde önemle durulmuştur; çocuğu, ulus ve insanlık topluluğu içinde, iyiye, doğruya ve güzel bağlı; iş birliği alışkanlığına sahip, ödev, hak ve sorumluluk duygusunu kazanmış; müspet görüşlü kişiler haline getirme yolları belirtilmiştir.” ifadelerinden de anlaşılacağı üzere yetişmekte olan genç nesle karakter özelliklerinin bir kısmı verilmeye çalışılmıştır. Söz konusu değerlere 1973 tarihindeki Ortaokul Programında da rastlamak mümkündür. Bu program 1985 tarihine kadar herhangi bir ilave yapılmaksızın uygulamada kalmıştır (Keskin, 2008).

2004-2005 eğitim-öğretim tarihinde pilot uygulamasına geçilerek 2005-2006 yıllarından itibaren Türkiye’nin her yerinde ilköğretim programlarında davranışçı yaklaşımdan ziyade yapılandırmacı ve bilişsel yaklaşımlar esas alınmaya başlanmıştır (MEB, 2005). Bu programın diğer programlardan farkı, değerlerin tanımlanması ve açıkça öğretilmesinin teşvik edilmesi ve değerlerin nasıl kazandırılacağıyla ilgili açıklama ve tavsiyelere yer verilmiş olmasıdır. Böylece değer öğretimi yaklaşımlarına ve örnek uygulama türlerine yer verilmiştir. Programın vizyonu ise şöyle tanımlanmıştır:

“Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektedir.” Bu programda *“Hangi değerler nasıl verilecek?”* soruları yanıtlanmıştır. Birçok dersin genel amaçlarında değerlerin kazandırılmasına yönelik vurgular yapılarak bütüncül olarak değerler eğitimi yaklaşımının özümsemişliğini söyleyebiliriz (MEB, 2005: 16).

2024-2025 yeni maarif hedeflerinde “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli”nde karakter eğitimi ifadesine doğrudan rastlamak mümkün değildir. Fakat “Öğretim Programının Vizyonunda” ele alınan ortak kaygılar içerisinde; “dinin hayatı anlamlandırmadaki rolünü fark eden; millî, manevi ve ahlaki değerleri benimseyen; dinler ve inançlar hakkında doğru bilgi sahibi; farklılıklarla bir arada yaşama becerisi kazanmış bireyler yetiştirme” amaçları sıralanmaktadır (MEB, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024: 6).

1.7.4 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Karakter Eğitimi

Din eğitiminin temel hedeflerinden biri mental sağlığı yerinde, kişilik bütünlüğünü koruyan insanlar yetiştirmektir. DKAB öğretim programı bu minvalde şunları söyler: “*Millî eğitimimizin temel amaçlarına bakıldığı zaman, yetiştirilmek istenilen insan tipine ulaşmada din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin büyük bir katkı sağlayacağını görebiliriz.*” (MEB, 2010: 7). Gençlerin karakter gelişimini olumsuz yönde etkileyen birçok çeldiricinin yaygın olduğu günümüzde, okulların yükleneceği koruyucu ve konumlandırıcı fonksiyonun paydaşları arasından görülen DKAB dersi öğretim programı, insanı ve insani değerleri muhafaza edip geliştirmesinde dinin üstlendiği rolü şöyle ifade etmektedir:

“Din insanın varoluş mücadelesinde gerekli bir güç ve araçtır. İnsanın nasıl kendisini kardan ve yağmurdan koruyabilmek için bir çatıya ihtiyacı varsa insani değerlerin erozyonun ve ahlaki yozlaşmaya engel olabilmek için de bir dine ve o dini doğru şekilde öğretecek din öğretimine de ihtiyacı ve hakkı vardır.” (MEB, 2010: 6)

Eğitimin sadece akademik başarıdan veya iyi notlar almaktan ibaret olmadığını, toplumun geleceği olan karakter eğitime de yatırım yapmak gerekmektedir. Jo Cox, çocukları sadece sınavları geçmek için okula gönderilmemesini daha iyi bir insan olarak yetiştirilmesi gerektiğini ve bu konuda ebeveynlerin olduğu kadar okulların da bu alanda büyük sorumluluklarının olduğunu hatırlatmaktadır. Karakterin geliştirilmesi için çocuklardan önce onlara eğitim veren öğretmenlerin hedefte olması gerektiğini savunmaktadır. Arthur’a göre “*Öğretmenler rol modellerdir ve sadece bilgi aktarımından ziyade birçok başka rol üstlenirler.*” (Arney, 2016). Eğitim, yalnızca öğrenciye bilgi aktarmakla yetinmeyip aynı zamanda ona hal ve karakter aşılayabilme sorumluluğunu da yükleyebilmelidir. Çünkü insan karakter ve şahsiyete hayran olarak varlığını sürdürmektedir.

İçinde yaşadığı toplumun huzur ve refahına katkı sağlayacak ahlak sahibi, değerler manzumesine ve kültürüne sahip çıkan, dürüst, güvenilir, sorumluluk

sahibi, adil fertler yetiştirmek her bir insanımızın görevi olduğu kadar okulların ve öğretmenlerinde birer vazifesidir. DKAB programı “*Ahlaki değerleri bilen ve bunlara saygı duyan erdemli kişiler olmalarını; öğrenilen ahlaki değerleri içselleştirmelerini*” ve ahlaki amaçları dert edinen öğrencilerin yetiştirilmesini hedeflemektedir (MEB, 2010: 13).

Değerler eğitimi bilen ilköğretim içerisinde yer veren birden fazla ülkede ekseriyetle disiplinler arası (cross-curricular) yaklaşım tercih edilmektedir. Bu tercihe göre, DKAB programının amaçları açık bir şekilde belirli olduğu halde müstakil bir konunun parçası olmasından öte müfredat içerisinde ayrıca özel bir alanda ya da başlık altında değerler veya karakter eğitimi adı altında değerlendirilmemiştir. Bunun yerine farklı kazanımlar içerisinde disiplinler arasında öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu sebeple DKAB öğretim programında değerler eğitiminin öğretilmesinde yararlanabilecek öğrenme alanları ve kazanımlarıyla ilgili bilgiler 1.1’de yer almaktadır:

Tablo 1.1. DKAB öğretim programı (2024) kapsamında değerlerin kazandırılmasında kullanılabilecek örnek öğrenme alanları.

Öğrenme Alanı	Sınıf	Değerler
Günlük Hayat ve Din	4. Sınıf	D5. Duyarlılık, D13. Sağlıklı Yaşam, D14. Saygı, D16. Sorumluluk, D18. Temizlik
Allah Sevgisi	4. Sınıf	D14. Saygı, D15. Sevgi
Peygamberlerin Sevgisi	4. Sınıf	D1. Adalet, D2. Aile Bütünlüğü, D3. Çalışkanlık, D5. Duyarlılık, D9. Merhamet, D15. Sevgi, D18. Temizlik
Ahlaki Değerlerimiz	4. Sınıf	D1. Adalet, D12. Sabır, D20. Yardımseverlik
Haklar ve Sorumluluklar	4. Sınıf	D5. Duyarlılık, D8. Mahremiyet, D9. Merhamet, D14. Saygı, D15. Sevgi, D16. Sorumluluk.
Allah İnancı	5. Sınıf	D9. Merhamet, D11. Özgürlük
Namaz	5. Sınıf	D3. Çalışkanlık, D12. Sabır, D15. Sevgi, D16. Sorumluluk, D18. Temizlik
Kur’an-ı Kerim	5. Sınıf	D6. Dürüstlük, D9. Merhamet
Peygamber Kıssaları	5. Sınıf	D3. Çalışkanlık, D11. Özgürlük, D12. Sabır, D16. Sorumluluk
Mimarimizde Dinî Motifler	5. Sınıf	D7. Estetik, D14. Saygı
Peygamber ve İlahi Kitap İnancı	6. Sınıf	D14. Saygı
Ramazan ve Oruç	6. Sınıf	D12. Sabır, D20. Yardımseverlik
Ahlaki Davranışlar	6. Sınıf	D4. Dostluk, D6. Dürüstlük, D9. Merhamet, D14. Saygı, D15. Sevgi, D16. Sorumluluk, D19. Vatanseverlik

Peygamberliğinden Muhammed	Önce	Hz.	6. Sınıf	D1. Adalet, D6. Dürüstlük.
Kültürümüzdeki Dinî Motifler			6. Sınıf	D7. Estetik, D16. Sorumluluk, D20. Yardımseverlik
Melek ve Ahiret İnancı			7. Sınıf	D16. Sorumluluk
Hac, Umre ve Kurban			7. Sınıf	D4. Dostluk, D10. Mütevazılık, D12. Sabır, D16. Sorumluluk, D18. Temizlik, D20. Yardımseverlik
İslam Düşüncesinde Yorumlar			7. Sınıf	D4. Dostluk, D14. Saygı, D20. Yardımseverlik.
Peygamber Olarak Hz. Muhammed			7. Sınıf	D14. Saygı, D15. Sevgi
Yaşayan Dünya Dinleri			7. Sınıf	D11. Özgürlük, D14. Saygı
Kader İnancı			8. Sınıf	D1. Adalet, D5. Duyarlılık, D12. Sabır, D14. Saygı, D16. Sorumluluk, D17. Tasarruf
Zekât ve Sadaka			8. Sınıf	D1. Adalet, D9. Merhamet, D20. Yardımseverlik
Din ve Sosyal Hayat			8. Sınıf	D1. Adalet, D2. Aile Bütünlüğü, D5. Duyarlılık, D9. Merhamet, D13. Sağlıklı Yaşam, D17. Tasarruf, D18. Temizlik, D20. Yardımseverlik.
Kur'an ve İnsan			8. Sınıf	D1. Adalet, D5. Duyarlılık, D6. Dürüstlük, D9. Merhamet, D15. Sevgi, D16. Sorumluluk
Müslümanların Bilim ve Kültüre Katkısı			8. Sınıf	D3. Çalışkanlık

Tablo 1.1’de verilen bilgiler doğrultusunda din eğitimi sürecinde gerçekleştirilmesi hedeflenen değerlerden bahsedilmiştir. Bu bağlamda ilgili kazanımlar doğrultusunda; duyarlılık, sağlıklı yaşam, saygı, sorumluluk, temizlik, sevgi, adalet, aile bütünlüğü, çalışkanlık, duyarlılık, merhamet, sabır, yardımseverlik, mahremiyet, merhamet, özgürlük, dürüstlük, estetik, dostluk, vatanseverlik, mütevazılık ve tasarruf gibi değerlerin öğretilmesi amaçlanmıştır.

1.7.5 Karakter Eğitiminin Tarihi

Tarihsel olarak eğitim ve öğretime dayalı bütün faaliyetlerin merkezi noktasında yer alan karakter eğitimi veya karakter geliştirme genel eğitimin ulaşmak istediği yegâne amaç olarak bilinmektedir. Bu amaç her ne kadar açıkça ifade edilmemiş olsa da basitçe varsayılmıştır (Arthur, 2008;80; Narvaez & Lapsley, 2005: 141). Karakter eğitimi tarihine bakıldığında (Josephson, 2001; Nash, 1997) 19. yüzyıl da eğitim formal ortamlarda doğrudan aktarılması tercih edilirken, 20. yüzyılın ikinci yarısında, karakter eğitimi informal ortamlarda bütüncül bir yaklaşımı yansıtmaya üzerine; toplum hizmeti, sportif faaliyetler,

sanatsal etkinlikler, aile katılımı ve çeşitli oyunlar gibi farklı öğretim yöntemlerinin daha fazla tercihi haline gelmiştir (Lickona, 1991).

Eğitimsel bir uğraş olarak görülen karakter eğitimi, özellikle Batı literatüründe Antik Yunan'a kadar götürülmektedir. Bu sebeple karakter eğitimi faaliyetlerinin başlangıç noktası olarak Antik Yunan alınmaktadır (Ling ve Stephenson, 1998: 5-6, Healea, 2006: 66). Eski çağlardan itibaren değerleri, ahlakı ve karakteri çocuğun ruhuna aşılama isteği hep var olmuştur. Öyle ki pek çok düşünür yazılarında ahlak ve karakter konusunda Platon, Aristoteles ve Sokrates'e atıfta bulunmuştur (Kaya, 2022: 49). Örneğin, Amerika'da ahlak eğitimi üzerine makale yazan Laud (1997), *“Aristoteles'in öğrettiği gibi, insanlar doğal olarak ya da kendiliğinden, ahlaki açıdan mükemmel ya da pratik olarak bilge olacak şekilde büyümmezler. Sadece yaşam boyu süren kişisel ve toplumsal çabanın bir sonucu olarak böyle olurlar.”* sözlerine yer vermektedir (Laud, 1997: 1-10). Çünkü karakter eğitime yönelik geleneksel yaklaşımların pek çoğu taklit, alışkanlık, model alma, ödül ve cezalar ile insan üzerindeki otoritenin karakter oluşumundaki etkisini vurgulamakta ve gerekçelendirmede sistemli olarak Aristoteles etiğine başvurulmaktadır (Narvaez ve Lapsley, 2005: 141).

Lickona, kaleme aldığı “Karakter Önemlidir!” adlı eserinde Sokrates'in anlamlı bir hayat yaşama erdemine yer vermiştir. Sherman (2002), ahlaki eğitim ya da erdem rehberliği için Sokrates, Aristoteles ve Platon'un görüşlerine başvurmuştur (Lickona, 2004; Sherman, 2002; akt.; Kaya, 2022: 49).

1.7.5.1 Hz. Muhammed (s.a.s.) Dönemi Eğitim Süreci ve Karakter Eğitimi

Hz. Peygamber (sas)'ın nübüvvetinden önce Arap dünyasında eğitim-öğretim faaliyetleri basit bir şekilde de olsa devam etmekteydi. Bu ilimler genellikle insanların bulundukları çevreyle ilgili edinmiş oldukları tecrübeye dayanmaktaydı. Araplar arasında en yaygın ilimler tıp, kıyafe, şiir, arrafe, edebiyat ve kehanet gibi örgün eğitim gerektirmeyen ilimlerden müteşekkildi. Bu ilimler yaşadıkları toplumla olan uyumlarından, onlarla kurdukları ünsiyetten meydana gelen ve sistemli olmayan bilgilerden oluşmaktaydı (Kehhale, 1973: 37).

İslam'ın neşvünema bulması ile Müslüman olan Arapların ve ihtida eden insanların hayatında yeni bir ufuk çizgisi belirmeye başlamıştı. İlk emir ile Allah'ın adıyla kişinin kendisinin, kendi dışında kâinatın ve inen ayetlerin okunması

emredilmişti. Ayetlerin tedricen vuku bulması Müslümanların dini içselleştirme ve tatbik edebilme kolaylığını sağlamaktaydı. Allah Teâlâ insanlara gökyüzüne ve yeryüzüne bu ikisi arasında olup bitenlere, kendi yaratılışına ve öldükten sonra nasıl diriltileceği konusunda tefekkür, tedebbür ve tezekkür etmeye ardından inandıkları gibi yaşamının gereğini yapmayı emretmekteydi. Böylece nebatat, hayvanat, tarih, coğrafya ve astronomi konularıyla ilgilenmelerinin önü de açılmıştı.

Hiz. Peygamber (sas) Kur'an'ın emirlerini hayatın içinde yaşanılır kılma eylemlerini sürdürmekteydi. O dönemde yaşayan ilim sahiplerinin ilmi bilgisinden istifade edilmesini teşvik ederdi. Onlardan biri de henüz Müslüman olmamış Haris b. Kelde es-Sakafî idi. Kendisinin tıbbi bilgilerinden istifade edilmesi için hastalanan sahabeleri ona yönlendirmekteydi. Resulullah (sas) ilim meclislerinin kurulmasında öncülük etmiştir. İlk Mekke'de kurulan Dar'u-l Erkam'dı. Müslümanların inançları uğruna yaşadıkları zorluklara karşı Hiz. Peygamber (sas) Beni Mahzum kabilesinden olan Ebü'l-Erkam'ın evinde ashabına Kur'an okumakta ve onları sabır ve inançla kuşatmaktaydı. Resulullah (sas) eğitim ve öğretime, okuma ve yazmaya çok önem verirdi. Bedir Gazvesinde esirlerin her birinden serbest kalabilmeleri için on Medinelî Müslüman çocuğa okuma yazma öğretme şartını koşmuştur. Zeyd b. Sabit esirlerden okuma yazma öğrenmiş Ensar çocuklarından sadece biriydi (İbn Sa'd, 1957: 18; Memduh Arabî, 1988: 197).

Medine'ye hicret edilmeden önce akabe biatında Hiz. Peygamberden Yesrip halkı İslam'ı öğrenmek için muallim istemiş Resulullah (sas)'de Mus'ab b. Umeyr (ra) göndermiştir. Medine'ye hicretle birlikte eğitim öğretimin sancağı Mescidü'n Nebevi'ye taşınmıştır. Hiz. Peygamber (sas), kabile baskısına maruz kalan Müslümanları dinlerini daha iyi yaşayabilmeleri için buraya davet ettiği bilinmektedir. İlim öğrenenlerin öğrendiklerini paylaşımları emredilmiş, ihtiyacı olan beldelede de muallimler gönderilmiştir (Hamidullah, 1968: 80). Toplumsal dayanışmanın ilk nüveleri burada Mescidün Nebevi ile atılırken birçok unsuru da kendinde toplamaktaydı. Öyle ki bir yanı mescide ayrılmış, burada insanlar ibadetlerini yapmakta, birlik ve beraberliklerini pekiştirmekte ve ahitlerini tazelemekteydiler. Bir yanı ilim halkasının dünyaya ve ahirete açılan saadet halkası Suffa olarak bölünmüş eğitim-öğretim çalışmaları sürdürülmekte fakir, yoksul kalacak yeri olmayan ilim ehline yuva olarak ayrılmıştır.

-Burası İslam tarihinin ilk üniversitesi olarak bilinmektedir.

- Bir yanı da Hz. Peygamber (sas)’in hane-i saadetleri için ev halkına tahsis edilmiştir.

Çocukların eğitim öğretim faaliyeti ise “Küttab” adı verilen “Sıbyan Mektebi” olarak da bilinen cami ya da buralara yakın yerlerde açılan içerisinde; yazı, gramer, darb-ı mesel, şiir, aritmetik, dini bilgiler ve beden eğitimi; yüzme, ata binme gibi derslerin verildiği yerlerdi (Kazıcı, 2003: 337-340). Hz. Peygamber (sas) “güzel ahlakı” tamamlamak için gönderilmiştir. O’nun her hali ashabı ve çevresindeki insanlar için en güzel örnek/üsve-i hasene özelliği taşımaktaydı. Bütün bunlar karakterin kökleşmesine, sinelerden hale sirayet etmesi yönüyle dünyaya nizam verecek tohumların atılmasına öncülük etmiştir.

Hz. Peygamber’den sonraki eğitim ve karakter eğitimi süreci Hulefâyı Râşidîn döneminde de-Hz. Peygamber’den sonra yaşayan ilk dört halife (632-661)’nin yaşadığı döneme denilmektedir- devam etmiştir. Bu dönemdeki eğitim faaliyetlerine ve karakter eğitimine bakıldığında, Hârizmî’nin, “Kitâbü’l-Muhtaşar fî hisâbi’l-cebr ve’l-mukâbele” adlı eserinin isimsiz şerhinin Haydarâbâd’daki (Salar Jung Museum, nr. 2178, matematik 20) nüshasında yer alan bir kayıta, Hz. Ömer zamanında Medine’ye gelen bir grup İranlı matematikçinin Hz. Ali’nin teklifiyle bazı sahibelere “cebir ve mukabele” öğretmişlerdir. Onlardan bu ilmi ilk öğrenen Hz. Ali, beş gün içinde öğrenmiştir; ayrıca halifenin emriyle onların ücretleri hazineden karşılanmıştır. Ne var ki bu ilmi öğrenenler öğrendiklerini kaydetmeyip şifahî olarak birbirlerine aktarmakla iktifa etmişlerdir. Me’mûn kendi döneminde Hârizmî’den bu ilmi kaleme almasını istemiş, o da bu alanda bir eser yazmıştır. Bu kayıt, Harizmi’den önce de İslâm dünyasında şifahi olarak cebir geleneğinin varlığını sürdürdüğüne dair bir delil sayılmaktadır. Hârizmî, Kitâbü’l-Muhtaşar’ın önsözünde yazdığı gibi bu eseri Me’mûn’un isteği üzerine kaleme almış ve ayrıca var olan ilmi birikime atıfla,

“Bir ilim adamı ya kendinden önce kimsenin tespit edemediği bir konuda eser kaleme alır, ya kendinden önceki ilim adamlarının kapalı bıraktığı konuları açıklar, kolaylaştırır ve anlaşılır kılar veya daha önce yazılmış eserlerde bulunan eksiklikleri giderir, yanlışları düzeltir” bunları kaleme almıştır (Hârizmî, TDV erişim,17.12.2024).

1.7.5.2 Emevî ve Abbasiler Dönemi Eğitim Süreci ve Karakter Eğitimi

Emevîler, Hulefâ-yi Raşidin'den sonra 661-750 yılları arasında hüküm süren ilk İslâm hanedanıdır. Hz. Peygamber (sas) döneminde devam eden eğitim-öğretim faaliyeti Hulefâ-yi Raşidin döneminde de fethedilen topraklarda devam etmiştir. Fetihle birlikte camilerin inşa edilmesi ihya sürecinin geniş coğrafyalara kadar ulaşmasına imkân tanımıştır. Hulefâ-yi Raşidin'den sonra İslam sancağını Emevîler devralmıştır. Bu dönemde eğitim ve öğretimin yaygınlaşmasına hizmet eden isimlerden birisi de Amr b. As'tır. Hicri 21 yılında Mısır'ın Fustat şehrinde kendi ismini verdiği bir cami yaptırdığı bilinmektedir. Bu camii günümüze kadar aynı isimle tevarüs etmiş, devrin eğitim öğretim merkezi olarak faaliyet göstermiştir (el-Ezher, 1983: 101). İslam kültür ve medeniyetinin gelişmesinde Hulefa-i Raşidin meclisleri ve daha sonra teşekkül edecek olan “Edebi Salonlar” etkili olmuşlardır. Bu meclislerde, insanlar dini ve dünyevi her türlü sorunlarını başta halifeler olmak üzere dönemin idarecileriyle bizzatı konuşabiliyor onların toplantılarına katılabiliyorlardı (Kazıcı, 2020: 28).

Yine bu dönem içerisinde, ilk mektepler adıyla bilinen temel okuma yazma kaidelerinin öğretildiği "küttab"ların sayısında hızlı bir artışın olduğu bilinmektedir. Okuma yazmayla birlikte devam eden süreçte temel dini bilgiler alanında aruz, nahiv, lügat gibi çeşitli dersler yer almaya başlamıştır. Emevîler döneminde ilimlerin teşekkülünde özellikle de ilimlerin çoğalmasında ve yaygınlaşmasında İslam tarihinin üstlendiği rol önemli görülmektedir. Farklı milletlerden alınan tıp ve kimya gibi “ulumü'l evail” adıyla bilinen ilimlerin kazandırılmasında tercüme faaliyetleri etkili olmuştur. Halid b. Yezid b. Muaviye gibi öne çıkan isimlerin özel ilgileri sebebiyle tercüme edilen bu eserler dönemin ilmi zenginliğine katkı sağlamıştır (Yiğit, 1995: 96; Kaya,1992: 88-89). Eğitim öğretim kurumlarının ilki olan camilerin yanında, bu dönemle birlikte hayata giren saraylar da ilmi hareketi üstlenmektedir. Muaviye b. Ebi Süfyan, devrin âlimlerini saraya davet eder, onlarla birtakım tarihi ve siyasi konularda fikir mülâhazasında bulunurdu (Nebravi, 1981: 209). Ayrıca saraylarda, çocukların geleceğine yönelik eğitimler verilmeye başlanılmış kendi kabiliyet ve meziyetlerine göre uygun şartlarda yetiştirilerek görev yapabilecek hale gelmeleri sağlanmıştır. Buralarda eğitim veren hocaya “Müeddib” denilmekte ve ücreti bizzat halifeler tarafından ödenmektedir (Zerv, 1971: 28). Arapların dile, belagate ve üsluba çok önem

verdikleri bilinmektedir. Tarihte badiye olarak bilinen çöl hayatına, s tannelerin himayesinde çocuklar çok küçük ya larda verilmektedir. Özellikle  am badiyesi Arap halkı için medrese vasfını taşımaktadır. Zengin ya da durumu olan herkesin göndermeyi tercih ettiği bu yerde örgün bir eğitim söz konusu değildi. Fakat o devrin ef  r-ı umumiyesine göre k mil insan olmanın ilk şartı dil ve üslupta mahir olmaktı. Bunlarda başarılı olan çocuğa atıcılık ve yüzmenin de   retilmesiyle çocuğun artık k mil insan vasfına ula ıldı ına kanaat edilirdi (Çelebi, 1976: 93).

Abbas ler, Hz. Peygamber'in amcası Abbas'ın soyundan gelen ve 750-1258 yılları arasında hüküm süren hanedandır. Abbasi döneminde de badiye  detinin varlığını sürdürmeye devam ettiği görülmektedir. Abbasi halifelerinden Harun Reşit'in oğlu el-Mutasım da badiyeye gönderilmiştir. Bu dönemin eğitim   retim merkezi bir önceki devirler olduğu gibi camiler idi ( e en, 1987: 321).  slam coğrafyasının genişlemesi  zerine Müslümanlar başta  ran, Hint, Helenistik gibi farklı kültür ve medeniyetlerle kar ıla maya ba lamaktadır. Bu kar ıla mayla beraber ortaya çıkan ilmi tartışmalara karşı  slam'ın varlığını koruma düşüncesi tercüme faaliyetlerinin giderek artmasına zemin hazırlamıştır. Daha önceleri şahsi çabalara dayanan tercüme faaliyetleri artık kurumsal bir statüye kavu maktadır. Eskilerin ilimleri olarak adlandırılan ulumu'l-evail ilimlerine gösterilen bu yoğun ilgi sebebiyle Bağdat  hrinde "Beytu'l-hikme" kurulmuştur. Beytu'l-hikme'nin ilk defa kim tarafından, ne zaman kuruldu una dair farklı bilgiler söz konusu olmuştur. 830 yılında halife Me'mun tarafından kurulduğu söylense de Abbasilerin ikinci halifesi Ebu Cafer el-Mansur (754-755) dönemine kadar uzanmaktadır (Demirci, 2016: 44-63). Abbasi Devleti ilmi konularda birçok ilke ev sahipliği yapmaktadır. Onlardan birisi olan kitap satış evleri sonrasında  slam coğrafyasının farklı yerlerinde görünür olmaya ba lamı tır. Bu dönemde "Kitapçı D kkaneları" ilmin yayılmasında eğitim   retim faaliyetlerinin geni lemesinde etkin rol üstlenmektedir. Özellikle bu kitapçılar ticaretle meşgul olmanın yanı sıra entelektüel birikimleriyle ve yüksek kültüre sahip olmalarıyla tanınmaktadırlar (Metz, 1967: 324). O isimlerden bazıları "el-fihrist" ismiyle  nlenmi   bn 'n-Nedim ( . 385/955), Ali b.  sa adıyla bilinen  bn Küçük ( .416/1025) ve "Mu'cem 'l-Buldan" m  ellifi Yakut el-Hamevi ( .626/1229) olarak tarihi kayıtlarda yer almaktadırlar. Bu me  nlar, talebelerin ve ilim sahiplerinin toplandığı, ilmi müzakerelerin yapıldığı yerlerin başında gelmektedir. Bu kitapçı

dükkânlarıyla birlikte kütüphanelerin sayısında da artış olduğu görülmektedir (Hallikan, 1299: 278-279; Çelebi, 1976: 55).

1.7.5.3 Selçuklu ve Osmanlı Eğitim Süreci ve Karakter Eğitimi

Selçuklular, İslâm devrinde Türkler tarafından kurulmuş, en büyük hanedanlardan birisi olarak tarihe geçmiştir (TDV İslâm Ansiklopedisi). Eğitim ve öğretim yönünden İslam dünyası için milat sayılan, "Nizamiye Medreseleri" bu dönemde kurulan ilk sistematik ve her yönüyle kâmil medreseler olarak bilinmektedir (Ma'ruf, 1973: 25-68). İlk Nizamiye medresesi Alparslan'ın emriyle Nizamülmülk tarafından Nişabur'da inşa edilmiştir (Köymen, 1983: 372). İkincisi 457-459/1065-1067 tarihleri arasında Bağdat'ta kurulmuştur (Kafesoğlu, 1972: 174-175).

Nizamiye medreseleri kendisinden önce var olan medreselerden şu özellikleri bakımından ayrılmaktadır; Nizamiye medreseleri, dönemin tanınmış âlimlerini ve fikir adamlarını etrafında toplayan, müderrislerini maaşa bağlayan, talebelere aylık veren ve erzak tahsilatı yapan bir müessese olmuştur. Bunun yanı sıra ücretsiz eğitimiyle, belirlenmiş ders programıyla, zengin kütüphaneleriyle eğitim öğretim kurumu olarak öncülük etmiştir (Ma'ruf, 1973: 12-13; Nebravi, 1981: 209). Bu medreselerden önce müderrisler için özel şart aranmazken Nizamiye medreselerinde, daha önce müderrislik yapmış ve ilimde rüştünü ispat etmiş olma şartına dikkat edilmiştir (Köymen, 1983: 390). Bu medreselerde her alan için bir müderris ve bu müderrisler için de onların emrine verilmiş bir ya da daha fazla "Muid" adında yardımcılar görevlendirilmiştir. Muidler talebelere günlük derslerinde hem yardımcı olmak hem de zorlandıkları yerde onlara destek vermekle görevliydi. (Hitti, 1989: 631). Nizamiye medreselerinde fıkıh dersleri dört mezhebe göre okutulmakta ve bu derslere ilave olarak Kur'an, Tefsir, Hadis, Arap dili ve edebiyatı, Kelam, Tıp, Tarih, Edep, Coğrafya, Felsefe, Musiki, Feraiz (Veraset hukuku), Riyaziye gibi birden fazla ders yer almaktaydı (Şelebi, 1981: 115; Menekşe, 1992: 15). Derslere namazdan sonra Kur'an'ın okunmasıyla başlanır ve karşılıklı soruların sorulmasıyla bilgilerin müzakere ve münazara yapılmasıyla devam ederdi. Dersin hocası bir minder ya da kürsü üzerinde oturarak elindeki yazılı metinlerden veya ezberindeki bilgilerden dersi anlatır, talebeler ise halka şeklinde oturarak verilen dersi kitaplarının kenarlarına notlar alarak hocayı dinlerlerdi (Emin, 1965: 230).

Nizamiye medreseleri, İslam dünyasının geleceğini şekillendiren birçok fakih, müfessir ve mütekellimin yetiştirmiştir. Şafi fakihlerinden Ebu İshak Şirazi (v. 476/1083), tasavvuf ilmine dair ünlü “er-Risâletü'l-Kuşeyriyye” eseriyle bilinen Abdülkerim Kuşeyrî (v. 465/1072), İmamü'l-Haremeyn el-Cüveyni (v. 478/1085), büyük mütefekkirlerden Gazali (v. 505/1111), Hanbeli âlimlerinden, şair ve mutasavvıf Abdullah Herevi (v. 481/1088), ikinci Şafii olarak bilinen Abdülvahid b. İsmail er-Rüyani (v. 502/1109), Arap dilinin mahirlerinden, tefsir, hadis ve Şafii fıkında bilgi sahibi Beğavi (v. 526/1131), Hanefi âlimlerinden el-Hatibi (v. 461/1068), Hanbeli alimlerinden Vahidi (v. 468/1075), Şafi fukahâsından Ebu İshak Şirazi (v. 476/1083) gibi pek çok güzide simanın ismi sayılmaktadır (Cerrahoğlu, 1971: 110-111; Topaloğlu, 1988: Koçkuzu, 1993: 175-180; Özarslan, 2001: 137-145; Menekşe, 1992: 15).

Osmanlı medreseleri “ilim” ve “ahlak” hedefini esas alan bir eğitim modelini hayata aktarmayı başarmıştır. Kanuni Sultan Süleyman zamanında eğitimle ilgili düzenlemede yer alan kanunlardan birisinin giriş bölümünde şu ifadeye rastlanmaktadır:

“Bilesin ki âlemin ve Âdemoğlunun bir nizam içerisinde olmasının hedefi, yaratılmışların hayatının kitap haline getirilmesinin sebebi ve devlet kurmanın gerekçesi, âlemlerin Rabbi olan Allah’tan bilgi elde etmek ve Peygamberlerin ilimlerini ikmal etmektir.” Bu metinle, Osmanlı devlet adamlarının ilme ve ilim ehline olan yaklaşımları sarıh bir şekilde anlaşılmaktadır (Kazıcı, 2020: 64).

Osmanlı’da eğitim, tarihsel olarak İslam’ın ilk yıllarına kadar dayanan güçlü bir geçmişe sahiptir. Eğitim kurumunun sacayağını oluşturan medreseler, Osmanlı’ya kadar farklı formlar kazanarak gelmişlerdir. Osmanlı’daki medreseler 14. yüzyılda ilk nüvelerini göstermeye başlamış, akabinde 15 ve 16. yüzyıllarda hem nicelik hem de nitelik yönünden gelişerek her bakımdan zirvenin sahibi olmuşlardır. Bir yandan medreseler varlığını devam ettirirken diğer yandan değişen ihtiyaçlara alternatifler sunmak için yeni eğitim müesseseleri/mektepler hizmet vermeye başlamıştır. Söz konusu mekteplerin ilki 18. yüzyılın ikinci çeyreğinde “askeri seminer” özelliği taşısa da zamanla Mühendishane-i Berr-i Hümayun ve Mühendishane-i Bahri-i Hümayun gibi üst düzey eğitim müesseselerine dönüşmüşlerdir. 19. yüzyılın yeni ihtiyaçlarıyla birlikte modern eğitim kurumlarındaki yenilikler de devam etmiştir. Yüzyılın ikinci yarısına gelindiğinde

açılan Mekteb-i Harbiye ve Mekteb-i Tıbbiye, pek çok gelişimin öncüsü olmuştur. Bu mekteplere talebe yetiştirmeyi amaçlayan rüştiyelerin ve idadilerin yaygınlaşmasıyla eğitimin kalitesi katlanarak devam etmiştir (Ölmez, 2023: 7). 19. yüzyılın üçüncü çeyreğinde eğitim biçimsel olarak Maarif Nizamnamesinin hazırlanmasıyla formel yapısı değişmeye ve bir disiplin içinde kurumsallaşmaya başlamıştır. Bu kurumsallaşmayla beraber Mülkiye-i Şahane ve Mekteb-i Hukuk-i Şahane gibi hayatın farklı alanlarına temayüz eden pek çok mektebin açılmasına zemin hazırlamıştır. 1869 Maarif Nizamnamesinde medreseler söz konusu edilmemiş olsalar da medreseler hem eğitimde hem de istihdam sahasında işlevini sürdürmüştür. Modern mekteplerde eğitim verecek hocaların bir kısmı medreselerden istihdam edilmiş, bir kısım derslerin format özellikleri medreselerden alınmıştır (Ölmez, 2023: 8). Osmanlı eğitim modeli, medreseleriyle insan yetiştiren bir medeniyetin izlerini dünyaya sunmuştur.

1.7.5.4 Türkiye’de Eğitim Süreci ve Karakter Eğitimi

Millî Mücadele’nin zaferle neticelenmesinden sonra her alanda yeniden yapılandırmalar başlamıştır. Bu yapılandırmalarla beraber Türk toplumunun sosyal, kültürel, siyasal yapısında önemli değişimler vuku bulmuştur. Bu değişimin ilk adresi Meşrutiyetten Cumhuriyete geçilmesiyle, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm eğitim kurumlarının tek çatı altında toplanmasında yaşanmıştır. Bununla birlikte Mayıs 1920’de Maarif Vekilliği kurulmuş, 15 Temmuz 1921 tarihinde Ankara’da ilk Maarif Kongresi de eğitimle ilgili reformist kararlara imza atmıştır.

Mustafa Kemal, bu kongreye katılanlara şu sözlerle hitap etmiştir;

“...eski devrin hurafelerinden ve karakter özelliklerimizle hiç ilgisi olmayan yabancı fikirlerden, batıdan ve doğudan gelebilecek tüm etkilerden tamamen uzak, millî ve tarihi özelliklerimizle uyumlu bir kültür” verilmesi ve “Çocuklarımız ve gençlerimiz yetiştirilirken onlara özellikle, varlığı ile, hakkı ile, birliği ile, ters düşen her türlü yabancı unsurlarla mücadele gereği ve ulusal düşünceleri kendinden geçercesine her türlü zıt düşünceye karşı şiddetle ve fedakârca koruma zarureti telkin edilmelidir.” (Palazoğlu, 1991: 40–41; Sarıhan, 2009: 73; Tonguç, 2004: 225).

Bu kongrenin önemine dair *“...1921 Maarif Kongresi, dünyanın yeni koşullarında, vatani, ulusal birliği ve bir bütün olarak ulusal varlığı tehlike altında olan Türk ulusu için, yeniden dirilişe güç verecek önemli bir olgudur... Kurtuluş Savaşı’nın Türk tarihindeki yeri ne ise, bu savaşın en bunalımlı günlerinde toplanan bu kongrenin Türk eğitim tarihindeki yeri de odur”* Bu doğrultuda eğitimin, Doğu ve Batı sentezinden soyutlanmış, “ulusal” boyutta olacağı açıklanmıştır.

Cumhuriyetin ilanından sonra rejimin sürdürülebilirliğini sağlayacak karakterli bireylerin yetiştirilmesine önem verilmek istenmiştir. Bu amaca ulaşmak için Cumhuriyet Döneminde eğitim öğretim için önemli sayılabilecek bazı girişimlere imza atılmış, yerli yabancı uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Eğitim sisteminin yapılandırılmasında uzmanların görüş ve tavsiyeleri kilit rol oynamaktadır (Akbaba, 2004; Akyüz, 2002; Binbaşıoğlu, 1995; Öztürk, 2005). 1924'te Türkiye'ye davet edilen Amerikalı pedagog John Dewey, Türk eğitim sistemine yönelik hazırlamış olduğu raporda, en önemli unsurun; bir gayenin belirlenmiş olmasına ve o belirlenen gayeye ulaşmak için de yalnızca ders kitaplarının yeterli olmayacağına, aynı zamanda sosyal hayattan da destek alınması gerektiğini vurgulamıştır (Kalaycı, 2004: 25-27).

1.7.5.5 Dünyada Karakter Eğitimi Sürecine Örnekler

Karakter eğitimi lafzı Amerika menşeli bir tabir olmasından ötürü bu ifadenin tarihi çerçevesi, ekseriyetle Amerikan tecrübesini yansıtmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2011). Bu sebeple karakter eğitiminin başlangıcından söz edildiği zaman hemen hemen 300 yıllık bir tarihi geçmişi olan Amerikan tecrübesi öne çıkmaktadır (Ersoy, 2013: 15-16). Avrupa'da karakter, özellikle on yedinci yüzyılda ve on sekizinci yüzyılın bir kesitinde dinin insanların hayatında merkezi bir yer teşkil etmesi nedeniyle ve Katolik Kilisesi'nin de dini bakımdan iyi bir güce sahip olması gibi faktörlerden dolayı inanan insanların karakterini şekillendirmesinde yeterli görülmüştür. Dinin karakter üzerindeki etkisini vurgulayan Washington Gladden ise, "The Challenge Of Modernism" başlığı altında, Hristiyanlığın ilk talebi halkın haklarına saygı göstermektir ve eğitim soyut bilginin iletilmesinden ziyade karakter oluşumuna yönelik olmalıdır ifadelerini kullanmaktadır. Washington Gladden, modernizmin ve eşitsizliğin zorluklarıyla çağdaşlarını bu konuda ikna etmek için beraber hareket etmeye çağıran ve mücadele eden ilk kişilerden birisi olarak anılmaktadır (Cremin, 1988: 19).

Son zamanlarda yapılan araştırmalarda gençler arasında yaygınlaşan; madde kullanımı, intihar, evlilik dışı gebelik ve bazı suça karışma oranlarında gözle görülür bir artışın olması karakter eğitime daha fazla dikkat edilmesi gerektiğini ortaya çıkarmış (Bebeau, Rest ve Narvaez, 1999), karakter eğitiminin bu gibi sorunlarda çözümün bir parçası olması gerektiği de vurgulanmıştır (Developmental Studies Center, 1998). Yaklaşan ahlaki krizlere karşı önlem almak için ABD'de

erken çocukluk dönemi olarak tanımlanan bu dönem, 18 aydan 6 yaşına kadar olan dönem aralığıdır özellikle araştırmalar, karakter ve ahlak eğitiminin bu 18 ay civarında başladığını (Lamb ve Feeny, 1995) ve resmi eğitimin başlama zamanında 6 yaş civarında olduğunu söylemektedir. Buradaki esas mesele, karakter eğitimini, çocukların karakterinin gelişimi üzerinde istenen etkiye sahip olacak şekilde uygulanmasıdır (Bebeau ve diğerleri, 1999). Bu eğitimin uygulanmasında eğitimin amacı ve neleri kapsadığı önemlidir. Coe'ya, (1904) göre eğitim, henüz kendisiyle ve dünyayla yeni tanışacak çocuk için bir araçtır; gerçek hayatın nelerden oluştuğunu açıkladığımız süreçtir. Bu nedenle, kişide ve dünya üzerinde, Tanrı'yı her zaman yegâne varlık, yasa koyucu ve hayatın amacı olarak göstermek, bireysel iç huzuru sağlayan, kişiye neşe ve rahatlık veren, amaç ve gaye ile yaşayan insanların yetişmesinde eğitim önemli bir rolü üstlenmiş olmaktadır (George A. Coe, 1904).

Amerikan Birleşik Devletleri'nde, eğitim sistemi yerel yönetimler (eyaletler) tarafından yürütülmektedir. Her yerel yönetim kendine ait eğitim sistemini uygulama hakkına sahiptir. Hal böyle olunca ABD'de 50'nin üzerinde çok çeşitli eğitim sisteminin var olduğu söylenmektedir. Merkezi yönetimin çizdiği temel kurallara bağlı kalarak her eyalet kendine özgü eğitim sistemini ve öğretim programını yapılandırabilmektedir (Memmedova ve Telci, 2011). Yıl 1966'da ABD'de sekiz eyaletin valisi bir araya gelerek Karakter Eğitimi Manifestosu'nu (Character Education Manifesto) yazarak onaylamışlardır. Bu manifestonun içeriği karakter eğitimini tanımlayan ve yedi prensipten oluşan, veli ve öğretmenlere sunulmuş ilk resmî belge olma özelliği taşımaktadır (Center for the Advancement of Ethics and Character, 1996). Bu prensipler çocuğun kişisel alanlarından –ahlaki tutum, ebeveyn ilişkisi, okul ve okul çevresi, öğretim programı ve öğrenciler-çevresine doğru genişleyen prensiplerden oluşmaktadır. Karakter Eğitimi Manifestosu, sadece eğitim ve okulla sınırlı kalmayan kişinin ruhunun ve aklının hayatın içine temerküz ederek bir bütünlük içinde olması gerektiğini belirtmektedir (Tapper, 2007). Bu manifestonun içeriği şöyledir:

1. Öğrencilere iyi ve kötünün arasındaki ayrımı öğretmek, iyinin ve değerli olanın peşinden gitmeleri için rehberlik eden, eğitim anlayışının ahlaka dönüştürme girişimidir.

2. Çocuklara ahlaki terbiyeyi verecek olan ilk eğitimcileri anne-babalarıdır. Anne-babaların bu vazifeyi bilinçli ve kontrollü yapabilmeleri için okulların anne-babalarla iş birliği içinde olması gerekir. Bu sebeple okulların vazifesi toplumun her kesiminde yaşayan insanlar için saygıyı, sevgiyi, cesareti, doğruluğu ve yardımseverlik gibi değerleri öğrencilere kazandırmak için çaba göstermelidir.

3. Karakter eğitiminin amacı, sorumluluk sahibi, olgun bireyler yetiştirmek ve öğrencilere bu minvalde erdemler kazandırmaktır. Karakter eğitimi cinsiyet, inanç, politik veya ideolojik boyutlarla ilgilenen ve doğru bakış açısı kazandırmak gibi bir uğraşmayı kendisine görev edinmemektedir.

4. Karakter eğitiminin ana merkezinde öğretmenler ve okul yönetimi yer almaktadır. Öğrenciye her aşamada rol model olabilmeleri için öğretmenlerin ve okul yönetiminin zihnen, ahlaken ve davranışsal olarak eğitilmeleri önemlidir.

5. Karakter eğitimi; sloganik olmayan, anlık ve hızlandırılmış programların dışında, kısa vadede değil, kapsayıcı, sürekliliği olan değerleri- iyilikseverlik sorumluluk, dürüstlük, çalışkanlık, gibi davranışları- içselleştirmeyi mesele edinmiş, sınıf içinden okul bahçesine kadar erdem topluluğu inşa etmeyi gerekli görmektedir.

6. Toplumda inkişaf etmiş sanat ve edebiyattaki ahlaki birikimlerden öğretmenler ve öğrenciler birlikte faydalanmalıdır.

7. Nihai olarak gençlere hayattaki en önemli hususun karakter sahibi, iyi yetişmiş bir insan olunması gerektiğini ve bunun da hayli çaba gerektiren aşamalardan ibaret olduğu söylenmelidir. Hayattaki başarının ve başarısızlığın karakter gelişiminde birer tecrübe olduğu ve fırsata dönüştürülmesi gerektiği bilincine gençler sahip olmalıdır (Ryan ve Bohlin'den akt. Katılmış, 2010: 109-110).

Karakter eğitiminin ABD'de uzun bir geçmişi olduğunu daha evvelce belirtmiştik. Karakter eğitimi dini öğretileri aşlamakla birlikte, göçmenleri homojen değerlere ve vatansever yönelimlere sahip bir nüfusa dönüştürme çabalarına da odaklanmıştır. Bu alan, öğrencilerin ahlaki karakterini geliştirmeye ve ahlaki karakterlerini geliştirmek için de gerekli beceri ve tutumları öğretmeye yönelik araştırma temelli yaklaşımla var olan sistemini sürdürmektedir (Smith, 2013). ABD'de şu anda okulların uygulayabileceği çok sayıda karakter eğitimi programı olduğu gibi bu program hedeflerine ulaşmak için de çeşitli

yöntemlere başvurulmaktadır. Bu programlardan bazılarını sıralamak gerekirse; Karakter Eğitimi Ortaklığı (The Character Education Partnership-CEP) (Lickona, 1993), Giraffe (Zürafa) Programı (Kaya ve Erişen, 2020), Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (Living Values Education) (Balat ve Dagal, 2009), Lions-Quest Programı (Balat, 2004), Bireysel Gelişim İçin Ahlaki Değerler Rehberi (AEGIS) (Weed ve Skanchy, 1996), Heartwood Ahlak Programı (Heartwood Ethics) (LeBlanc, 2007), Öncelikli Proje (Project Essential) (Berkowitz ve Bier, 2008), En Önemli Beceriler (Mega Skills) (LeBlanc, 2007, 42), İkinci Basamak (Second Step) gibi içeriği birbirinden farklı çok sayıda karakter eğitimi programlarıyla karşılaşmak mümkündür (Committee for Children, 1991; akt. Harak, 2006).

İngiliz eğitim politikasında karakter eğitiminin tekrar ortaya çıkışını inceleyen James Arthur ve Canterbury Christ Church, Britanya eğitim politikalarında karakter eğitiminin nasıl yeniden gündeme geldiğini incelemektedir. 1960'lardan bu yana büyük ölçüde ihmal edilen karakter eğitimi, 19. yüzyıla kadar uzanan başarısız girişimlere bir tepki olarak geri dönmüştür. 1979-1997 yılları arasında Muhafazakâr hükümetler, ahlaki değerlerdeki gerilemeyi tersine çevirmek amacıyla müfredat üzerinde devlet kontrolü kurmuş, okullara ahlaki gelişimi sağlama sorumluluğu yüklemiş ve ortak eğitim değerlerini belirlemek için bir Ulusal Forum oluşturmuştur. 1997'den sonra İşçi Partisi bu çalışmaları genişleterek zorunlu vatandaşlık eğitimini getirmiş ve 'karakterli eğitim' kavramını vurgulamıştır.

İşçi Partisi'nin yaklaşımı, öğrenci başarısını artırmaya, ekonomik ihtiyaçlara cevap vermeye ve demokratik katılımı teşvik etmeye odaklanmıştır. Ancak bu vizyon, teorik temelleri net olmayan, çoğulcu ve esnek bir yapıya sahiptir. Heterojen bir toplumda karakter eğitimi konusunda uzlaşmaya varılması zor bir konu olarak görülmekte ve Sunstein'in "eksik teorize edilmiş anlaşmalar" yaklaşımıyla değerlendirilmektedir. Bu yaklaşım, temel ilkeler üzerinde tam bir uzlaşa sağlanamasa da belirli konular üzerinde ortak bir yol izlenmesine olanak tanımaktadır. Ancak, bu tür bir uzlaşının istikrarsız olabileceği ve karakter eğitiminin davranışçı bir yaklaşımla sadece belirli davranışların öğretilmesine indirgenebileceği riskini taşımaktadır (Arthur, 2005: 239-240).

1.7.6 Din Eğitimi Sürecinde Karakter Oluşumunun Desteklenmesinde Yararlanılabilecek Örnek Şahsiyetler

Dünyadaki çoğu ülke kendi topraklarında yetişmiş düşünürlerini kendi toplumsal hazinesi olarak görmekte ve dünyaya duyurmaktadır. Bu öncelikle o toplumda yetişmekte olan gelecek nesle örnek şahsiyetlerini tanıtmaya amacı güderken bir yandan da onlara bir hedef çizmektedir. Gençlerine kendi kültürel mirasıyla ilgili özgüven vererek aradığının ve olmak istediği kişi ya da kişilerin bu topraklarda var olduğunun haberini vermektedir. Bu bir nevi dün gerçekleşen rüyaların bugün de gerçekleşebileceğinin teminatını sunma girişimidir. DKAB öğretim programı da “*Müslümanların bilim, kültür ve medeniyet alanına sundukları katkıyı değerlendirmeleri*” maddesiyle öğrencilerin kendi kültürel ve medeniyet birikimlerinden yararlanarak geleceğe yön veren bireyler olmasını amaçlamaktadır (MEB, 2024).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 programında yer alan ünite kazanımında, “*Müslümanların bilim ve kültüre katkısı ele alınmaktadır. Öğrencilerin; İslam kültür ve medeniyetinin esaslarını sentezlemeleri, İslam’ın bilime verdiği önemi ve katkıyı sorgulamaları, Müslüman bilim insanlarını tarihsel şartları bağlamında değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.*” (MEB, 2024:115). DKAB 8.5.3 kazanımında ise,

“*Öğrencilerden Müslüman bilim insanlarının hayat hikâyeleriyle ilgili kaynaklara dayanarak sistematik bir şekilde araştırma yapması ve onların bilim ve kültüre katkısını fark etmesi sağlanır. Çalışmaların değerinin ve özgünlüğünün öneminin anlaşılması için Müslüman bilim insanlarının bilim ve kültüre katkısı, yaşadıkları dönemlerin koşulları içerisinde açıklanır. Konu içerisinde Cabir bin Hayyan, Harizmi, Fatıma el-Fihri, İbni Sina, İbnülheysem, Cezeri, İbni Haldun, Ali Kuşçu, Mimar Sinan ve Fuat Sezgin isimlerine yer verilir. Bu bilim insanlarının içinde yaşadıkları dönemin zorluklarına rağmen çalışmalarını azim ve kararlılıkla sürdürdüklerinin üzerinde durulur. Öğrenciler bu bilim insanlarının çalışkanlıklarını örnek almaları konusunda teşvik edilir. Öğrencilerin, Müslüman bilim insanlarının bilim dünyasına katkıları ve bu katkıların günümüze kadar devam eden etkilerini analiz etmeleri sağlanır. Müslüman bilim insanlarının koşulları günümüz koşullarıyla karşılaştırılır ve değerleri açıklanır. Çalışmalarının günümüzdeki yansımaları hakkında farkındalık kazandırılır.*” (MEB, 2024: 117).

Bu başlık altında DKAB öğretim programında yer alan bu kazanımları desteklemek, aynı zamanda konuya alternatif farklı ilim ve bilim insanlarını tanıtmak ve onların öncü çalışmaları hakkında bilgilendirici açıklamalara yer verilecektir.

Cabir bin Hayyan (ö. 200/815)

Hayatı hakkında net bilgiler olmamakla beraber yaşamının önemli bir bölümünü Kufe’de geçirdiği bilinmektedir. Burada Cafer es-Sadık gibi önemli bir şahsiyetten ilim tahsil etmiş, ayrıca Kufe havası kimya araştırmaları için uygun olduğundan bu şehirde kalmıştır (el-Fihrist: 499). Polimat olan Cabir b. Hayyan geniş bir ilim yelpazesine sahiptir. İlim tahsilinde rahlesine oturduğu bazı hocalarını zikretmekte fayda vardır. Elde ettiği bütün bilgileri “hikmetin kaynağı” olarak adlandırdığı İmam Cafer es-Sadık’tan öğrendiğini söylemektedir. Harbî el-Himyerî’den birçok ilim tahsil etmiş Himyerî dilini de ondan öğrenmiştir. Bir diğer hocası, Muâviye’nin torunu Hâlid b. Yezîd’in üstadı Marianos’un talebesi olan bir rahiptir. Muşannefât fî ‘ilmi’l-kîmiyâ’ adlı eserde “Üzünü’l-himâr el-Mantiki” lakabıyla anılan bir başka hocasından da söz etmektedir (Muşannefât fî ‘ilmi’l-kîmiyâ’, s. 100). Cabir, yaşadığı dönemin siyasi baskılarından çekindiği için uzun süreli bir yerde kalamamış ve devamlı seyahat etmek zorunda kalmıştır. Bu seyahatler Irak, Suriye, Mısır ve Hindistan olduğunu kendisi de anlatmaktadır.

Cabir b. Hayyan, tıp, matematik, astronomi ve felsefe gibi diğer alanlarda çalışma yapmışsa da o bir kimyacı olarak kabul edilmiştir. Kimya alanındaki seçkinliğini ve kimya ilmini sistemli deneysel bilim haline getirdiğini ve yalnızca bir kimyacı olmadığını aynı zamanda tabip, astronomi ve filozof gibi unvanlara da sahip olduğunu ilk keşfeden Batılı E. J. Holmyard’dır. Bugün modern kimyanın kurucularından Boyle, Priestley ve Lavoisier gibi isimlere denk olduğunu E. O. Lippmann söylemektedir (Sezgin, GAS, IV, 244). Cabir, tabiat bilimlerinde deneysel metoda önem vermiş ve bunu bütün çalışmalarında kullanmıştır (Câbir b. Hayyân, Muhtârü resâ’il, s. 232). Bu yönüyle Orta çağdaki bütün kimyacılar Cabir’in tesiri altında kalmışlardır. İbn Sînâ ve Ebû Bekir er-Râzî gibi âlimler onu üstat olarak kabul etmişlerdir; hatta “Orta çağın ilk ansiklopedist düşünürü” Roger Bacon (1214-1294) Cabir hakkında “üstatların üstadı” diye söz etmiştir (Kaplan, 2022; Saraç, 1963: 6).

Cabir tabiatı, küçük âlem ve büyük âlem yani insan ve kâinat anlayışına göre semavi güçlerin yeryüzündeki etkisi fikrine dayandırır. Madenlere özel bir yer açan Cabir, sadece madenlerin oluşumlarıyla değil dönüşümleri açısından da değerlendirmiş ve bu unsur onun kimya çalışmalarının kalkış noktasını teşkil etmiştir. Cabir’in bir başka teorisi, maddeye; kuruluk, yaşlılık, sıcaklık ve soğukluk şeklinde 1,3,5,8, sayılarını vermiş olmasıdır. Her elementte değişen oranların,

değişmez toplamını 17 sayısı ile irtibatlandırır (H. E. Stapleton, s. 44-59; ayrıca bkz. Nasr, İslâm'da Bilim ve Medeniyet, s. 260-270). Ona göre kâinattaki en önemli faktör kâinatın niceliği yani ölçme ve deney unsuru sayılardır. Maddi âlemde düzen matematiğe dayanmakta ve eşyanın özellikleri de ölçülebilir oluşu da bu savunmayı ona göre güçlendirmektedir (Cabir b. Hayyân, Muhtârü resâ'il, s. 393). Cabir, Batı dünyasında Geber ismiyle bilinmektedir. Batı tarafından XIII ve XIV. yüzyıllarda keşfedilen Geber külliyyatının, kimya ilminin gelişmesindeki son altı asırda çok mühim roller oynadığı da anlaşılmıştır (Debus, s. 3-5; Plessner, DSB, VIII, 40; Sezgin, Kitâbü's-Seb'în neşri için Editor's Introduction, Corbin, s. 134).

Cabir b. Hayyan'ın Eserleri

- El-Fihrist: Cabir'den nakil ile bu risalede 300 felsefe, 300 mekanik ve 500 tıp kitabı ile sanatlar ve savaş araçları üzerine 1300 risâle kaleme aldığını anlatmaktadır. Bu külliyyatın içindeki 112 eser simya alanına ait olmakla birlikte Antikçağ Helenistik dönemindeki simyacılar göndermeler yapmaktadır (el-Fihrist, s. 500-503).
- Kütübü'l-Mevâzîn: Bu eserde tabiat felsefesi hakkındaki fikirleri, kimya ve esrarlı ilimlerle ilgili görüşleri yer almaktadır.

Cabir b. Hayyan'ın eserleri bazı batılı ve Arap yazarlar tarafından da neşredilmiştir. Bunlar;

- Holmyard, Cabir b. Hayyan'a ait on bir eseri neşretmiştir (Muşannefât fî 'ilmi'l-kîmiyâ' li'l-ḥakîm Câbir b. Ḥayyân eş-Şûfî, Paris 1928).
- P. Kraus, Muhtârü resâ'ili ve içindeki beş risalesini tam metin olarak, on üç eserinden de bazı seçme metinleri neşretmiştir (Kraus, Kahire 1354; Paris 1935).
- Ebû Rîde, felsefi beş risalesini Zeitschrift für Geschichte der Arabisch-Islamischen Wissenschaften'de yayımlamıştır (Frankfurt am Main 1984, I, 50-68; 1985, II, 75-84).

Ebû Cafer Muhammed b. Mûsâ Hârizmî (ö. 232/847'den sonra)

Ebû Cafer Muhammed b. Mûsâ aslen Harizmlidir. İslam âleminde cebir ilminin kurucusu olarak kabul edilir, aynı zamanda matematikçi, coğrafyacı ve astronomdur. Latince kaynaklarda ismi Algoritmi, Alkarismi, Algorism veya

Algorismi diye geçmektedir (İbnü'n-Nedîm, t.y: 333; Sâid el-Endelüsî, 1985: 58-132; İbnü'l-Kıftî, 1903: 286).

Hârizmî, hakkında geniş bilgiye ulaşmak neredeyse güçtür. Tarihte elde ettiği şöhretin yanı sıra hayatı hakkında bilinenler oldukça kısıtlıdır. Hakkında bilinenler ise, Hârizmî'nin, Me'mûn döneminde (813-833) Bağdat'ta yaşadığı ve devrin en gözde ilim merkezi Beytülhikme'nin kütüphanesinde görevli olduğu bilinmektedir. O, günümüze ulaşan eserlerini bu dönemde yazmış ve Halife Me'mûn'a da sunmuştur. Hârizmî, 232 (847) yılından sonra vefat ettiği söylenmektedir (Fazlıoğlu, İ. TDV erişim, 17.12.2024).

Ebû Ca'fer Muhammed b. Mûsâ Hârizmî'nin Eserleri

- Zicü's-Sind-Hind (Zicü'l-Hârizmî): Halife Mansûr döneminde 154 (770-71) Hintli bir grup tarafından Bağdat'a getirilen Sindhind adlı astronomi eseridir. Bu kitap, Muhammed b. İbrâhim el-Fezârî tarafından Arapça'ya çevrilmiştir. Hârizmî bu zîci sadeleştirmiş ve onu referans alarak İslâm ülkeleri için de kendine ait zîcini hazırlamıştır. Kādî Sâid'in aktardığına göre Hârizmî bu eserde Hint sistemini değiştirip dönüştürmüş, birçok yeni keşifte bulunarak kitaba yeni bilgiler ilave etmiştir; özellikle bazı astronomi alanlarında İran sistemini, bazılarında ise Batlamyus sistemini merkeze almıştır. İlk İslâm astronomi kitabı sayılmakla birlikte içinde, yedi gezegenin hareketleri, denklem tabloları, cetveller, ekliptik, güneş tutulması gibi bazı astronomik vakaların hesabına dair çeşitli trigonometrik bilgilerin yer aldığı bilinmektedir. Hârizmî'nin bu eseri günümüze kadar ulaşmamış olsa da İslâm âleminde epeyce büyük bir alanda kullanılmıştır.

- Kitâbü'l-Muhtaşar fî hisâbi'l-cebr ve'l-mukâbele: İsminde “cebir” ifadesini taşıyan ilk matematik eseri olan ve cebir ilminin hesap ilminden ilk kez ayrıldığı ve Hârizmî'yi tarihi bir üne kavuşturan eseridir. Öyle ki onun ardından gelen bütün İslâm cebircileri, kendi çalışmalarında bu kitabı merkeze almış; içerisindeki problem ve örnekleri olduğu gibi muhafaza etmişlerdir. Bir başka önemli katkısı, cebirsel denklemleri çözmek için uyguladığı usulün adı olan ve ona dayandırılan “algoritma” (Hârizmiyyât, Harzemiyye; düzenli hesap tekniği)'dir.

- Kitâbü'l-Hisâbi'l-Hindî: Harizmi'nin İslam dünyasına Hint rakamlarını ve ondalık sistemini kazandırdığı eseridir.

- Kitâbü'l-Cem' ve't-tefrîk: Günümüze ulaşmayan eserlerinden birisidir.

- Kitâbü'l-Coğrâfyâ (Kitâbü Şûreti'l-arż): İlk İslâm coğrafyacılardan birisi olan Hârizmî, bu eserinde şehirlerin ve bazı yerlerin koordinatlarını vermektedir.
- Risâle fi'stihrâci târîhi'l-Yehûd: Adından da anlaşılacağı üzere İbrânîler'in kullandığı takvimin astronomi anlayışına göre ele alındığı pratik bir çalışmadır (er-Resâ'ilü'l-müteferrika fi'l-hey'e, Haydarâbâd 1948).
- Kitâbü't-Târîh: Günümüze ulaşmamıştır; fakat daha sonraki İslâm tarihçilerinin yapmış olduğu alıntılar, bu eserin belli bir zaman aralığında kaynak eser olarak kullanıldığını göstermektedir.
- Kitâbü 'Ameli'l-uşurlâb ve Kitâbü'l- 'Amel bi'l-uşurlâb: Her iki eser de zamanımıza intikal etmemiştir (DSB, VII, 362).
- Amelü's-sâ'a fî basîti'r-ruḥâme: Bu eserinde Harizmi, mermer yüzey üzerine yaptığı güneş saati konusunu ele almaktadır (ilgili eserin nüshası için bkz. Süleymaniye Ktp., Ayasofya, nr. 4830).
- Zarâ'if min 'ameli Muḥammed b. Mûsâ el-Ḥârizmî fî ma'rifeti's-semt bi'l-uşurlâb: Klasik kaynaklarda adı geçmeyen bu eserin bir nüshası günümüze kadar ulaşmıştır (Süleymaniye Ktp., Ayasofya, nr. 4830/13).

Fatıma el-Fihri

Dünyanın ilk bilinen ve en eski üniversitesini kuran Fatıma el-Fihri, Abbasi halifeliği devrinde Tunus'ta dünyaya gelmiştir. Ailesinden kalan mirası kullanarak El-Karaouine adında Fas'ta bir üniversite inşa ettirir. Bu ilim merkezi bugün bilinen ABD'deki Harvard'dan, İngiltere'deki Oxford'dan, Mısır'daki El-Ezher üniversitelerinden yaklaşık 859 yıl önce kurulmuş ve zamanımıza kadar gelmiştir. El-Karaouine, UNESCO tarafından dünyanın en eski ve hala sürekliliğini koruyan lisans merkezi olarak kabul edilmektedir. Fatıma el-Fihri, bu lisans merkezinin yanına Kuzey Afrika'nın en büyük camisi olan El-Karaouine camisini de yaptırarak burayı dünyanın önde gelen ilim ve manevi merkezi haline getirmeyi başarmıştır.

Üniversiteye kabul şartları için; Kur'an-ı Kerim hafızı olmak, Arap Diline ve İslami ilimleri içeren klasik metinlere vakıf olmak gerekiyordu. Lisans eğitimi, geleneksel eğitim modeliyle 20 kişilik sınıflarda, halka açık şekilde verilmekteydi. Hoca, yüksekçe bir kürsüye çıkar; gramer, matematik, kimya, tıp, astronomi, tarih, yabancı dil ve İslam hukuku gibi geniş ölçekte ilimleri anlatırdı. Tarihi kaynaklara

göre burada birçok âlim yetişmiş, meşhur eserlerini burada yazmış ve bunları kütüphaneye bırakmışlardır; İbn-i Haldun'un Mukaddimesi onlardan birisidir.

El-Karaouine üniversitesi birçok âlimin yetişmesine ev sahipliği yapmış; İbn-i Haldun, El İdrisi, İbn-i Arabi gibi pek çok âlim burada eğitim almıştır. Burası sadece Müslümanlara değil aynı zamanda Yahudi ve Hristiyan gençlere de eğitim hakkı tanımıştır. Bu kurumda, Batılı gezgin Leo Africanus, Yahudi felsefeci İbn-i Meymun ve Papa II. Silvester ilim tahsil edenler arasında yerlerini almışlardır. Sıfır rakamını Avrupa'ya burada eğitim alan Hristiyan öğrenciler götürmüş ve öğretmişlerdir.

El-Karaouine üniversitesi, dünyanın bilinen en eski güncel kütüphanesini de bünyesinde bulundurmaktadır. Bu kütüphane Batı, Orta Doğu ve Afrika'daki Müslüman âlimler ve gayri Müslimler arasında köprü kurmuştur. Kütüphane'nin içinde İbn-i Haldun'un Mukaddime' sine ait orijinal bir kopya ve 9. yüzyıla ait kûfi yazısıyla yazılmış bir Kur'an ve 4bin yazmalık eşsiz koleksiyon bu kütüphanede modern güvenlik sistemleriyle koruma altına alınmıştır. Bütün bunlar üniversitenin inşasından yapımı bitine kadar Fatıma el-Fihri'nin her gün, Rabbine bağlılıkla yaptığı ibadetlerin birer tezahürü olarak görülmelidir. (Fikriyat, 2024).

İbn Sina (Ebû Ali el-Hüseyn b. Abdillâh b. Ali b. Sina (ö. 428/1037)

İbn Sina, Buhara yakınındaki Efşene köyünde dünyaya gelmiştir. Hayat hikâyesini talebesi Ebu Ubeyd el-Cüzcani kaleme almıştır. İslam âlemi, onu İbn Sina künyesiyle anmakta, Orta çağ âlim ve düşünürleri de bilim ve felsefe ilmindeki nadide konumundan dolayı ona “eş-şeyhü'r-reîs” unvanını vermişlerdir. Bunun yanı sıra “hüccetü'l-hak, şerefü'l-mülk, ed-düstûr” gibi unvanlarla da anılmıştır. Batı'da Avicenna ve “filozofların prensi” olarak nitelendirilmektedir. Babası Abdullah, iyi bir ilim tahsilinin yanında evini de geometri, felsefe ve Hint matematiğinin tartışıldığı bir yere dönmüştür. Bu nedenle İbn Sina erken çağlarda felsefî konularına karşı aşinalık kazanmıştır. Henüz küçük yaşlarda olağan üstü zekâsıyla dikkatleri üzerine çekmiş ve şu ilimleri öğrenmiştir; öncelikle Kur'an'ı ezberlemiş, akait, fıkıh, dil ve edebiyat, öğrenimi görmüştür. Dil ve edebiyatı Ebû Bekir el-Berkî'den (DMİ, I, 203), felsefe, aritmetik ve geometriyi babasından, Hint aritmetiğini de Mahmûd el- Messâh'tan (Messâhî/Misâhî [?]) okumuştur. İbn Sina, tıp tahsiline geçmeden önce mantık ilmini, Öklid'in Elementler'ini, astronomiyi,

fizik, metafiziği ve diğer felsefî alanlarla ilgili metin ve bunların şerhlerinden sonra felsefenin bütün disiplinlerinde de epey bir yol kat etmiş ve tıp ilmine başlamıştır.

Tıp hocaları arasında Ebû Sehl Îsâ b. Yahyâ el-Mesîhî ve Sâ mânîler'in saray hekimi Ebû Mansûr Hasan b. Nûh el-Kumrî yer almaktadır (Goodman, s. 14; Elr., III, 69). İbn Sina bahsi geçen ilimleri bir müddet hocalarından öğrendikten sonra tıp ilmini de kendi kendine öğrenmeye başlamıştır. Eczacılık ve tıpta ileri bir seviyeye ulaşan İbn Sina kendi anlatımıyla henüz on altı yaşındayken birçok tıp âliminin kendisini bir tıp otoritesi saydığını ve bilgisinden istifade ettiğini söylemektedir.

İbn Sina (Ebû Alî el-Hüseyn b. Abdillâh b. Alî b. Sînâ)'nın Eserleri

İbn Sina vermiş olduğu eserlerde sadece Doğuyu değil Batıyı da etkisi altına alan derinlikli ve çaplı ürünler ortaya koymayı başarmıştır. Bu eserlerden bazılarını açıklamakla iktifa edeceğiz.

- Eş-Şifa: Felsefeyi konu alan ansiklopedik tarzda yazılmış en önemli eseridir. Eser; tabîyyât, ilâhiyyât, mantık ve riyâziyyât bölümlerinden oluşmaktadır. Bazı bölümleri Türkçe'ye ve pek çok dile çevrilmiş olan eserin muhtelif bölümlerine de telhis, ta'lik, şerh ve haşiye yazılmıştır (Anawati, s. 29-78; Yahyâ Mehdevî, s. 125-174; Janssens, s. 3-13).
- En-Necat: Felsefenin ana meselelerinde okuyucuyu bilgilendirmek ve bu alana yönelmiş insanları yetiştirmek amacıyla 417 (1026) ya da 418 (1027) yılında eser yazılmıştır.
- El-İşârât ve't-tenbîhât: Eser, felsefenin tabîyyât, ahlâk, mantık ve ilâhiyyât konularını kaleme alan üslubu ve seçilen kavramların farklılığı gibi otorite kurması bakımından orijinal bir eserdir.
- Hay b. Yakzân: Hikâye türünde yazılmış insanın kendini arama yolculuğunu konu alan hikmete dayalı, felsefî anlatımının çeşitli olduğu bir eserdir.
- El-Kânun fi't-tıb: İbn Sina'nın tıp alanında yazdığı en şöhretli eserlerinden birisidir. Eser beş bölümden oluşmaktadır ve ilk kez 1593'te Roma'da yayınlanmıştır.
- Et-Tayr: Müellifin hikâye türünde yazmış olduğu risalenin konusu, kötülüklerden arınmak için insan nefsinin dünyevi arzulardan sakınarak hakikate

ulaşabileceği ve böylece saadete erişebileceği düşüncesini işlemektedir. (TDV İSAM, mad. İbn Sina).

İbn Sina'nın bu eser ve risaleler dışında pek çok eseri ve risalesi bulunmaktadır bkz. <https://islamansiklopedisi.org.tr/ibn-sina>

İbnü'l-Heysem (Ebû Ali Muhammed b. el-Hasen b. el-Hasen b. el-Heysem el-Basri el-Mısri (ö. 432/1040)

İbnü'l-Heysem'in hayatıyla ilgili yeterli bilgi neredeyse yok denecek kadar azdır. Aslen Basralı olduğu bilinmektedir. Dönemin ilim ve kültür merkezlerinden Kahire, Bağdat, Dımaşk gibi yerlere seyahatler yaparak akli ilimlerden özellikle mantık, felsefe, matematik, tıp ve astronomiye dair bilgilerini ve tecrübelerini geliştirmiştir. İbnü'l-Heysem, Batı dünyasında Avenetan, Alhazen veya Avennathan, Alhacen adlarıyla bilinmektedir. Dünya malına değer vermeyen züht hayatı yaşayan ve geçimini güzel yazısıyla idame ettiren bir hayat yaşadığına dair kaynaklarda görüş birliği bulunmaktadır.

İslam dünyasının ilim ve düşüncede zirveye tırmandığı bir dönemde yaşayan İbnü'l-Heysem, İbn Sina, filozof İbn Miskeveyh, Mutezile kelamcısı Kadı Abdülcebbâr, Biruni ve Eş'arî kelamcısı Ebû Bekir el-Bâkılânî ile aynı çağda yaşamıştır. İbnü'l-Heysem, optik alanında bir devrime imza atmakla birlikte İlkçağdan XVII. yüzyıla kadarki zaman diliminde optik ilminin en önemli şahsiyeti olarak kabul edilmektedir. Onun bu başarısındaki en önemli etken ise kendisinden önceki bilim insanlarının yaptıkları hatalara düşmemesi ve ortaya atılan teorileri çürütmek yerine kendine has fikirler üretmeye gayret etmesidir.

İbnü'l-Heysem (Ebû Ali Muhammed b. el-Hasen b. el-Hasen b. el-Heysem el-Basri el-Mısri (ö. 432/1040) Eserleri

İlim tarihinin en önemli şahsiyetlerinden birisi olan, İbnü'l-Heysem'in günümüze ulaşmış çok sayıda eseri vardır. Bu eserlerden bazıları şunlardır:

- Kitâbü'l-Menâzır (Kitâb fi'l-menâzır): Bu eserde müellif, eski çağdan kendi dönemine kadar olan bütün optik ilmine dair bilgi birikimini problemleriyle ve doğru yanlış çözüm yollarıyla ortaya koyduğu en şöhretli eseridir. Eser yedi ciltten oluşmakta ve ilk üç cilt doğrudan görme, diğer sonraki üç cilt yansıma ve en son ciltte kırılma konularına ele almaktadır.

- Maḳāle fî'stihrâci semti'l-ḳible fî cemî'i'l-meskûne (İstihrâcü semti'l-ḳible). (ZDMG, LXXV [1921], s. 242-253).
- Maḳāle fî hey'eti'l-âlem (Risâle fî hey'eti'l-âlem).
- Maḳāle fî Şerhi müşâderâtî Kitâbî Öḳlîdis (Şerhu müşâderâtî Öḳlîdis). (Nazariyyetü'l-mütevâziyât fî'l-hendeseti'l-İslâmiyye, Tunus 1988, s. 87-117).
- Maḳāle fî ḳav'i'l-ḳamer (Mecmû'u'r-resâ'il içinde, Haydarâbâd 1357/1938). gibi yirmiye yakın makalenin farklı dillerde araştırma yapılmak üzere tercüme edildiği bilinmekte olup eserlerin içeriği hakkında detaylı bilgiye ulaşılammıştır (Topdemir, 2025).

El-Cezerî, Bedüzzamân Ebü'l-İzz İsmâîl b. er-Rezzâz el-Cezerî (XII-XIII. yüzyıl)

Müellifin hayatı hakkında kaleme aldığı ve 1205'te tamamladığı Kitâb fî Ma'rifeti'l-ḫiyeli'l-hendesiyye (el-Câmi' beyne'l-ilm ve'l-ameli'n-nâfi' fî şinâ'ati'l-ḫiyel) eserinin girişinde yer alan kısa açıklamanın dışında kendisine dair başka bilgi bulunmamaktadır. Bu eserini de Emir Nâsırüddin Mahmud'un arzusu üzerine yazmıştır.

İbni Haldun (Ebû Zeyd Veliyyüddîn Abdurrahmân b. Muhammed b. Muhammed b. Muhammed b. Hasen el-Hadramî el-Mağribî et-Tûnisî (ö. 808/1406)

Ünlü tarihçi, filozof, sosyolog, siyasetçi ve devlet adamı olan İbn Haldun, 1 Ramazan 732'de (27 Mayıs 1332) Tunus'ta dünyaya gelmiştir. Kökeni Yemen'in Hadramut bölgesine dayandığından, meşhur eserinde Hadramî nisbesini kullanmıştır. Doğum yeri Tunus olduğu için Tûnisî, yaşamının büyük bir bölümünü Kuzey Afrika'da geçirmesi nedeniyle de Mağribî nisbeleriyle anılmıştır (Cemhere, 1948:430). İbn Haldun'un atası ve mensubu olduğu kabilenin lideri olan Vâil b. Hucr, bir heyetle birlikte Medine'ye giderek Hz. Peygamber'i ziyaret etmiş ve Resulullah (as)'in "Allah'ım, Vâil'i ve soyunu mübarek kıl!" duasına mazhar olmuşlardır. Vâil b. Hucr, Medine ziyaretinin ardından ülkesine dönerken, Hz. Peygamber (sas)'in emriyle Muaviye b. Ebû Süfyan da onunla gönderilmiştir. Vâil, Hz. Peygamber'den yetmiş yakın hadis aktarmıştır (et-Ta'rîf, 1951: 2; İbn Abdülber, 1328: III, 605; İbn Hacer, 1998: 233-237; el-İşâbe, III, 592).

Vâil b. Hucr'un torunları, Endülüs'ün fethi sırasında bölgeye yerleşmiş, buraya ilk gelen kişi olan Hâlid b. Osman b. Hânî, bölgedeki geleneklere uygun olarak saygı ifadesiyle “Haldun” şeklinde anılmaya başlanmıştır. Onun soyundan gelenler de Benî Haldun adıyla bilinmiştir. Haldunoğulları, burada saygın bir aile olarak gösterilmiş ve Endülüs ile Kuzey Afrika'da hem siyaset hem de ilim alanında önemli roller üstlenmişlerdir. Ünlü tarihçi İbn Hayyân el-Kurtubî de bu ailenin siyaset ve ilim sahasındaki şöhretine dikkat çekmiştir (et-Ta'rif, 1951:5).

İbn Haldun'un, yetiştiği dönem siyasi ve içtimai çalkantıların olduğu, taht kavgaların sürdüğü, işgal sebebiyle göç etmek zorunda kaldığı yıllara tanıklık ederek geçmiştir. Bu olaylar onun ilmî gücünün şekillenmesinde önemli bir yer tutmuştur. İbn Haldun, dönemin ilim adamlarından çeşitli ilimler tahsil etmiş; Zevâvî'den kıraat ilmini, Abdülmüheymîn'den hadis ve siyer ilmini, Âbilî'den fıkıh usulünü, Fahreddin er-Razi'nin kelâm ilminin usulünü, Sattî'den de mantık, felsefe, fıkıh, kelâm ve matematik derslerini öğrenmiştir.

İbn Haldun, birçok kez müderrislik ve kadılık vazifesinde bulunmuş ve 26 Ramazan 808'de (17 Mart 1406) halihazırda kadılık vazifesini ifa ederken vefat etmiştir. Kabrinin Bâbünnasr karşısındaki Sûfiye Kabristanı'nda olduğu fakat yerinin tam olarak tespit edilemediği bilinmektedir. İbn Haldun, yaşamının ilk 20 yılını Tunus'ta geçirip, sonrasında 26 yılını Cezayir, Fas ve Endülüs'teki farklı şehirlerde geçirmiştir. Yine dört yılını Tunus'ta, son olarak ise 24 yılını Kahire'de tamamlamıştır. Bu süre zarfında iyi bir eğitim almış, küçük yaşlardan itibaren bilim ve düşünce dünyasına ilgi duymuş olsa da siyasetin etkisinden kendisini bir türlü soyutlayamamıştır.

İktidar değişikliklerinde kritik roller üstlenmiş ve bu özellikleriyle hem yardıma ihtiyaç duyulan hem de muhalefetinden korkulan bir figür haline gelmiştir. Diğer yandan, sık sık kabileler arasında seyahat ederek bedevî hayatını yakından gözlemleme fırsatı bulmuş, çoğu zaman ise ilim ve öğretimle ilgilenmiştir. Bu zengin bilgi birikimi ve tecrübeleriyle ünlü “Mukaddime” adlı eserini kaleme almıştır (Uludağ, "İbn Haldun", TDV İslâm Ansiklopedisi). Yazdığı eserlerle İbn Haldun hem kendi döneminde hem de sonraki dönemlerde bilim dünyasında derin izler bırakmış, düşünceleri ve toplum anlayışı üzerine kalıcı etkiler bırakmayı başarmıştır.

İbni Haldun'un (ö. 808/1406) Eserleri

- Lübbü'l-Muḥaṣṣal fî uṣûli'd-dîn: Eser Fahreddin er-Razi'nin kaleme aldığı el-Muḥaṣṣal'ının kısaltılmış hali olup Safer ayının 752'nde (Nisan 1351) tamamlanmıştır. Kitap bedîhiyyât, ma'lûmât, ilâhiyyât ve sem'îyyât isimli dört bölümden ve bir hâtimedden oluşmaktadır (İnan, 1933: 50-153; Bedevî, 1979: 33-38).

- Şifâ'ü's-sâ'il li-tehzîbi'l-mesâ'il: Bu eser hakkında müellifinin kim olduğuyla ilgili farklı rivayetler dile getirilmiş ve eser hakkında 1372-1374 tarihleri arasında Mukaddimedden önce Fas'ta kaleme aldığı bilgisi varsayılmıştır. İbrâhim eş-Şâtibî (ö. 790/1388), Fas'taki âlimlere, tasavvufa girmek isteyen bir kişinin şeyhe bağlanmasının zorunlu olup olmadığına dair bir soru yöneltilmiş, buna karşılık İbn Haldun, bu eserini kaleme alarak yanıtlamıştır. Muhammed b. Tâvî et-Tancî tarafından yayımlanan bu eser, 1957 yılında İstanbul'da basılmış ve Süleyman Uludağ tarafından 'Tasavvufun Mahiyeti' adıyla Türkçeye çevrilmiştir (Uludağ, 2000).

- Kitâbü'l-İber (Kitâbü Tercemâni'l-İber) ve dîvânü'l-mübtede' ve'l-ḥaber fî eyyâmi'l-Arab ve'l-Acem ve'l-Berber ve men-âṣarahüm min-zevi's-sultânî'l-ekber: İbn Haldun'un dünya tarihine ışık tutan bu eseri, önsöz ve giriş niteliğinde yazdığı ve "Mukaddime" adını verdiği bölümüyle birlikte, üç kitaptan oluşmakta ve yedi ciltten meydana gelmektedir. Eserin giriş kısmında, tarih ilminin önemine dikkat çeken müellif, tarih yazımında izlenen yöntemleri ele almış, tarihçilerin yaptığı hataları ve sahip oldukları yanlış inanışları irdelenmiş, bunların nedenlerini açıklamıştır. Ayrıca tarih ilmini kapsamlı bir şekilde tanımlayarak, kendi tarih anlayışını ortaya koymuştur. İbn Haldun, "beşerî umran ilmi" adını verdiği yeni ve özgün bir bilim dalının kurucusu olduğunu ifade etmiş, bu alanda kendisinden önce herhangi bir araştırma yapılmadığını ve çalışmalarında kimseden yararlanmadığını belirtmiştir. Ayrıca, ortaya koyduğu bu ilmin amaçlarını ve bu amaçlara ulaşmada izlediği yöntemleri ayrıntılı bir şekilde açıklamıştır (Uludağ, "İbn Haldun", TDV İslâm Ansiklopedisi).

Yukarıdaki ilim ve bilim insanların yanında Ali Kuşçu, Mimar Sinan, Fuat Sezgin, Farabi, Mevlâna, İtri, Gazali ve Molla Gürani gibi öncü şahsiyetlerin hayatlarına müfredatta yer verilmesi öğrenciler için örneklik teşkil edileceği düşünülmektedir.

1.7.7 İlgili Literatür

Araştırmanın bu bölümünde ülkemizde ve dünyada din kültürü ve ahlak bilgisi müfredatında ve öğretim programlarında karakter eğitimi ve değerler eğitimi konularına yönelik yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Aynı zamanda bu alandaki var olan eğilimlerin hangi yönde olduğu ortaya konularak konunun derinliği ve yaygınlığı hakkında bilgi vermek ve bu alanda araştırma yapmak isteyenler için fikir oluşturmak amaçlanmıştır. Konularla ilgili alanyazındaki araştırmalar taranarak o alandaki eksiklikler ve ihtiyaçlar belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın kapsamı içinde YÖK Ulusal Tez Merkezi, Google Akademik, ULAKBİM ve UNESDOC; “DİKAB ve Karakter Eğitimi”, “Değerler Eğitimi”, Karakter Eğitimi ve Etkinlikler”, “Etkinliklerle Karakter Eğitiminin Kazandırılması” anahtar kelimeleriyle taranmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda yerli ve yabancı kaynaklar başlığı altında sınırlı sayıda verilmiştir detaylı bilgi ve araştırma için inceleme ilgililere bırakılmıştır.

1.7.7.1 Yurt Dışı Örnek Araştırmalar

DKAB eğitiminde karakter ve değerlerin kazandırılmasında faydalanan yabancı literatür ile ilgili örnekler aşağıda verilmiştir:

Lawrence A. Cremin’in 1988 yılında kaleme aldığı “American Education: The Metropolitan Experience, 1876-1980” isimli eserinde Amerika’nın karakter eğitimi serüvenini ele almaktadır. Bu çalışma, Amerika’nın bazı ülkelere ithal ettiği eğitimleri aldıktan sonra bunları nasıl geliştirip Amerikan versiyonu olarak Avrupa’ya gönderdiği gibi gelenek, modernlik ve siyaset arasında gelip giden eğitimin hangi düzlemde kendisine yer bulması gerektiğine dair bir dizi sorulara cevap bulmaya doğru giden konularla ilgilenmektedir.

Marvin W. Berkowitz & John H. Grych’in, 1998’de Journal of Moral Education, dergisinde yazdıkları “Fostering Goodness: Teaching Parents To Facilitate Children’s Moral Development” isimli çalışmada çocukların ahlaki gelişimi üzerindeki anne-baba etkisini incelemektedir. Makalede, çocukların ahlak gelişiminin dört temel bileşenini (sosyal yönelim, öz kontrol, uyum, öz saygı) ve ahlaki işleyişin dört merkezi yönünü (empati, vicdan, ahlaki muhakeme, fedakârlık) ele almakta ve ebeveynlik ile ahlaki gelişim arasındaki bağlantılara dair araştırmaları ortaya koymaya çalışmaktadır.

Marvin W. Berkowitz & John H. Grych'in 2000 yılında "Early Character Development and Education" adlı makalede yapılan araştırmalar neticesinde gençlerde görülen, gayri ahlaki tavırların giderek yaygınlaşması, suçlardaki artış oranı gibi nedenlerden dolayı gençlerin ahlak ve karakterine daha erken yaşlarda dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

James Arthur'un 2005 yılında "The Re-Emergence of Character Education in British Education Policy" isimli makalede karakter eğitiminin Britanya eğitim politikalarında nasıl yeniden gündeme geldiği incelenmektedir. 1960'lardan bu yana büyük ölçüde ihmal edilen karakter eğitimi, 19. yüzyıla kadar devam eden başarısız girişimlere bir tepki olarak geri dönmüştür. Heterojen bir toplumda karakter eğitimi konusunda uzlaşmaya varılması zor bir konu olarak görülmektedir. Karakter eğitiminin davranışçı bir yaklaşımla sadece belirli davranışların öğretilmesine indirgenebileceği riskini taşımaktadır.

Wolfgang Althof & Marvin W. Berkowitz'in 2006 yılında "Moral Education and Character Education: Their Relationship and Roles in Citizenship Education" isimli makalede Kuzey Amerika özelinde ahlak ve karakter eğitiminin vatandaşlık bağlamında nasıl tekrar sentezlenebileceği konusunu ele almaktadır. Okulların demokratik toplumlarda ahlaki vatandaşların gelişimini teşvik etmedeki rolünü etraflıca tartışmaya açan bu çalışmada, karakter eğitiminin çocuk yaşta verilmeye başlanmasında okulların kilit rol oynadığını belirtmektedir. Bu iki alanın birbiriyle yakın ilişkisini, benzerliklerini ve ayrıştıkları yönleri de dikkatleri çekmektedir.

Marvin W. Berkowitz & Melinda Bier'in 2007 yılında International Journal of Educational Research dergisinde kaleme aldıkları "What Works In Values Education" isimli çalışmada çocukların karakter gelişiminde yetişkinlerin istemli ya da istemsiz, olumlu ya da olumsuz örneklerle karakter eğitime kaçınılmaz olarak dâhil olmalarını belirtmektedir. Karakter eğitiminin okullarda öncelikli hedefler arasında yer almasını, akademik başarıları desteklemesi ve toplum içinde vatandaşların demokrasiye sundukları katkı gibi olumlu yönleri sebebiyle ulusal çıkarlar nezdinde değerlendirilmektedir.

Damon, William'ın 2002 senesinde editörlüğünü yaptığı "Bringing in a New Era in Character Education" adlı kitapta etkili bir karakter eğitimi için izlenecek adımlar, mevcut eğitim sisteminin karakterin gelişmesindeki rolü,

karakter eğitiminin okul çapında mı yoksa sınıf düzeyinde mi daha iyi uygulanır, karakter ölçülebilir mi vb. konu ve soruları ele almaktadır.

L. Philip Barnes & Andrew Davis & J. Mark Halstead'in (2015) yılında kaleme aldıkları "Religious Education Educating for Diversity" adlı kitapta eğitim alanındaki politikalarla ilgili çeşitli konuları ele almışlardır. Amaçları, Birleşik Krallık eğitim politikasına felsefi bakış açıları getirmektir.

Yabancı literatürle ilgili kaynakların sayısı oldukça fazla olup örneklik teşkil etmesi için sınırlı sayıda esere yer verilmiştir. Detaylı olarak ilgili çalışmalara bakılabilir.

1.7.7.2 Yurt İçi Örnek Araştırmalar

DKAB eğitiminde karakter ve değerlerin kazandırılmasında faydalanan yurt içi literatür ile ilgili örnekler aşağıda verilmiştir:

Kaya 2022 yılında "Amerika Birleşik Devletleri'nde Uygulanmakta Olan Karakter Eğitimi Programlarının İncelenmesi ve Türkiye'de Karakter Eğitimi Programlarının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler" adlı doktora tezinde, ABD'deki karakter eğitimi programlarının ülkede uygulanabilirliği açısından incelenmektedir. Konunun uzmanlarıyla Türkiye'deki programı geliştirme amacıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Özdemir 2019 yılında "Amelî Ahlâk Çerçevesinde Kur'an'da Birey ve Karakter Eğitimi" adlı doktora tezinde, Kur'an'ın ahlakından, Hz. Peygamber (s.a.s)'in ahlakına doğru Allah-insan ilişkilerini disiplinler arası bir yaklaşımla ele almaktadır. Kur'an'da insanın karakteri ve bu karaktere ilişkin kavramların açıklamalarına yer verilmiştir. Bir diğer bölümde; M. Abdullah Draz'ın Kur'an Ahlâkı eseri referans alınarak hayatın içinde uygulanabilecek örnek tablolardan bahsedilmiştir.

Yılmaz 2017 yılında "Karakter Eğitimi ve Karakter Eğitimi Programları" adlı makale çalışmasında, karakter eğitiminin tanımına ilişkin soruları cevaplandırmaya ve programların bileşenlerine yönelik hedef, içerik vb. gibi durumları detaylı incelemeye çalışılmıştır.

Meydan 2012 yılında "İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi" isimli doktora tezinde, değerlerin ve karakterin gelişimini, eğitim yönünden incelenmesini ve ilköğretim okullarında hâlihazırda uygulanmakta olan

değerler eğitimi faaliyetlerinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesini ele almaktadır.

Yıldırım 2007 yılında “İlköğretim Düzeyinde Bir Karakter Eğitimi Programı Model Önerisi ve Uygulanabilirliği” adlı doktora tezinde, Türkiye’deki ilköğretim seviyesinde eğitim alan öğrencilerin karakter eğitimi programıyla ilgili model önerisinde bulunmak ve geliştirilmesi öngörülen modelin uygulanabilirliğiyle ilgili yetkin kişilerin görüşlerine başvurulması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Kanger 2007 yılında “Hz. Muhammed (SAV) Ahlâkını Referans Alan Bir Karakter Eğitimi Modeli” adlı doktora tezinde, Hz. Peygamber (s.a.s)’in hayatını referans alarak on dört temel ahlaki değeri, dört farklı öğretim tekniği ile öğrencilere kazandırmayı hedeflemektedir. Kullanılan bu yöntem ve tekniklerin uygunluğunu ve geri bildirimini tespit etmek için deneysel araştırmaya başvurulmuştur. Bulgular neticesinde sonuçlar ve hedefler arasında anlamlı çıktılara ulaşılmıştır.

Yukarıda yer alan araştırmaların dışında DKAB alanında karakter ve değerlerle ilgili yapılan çalışmaların gün geçtikçe arttığı gözlemlenmektedir. Bu araştırmalara ulusal tez ve makalelerden, ulusal ve uluslararası kitaplardan ulaşılabilir.

Literatürün Değerlendirilmesi

Yukarıda yer verilen kaynaklar başta değerler ve karakter eğitimi olmak üzere, karakter eğitiminin önemi, karakter eğitiminin özellikleri, karakter eğitiminin tarihi, karakterin türleri, çeşitleri, uygulanabilirlik alanları, karakteri etkileyen faktörler, değerlerin ve karakterin bireyler üzerindeki etkisi, farklı kademelerdeki öğrencilerin değer algısı, etkinlik uygulamaları gibi konuları incelemiş ve bu çalışmalar etrafında oluşturulmuştur.

Varsayılan çalışmalar karakter eğitiminin kazandırılmasında yararlanılabilecek ve çalışmalara kaynaklık edebileceği düşünülen çalışmalardan bazılarına yer verilmiştir. DKAB eğitimi alanında karakter eğitime ve değerlerin kazandırılmasına ilişkin alan yazınında yeterli akademik çalışmalar olduğu söylenemez. Söz konusu bu eksiklik çalışmanın hedeflerinin ortaya çıkarılmasında etkili olmuştur. Araştırmanın DKAB eğitiminde karakter eğitime ilişkin literatür bilgisine katkı vereceği düşünülmektedir.

2. MATERYAL ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, eylem araştırması süreci, veri toplama/üretme araçları ve verilerin çözümlenmesi hakkında bilgiler verilmiştir.

2.1 Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan eylem araştırması deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada herhangi bir kontrol grubuna yer verilmemiştir; çünkü eylem araştırmaları, deneysel karşılaştırmadan çok, doğrudan uygulamanın geliştirilmesine ve sürece katılan bireylerin -öğretmen, öğrenci ya da araştırmacı- deneyimlerine odaklanan nitel araştırmalara da olanak sağlamaktadır. Bu yönüyle, eylem araştırmaları genellikle “tek grup üzerinden süreçsel gözlem” esasına dayanır. Zira amaç, neden-sonuç ilişkisi kurmak değil, bir uygulamanın iyileştirici etkilerini gözlemlemek ve raporlamaktır. Eylem araştırmaları hem uygulamaya yönelik çözüm üretmeye hem de eğitim süreçlerini yerinde iyileştirmeye imkân tanımaktadır. Nitekim alan yazında eylem araştırmasına dair farklı tanımlamalara rastlanmaktadır. Bu tanımlardan hareketle, eylem araştırması; bir sorundan yola çıkarak mevcut durumu iyileştirmeye yönelik bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Kemmis ve McTaggart, 1988; Stringer, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Konuyla ilgili yapılan tanımlamalar şu şekilde özetlenebilir:

Eylem araştırması, uygulayıcıların, yöneticilerin ve denetçilerin görevlerini daha etkili bir şekilde yerine getirmelerine yardımcı olmak amacıyla yapılan bir araştırma türü olarak tanımlanabilir (Glanz, 1999). Başka bir bakış açısına göre, eylem araştırması; bir grup insanın karşılaştığı bir problemi tanımlaması, çözüm yolları geliştirmesi, bu çözümlerin etkilerini gözlemlemesi ve elde edilen sonuçlardan memnun kalmazlarsa yeni stratejiler geliştirmesi sürecidir. Bu süreç, öğrenmenin, deneyimle ve uygulamalarla gerçekleştiği bir yaklaşımdır (O'Brien, 2003). Bu tür bir araştırma, sosyal etkileşimlerin ve eylemlerin kalitesini geliştirmeye yönelik bir sosyal durum incelemesi olarak da görülmektedir (Ellioti, 1991).

Eylem araştırması, uygulamaların doğrudan içinde yer alan kişilerin, yani okulda çalışan bir yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı ya da benzer roller üstlenen bireylerin, ya da mühendis, yönetici gibi farklı kuruluşlarda görev yapan profesyonellerin, doğrudan kendilerinin veya bir araştırmacı ile iş birliği içinde

gerçekleştirdikleri bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, uygulama sürecine dair sorunların belirlenmesi ya da mevcut bir sorunun daha derinlemesine anlaşılması ve çözülmesine yönelik sistematik veri toplama ve analiz yapmayı içerir. Eylem araştırmasının amacı, pratikte karşılaşılan zorlukları tespit edip çözüm önerileri geliştirmek ve bu süreçte öğrenmeyi teşvik etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu özelliği nedeni ile özellikle öğretim programları çerçevesinde din eğitimi sürecinde rahatlıkla uygulama kolaylığı sağlamaktadır.

Eylem araştırması, uygulayıcıların ve ilgili kişilerin aktif katılımıyla yapılan ve mevcut durumun eleştirel bir şekilde değerlendirilmesine dayalı araştırmalar olarak da tanımlanabilir. Bu tür araştırmalar, uygulamanın geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için gerekli adımların belirlenmesini hedefler (Karasar, 1999). Ayrıca, öğretim süreçlerinin ve öğretim eylemlerinin niteliğini anlamak ve bu süreçlerde yapılması gereken düzeltmeleri ortaya koymak amacıyla gerçek sınıf veya okul ortamında gerçekleştirilen çalışmaları da kapsar (Mertler, 2017). Eylem araştırması, aynı zamanda katılımcıların, sadece teorik bilgiyle değil, pratiğe dayalı bir şekilde çözüm üretmelerini sağlamakta önemli bir rol oynar. Bu yönüyle hem kişisel hem de profesyonel gelişim açısından değerli bir araçtır.

Eylem araştırması, uygulama sürecinde yer alan bireylerin doğal ortamlarını gözlemleyebilmesi, mülakat, görüşme ve doküman analizi gibi çeşitli yöntemlerle veri toplama imkânı tanımaktadır. Bu süreçte, veri toplama işlemi araştırmacı tarafından yapılmakta olup, elde edilen verilerin yetersiz olması durumunda tekrar veri toplama kararı alınabilir. Araştırma yapan kişinin kendine has görüş ve düşüncelerini nesnel olarak aktarmasında herhangi bir sakınca bulunmamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016; Burns, 2007). Eylem araştırmasının bu özelliği, araştırmacıların hem uygulama hem de teori açısından katılımcı bir yaklaşım benimsemelerine olanak tanır (Cochran-Smith ve Lytle, 2009). Bu tür bir araştırma, yalnızca veri toplamakla kalmaz, aynı zamanda uygulama süreçlerini anlamak ve iyileştirmek için sistematik bir analiz de içerir (Mertler, 2017; Koshy, 2010). Eylem araştırmasıyla ilgili yapılan önceki çalışmalara (Johnson, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016) atıfta bulunarak, bu çalışmanın araştırma süreci aşağıdaki aşamaları içermektedir.

2.2 Eylem Araştırması Süreci

Eylem araştırması sürecinde, öncelikle mevcut sorun belirlenmiş ve ardından literatür taraması yapılarak elde edilen bulgular titizlikle analiz edilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak bir eylem planı oluşturulmuş ve uygulanmaya başlanmıştır. Uygulama aşamasının ardından yapılan değerlendirmelerle eylem planı gözden geçirilmiş ve sonuçlar ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Araştırmacı, başlangıçta tespit ettiği problemi ele alarak yurt dışındaki çeşitli çalışma kitapları ve raporlarda yer alan karakter eğitimi ve değerlerin geliştirilmesine yönelik etkinlikleri, özellikle hikâye yöntemi aracılığıyla incelemiştir. Yapılan bu değerlendirme sonucunda karakter eğitimine dair temel unsurlar belirlenmiş ve bunlar; tema, beceri, değer, yöntem ve teknikler olarak tanımlanmıştır. Süreç boyunca tez jürisi, araştırmacıya rehberlik etmiş ve gerekli yönlendirmelerde bulunmuştur. Aşağıda, araştırma sürecine ilişkin ayrıntılı bir tablo yer almaktadır.

Tablo 2.1. Araştırma sürecinin aşamaları.

Aşama	Açıklama
Problemin Belirlenmesi	Ülkemizdeki karakter eğitimi eksikliklerinin tespit edilmesi ve ilköğretim seviyesinde karakter eğitiminin etkin bir şekilde nasıl kazandırılacağı üzerine kuramsal bir çerçeve oluşturulmasıdır. Ayrıca, etkinliklerin değerlerin kazandırılmasındaki etkisinin incelenmesidir.
Sonuç Değerlendirmesi	Araştırma sürecinde elde edilen bulguların yararlılığı değerlendirilmiş ve sonuçlar bütünsel bir şekilde yansıtılmıştır.
Eylem Planı Değerlendirmesi	Toplanan verilerin yeterliliği değerlendirilecek ve bu doğrultuda ikinci bir uygulamanın gerekliliği üzerine karar verilecektir.
Uygulamanın Analizi ve Değerlendirilmesi	İçerik analizi ve doküman analizi yöntemleriyle elde edilen bulgular değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.
Eylem Planının Uygulanması	Okul öncesinde beceri, etkinlik, tema ve değerlerinin belirlenerek etkinliklerin içeriği oluşturulmuştur. Öğrencilerin bilgi seviyeleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri ölçülüp etkinlikler uygulandıktan sonra kazanımlar gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, öğrenci görüşleri alınarak genel değerlendirme yapılmıştır.
Literatür Taraması	Ülkemizde ve dünyada karakter eğitimiyle ilgili kullanılan veya kullanılabilecek kaynaklar belirlenmeye çalışılmıştır. Yurt dışında uygulanan etkinlik örnekleri belirlenip analiz edilmiştir.
İlgili Literatürün Değerlendirilmesi	Bu aşamada din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde karakter eğitimiyle ilgili literatür taraması yapılmış, bu çalışmalar üzerinden elde edilen kaynaklar kullanılarak mevcut sorunlar tespit edilmiş ve ardından bir eylem planı geliştirilmesi sürecine geçilmiştir.
Eylem Planı Geliştirme	Bu süreçte yurtdışındaki etkinlik örneklerinin incelenmesi, bu etkinliklerin tema, beceri ve değer unsurlarıyla değerlendirilmesi yapılmış; ayrıca örnek etkinlikler belirlenerek etkinliklerin uygulanacağı okul seçilmiştir. Yasal izinlerin alınması, veri toplama araçlarının hazırlanması ve uygulama takviminin

Eylem araştırması süreci, araştırmanın her aşamasına dair ayrıntılı bilgilerin sunulduğu bir bölümdür ve yukarıda belirtilen başlıklarla ilgili detaylı açıklamalar bu bölümdeki Tablo 2.1’de yer almaktadır.

2.2.1 Problemin Belirlenmesi

Ülkemizde karakter eğitiminin kazandırılmasına yönelik çalışmaların yetersizliği dikkat çekici bir konudur. Sorumluluk sahibi ve üretken bireylerin yetiştirilmesinde din kültürü ve ahlak bilgisinin kritik bir rol oynadığı göz önüne alındığında, bu eksiklik daha da önem kazanmaktadır. Özellikle din kültürü ve ahlak bilgisi alanında karakter eğitimine ilişkin çalışmaların oldukça sınırlı olması, bu araştırmanın temel çıkış noktasını oluşturmuştur. Bu bağlamda, ilköğretim düzeyinde hem teorik hem de uygulamalı karakter eğitimi çalışmalarının eksikliği, böyle bir araştırmanın yapılmasını zorunlu kılmıştır.

Bu çalışma aşağıdaki temel sorulara yanıt aramak amacıyla tasarlanmıştır:

- Çocuklara karakter eğitimi etkili bir şekilde nasıl kazandırılabilir?
- Etkinlikler yoluyla karakter eğitimi öğretimi mümkün müdür?
- Ülkemizde ilköğretim düzeyinde karakter eğitimi nasıl planlı ve sistematik bir şekilde uygulanabilir?
- Yurt dışında karakter eğitimi nasıl gerçekleştirilmektedir?
- İlgili etkinliklerin değerlendirilmesi sonucunda ülkemize özgü bir karakter eğitimi kuramsal çerçevesi nasıl oluşturulabilir?

Bu çalışmada, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında yer alan yeterliliklerin hikâye ve etkinlikler kullanılarak karakter eğitimini unsurlarıyla birlikte gerçekleştirilebileceği uygulamalı olarak ifade edilmiştir. Bu doğrultuda, literatür taraması yapılarak uluslararası alanda kullanılan etkinlikler incelenmiş ve bu etkinlikler temel alınarak tema, beceri, değer, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi hedeflenmiştir.

2.2.2 Literatürün Taranması ve Yorumlanması

Bu çalışmada, karakter eğitimi kazandırmaya yönelik geliştirilen etkinliklerin, Türkiye ve dünya genelindeki durumunu anlamaya yönelik bir farkındalık oluşturulması hedeflenmiştir. Aynı zamanda, küresel çapta karakter eğitimi üzerine yazılmış kitaplar, makaleler ve etkinlik örnekleri incelenerek, Türkiye’de karakter eğitimi alanında gerçekleştirilen araştırmalara ulaşılmıştır. Bu çalışmalar; amaç, tür, yayımlandığı yıl, araştırma deseni, veri toplama araçları, analiz yöntemleri ve çalışma grubu gibi çeşitli açılardan içerik analizine tabi tutulmuş ve mevcut araştırmalardaki genel eğilimler tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma kapsamında, şu temel sorulara yanıt aranmıştır: Karakter eğitiminin kapsamı ve kuramsal temelleri nelerdir? Dünyada karakter eğitiminde kullanılan etkinlikler hangileridir? Karakter eğitimi süreçleri, temaları, becerileri ve değerleri nelerdir? Dünyada karakter eğitimi nasıl uygulanmakta ve bu kapsamda ne tür faaliyetler gerçekleştirilmektedir? Türkiye’de karakter eğitiminin uygulama süreçleri ve gerçekleştirilen karakter geliştirme faaliyetleri nelerdir? Literatür taramasına dair detaylı bilgilere çalışmanın ikinci bölümünde kapsamlı şekilde yer verilmiştir.

2.2.3 Eylem Planı Geliştirme Süreci

Yapılan bu çalışmanın bu aşamasında, literatür taraması sonucu elde edilen veriler, araştırmanın belirlenen amaç ve alt amaçları doğrultusunda bir çözüm planı oluşturulmasında kullanılmıştır. Karakter eğitiminin somutlaştırılması, eylem sürecinin ilk aşamasını oluşturmuş ve bu temel unsurlar doğrultusunda etkinlikler geliştirilmiş ve değerlendirilmiştir. Bu süreçte tez izleme komitesi, danışma kurulunun rolünü üstlenmiştir. Eylem planının aşamaları şu şekilde sıralanabilir:

- Literatür taramasının yapılması,
- Elde edilen bulguların analiz edilmesi,
- Temaların oluşturulması,
- Becerilerin tanımlanması,
- Değerlerin belirlenmesi,
- Yöntem ve tekniklerin belirlenmesi,
- Yeni etkinliklerin geliştirilmesi,
- Etkinliklerin uygulanması,
- Değerlendirme sürecinin yapılması.

Araştırma Kapsamında Ele Alınacak Konular ve Uygulanacak Etkinliklerin Belirlenmesi: Araştırmanın ilk aşamasında, karakter eğitimi ile ilgili belirlenen amaç ve problemler doğrultusunda, araştırmacı karakter eğitimi konusundaki literatürü inceleyerek kapsamına alacağı başlıca konuları seçmiştir. Bu bağlamda, yurtdışında yayımlanan ders kitapları ve çalışma kaynakları üzerinden yapılan etkinlikler değerlendirilmiş; ayrıca UNESDOC veri tabanı kullanılarak dünya genelinde yapılan karakter eğitimi çalışmalarına dair örnekler taranmıştır. Google arama motoru aracılığıyla yurtdışındaki ilgili kitaplar da tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak araştırmanın teorik çerçevesi oluşturulmuş ve karakter eğitimine yönelik yurtdışında uygulanan etkinlikler incelenmiştir. Bu süreçte, araştırmada kullanılacak tema, beceri, değerler ve karakter eğitimiyle ilgili uygun yöntem ve teknikler literatür taramaları ile belirlenmiştir.

Etkinlik Geliştirme Süreci: Yapılan araştırmada, ilgili konular belirlendikten ve etkinlik örnekleri değerlendirildikten sonra, karakter eğitiminin temel tema, beceri ve değerleri şekillendirilmiştir. Bu temalar, alt temalarla daha da detaylandırılmış ve bu alt temalarla birlikte, öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceri ve değerler netleştirilmiştir. Ardından, belirlenen tema, beceri ve değerler doğrultusunda etkinlik örnekleri geliştirilmiştir. Etkinliklerin tasarım sürecinde, yurtdışında uygulanmış etkinlik örneklerinden faydalanılmıştır. Etkinlikler hazırlanırken dilin, kullanılan kavramların, açıklamanın ve anlaşılabilirliğin yanı sıra, konu alanına ve din kültürü ile ahlak bilgisi dersinin özelliklerine uygunluğu göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca, etkinliklerin 5. ve 7. sınıf öğrencilerine uygunluğunu sağlamak amacıyla tez danışmanları, tez izleme komitesi üyeleri ve ölçme-değerlendirme uzmanları ile görüş alışverişinde bulunulmuştur. Araştırmacı, etkinliklerde kullanılan kavramların öğrencilerin seviyelerine uygunluğunu doğrulamak amacıyla, ders öncesinde din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni tarafından kontrol edilmesini sağlamıştır.

Yasal İzinlerin Temin Edilmesi ve Uygulama Süreci Takviminin Planlanması: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Başkanlığı'ndan, araştırmanın uygulanmasına dair gerekli etik kurul raporu alındıktan sonra, Bolu İli Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yasal izinler temin edilmiştir (Ek:2). Araştırma süreciyle ilgili detaylar okul yönetimi ile paylaşılmıştır.

Karakter eğitimi kapsamında gerçekleştirilecek etkinliklerin uygulama süreci için bir takvim oluşturulmuş ve bu takvim aşağıda belirtilen tabloda sunulmuştur.

Tablo 2.2. Uygulama takvimi.

Etkinlik Tarihi	Uygulama	Etkinliğin Adı	Etkinlik Süresi	Sınıf
02.12.2024		Yardıms severlik	40 dk	7/A
09.12.2014		Mütevazılık	40 dk	7/A
16.12.2014		Sabır	40 dk	5/B
23.12.2024		Saygı	40 dk	7/A
30.12.2024		Çalışkanlık	40 dk	5/B

2.3 Eylem Planının Uygulanması

Etkinlik çalışmaları 2024 yılı aralık ayında gerçekleştirilmiştir. Etkinlik çalışmalarına başlamadan önce 5/B ve 7/A sınıfı öğrencilerinin DKAB dersine yönelik algı ve tutumlarını ortaya koymak, dersle ilgili bilişsel, duyuşsal ve sosyal özelliklerini tespit etmek, daha evvelce yapılan ders içindeki etkinlik çalışmalarının niteliklerini saptamak ve öğrencilerin derse karşı farkındalıklarını belirlemek amacıyla DKAB dersi öğretmeni ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır.

Araştırma sürecinde etkinlikler yapılmadan önce araştırmanın işlenecek konusuyla ilgili amaç, süreç ve uygulamalar hakkında öğrencilere bilgi aktarımı yapılmıştır. Yukarıda belirtilen tarihler arasında uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Değerlerin kazandırılmasına yönelik etkinlik çalışmaları uygulanmadan önce, öğrencileri hem konu hakkında bilgilendirmek hem de değerlere karşı farkındalıklarını artırmak için etkinlik öncesi bazı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmış sonrasında etkinlik çalışmalarına geçilmiştir. Çalışma boyunca etkinliklerden elde edilen veriler toplanmıştır. Uygulama sonucunda yapılan etkinliklerin değerlendirilmesi için öğrencilerle birebir görüşmeler yapılmıştır. Bu yöntemle öğrencilerin çalışma kapsamında bildiklerini, hissettiklerini ve öğrendiklerini kendi ifadeleriyle aktarmaları sağlanmıştır.

2.4 Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu olarak Bolu ili merkezinde yer alan Akşemseddin İmam Hatip Ortaokulu'nun 25 öğrencisi bulunan 5/B sınıfı ile 16 öğrencisi bulunan 7/A sınıfı seçilmiştir. Bu çalışma grubunun seçilmesinde okulun genel sınavlardaki başarısı etkili olmuştur. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumuna bakıldığında sosyal olarak her kesimden ailenin var olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma yapılırken öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları dikkate alınmamıştır. Etkinlik çalışmalarında uygulayıcıya ve öğrencilere maddiyat açısından külfete mahal vermeyecek etkinlikler tercih edilerek kazanımların gerçekleştirilmesi sağlanmıştır.

Araştırmacı tarafından çalışma grubu olarak seçilen Bolu Akşemseddin İmam Hatip Ortaokulu'nun 5/B ve 7/A sınıfı öğrencilerinin aileleri ve okuldaki akademik başarı durumlarıyla ilgili bilgiler öğrencilerin bireysel özelliklerini anlamak ve değerlendirmek maksadıyla Tablo 2.3'te verilmiştir.

Tablo 2.3. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tanıtıcı bilgileri.

Kod	Baba Mesleği	Anne Mesleği	Başarı Durumu	Açıklama
Ö1	Doktor	Memur	Çok İyi	Yüzmekten hoşlanır. Akademik başarısı oldukça iyidir.
Ö2	Memur	Ev Hanımı	İyi	Masa tenisiyle ilgilenir. Derse katılır, başarılı ve sorumluluklarını yerine getirir.
Ö3	Serbest Meslek	Ev hanımı	İyi	Kitap okumaktan hoşlanır. Akademik başarısına önem verir. Konuşkan ve derse katılmayı sever.
Ö4	Orman Muhafaza Memuru	Ev Hanımı	İyi	Kitap okumaktan hoşlanır. Sorumluluklarını yerine getirmeye çalışır gayretli bir öğrencidir.
Ö5	Aşçı	Ev Hanımı	İyi	Piyano çalmaktan ve yüzmekten hoşlanır. Aktif ve neşelidir. Derse katılır.
Ö6	Öğretmen	Öğretmen	İyi	Gezmekten hoşlanır ve akademik başarısı iyidir.
Ö7	Polis Memuru	Ev hanımı	Çok iyi	Akıl oyunlarını oynamayı sever. Derse katılır, aktif ve sorumluluk sahibidir.
Ö8	Özel Sektör	Öğretmen	İyi	Yüzmekten ve kitap okumaktan hoşlanır akademik başarısı iyidir.
Ö9	İmam Hatip	Kur'an Kursu Öğreticisi	Çok iyi	Arı ve bal yetiştirmeyi sever. Derste aktif ve çalışkan bir çocuktur. Soru sormaktan hoşlanır.
Ö10	Memur	Ev Hanımı	İyi	Resim yapmaya karşı özel bir ilgisi vardır. Derse katılır ve sorumluluklarını bilir.
Ö11	Memur	Ev hanımı	İyi	Resim ve sporla ilgilenir. Sessiz, sakin bir öğrencidir.

Ö12	Dernek Yöneticisi	Psikiyatrist Danışman ve Rehberlik Öğretmeni	Çok iyi	Jimnastik ve bisiklet sürmekten hoşlanır. Sınıfta sorumluluklarını yerine getirir, derslerde aktif ve ilgilidir.
Ö13	Endüstri Mühendisi	Öğretmen	Çok iyi	Yüzmekten hoşlanır. Derslerinde ilgili heyecanlı ve soru sormayı seven bir çocuktur.
Ö14	Öğretim Görevlisi	Ev Hanımı	İyi	Vaktinin çoğunu ailesiyle birlikte geçirir. Konuşkan, soru sormayı sever.
Ö15	Öğretim Üyesi	Vaiz	İyi	Resim ve kitap okumaktan hoşlanır. Zeki ve bilinçli bir çocuktur. Ders öncesi hazırlıklarını yapar.
Ö16	İşçi	İşçi	İyi	Kur'an okur ve gezmeyi sever. Sessiz sakindir. Derste başarıları orta düzeydedir.
Ö17	Şoför	İşçi	İyi	Sessiz iyi bir gözlemcidir. Akademik başarısını gözetir.
Ö18	Esnaf	Ev Hanımı	İyi	Oldukça sessiz kendi halinde arkadaşlarıyla uyumludur. Derse katılır.
Ö19	Serbest Meslek	Ev hanımı	İyi	Hayal kurmaktan hoşlanır. Derslerde aktif ve neşelidir.
Ö20	Özel Sektör	Özel Sektör	İyi	Çalışkandır bahçe işleriyle uğraşmaktan hoşlanır. Derse karşı ilgilidir.
Ö21	Öğretmen	Laborant	İyi	Derslerde aktiftir ve sessizdir. Akademik başarısı iyidir.
Ö22	Operatör	Yönetici Asistanı	İyi	Doğa yürüyüşü yapmayı sever. Hareketlidir ve elinden geleni yapmaya özen gösterir.
Ö23	Özel Sektör	Ev Hanımı	İyi	Bisiklete binmeyi sever. Sessiz, sakın bir çocuktur.
Ö24	Memur	Memur	İyi	Ailesiyle vakit geçirmeyi sever dersleri iyidir.
Ö25	Öğretmen	Öğretmen	Çok İyi	Okçuluk sporuyla ilgilenir Aktif ve Başarılıdır.
Ö26	Jandarma	Ev hanımı	İyi	Sessiz sakın yönlendirmeye derse katılır. Akademik başarısı iyidir.
Ö27	Öğretmen	Ev Hanımı	İyi	Sessiz sakın verilen sorumluluklarını yerine getirir.
Ö28	Endüstri Mühendisi	Ev Hanımı	İyi	İzcilikle ilgilenir. Genel başarısı bu derse nazaran daha pasif olmakla beraber bu çalışmaya karşı oldukça iyidir.
Ö29	Esnaf	Ev hanımı	İyi	Kıvrak zekâlı, konuşkan, akademik başarısı iyidir.
Ö30	Lojistik Müdürü	Öğretmen	Çok İyi	Akademik başarısı yüksektir. Kitaplarla oldukça fazla vakit geçirir. Çalışkan ve sorumluluklarını yerine getirmeyi sever.
Ö31	Depo Şefi	Ev Hanımı	Çok İyi	Arada şikâyet etmeyi derste muziplik yapmayı sever. Akademik başarısı iyidir.
Ö32	Esnaf	Ev hanımı	İyi	Oldukça sakın derste yönlendirmeye hareket eden bir çocuktur
Ö33	İnşaat Mühendisi	Laborant	Çok iyi	Güler yüzlü pozitifdir. Atılgan ve heyecanlıdır.
Ö34	Yönetici	Ev Hanımı	İyi	Pozitif, güler yüzlü ve neşelidir. Akademik başarısı iyidir.

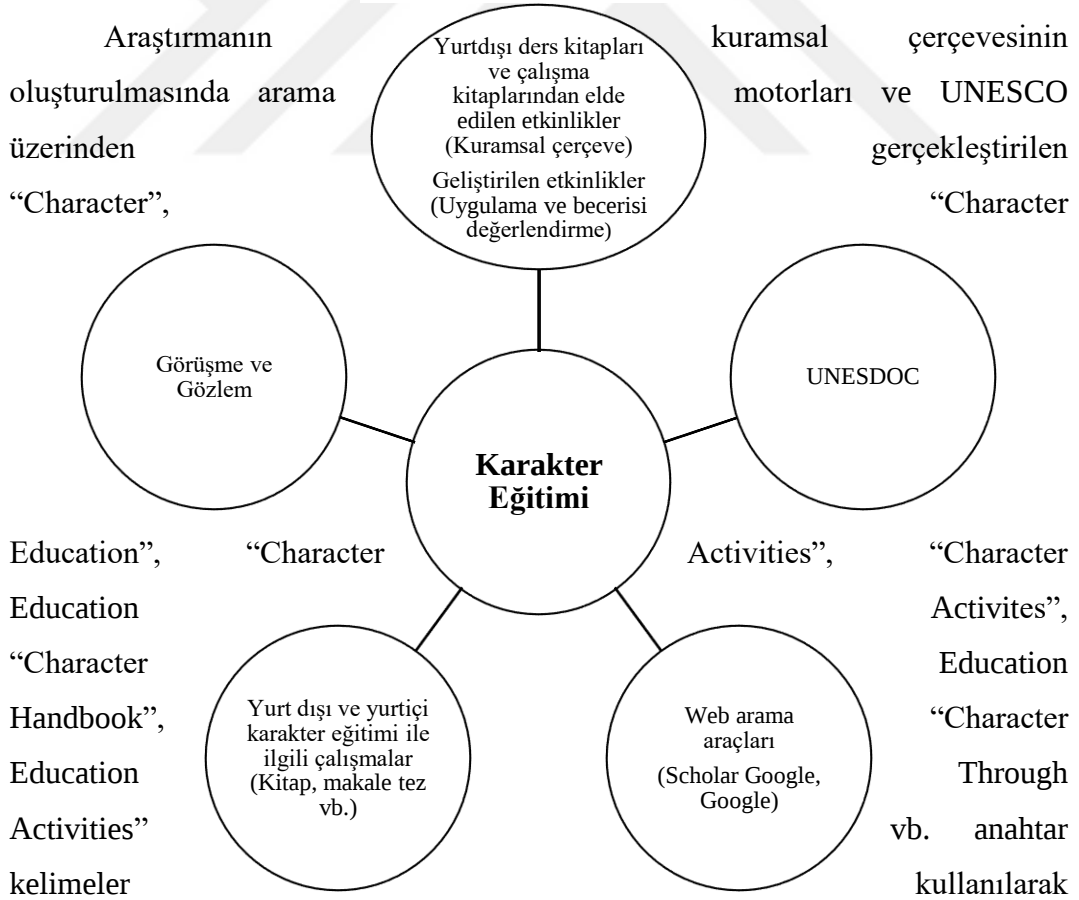
Ö35	Yurt Yöneticisi	Kur'an Kursu Öğretmeni	İyi	Konuşkan, kendisini ifade etme becerisi yüksektir. Akademik başarısı iyidir.
Ö36	Tır Şoförü	Ev Hanımı	İyi	Hat ve tezhip sanatıyla ilgilenir. Akademik başarısını önceler.
Ö37	Müezzin	Terzi	İyi	Dikkati çabuk dağılan ve derse konsantre olmakta güçlük çeken bir çocuktur.
Ö38	İmam Hatip	Ev Hanımı	İyi	Kendi halinde derse katılır.
Ö39	Memur	Ev Hanımı	İyi	Sakin içe dönük bir çocuktur. Derse katılır.
Ö40	Defterdar	Okul Öncesi Öğretmeni	İyi	Sorumluluklarını yerini getirmeyi sever. Derse katılır.
Ö41	Akademisyen	Kur'an Kursu Öğreticisi	İyi	Resim yapmaktan hoşlanır. Sessiz sakin derse katılmaya çalışır.

3.5 Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın temel hedefi, öğrencilere karakter eğitimi kazandırarak, onların örnek bir insan ruhu geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Ayrıca, karakter ve ahlakın toplum için taşıdığı önemin anlaşılması, bireylerin ve toplumun değerlerinin önemli olduğunun farkına varılmasını sağlamak da amaçlanmıştır.

Karakter eğitimi sürecinde, öğrenmenin genellikle deneyim temelli ve duyuşsal alanı hedefleyen bir yaklaşım olduğu göz önünde bulundurularak, nicel ölçme araçları yerine, araştırmanın bütünsel yapısına uygun nitel veri toplama araçları tercih edilmiştir. Araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçları aşağıda verilmiştir.

Şekil 1.1. Veri toplama araçları



yapılan tarama sonucunda, kitaplar, makaleler, etkinlikler ve diğer çalışmalarla veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Önemli bulunan kitaplar, bilimsel araştırma

sürecine katkı sağlaması için temin edilmiştir. Ayrıca literatür taramasında bu konu hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Etkinliklerden veri toplama sürecinde iki farklı yöntem kullanılmıştır. Birincisi, karakter eğitimiyle ilgili etkinlikler aracılığıyla kuramsal çerçevenin oluşturulması, ikincisi ise karakter eğitimi geliştirmeye yönelik etkinliklerin uygulanarak veri toplanmasıdır. Bu doğrultuda geliştirilen etkinlikler, öğrencilerin araştırmanın amacı doğrultusunda belirli karakter eğitimlerini ve bu eğitimin alt becerilerini kazanmalarını sağlamanın yanı sıra, veri toplama aracı olarak da tercih edilmiştir.

2.5 Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin analizinde doküman incelemesi ve içerik analizi yöntemlerine başvurulmuştur. Kitaplar, makaleler ve etkinlikler, doküman analizi aracılığıyla incelenmiştir. Doküman incelemesi, araştırma konusu olan olgu veya olgular hakkında bilgi sağlayan yazılı materyallerin değerlendirilmesini içerir. Bu yöntem, hemen her tür araştırma için vazgeçilmez bir veri toplama ve analiz tekniği olarak kabul edilmektedir (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012).

Etkinliklerin içerikleri, gözlem ve görüşmeler aracılığıyla elde edilen veriler ise içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, verilerin düzenlenip sınıflandırılması ve karşılaştırmalar yapılarak teorik sonuçlara ulaşılması aşamalarını içeren nitel bir analiz türüdür (Patton, 2002; Cohen, Manion & Morrison, 2007). Bu yöntemin temel amacı, benzer verileri belirli kavramlar ve kategoriler içinde gruplandırarak, bunları okuyucunun kolayca anlayabileceği şekilde sunmak ve yorumlamaktır (Berg, 2009; Yıldırım & Şimşek, 2016). Ayrıca, etkinliklerdeki bulgular, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden iki uzman tarafından belirlenen kriterler doğrultusunda değerlendirilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde aşağıdaki sorulara yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Çalışmanın bulguları DKAB öğretim programından hareketle karakter eğitiminin 21. Yüzyıl Maarif Modelinden yola çıkarak hikâye yöntemiyle bazı değerlerle ilgili etkinlik uygulamaları oluşturulmuş ve elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Bulgular: Karakter eğitimi sürecinde hangi yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir? DKAB Öğretim Programında hikâye yönteminin kullanılması ve karakter eğitime etkisi nelerdir? DKAB Öğretim Programlarında kazandırılması hedeflenen karakter eğitime yönelik uygulama örnekleri nelerdir? şeklinde toplamda üç başlık altında kategorize edilmiştir.

3.1 Karakter Eğitimi Sürecinde Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler

Yöntem; bir problemi çözmek, bir deneyi neticelendirmek, bir meseleyi öğrenmek veya öğretmek gibi hedeflere varmak amacıyla kasıtlı seçilen ve takip edilen yola yöntem denilmektedir. Teknik ise derste işlenen konunun davranışsal olarak denetimini ve pekişmesini sağlayan etkinlikler bütünü ve hâlihazırda bir öğretme yöntemini uygulamaya aktarma biçimidir (Sünbül, 2007). Değerlerin öğretimi konusunda yararlanılabilecek yöntem ve teknikleri şu şekilde ifade etmek mümkündür:

1. Sunum Yöntemi: Eğitim-öğretim sürecinde çok sık kullanılan yöntemlerdendir. Aktif rol aldırarak bu yöntemle birlikte uzmanlar, öğretmenler ve öğrenciler sürece dâhil olurlar. Özellikle yazılı ve görsel materyallerin tercih edilmesiyle birlikte beceri, konu ve kazandırılmak istenen değerlerin aktarılması hususunda yardımcı olmaktadır.

2. Gözlem Yöntemi: Öğrencilere verilmek istenen davranışların kontrol edilmesinde, bilgilerin somutlaştırılmasında, araştırma ve inceleme ortamı sağlaması gibi sebeplerden dolayı değerler eğitimi sürecinde kullanılabilecek yöntemler arasındadır.

3. Proje Yöntemi: Değerler eğitiminin geliştirilmesinde, öğrencilerden gelen fikirlerin proje olarak hayata aktarılmasında ve onları sürece dâhil ederek birlikte hareket etme olanağı sağlaması açısından kullanılabilecek yöntemlerdendir.

4. Örnek Olay Yöntemi: Bu yöntem değerler eğitiminde gerçek olaylardan hareketle yaşanmış örnekler aracılığıyla, çocuklar üzerinde farkındalıkların arttırılması konusunda motive olmalarını amaçlamaktadır (Tarhan, 2020: 134).

5. Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi: Öğrencilere kazandırılacak yeni bir bilgi veya becerinin öğretilmesinde öğretmenin ya da başka birinin çocuklara nasıl yapılacağını göstermesi yahut eylemin açıklanması işlemidir.

6. Tartışma Yöntemi: Bu yöntem aktif öğrenmeyi ve dersin hedefleri doğrultusunda öğretmenle öğrenci arasında aynı zamanda öğrencilerin birbirleriyle etkileşimi açısından önemlidir.

6.1. Beyin Fırtınası: Bir soruna yahut probleme cevap sunmak ve farklı konularda fikir ve düşünce geliştirmek için kullanılan yöntemlerdendir.

6.2. Münazara: İki veya daha fazla kişiden oluşan iki grup öğrencinin öğretmen rehberliğinde birbirine zıt fikir, eylem ya da öneriyi karşılıklı olarak ortaya getirmesidir.

7. Bireysel Öğretim Yöntemi: Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları gözeterak aradaki dengeyi kurma ve her öğrenciye özel öğrenme olanağı sağlamaktır.

8. Soru- Cevap Yöntemi: Kapsamı çok geniş olan bu yöntem genellikle bütün hedef ve davranış düzeylerinde, farklı öğretim yöntemlerinde kullanılabilir.

9. Problem Çözme Yöntemi: Hayatta karşılaşılan ya da karşılaşılmaması muhtemel olaylara ve durumlara yönelik düşünce/çözüm üretme halidir.

10. Tasarım Tekniğı: Değerleri kazandırmak için kullanılan teknikler arasında özellikle erken yaşta çocukların hayal güçlerini geliştirmek, hedef ve düşüncelerini somutlaştırmak ve görsel zevk kazandırmak amacıyla bu husustaki en iyi araç olarak kabul etmek mümkündür. Tasarım tekniğı ile çocuklara resim, afiş, broşür, logo gibi farklı tasarımlar oluşturarak değerlerin hayata aktarılması konusunda olanak sağlayabilmektedir.

11. Oyun Tekniğı: Çocuklara verilmek istenen değerlerin oyun tekniğı ile verilmesi hem eğlenerek öğrenmelerine hem de kalıcı hale getirmelerine imkân sunmaktadır. En iyi öğretim aracı oyun olarak bilinmektedir.

11.1. Rol Yapma-Rol Oynama Tekniğı: Bu teknik gerçek ve gerçekleşmesi muhtemel olayların çocuklar üzerinde düşünme, empati yapma, sevinç, üzüntü,

sevgi, öfke gibi duyguların oyun esnasında ortaya çıkmasına ve karşılaşılan sorunlara çözüm yolları bulmalarına ilişkin zihinsel kazanımlar elde etmelerine olanak tanır.

11.2. Drama: Hem yöntem hem teknik olarak yer almaktadır. Sünbül'e göre drama tekniği, eğitimde öğretme-öğrenme aşamasında interaktif rol oynamaktadır. Temel amaç, bireyin kendini etkili ifade edebilmesi, hayatı her yönüyle algılaması, araştırma iştiağı duyması ve üretken olmasıdır (Sünbül, 2007: 357-363). Drama yöntemi, toplumun ahlaki ve karakteristik özelliklerini bireyin tecrübe ederek öğrenmesi, yaparak ve yaşayarak öğrenci merkezli olması nedeniyle; çocukta tutum, davranış ve becerilerinin istendik ve kalıcı hale gelmesinde önemlidir (Uysal, 2008: 72-73).

12. Senaryo Yazım Tekniği: Değerlerinin farkında olan öğrencilerin yetiştirilmesinde bu teknik hem şimdiye hem de geleceğe dair onların hedeflerine yönelik düşüncelerinin hayal güçleriyle birleşmesine imkân vermektedir. Bu yöntemle öğrencilerin faaliyete geçmesi sağlanarak onların bilişsel ve duygusal açıdan gelişimlerine katkı sunulması amaçlanmaktadır.

13. Röportaj Tekniği: Değerler eğitiminde bu teknik ile öğrencilerden verilen konu hakkında çevresindekilerle röportaj yapması istenmektedir. Öğrencilerden bu teknik sayesinde değerlerle ilgili sorunların veya insanların bu konudaki beklenti ve ihtiyaçlarının neler olduğunu öğrenmesi beklenmektedir. Dolayısıyla bu teknik sayesinde öğrenciler aktif öğrenme, öğrenirken öğretme, kendini doğru ifade etme ve nitelikli soru sorma kabiliyetini pekiştireceklerdir.

14. Anket Tekniği: Çocuklardan hedeflenen değerlerle ilgili düşünce ve fikirlerini almaya yönelik kendi tecrübe ve bilgilerinin farkında olmalarını sağlamak için kullanılan tekniklerden biridir. Soruların uzmanlar ve öğretmenler tarafından hazırlanarak, gerekli sınıf ortamı ve düzeyi göz önünde bulundurularak oluşturulması gerekmektedir (Tarhan, 2020: 135).

15. Film Tekniği: Çin atasözünde; *“duyarsam unuturum, görürsem hatırlarım, yaparsam öğrenirim.”* denildiği gibi film, görsel duyulara hitap etmesi ve birçok duyuyu harekete geçirmesi nedeniyle eğitimde önemli bir yere sahiptir. Örnek olayların izletilmesi konuları kalıcı hale getirmektedir (Yorulmaz, 2010: 108).

16. Fütüristik Düşünme Tekniği: Bu teknik ile çocuklardan geleceğe yönelik değerler ve ahlak gelişimiyle ilgili hayal ettikleri ve hayallerinin ötesinde nasıl bir dünya inşa etmek istediklerine dair düşüncelerini dile getirmeleri istenir. Bu sayede toplumsal sorunların farkında olan, toplumun gelişimi ve dönüşümüne hayal güçleriyle destek veren, kendi benliklerini keşfeden bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Tarhan, 2020: 136).

17. İstasyon Tekniği: Literatürde istasyon tekniği hem yöntem hem de teknik olarak kullanılmaktadır. Günümüzde ise bu teknik iş birliğine önem veren, farklılıkları önemseyen ve birlikte öğrenmeyi amaçlayan teknikler arasında öğretim aracı olarak programlarda kullanılmaktadır (Avcı, 2015: 30). Bu sayede değerler eğitiminde verilen kazanımların öğrencilerde yaparak ve yaşayarak kalıcı hale dönüşmesi hedeflenmektedir.

DKAB öğretim programı kapsamında öğretilmesi hedeflenen değerlerin eğitim-öğretim sürecinde kullanılabilecek yöntem ve tekniklere yönelik bulgular yukarıda verilmiştir. Öğretim programının değerlerimiz kapsamında bireyde eyleme geçme hedefine katkı sunması amaçlanmıştır.

3.2 DKAB Öğretim Programında Hikâye Yönteminin Kullanılması ve Karakter Eğitimine Etkisi

Eğitim sürecinde kazandırılmak istenen davranışların özümsemesi ve uygulanmasında seçilen yöntemin önemi büyüktür. Hikâye anlatımı çocuklar ve gençler için etkili bir öğrenme aracı olarak öne çıkmaktadır. Hikâyeler, bireyin psikolojik ve duygusal gelişimine katkı sağlarken, aynı zamanda özdeşleşme ve model alma süreçlerini desteklemektedir (Bruner, 1991: 1-21). Özellikle çocukların soyut kavramları anlamlandırması ve hayata aktarmasında hikâye anlatımının oldukça etkili bir yöntem olduğu belirtilmektedir (Egan, 1986). Piaget (1972)'e göre, öğrenme sürecinde soyut kavramların doğrudan yalın bir şekilde aktarılması, kavramayı zorlaştırır; çünkü soyut düşünme becerisi, belirli bir bilişsel olgunluk ve deneyim gerektirir. Hikâyeler ise bu soyut bilgileri somut bir bağlama oturtarak anlamayı kolaylaştırmaktadır. Bir konunun gündelik hayatla ilişkilendirilmesi, kişinin “bu yaşanabilir bir durum” farkındalığını kazanmasına yardımcı olmaktadır (Vygotsky, 1978). Bununla birlikte, hikâyeler yalnızca bilgi aktarmakla kalmaz, aynı zamanda değerler eğitimi açısından da önemli bir işlev görmektedir.

Bettelheim (1976)'e göre, hikâyeler çocuklar ve gençler için erdemli davranışların kazandırılması, doğru ve yanlış ayırt etme yetisinin geliştirilmesi ve hayatlarına yönelik bilinçli kararlar almaları açısından önemli bir kaynak teşkil etmektedir.

İnsan psikolojisi açısından hikayelerle eğitimin yeri önemlidir. İlkokul çağındaki çocukların, dini algılama yönleri bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine ek olarak birçok farklı algılama süreçleri vardır. Piaget'nin bilişsel gelişim teorisine göre ilkokul dönemi çocukları somut işlemler aşamasındadır. Bu nedenle soyut dini kavramları (ör. Kader, Allah'ın sıfatları, ahiret gibi) anlamak onlar için zor bir hale gelebilir. Dini kavramların bu aşamada somutlaştırılarak örneklerle desteklenmesi önemlidir (Yılmaz, 2021: 345-367.). Bu çağıdaki çocuklar; dini bilgileri anlama ve uygulamada çoğunlukla anne-babalarını, öğretmenlerini veya çevrelerindeki yetişkinleri taklit ve model alarak öğrenirler. Acar (2014)'e göre bu modeller çocuklar için büyük öneme sahiptir. Çocuk, kendisinden beklenen davranışları öncelikle bir başkasında gördüğünde, onu örnek alarak hayata geçirmeyi daha kolay özümsemektedir (Okumuşlar, 2006: 241). Hikayeler genellikle hayatın içinden yaşanması mümkün olan olaylardan ya da yaşanmış olaylardan alınan örneklerden oluşmaktadır. Çocuklar bu olaylar arasında geçmişten günümüze köprü kurarak olayları daha geniş bir perspektifle hayatlarına aktarma imkanına ulaşırlar (Akıncı, 2001: 50). Hikâyelerle eğitim, çocukların zor ve sıkıntılı olaylar karşısında ümit var olmalarını ve hayattaki güçlüklerin aşılmasında güçlü bir destek sunmaktadır. Bundan dolayı, çocuklara anlatılacak hikâyelerin titizlikle seçilmesi, kaynağının ve türünün iyice araştırılması, kendi içinde bir bütünlük taşıması ve çelişkiden uzak, çocukların manevi hayatına ve ruhuna ışık tutacak şekilde olmasına özen gösterilmelidir (Ay, 1994: 65; Öcal, 2003:63; Akıncı, 2001: 57).

Hikâye eğitiminde bazı yöntem ve teknikler kullanılabilir; beyin fırtınası, iş birlikli öğrenme, tartışma, drama, örnek olay incelemesi gibi pek çok farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir. Bu ve benzeri yaklaşımlar, dersin kalıcılığını artırmaya ve öğrencinin dikkatini daha uzun süre tutmaya yardımcı olur.

Din eğitiminde hikayeler süreç içerisinde güncelliğini korumayı başarmıştır. Hikâye, dini, ahlaki, kültürel ve sosyal hayatta oldukça önemli bir yer tutmaktadır (Okumuşlar, 2006: 237). Bilindiği üzere hikayeler, anlatımı kolaylaştırır, konuyu daha etkili hale getirir ve karmaşık meselelerin çözümüne yardımcı olur.

Hikayelerin, zihinde daha uzun süre canlı kalma özelliği sayesinde, onlardan yararlanmak hayatı kolaylaştırmaktadır. Hikâye yöntemi, sadece bir anlatım aracı olarak değil, aynı zamanda öğretici bir model olarak da Kur'an-ı Kerim ve hadislerde etkin bir şekilde kullanılmıştır. Bu yöntem, dini ve ahlaki öğretilerin daha anlaşılır ve etkili bir biçimde aktarılmasını sağlamış, dinî öğretilerin ve ahlaki değerlerin bireylere derinlemesine aktarılmasına katkı sunmuştur. Özellikle çocuklar ve gençler için hikâyeler, soyut kavramların somut örneklerle açıklanmasında önemli bir rol oynamıştır. Kur'an-ı Kerim ve hadislerde birçok konunun hikayelerle açıklandığı, akli ve imanı şüphelerin ortadan kalkmasına yardımcı olduğu görülmektedir. Böylece, İslami esasların canlı tutulmasına, dini kaidelerin zihinde ve kalbe yerleşmesine ve bunların hayata aktarılmasına olanak tanır (Akıncı, 2001: 49-52). Buradaki en önemli unsur, çocuğun veya gencin dini ve ahlaki gelişiminin göz önünde tutulmasıdır. Bu sayede, hikâyeye muhatap olan bireyler öğrendiklerini daha kolay hazmedebilir ve özümseyebilir (Okumuşlar, 2006: 246).

Kur'an'da hikâye kullanımı, birçok surenin yapısında ve özellikle kıssalarda görülmektedir. Bu kıssalar, öğretici bir işlev görmekte ve ahlaki dersler vermektedir. Örneğin, Yusuf Suresi (12. Sure) ve Kehf Suresi (18. Sure), hikâyeler aracılığıyla önemli dersler içermektedir. Hadislerde de Peygamber Efendimiz' in (s.a.s.) öğretilerini anlatırken hikâyelere başvurduğu bilinmektedir. Hadis kaynakları, bu öğretici metinlerde hikâyelerin kullanımına dair ipuçları sunmaktadır. Buhârî, Müslim gibi hadis kitaplarında, hikâye yöntemiyle anlatılan dersler bulunmaktadır.

Araştırmamızda hikâye yöntemi kullanılarak etkinlik örneklerine yer verilmiş, dersler konularıyla ilişkilendirilmiştir. Bunun neticesinde de zengin bir ders içeriğine ulaşılmış ve öğrencilerin dersle daha çok ilgilendikleri görülmüştür. Bu sayede öğrencilerin rol model alma ve özümstedikleri anlaşılmıştır.

3.3 DKAB Öğretim Programlarında Kazandırılması Hedeflenen Karakter Eğitime Yönelik Uygulama Örnekleri

Günümüzde tüm ülkelerin üzerinde yoğunlaştığı en mühim konulardan biri, tehditkâr bir şekilde varlığını sürdüren ahlaki sorunların üstesinden gelmektir. Bu sorunun çözülmesi için, yeni metotlar ve yöntemler geliştirilmesi, daha yetkin ve

nitelikli bireylerin yetiştirilmesi, kişisel becerilerin artırılması amacıyla karakter eğitimi programlarına yatırım yapılmasının ön planda olması gerekmektedir. Diğer bir deyişle, küresel ölçekte ahlak ve değerlere dayalı bir yaklaşım benimseyerek topluma ve insanlığa fayda sağlayacak, örnek bireyler yetiştirecek, bu sayede toplumun ahlaki seviyesini yükseltecek stratejilere ihtiyaç vardır.

DKAB 5. ve 7. sınıf öğretim programında yer alan bazı değerler ve onlara ilişkin unsurlar Tablo 3.1’de yer almaktadır.

Tablo 3.1. DKAB dersi öğretim programındaki değerlerle ilgili unsurlar

DKAB Dersi Öğretim Programı Kazanım	Öğrenme Alanı	Alt Temalar	Beceriler	Değerler
5.4.2. Peygamber kıssalarında verilen öğütleri sentezleyebilme	PEYGAMBER KISSALARI	İslam’da Sabrın Önemini Öğreniyorum	Yorumlama, tümdengelim dayalı akıl yürütme, sentezleme	Sabır
7.2.1. Hac ve umre ibadetlerini inceleyebilme	HAC, UMRE VE KURBAN	Mütevazı/tevazu sahibi insanları tanıyorum	Kendini Tanıma (Öz Farkındalık), Kendine Uyarlama (Öz Yansıtma, Kendini ifade etme becerisi,	Mütevazılık
7.4.1. Hz. Muhammed’in (sav) Mekke’de yaşadıklarını yorumlayabilme	PEYGAMBER OLARAK HZ. MUHAMMED	İslam’ın saygı ve hürmete verdiği önemi öğreniyorum	Kendini ifade etme, Sosyal farkındalık, Tarihsel Empati.	Saygı
7.2.3. Hac ve kurban ibadetinin kültürümüze yansımalarını gözleme dayalı tahmin edebilme	HAC, UMRE VE KURBAN	Yardımlaşma ve yardım türleri isar/diğerkâmlık kavramlarını öğrenme	Sosyal Sorumluluk, Çözümleme, Gözleme Dayalı Tahmin Etme, Yapılandırma, Yorumlama	Yardımsızlık
5.4.2. Peygamber kıssalarında verilen öğütleri sentezleyebilme	PEYGAMBER KISSALARI	Çalışmanın önemini öğreniyorum	Yorumlama, tümdengelim dayalı akıl yürütme, sentezleme.	Çalışkanlık

Tablo 3.1’de yer alan bilgiler doğrultusunda DKAB öğretim programına yönelik değerlerle ilgili etkinlikler hazırlanmış, uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Bu bağlamda karakter eğitiminin sabır değeriyle ilgili hedeflenen bilgi, beceri ve kazanımlar bu etkinlikler aracılığı ile DKAB dersi kapsamında gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Etkinlik örnekleri Tablo 3.2’de verilmiştir. DKAB öğretim programında “Hac ve umre ibadetlerini inceleyebilme” kazanımında yer alan “sabır” değerinin karakter eğitimi üzerindeki etkisine yönelik anlatılan hikâye yönteminden elde edilen bulgular şunlardır:

3.3.1 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Sürecinde Karakter Eğitiminde Sabır Değerinin Gerçekleştirilmesine Yönelik Etkinlik Uygulamaları ve Bulgular

Etkinlik öncesinde öğrencilere “sabır” ile ilgili sorular yöneltilmiş ve bilgi düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Ardından ders saati içerisinde etkinlik uygulanarak belirlenen öğrenme alanı ve kazanımlar doğrultusunda ders yapılmıştır. Etkinlikler yeniden öğrencilere uygulanarak sabır değerine ilişkin düşüncelerindeki değişiklik ve bilgi düzeylerindeki durumlar değerlendirilmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. 5. Sınıf sabır değeri ile ilgili etkinlik

Etkinlik Künyesi

Hedeflenen Öğrenme Türü	Bireysel Özellikler	Plan	✓	Uygulama	Düşünme	✓
Etkinliğin Adı	Sabretmenin önemini öğreniyorum					
Etkinliğin Amacı	Çalışkan, sabırlı ve sorumluluk sahibi olmanın insan davranışları üzerindeki etkisini gözeterek, topluma faydalı olmak.					
Süre	40 dk.					
Öğrenme Süreci	Bireysel Çalışma					
Öğretim Süreci	Öğretmen rehber (moderatör) rolündedir.					
Öğrenme Çıktısı	Sabırlı olmanın önemiyle ilgili tartışma gerçekleştirilir ve görüşler değerlendirilerek yeni fikirler oluşturulur.					
Temel Araç-Gereç ve Materyaller	Çalışma Yaprağı					

Karakter Eğitimi Unsurları ile İlişkilendirme	Yeterlilikler		Performans Göstergesi
	Boyut	Sabrederek çalışmanın önemi	Öğrenci yorumlama ve akıl yürütme becerilerini kullanarak çalışmanın ve sorumluluk sahibi olmanın önemini fark eder. Verilen örneklerden hareket edilerek kendindeki bu yönleri geliştirme amacıyla, sınıf ortamında yapılan etkinlik doğrultusunda topluma faydalı olmak için kendi fikirlerini tekrardan gözden geçirerek geliştirir. Eksik yönlerini fark eder ve fikirlerine yönelik olan yorum ve görüşleri dikkate alır.
	Bilgi (Konu)	Sorumluluk sahibi azimli insanların hayatlarını yakından tanıma.	
	Beceri	Yorumlama becerisi, tımdengeline dayalı akıl yürütme becerisi, sentezleme becerisi	
	Değer	Sabırlı ve sorumluluk sahibi olma Çalışkan,	

DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitim Programı				
Ders	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				
Öğrenme Alanı	Peygamber Kıssaları				
Kazanım	5.4.2. Peygamber kıssalarında verilen öğütleri sentezleyebilme				
Öğretim Stratejisi, Yöntem ve Teknikleri	İşbirlikli Öğrenme	Buluş-Araştırma İnceleme	Tartışma-Argümantasyon	Yansıtma	Problem Kurma
		✓	✓		✓
	Problem Çözme	Metaboliş	Gösterip Yaptırma	Beyin Fırtınası	Karar Verme
	✓			✓	
	Girişimci Sözleri Tekniği	Fütüristik Düşünme Tekniği	Girişimcilik Fuarı Tekniği	Girişimci Mektupları Tekniği	Girişimci Oyunlar Tekniği

ETKİNLİKLERDE HEDEFLenen 21. YÜZYIL/ ÜST DÜZEY DÜŞÜNME BECERİLERİ

✓	İletişim Becerileri		Liderlik		Finansal Okuryazarlık Becerisi		Bilgi Medya Okuryazarlığı
---	---------------------	--	----------	--	--------------------------------	--	---------------------------

	İşbirlikli Çalışma	✓	Eleştirel Düşünme	✓	Sosyal Sorumluluk		Yenilikçi Düşünme
	Girişimcilik	✓	Analitik Düşünme	✓	Karar Verme		Bilimsel Süreç Becerileri

Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Değerlendirme Araçları					
	Bireysel (Öz) Değerlendirme	Akran Değerlendirmesi	Grup Değerlendirmesi	Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı)	Tanılayıcı Dallanmış Ağaç
	Kavram Haritası	Zihin Haritası	Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)	Yapılandırılmış Grid	Soru Tekniği (Doğru-Yanlış Eşleştirme)

Etkinlik Süreci

	Öğretmenin Rolü	Öğrencinin Rolü
Merak Uyandırma	Öğretmen öğrencilere sabır konusunda genel bir anlatım yapar ve sabırlı olmanın, insanlara karşı güzel davranmanın önemine vurgu yapar. Öğrencilere “Sabır bize ne/ kazandırır?” sorusunu yöneltir.	Öğrencilerden sabrın insan davranışları üzerindeki etkisine yönelik olan konu anlatımını dinlemeleri ve öğretmenin sorduğu soruya cevap vermeleri beklenmektedir.
1	Öğretmen sorduğu soruya yönelik öğrencilerden cevapları aldıktan sonra hazırlamış olduğu çalışma yaprağını öğrencilerden yapmaları istenir. Öğrencilere çalışma yaprağına dair genel bir bilgilendirme yapılır.	Öğrencilerden paylaşılan çalışma yaprağındaki soruları cevaplamaları ve cevapları kaydetmeleri beklenmektedir.
2	Öğrencilere çalışma yaprağını tamamlamaları için bir müddet süre tanınır. Cevaplama işlemi bittikten sonra öğrencilerin çalışma yaprağındaki sabır hakkındaki fikirlerini sınıftaki arkadaşları ile paylaşmaları istenir. Paylaşılan	Öğrencilerden sabırla ilgili fikirlerini paylaşmaları ve bu fikirleri üzerine; bu fikrinin toplumun hangi ihtiyacına yönelik olduğu, olumlu ve olumsuz yönleri hakkında görüş bildirmeleri beklenir.

	fikirlerle ilgili görüşler sınıf ortamında tartışılır.	
3	Öğretmen tarafından çalışma yaprağı tekrardan öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden genel anlatım ve sabır konusundaki fikirleri üzerine yaptıkları tartışmadan hareketle Müslüman bir kişide bulunması gereken özelliklere dair bilgileri dikkate alarak sabır hakkındaki fikirlerini gözden geçirmeleri ve önemli buldukları görüşleri not etmeleri istenir. Etkinlik formunda yer alan değerlerin kazandırılması noktasında öğretmen yönlendirmelerde bulunur.	Öğrencilerden onlara verilen çalışma yaprağında yer alan sabırla ilgili yapılan tartışma neticesinde önemli gördükleri görüşleri dikkate alarak düzenlemeleri ve önemli buldukları noktaları not etmeleri beklenir. Bu sayede ilgili konudaki fikirlerini gözden geçirmeleri sağlanır.
Değerlendirme	Öğretmen öğrencilere çalışma yaprağını tekrardan dağıttıktan sonra gerekli gördüğü noktalara dikkat çekerek genel bir özet yapar ve önemli noktaları vurgular. Etkinlik formunda yer alan değerlendirme araçlarını kullanır.	Bu kısımda öğrenciler öğretmenlerini dinlemeleri, önemli gördükleri kısımları not almaları beklenir.

ÇALIŞMA YAPRAĞI

“Sabır ve namaz ile Allah’tan yardım isteyin. Şüphesiz o (sabır ve namaz), Allah’a saygıdan kalbi ürperenler dışında herkese zor ve ağır gelen bir görevdir.” (Bakara 2/45.)

1. Yukarıda yer alan ayetlerden ne anlıyorsunuz?

2. Sabır ne demektir?

3. Sabırlı olmak nasıl olmalıdır?

4. Nelere karşı sabırlı olmalıyız?

5. Sınıf Sabır Değeri Etkinlik Uygulaması Sürecinde Elde Edilen Bulgular

Sabır değerinin etkinlik uygulamasında “Sabrederek çalışmanın önemi” alt temasına yönelik hazırlanan etkinlikte “Peygamber kıssalarında verilen öğütleri sentezleyebilme” Kazanımına göre elde edilen bulgular şöyledir:

Etkinlik öncesinde öğrencilere “sabır değeri” ne ilişkin sorular sorularak bilgi düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Akabinde planlanan etkinlik ders saati içerisinde uygulanmış, ilgili öğrenme alanı ve kazanımlar doğrultusunda ders yapılmıştır. Daha sonra etkinlikler tekrar sınıfa uygulanarak sabır değerine yönelik fikirlerindeki değişiklikler ve bilgi düzeylerindeki durumlar değerlendirilmiştir. Bireysel ve grup değerlendirilmesi yapılarak sınıf içinde beyin fırtınası oluşturulmuş iş birlikçi çalışma ortamıyla birbirlerine yönelttikleri soru ve cevaplarla problem çözme gibi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmaya ve üst düzey düşünme becerilerinden istifade edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3. 5. Sınıf sabır değeriyle ilgili elde edilen bulgular

Etkinlik Öncesi Yukarıda Yer Alan Ayetlerden Ne Anlıyorsunuz Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Bilgi Düzeyi	f
Bilgi yok	1	Zorluklara namazla beraber göğüs gereceğiz	11
Verilen ayeti tekrar yazma	7	Zorluklara karşı sabrederek Allahtan yardım isteyeceğiz	2
Saygı ve sabırla duanın kabul olmasını beklemek	1	Namazla zorluklara sabretmeyi bileceğiz	1
Allah sabırlı olan herkese yardımda bulunur	3	Sabır ve namaz kılarak dua ederek Allah’tan yardım isteyeceğiz	5
Allahtan istediğimiz şey olmayabilir sonra da olabilir	1	Zorda kaldığımız zaman sabır ve namazla Allah’a dua etmek	1
Sabır ve namaz çok güzeldir	3	Sabrın önemi	1
Sabır ve namaz Allah’a inananların yaptığı bir şeydir.	1	Namaza karşı sabırlı olmak	1
Sabır ve saygı önemlidir	2	Namazın önemi	1
Sabır büyük bir erdemdir	1	Sıkıntılara namaz ile sabretmek	1
Dua ettikten sonra beklemek	1	Zorda kaldığımız sabırla yardım istemek	1
Sabır hayatımızın kalbi namaza yerleştirmeliyiz.	1	Allah istediğimizi hemen vermeyebilir daha iyisini verecektir	1
Allah sabırlı olanları sever	1		
Namazı düzenli kılmalıyız	1		26
Toplam	23		
Etkinlik Öncesi Sabır Ne Demektir? Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Sabır Ne Demektir? Sorusuna Verilen Cevaplar	f

Beklemek	10	Değişen şartlara karşı sabretmek, göğüs germek	6
Sakince beklemek	3	Üşenmeden kızmadan bekleyebilmek	1
Bir şey olmuyorsa üzerine gitmek	1	Olmasını istediğimiz ya da istemediğimiz şeylerin gerçekleşmesini beklemek	1
Sabırla beklemek	5	Değişen durumlara karşı öfkelenmeden, kızmadan bekleyebilmek	5
Bir şeyin zamanı gelince yapmaktır	1	İyi ve güzel bir hal ile sabredeceğiz	1
Sıkılmadan beklemek	1	Kötü durumlarda daha kötüsü olmadı diye şükrederek sabredeceğiz	1
Gelecekte olan şeyleri beklemek	1	Olumsuzluklara karşı dayanıklı olma	1
İyi ya da kötü şeylerin geçmesini beklemek	1	Söylenmeden ve sinirlenmeden beklemek	1
		Güçlü ve dirençli kalmak	2
		Güzel bir hal ile sabretmek	2
		Mükâfatını Allah'tan bekleyerek dayanmak	1
		Duygularımızı kontrol etmek	2
		Sakinliğimizi korumak	1
		Teslimiyet ve hoşgörü göstermek	1
		İsyan etmemek	1
Toplam	23		27
Etkinlik Öncesi		Etkinlik Sonrası	
Nelere karşı sabırlı olmalıyız? Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Nelere karşı sabırlı olmalıyız? Sorusuna Verilen Cevaplar	f
Namaz	1	Allah'ın emirlerine karşı itaat etmede sabırlı olmalıyız.	5
Bizi sinirlendirilenlere	1	Hafızlık yaparken ve maddi konularda sıkıntı yaşadığımızda sabırlı olmalıyız.	1
Bilgi yok	2	İbadetleri düzenli yapmada ve günaha düşmeme konusunda sabırlı olmalıyız.	7
Okul	1	Başımıza gelen imtihanlara karşı sabırlı olmalıyız	2
Sıra beklerken	3	Hastalıklara karşı sabırlı olunmalı	3
Bütün canlılara	1	Oruç tutarken sabırlı olmalıyız.	2
Kardeşimize	1	Günaha düşmemek için ibadetlere karşı sabırla yerine getirmeliyiz.	2
Güzel bir şey olması için	4	İnsanlara karşı sabırlı olmalıyız.	2
Ailemize	2	Dersin bitmesini beklerken sabırlı olmalıyız	1
Her şeye	3	Zorlukların üstesinden gelirken sabırlı olmalıyız	1
Arkadaşlarımıza	1		
Bir iş yaparken	1		
Ödev	1		
Akraba	1		
Toplam	23		26

Tablo 3.3'te elde edilen veriler incelendiğinde etkinlik öncesinde sabır değeriyle ilgili ön bilgi verilmeden önce çocukların, birinci soruya cevapları; verilen ayeti tekrar yazarak cevaplamaya çalıştıkları görülmektedir. Bu bulguların frekansı 7 olarak belirlenmiştir. Bir kişinin soruyu yanıtsız bıraktığı ve diğer üç

kişinin soru kökünde yer alan “*namaz ve sabır çok güzeldir*” olarak yanıtladığı görülmektedir. Bu frekansların toplamı 11, birinci sorunun frekansının toplamı ise 23, bu 11 frekansı toplamından çıkardığımızda 12 frekans elde edilmiştir. Etkinlik sonrasında sabır değerine yönelik herkesin daha anlamlı cevaplar verdiği görülmektedir. Genel olarak ayetin anlamına ilişkin bütünsellik açısından daha net ve açıklayıcı cevaplar verilmiştir. Özellikle “*Zorluklara namazla beraber göğüs gereceğiz.*” cevabı etrafında toplanıldığı görülmüştür. Bu bulgunun frekansı 11 olarak belirlenmiştir. Elde edilen 26 frekanstan yola çıkarak her bir çocuğun sabır değeriyle ilgili bilgi sahibi olduğu, etkinlik öncesinde tespit edilen kavramların tekrarının olmadığı ve ilk başta kayda geçen frekans değerinin 12’den 26’a çıkmış olması istenilen hedefe ulaşıldığını göstermektedir.

Sabrın tanımına yönelik sorulan soruda ise etkinlik öncesinde “*beklemek*” olarak tek kelimelik cevaplar verenlerin frekansı 10 olarak belirlenmiştir. Etkinlik sonrasında daha detaylı cevaplar verildiği ve temaların sayısında önemli bir artışın olduğu görülmektedir. Sabır konusunda hiçbir şey yapmadan beklenmesi gerektiğini anlayan öğrenci sayısının fazla oluşu değere yönelik doğru anlamlandırma da eksiklik olduğunu göstermiştir. Bunlarla birlikte elde edilen frekans değeri 23 olarak kayda geçmiştir. Etkinlik sonrasında soruya verilen cevapların niteliklerinin değiştiği, anlam eksikliğinin giderilmesinde mesafe kat edildiği görülmektedir. Toplam frekansın 27 oluşu fikirlerin netlik kazandığına yönelik ipucu vermektedir.

Son tabloda “*Nelere karşı sabırlı olmalıyız?*” sorusuna etkinlik öncesinde verilen yanıtlar genel, detaydan uzak ve tek kelimelik kısa cevaplardan oluşmaktadır. Bu soruya iki öğrencinin de hiç cevap vermediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte frekans değeri 23 olarak ifade edilmiştir. Etkinlik sonrasında aynı sorulara verilen cevaplarda detaylandırmaların yapıldığı, anlamlı cümlelerin kurulduğu ve sorulan soruya herkesin yanıt verdiği görülmektedir. Bu bağlamda ilgili etkinlikte karakter eğitiminin sabır değerine yönelik elde edilen frekans 27 olarak belirlenmiştir. Sayı bakımından az olmakla birlikte geliştirebilir sonuçlara ulaşılmıştır. Diğer taraftan “İslam’da sabrın önemi üzerine tartışma gerçekleştirilir ve görüşler değerlendirilerek hayatta karşılaşılabilecek benzer durumlar için fikir oluşturulur.” şeklindeki öğrenme çıktısı gerçekleştirilmeye çalışılmış etkinlik için seçilen “Peygamber kıssalarında verilen öğütleri sentezleyebilme.” Kazanımındaki

“Hz. İsa’nın toplumunu doğru yola davet ederken gösterdiği sabır ve sebata (D12.3) dikkat çekilir.” Kazanımı, söz konusu etkinlik içinde yerini almıştır.

3.3.2 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Sürecinde Karakter Eğitiminde Mütevazılık Değerinin Gerçekleştirilmesine Yönelik Etkinlik Uygulamaları ve Bulgular

Etkinlik öncesinde öğrencilere “mütevazılık” ile ilgili sorular yöneltilmiş ve bilgi düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Ardından ders saati içerisinde etkinlik uygulanarak belirlenen öğrenme alanı ve kazanımlar doğrultusunda ders yapılmıştır. Etkinlikler yeniden öğrencilere uygulanarak mütevazılık değerine ilişkin düşüncelerindeki gelişmeler ve bilgi düzeylerindeki durumlar tekrar değerlendirilmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4. 7. Sınıf mütevazılık değeri ile ilgili etkinlik

Etkinlik Künyesi							
Hedeflenen Öğrenme Türü	Bireysel Özellikler		Plan	✓	Uygulama		Düşünme ✓
Etkinliğin Adı	Mütevazı/tevazu sahibi insanları tanıyorum						
Etkinliğin Amacı	Mütevazı olmanın insan davranışları üzerindeki etkisini gözeterek, tevazunun toplumdaki önemini öğrenmesini sağlamak						
Süre	40 dk.						
Öğrenme Süreci	Bireysel Çalışma						
Öğretim Süreci	Öğretmen rehber (moderatör) rolündedir.						
Öğrenme Çıktısı	Mütevazı değeri beyin fırtınası gerçekleştirilir ve görüşler değerlendirilerek yeniden yapılandırılması sağlanır.						
Temel Araç-Gereç ve Materyaller	Çalışma Yaprağı						

Karakter Eğitimi Unsurları ile İlişkilendirme	Yeterlilikler		Performans Göstergesi
	Boyut	Mütevazı değeri	
	Bilgi (Konu)	Mütevazı/tevazu sahibi insanları tanıyarak kendini keşfetme	
			Öğrenci mütevazı/tevazu sahibi olma değerini geliştirme amacıyla, sınıf ortamında yapılan etkinlik doğrultusunda, kendi fikirlerini oluşturur. Toplum için bu

	Beceri	Kendini Tanıma (Öz Farkındalık), Kendine Uyarlama (Öz Yansıtma, Kendini ifade etme becerisi,	değerin önemini gözeterek konu hakkındaki fikirlerini geliştirir. Eksik yönlerini fark eder ve bu değere yönelik olan yorum ve görüşleri dikkate alır.		
	Değer	Mütevazı/tevazu sahibi olma			
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitim Programı				
Ders	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				
Öğrenme Alanı	Hac, Umre ve Kurban				
Kazanım	7.2.1. Hac ve umre ibadetlerini inceleyebilme				
Öğretim Stratejisi, Yöntem ve Teknikleri	İşbirlikli Öğrenme	Buluş-Araştırma İnceleme	Tartışma-Argümantasyon	Yansıtma	Problem Kurma
		✓	✓		✓
	Problem Çözme	Metabiliş	Gösterip Yaptırma	Beyin Fırtınası	Karar Verme
	✓			✓	
	Girişimci Sözleri Tekniği	Fütüristik Düşünme Tekniği	Girişimcilik Fuarı Tekniği	Girişimci Mektupları Tekniği	Girişimci Oyunlar Tekniği

ETKİNLİKLERDE HEDEFLENEN 21. YÜZYIL/ ÜST DÜZEY DÜŞÜNME BECERİLERİ

✓	İletişim Becerileri		Liderlik		Finansal Okuryazarlık Becerisi		Bilgi Medya Okuryazarlığı
	İşbirlikli Çalışma	✓	Eleştirel Düşünme	✓	Sosyal Sorumluluk		Yenilikçi Düşünme
	Girişimcilik	✓	Analitik Düşünme	✓	Karar Verme		Bilimsel Süreç Becerileri

Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Değerlendirme Araçları	Kontrol Listesi	Gözlem	Yansıtma	Çalışma Yaprakları	Anket
		✓		✓	
	Bireysel (Öz) Değerlendirme	Akran Değerlendirmesi	Grup Değerlendirmesi	Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı)	Tanılayıcı Dallanmış Ağaç
	Kavram Haritası	Zihin Haritası	Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)	Yapılandırılmış Grid	Soru Tekniği (Doğru-Yanlış Eşleştirme)

Etkinlik Süreci

	Öğretmenin Rolü	Öğrencinin Rolü
Merak Uyandırma	Öğretmen öğrencilere mütevazı sahibi olan kişinin özellikleri hakkında genel bir anlatım yapar ve mütevazı olmanın önemine vurgu yapar. Öğrencilere “Mütevazı insanların özellikleri sizce nelerdir? sorusunu yöneltir.	Öğrencilerden tevazunun insan davranışları üzerindeki etkisine yönelik olan konu anlatımını dinlemeleri ve öğretmenin sorduğu soruya cevap vermeleri beklenmektedir.
1	Öğretmen sorduğu soruya yönelik öğrencilerden cevapları aldıktan sonra hazırlamış olduğu çalışma yaprağını öğrencilerden yapmaları istenir. Öğrencilere çalışma yaprağına dair genel bir bilgilendirme yapılır.	Öğrencilerden paylaşılan çalışma yaprağındaki soruları cevaplamaları ve cevapları kaydetmeleri beklenmektedir.
2	Öğrencilere çalışma yaprağını tamamlamaları için bir müddet süre tanınır. Cevaplama işlemi bittikten sonra öğrencilerin çalışma yaprağındaki cevapları sınıftaki arkadaşları ile paylaşmaları istenir. Paylaşılan cevaplarla ilgili görüşler sınıf ortamında tartışılır.	Öğrencilerden cevapları paylaşmaları ve bu cevaplar üzerine; mütevazı sahibi olmanın toplum için ne ifade ettiğiyle ilgili, olumlu ve olumsuz yönleri hakkında görüş bildirmeleri beklenir.

3	Öğretmen tarafından çalışma yaprağı tekrardan öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden genel anlatım ve mütevazı değeriyle ilgili yaptıkları beyin fırtınasından hareketle mütevazı bir kişide bulunması gereken özelliklere ve bu değerle ilgili nelere dikkat edilmesi gerektiğine dair bilgileri dikkate alarak verdikleri cevapları tekrar gözden geçirmeleri ve önemli buldukları görüşleri dikkate almaları istenir. Etkinlik formunda yer alan değerlerin kazandırılması noktasında öğretmen yönlendirmelerde bulunur.	Öğrencilerden onlara verilen çalışma yaprağında yer alan bu fikirlerini yapılan tartışma neticesinde önemli gördükleri görüşleri dikkate alarak düzenlemeleri ve önemli buldukları noktaları not etmeleri beklenir. Bu sayede mütevazı değerini gözden geçirmeleri sağlanır.
Değerlendirme	Öğretmen öğrencilere çalışma yaprağını tekrardan dağıttıktan sonra gerekli gördüğü noktalara dikkat çekerek genel bir özet yapar ve önemli noktaları vurgular. Etkinlik formunda yer alan değerlendirme araçlarını kullanır.	Bu kısımda öğrenciler öğretmenlerini dinlemeleri, önemli gördükleri kısımları not almaları beklenir.

ÇALIŞMA YAPRAĞI

“Rahmân’ın kulları öyle kimselerdir ki, yeryüzünde vakar ve tevâzû ile yürürler, câhiller kendilerine (hoşa gitmeyecek) lâflarla sataştığı zaman, «Selâm!» derler (geçerler).” (el-Furkân, 63).

“Allah Teâlâ bana: O kadar mütevâzi olun ki, kimse kimseye böbürlenmesin; kimse kimseye zulmetmesin, diye bildirdi.” (Müslim, Cennet 64. Ayrıca bk. Ebû Dâvûd, Edeb 40; İbni Mâce, Zühd 16, 23).

1. Yukarıda yer alan ayet ve hadisten anladıklarınızı yazınız?

2. Mütevazı ne demektir?

3. Mütevazı bir insanda bulunması gereken özellikler nelerdir?

4. Mütevazı sahibi olmanın insana ve topluma faydası nelerdir?

7. Sınıf Mütevazılık Değeri Etkinlik Uygulaması Sürecinde Elde Edilen Bulgular

Mütevazılık değerinin etkinlik uygulamasında “Mütevazı/tevazu sahibi insanları tanıyorum” alt temasına yönelik hazırlanan etkinlikte “Hac ve umre ibadetlerini inceleyebilme” kazanımına göre elde edilen bulgular şöyledir:

Etkinlik öncesinde öğrencilere “mütevazılık değeri” ne ilişkin sorular sorularak bilgi düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Akabinde planlanan etkinlik ders saati içerisinde uygulanmış, ilgili öğrenme alanı ve kazanımlar doğrultusunda ders yapılmıştır. Daha sonra etkinlikler tekrar sınıfa uygulanarak sabır değerine yönelik fikirlerindeki değişiklikler ve bilgi düzeylerindeki durumlar değerlendirilmiştir.

Bireysel ve grup içi değerlendirmeler yapılarak sınıf içinde beyin fırtınası oluşturulmuş iş birlikçi çalışma ortamında karşılıklı soru-cevaplarla problem çözme gibi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmaya ve üst düzey düşünme becerilerinden istifade edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3.5. 7. Sınıf mütevazılık değeriyle ilgili elde edilen bulgular

Etkinlik Öncesi Yukarıda yer alan ayet ve hadisten anladıklarını yazma sorusuna verilen cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Bilgi yok	2	Kibirden uzak vakar ve tevazuyla hareket etmek gerekir.	6
Ayet ve hadisteki kavramları tekrar yazma	7	Böbürlenmemek gerekir.	5
Müslüman mütevazı olmalıdır	1	Ağır başlı olgun olmak	3
Allah kullarının mütevazı olmasını istemiştir.	2	Allah’ın sevdiği davranışlardan birisi de tevazu ve vakardır.	1
Sataşanlara karşı ben dilini kullanmak	1	İnsan kibirden uzak durmalıdır.	2
		Büyüklenmek insanlar arasında kötülüğe yol açar	1
		Olgun davranışlar edinmeliyiz	1
		Toplum içinde vakar ve tevazuyla yürümeliyiz	5
Toplam	14		24

Etkinlik Öncesi Mütevazı ne demektir Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Bilmiyorum	2	Yaptığı işle böbürlenmemek	3
Samimi	2	Her Müslüman bizden daha üstün der	4
Kibirli olmamak	1	Kendisiyle ve yaptığı işlerle övünmemek	8
Bencil olmayan	1	Her Müslümanın bizden daha üstün olduğunu kabul etmek	4
Nazik kişi	2	Güzel şeylerin Allah'tan geldiğini bilir	2
Kibar olmak	3	Kibirli olmamak tevazu sahibi olmak	1
Saygılı olan	1		
Tatlı olan	1		
Toplam	11		22
Etkinlik Öncesi Mütevazı bir insanda olması gereken özellikler Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Cömertlik	1	Yardımsever, ağırbaşlılık	2
Topluma saygı	1	Cömert, saygılı,	3
Bilgi yok	5	Affedici, ihlaslı,	2
Büyüklerle saygı	1	Saygılı, cömert	3
Böbürlenmemek	1	Affedici, ağırbaşlı	4
Adaletli olmak	1	Hoşgörülü, şecaat,	2
Anlayış	1	Dürüst, yardımsever	3
Konuşması iyi olan	1	İhlaslı ve şecaat sahibi özellikleri olabilir	1
Yalan söylemeyen	1	İyilikleri kendisinden bilmez	3
Kibar	1		
Toplam	14		23
Etkinlik Öncesi Mütevazı Sahibi Olmanın İnsana ve Topluma Faydası Nedir Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Bilmiyorum	5	Topluma ve insanlara fayda sağlar	5
Kavga çıkmaz	1	Birlik ve beraberlik sağlanır	4
Bilgi yok	3	Dayanışma olur	3
Saygılı bir toplum	1	Kötülükler önlenir	2
Huzur	1	Sorunlar ortadan kalkar	4
İyi örnek	1	Kavgalar olmaz	2
Birliği sağlamak	1	Kırgınlıklar yaşanmaz	2
Samimi arkadaşları olur	1		
Toplam	14		22

Tablo 3.5'te elde edilen veriler incelendiğinde etkinlik öncesinde birinci sorunun cevabından 14 frekans elde edilmiştir. Sınıf sayısı 14 olduğundan her bir öğrencinin yalnızca bir defa cevap yazdığı tespit edilmiştir. Verilen cevaplara bakıldığında iki kişinin soruyu yanıtsız bıraktığı, yedi kişinin de metinde geçen ayet ve hadisi tekrar yazdığı ve diğerlerinin de yeterince açıklayıcı cevaplar veremediği

gözlemlenmiştir. Bunların frekans değerinin 9 olduğu bilinmektedir. Sınıf mevcudu 14 olduğundan 9 frekans çıkartıldığında etkili cevap verenlerin sayısının 5 olduğu görülmektedir. Etkinlik sonrasında ise toplamda 24 frekans belirlenmiştir. Bilmiyorum veya metinde geçen ayet ve hadisi tekrar yazan kişilerin frekansına rastlanmamıştır. 14 olan sınıf sayısında her bir öğrencinin birden fazla cevaplar verdiği görülmüştür.

Bir diğer soru da ise mütevazı değerinin anlamına ilişkin tespit edilen frekans değeri 11'dir. 2 kişinin soruyu cevapsız bıraktığı, bir kişinin "*tatlı olan*" cevabını verdiği çoğunun ise anlamından uzak cevaplar yazdığı tespit edilmiştir. Etkinlik sonrasında ise toplamda 22 frekans belirlenmiştir. Soruya herkesin anlamlı ve açıklayıcı cevaplar verdiği soruyu yanıtsız bırakan kimsenin olmadığı görülmüştür.

Mütevazı bir insanda olması gereken özellikler sorusuna 5 kişinin hiç cevap vermediği, diğerlerinin belli belirsiz yanıtlara başvurduğu gözlemlenmiştir. Etkinlik öncesi 14 olan frekans değeri etkinlik sonrası 23 olarak kayda geçmiştir. Etkinlik öncesinde soruya bilmiyorum cevabını veren 5 öğrencinin etkinlik sonrasında ifadelerini değiştirdiği ve yeni bilgiler ilave ederek geliştirdiği anlaşılmaktadır.

Mütevazı sahibi olmanın insana ve topluma faydası nedir sorusuna verilen cevaplarda 5 kişinin bilmediği, 3 kişinin de soruyu yanıtsız bıraktığı görülmüştür. Etkinlik öncesi 14 olan frekans değerinin etkinlik sonrası 22'ye yükseldiği görülmektedir. Bütün bu sorular etkinlik öncesinde öğrencilerin bireysel olarak verdikleri cevaplardır. Etkinlik sonrasında mütevazılık değerine yönelik ilgili konu ve kazanım hikâye yöntemiyle desteklendikten sonra verilen cevaplarda sayı bakımından ortalamanın sütünde daha nitelikli cevaplar verildiği, soruyu kimsenin yanıtsız bırakmadığı ve anlamlı bağlantıların kurulduğu görülmektedir. Hikâye yönteminde ele alınan konu kapsamında öğrencilerin hikâyeye bütünleştiği günümüzden örnekler vererek empati yoluyla tekrar yazdıklarını gözden geçirdikleri ve üzerine yeni bilgileri ekledikleri görülmektedir. Öğrencilerin, karşılıklı soru cevap şeklinde argümantasyon oluşturdıkları ve ortaya çıkan yeni fikirleri grup halinde değerlendirmeleriyle verilen kazanıma ilişkin konuyu pekiştirmeleri sağlanmıştır. Hac ibadetinin kazanımına yönelik, "gösteriş ve

övünmeden kaçınarak mütevazı olma” değerinin hayata aktarılması yönündeki kazanım içerikleri gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

3.3.3 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Sürecinde Karakter Eğitiminde Saygı Değerinin Gerçekleştirilmesine Yönelik Etkinlik Uygulamaları ve Bulgular

Etkinlik öncesinde öğrencilere “saygı değeri” ile ilgili sorular yöneltilmiş ve bilgi düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Ardından ders saati içerisinde etkinlik uygulanarak belirlenen öğrenme alanı ve kazanımlar doğrultusunda ders yapılmıştır. Etkinlikler yeniden öğrencilere uygulanarak saygı değerine ilişkin düşüncelerindeki değişiklik ve bilgi düzeylerindeki durumlar değerlendirilmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 4.5.’te verilmiştir.

Tablo 3.6. 7. Sınıf saygı değeri ile ilgili etkinlik

Etkinlik Künyesi							
Hedeflenen Öğrenme Türü	Bireysel Özellikler		Plan	✓	Uygulama		Düşünme ✓
Etkinliğin Adı	İslam’ın saygıya verdiği önemi öğreniyorum						
Etkinliğin Amacı	Saygının insan davranışları üzerindeki etkisini gözeterek, İslam’ın verdiği önem ve değeri yaşantıya aktarmaya çalışmak.						
Süre	40 dk.						
Öğrenme Süreci	Bireysel Çalışma						
Öğretim Süreci	Öğretmen rehber (moderatör) rolündedir.						
Öğrenme Çıktısı	Saygı değeri üzerine beyin fırtınası gerçekleştirilir ve görüşler değerlendirilerek yeni fikirler oluşturulur.						
Temel Araç- Gereç ve Materyaller	Çalışma Yapağı						

Karakter Eğitimi Unsurları ile İlişkilendirme	Yeterlilikler		Performans Göstergesi
	Boyut	Saygının Önemi	Öğrenci saygı değerine ilişkin becerisini geliştirme amacıyla, sınıf ortamında yapılan etkinlik doğrultusunda İslam'ın saygı verdiği önemi gözeterek kendi
	Bilgi (Konu)	İslam'ın saygıya verdiği önemi öğrenme	
	Beceri	Kendini ifade etme becerisi, Sosyal	

	farkındalık becerisi, Tarihsele Empati becerisi.	fikirlerini geliştirir. Eksik yönlerini fark eder ve bu fikrine yönelik olan yorum ve görüşleri dikkate alır.
Değer	Saygı	

DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitim Programı				
Ders	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				
Öğrenme Alanı	Peygamber Olarak Hz. Muhammed				
Kazanım	7.4.1. Hz. Muhammed'in (sav) Mekke'de yaşadıklarını yorumlayabilme				
Öğretim Stratejisi, Yöntem ve Teknikleri	İşbirlikli Öğrenme	Buluş-Araştırma İnceleme	Tartışma-Argümantasyon	Yansıtma	Problem Kurma
		✓	✓		✓
	Problem Çözme	Metabiliş	Gösterip Yaptırma	Beyin Fırtınası	Karar Verme
	✓			✓	
	Girişimci Sözleri Tekniğı	Fütüristik Düşünme Tekniğı	Girişimcilik Fuarı Tekniğı	Girişimci Mektupları Tekniğı	Girişimci Oyunlar Tekniğı

ETKİNLİKLERDE HEDEFLenen 21. YÜZYIL/ ÜST DÜZEY DÜŞÜNME BECERİLERİ

✓	İletişim Becerileri		Liderlik		Finansal Okuryazarlık Becerisi		Bilgi Medya Okuryazarlığı
	İşbirlikli Çalışma	✓	Eleştirel Düşünme	✓	Sosyal Sorumluluk		Yenilikçi Düşünme
	Girişimcilik	✓	Analitik Düşünme		Karar Verme	✓	Bilimsel Süreç Becerileri

Ölçme ve Değerlendirme Araçları

	Kontrol Listesi	Gözlem	Yansıtma	Çalışma Yaprakları	Anket
		✓		✓	

Değerlendirme Araçları	Bireysel (Öz) Değerlendirme	Akran Değerlendirmesi	Grup Değerlendirmesi	Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı)	Tanılayıcı Dallanmış Ağaç
	Kavram Haritası	Zihin Haritası	Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)	Yapılandırılmış Grid	Soru Tekniği (Doğru-Yanlış Eşleştirme)

Etkinlik Süreci

	Öğretmenin Rolü	Öğrencinin Rolü
Merak Uyandırma	Öğretmen öğrencilere saygı sahibi kişinin özellikleri hakkında genel bir anlatım yapar ve bu davranışta bulunmanın önemine vurgu yapar. Öğrencilere “Sizce saygı nasıl olmalıdır?” sorusunu yöneltir.	Öğrencilerden saygı insan davranışları üzerindeki etkisine yönelik konu anlatımını dinlemeleri ve öğretmenin sorduğu soruya cevap vermeleri beklenmektedir.
1	Öğretmen sorduğu soruya yönelik öğrencilerden cevapları aldıktan sonra hazırlamış olduğu çalışma yaprağını öğrencilerden yapmaları istenir. Öğrencilere çalışma yaprağına dair genel bir bilgilendirme yapılır.	Öğrencilerden paylaşılan çalışma yaprağındaki soruları cevaplamaları ve cevapları kaydetmeleri beklenmektedir.
2	Öğrencilere çalışma yaprağını tamamlamaları için bir müddet süre tanınır. Cevaplama işlemi bittikten sonra öğrencilerin çalışma yaprağındaki saygı değeriyle ilgili cevaplarını sınıftaki arkadaşları ile paylaşmaları istenir. Paylaşılan bu cevaplarla ilgili görüşler sınıf ortamında tartışılır.	Öğrencilerden saygı değeriyle ilgili cevapları paylaşmaları ve bu cevaplar üzerine; bu fikirlerin toplumda nasıl karşılık bulacağına dair olumlu ve olumsuz yönleri hakkında görüş bildirmeleri beklenir.
3	Öğretmen tarafından çalışma yaprağı tekrardan öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden genel anlatım ve saygı değeri üzerine yaptıkları beyin fırtınasından hareketle Müslüman bir kişide bulunması gereken özelliklere ve bu değerle ilgili nelere dikkat edilmesi gerektiğine dair bilgileri dikkate alarak cevaplarını gözden geçirmeleri ve	Öğrencilerden onlara verilen çalışma yaprağında yer alan değerle ilgili yapılan tartışma neticesinde önemli gördükleri görüşleri dikkate alarak düzenlemeleri ve önemli buldukları noktaları not etmeleri beklenir. Bu sayede saygı değerini gözden geçirmeleri sağlanır.

	önemli buldukları görüşleri not etmeleri istenir. Etkinlik formunda yer alan değerlerin kazandırılması noktasında öğretmen yönlendirmelerde bulunur.	
Değerlendirme	Öğretmen öğrencilere çalışma yaprağını tekrardan dağıttıktan sonra gerekli gördüğü noktalara dikkat çekerek genel bir özet yapar ve önemli noktaları vurgular. Etkinlik formunda yer alan değerlendirme araçlarını kullanır.	Bu kısımda öğrenciler öğretmenlerini dinlemeleri, önemli gördükleri kısımları not almaları beklenir.

ÇALIŞMA YAPRAĞI

Çünkü Allah, gönülleri kendisine saygı ve sevgiyle dopdolu olup buyruklarına karşı gelmekten sakınanlarla ve dâimâ iyilik edip işini güzel yapanlarla beraberdir. (Nahl 128).

“Küçüklerimize merhamet etmeyen, büyüklerimize saygı göstermeyen bizden değildir.” (Tirmizî, Birr, 15).

“Allah Teâlâ, yaşından ötürü bir ihtiyara saygı gösteren gence, yaşlılığında hizmet edecek kimseler lutfeder.” (Tirmizî, Birr, 75).

1. Yukarıda yer alan ayet ve hadislerden ne anlıyorsunuz?

2. Kimlere saygı gösterilir?

3. Saygı konusunda dikkat edilecek hususlar nelerdir?

4. Sizce saygı nasıl olmalıdır?

7. Sınıf Saygı Değeri Etkinlik Uygulaması Sürecinde Elde Edilen Bulgular

Saygı değerinin etkinlik uygulamasında “İslam’ın saygıya verdiği önemi öğreniyorum” alt temasına yönelik hazırlanan etkinlikte “Hz. Muhammed’in (sav) Mekke’de yaşadıklarını yorumlayabilme” kazanımına göre elde edilen bulgular şöyledir:

Etkinlik öncesinde öğrencilere “saygı değeri” ne ilişkin sorular sorularak bilgi düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Akabinde planlanan etkinlik ders saati içerisinde uygulanmış, ilgili öğrenme alanı ve kazanımlar doğrultusunda ders yapılmıştır. Daha sonra etkinlikler tekrar sınıfa uygulanarak saygı değerine yönelik fikirlerindeki değişiklikler ve bilgi düzeylerindeki durumlar değerlendirilmiştir. Bireysel ve grup çalışması yapılarak sınıf içinde beyin fırtınası oluşturulmuş, iş birlikçi çalışma ortamıyla birbirlerine yönelttikleri soru ve cevaplarla problem çözme gibi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmaya ve üst düzey düşünme becerilerinden istifade edilmeye çalışılmıştır.

Etkinlik sonrasında sınıf içinde verilen cevaplar beyin fırtınası yöntemiyle tahtaya yazılmıştır. Verilen cevaplar üzerinden bireysel ve grup değerlendirilmesi yapılarak öğrencilerin özgün fikirler oluşturması sağlanmıştır. Bunun üzerine araştırmacı konuyla ilgili “Hz. Muhammed’in (sav) Mekke’de yaşadıklarını yorumlayabilme” kazanımında yer alan “*Öğrenciler edindikleri bilgilerden yola çıkarak davet süreci hakkında bazı ipuçları toplar. Böylece Hz. Muhammed’i (sav) ve ilk Müslümanları daha iyi anlayarak, onlara saygı (D14.3) ve sevgi (D15.1) duyar.*” konu içeriğindeki açıklamadan yola çıkarak saygı değerinin önemine değinir. “Hicaz Demir Yolunun Hüzünlü Hikâyesi” adlı saygı değeri kapsamında çalışma yaprağında yer alan sorularla birlikte sorular ve cevapları tekrar ele alınmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır:

Tablo 3.7. 7. Sınıf saygı değeriyle ilgili elde edilen bulgular

Etkinlik Öncesi Yukarıda yer alan ayet ve hadislerden ne anlıyorsunuz? Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Bilgi yok	2	Müslümanların vasfı ve peygamberimizin tavsiyesidir.	4
Verilen ayeti tekrarlama	5	Toplumsal düzeni sağlar	4
Allah’ın sevdiği davranışlar	1	Peygamberimizin sünnetini yerine getirmiş oluruz	6
Allah’ın emridir	1	Karşımızdaki kişilerle empati kurarız.	1

Saygı göstermeliyiz	2	Saygı gösterdiğimiz de bize de ileride saygı gösterilir.	2
Karşılıklıdır	3	İyiliğin karşılığında mükâfat vardır	2
Küçüklere ve büyüklere saygı göstermeliyiz	2	Güzel davranışlarımız pekişir	1
		Ne ekersek onu biçeriz	1
		Saygı gösteren saygı bulur	1
		Bir gün bize de aynısı yapılacak	4
Toplam	15	Toplam	26
Etkinlik Öncesi Kimlere Saygı Gösterilir Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Küçüklerimize ve büyüklerimize	5	Din kardeşlerimize	8
Allah yolunda olanlara küçüklere ve büyüklere	1	Adil yöneticilere	1
Bize saygı gösteren insanlara	2	Peygamberimize	7
Herkese saygı gösterilir	3	Dünyadaki mazlum insanlara	1
Büyüklerimize	4	Anne ve babamıza çocukken bize gösterdikleri merhamet ve fedakarlıklarına	1
		Ailemize	1
		Arkadaşlarımıza	1
		Bizden büyüklere	1
		Allah'a ve Resulüne saygı gösteririz	1
		Hocalarımıza/öğretmenlerimize ilim öğrenmenin zorluğundan dolayı	1
		İlmiyle amel eden kuran hafızlarına	7
Toplam	15	Toplam	30
Etkinlik Öncesi Saygı Konusunda Dikkat Edilecek Hususlar Nelerdir Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Bilmiyorum	4	Yersiz övgüden kaçınmak	8
Onları üzmemek ve kırmamak	2	Başkaları karşısında eğilmemek	6
Bilgi yok	4	Aşırılıklardan kaçınmalıyız	7
Kötü davranışlarda bulunmamak	1	Karşımızdakini üzecek ve tahkir edecek hareketlerden uzak durmalıyız	5
Karşımızdaki kişiye hitap etme şeklimiz	1		
Kibar olmak	1		
Konuşurken dikkatli olmalıyız	1		
İyi davranmak	1		
Toplam	15	Toplam	26
Etkinlik Öncesi Sizce Saygı Nasıl Olmalıdır Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Bilmiyorum	3	Dil kurallarına dikkat etmek	6
Büyüklerimize ismiyle hitap etmemek	1	Kılık kıyafetimize özen göstermek	7
Küçüklerimize ve büyüklerimize merhamet edip iyi davranmak	2	Üslubumuza dikkat ederek konuşmak	4
Dikkatli ve önemli davranmak	2	Davranışlarımıza dikkat etmek	1
Karşımızdakini küçük düşürmemek	1	Karşımızdakinin sözünü kesmemek	1
Düzgün konuşarak	2	Muhatabımızın yüzüne bakarak konuşmak	1
Bilgi yok	3	Büyükler konuşurken dinlemek	1

Sesimizi yükseltmemek	1	Tane tane konuşmak	1
		Bağırmadan konuşmak	1
Toplam	15	Toplam	23

Tablo 3.7’de elde edilen veriler incelendiğinde etkinlik öncesinde 15 frekans elde edilmiştir. Sınıf sayısı 15 olduğundan her bir öğrencinin yalnızca bir defa cevap yazdığı tespit edilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde, iki kişinin soruyu yanıtsız bıraktığı, beş kişinin ise metinde geçen ayet ve hadisi tekrar yazdığı görülmektedir. Genel olarak katılımcıların sorulara kısa cevaplar vermeyi tercih ettiği anlaşılmaktadır. Etkinlik sonrasında ise bu soruya verilen cevapların frekans değerinin 26’ya yükseldiği tespit edilmiştir. Her bir öğrencinin soruya birden fazla cevap yazdığı görülmüştür. Etkinlik bulguları incelendiğinde, Ö13’ün etkinlikten önce herhangi bir açıklama yapmadığı, ancak etkinlik sonrasında, ” *Müslümanların vasfı, peygamberimizin tavsiyesi, saygınlık, toplum düzeni sağlar.* ” şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Bu aşamada soruya cevap vermeyen öğrencilerin soruya anlamlı cevaplar verdiği ve kısa cevaplar yerine açıklayıcı, kendilerini daha iyi ifade edici cümleler kurdukları tespit edilmiştir. Etkinlik sonrası verilen cevaplardaki ” *Müslümanların vasfı ve peygamberimizin tavsiyesidir.* ”, ” *Toplumsal düzeni sağlar.* ”, ” *Peygamberimizin sünnetini yerine getirirmiş oluruz.* ” cevaplarında sayıca diğer cevaplara oranla daha fazla yazıldığı görülmektedir. Hikâyeden yola çıkarak, öğrencilerin edindikleri bu ifade ile küçüklere sevgi, büyüklere saygı göstermenin, dinimizde Müslümanlara yüklenmiş ahlaki bir misyon olduğu fark ettirilmiştir.

İkinci soruda ise, frekans değeri etkinlik öncesinde 15 iken, etkinlik sonrasında 30’a yükselmiştir. Öğrencilerin konuya olan ilgileri nedeniyle daha açıklayıcı ve detaylı cevaplar vermeyi tercih ettikleri görülmüştür. Kimlere karşı saygı gösterilir sorusuna gelen yanıtlar detaylı olmamakla birlikte genel bir ifadeyle ”herkese” cevabının verilmiş olması önemlidir. Hikâye anlatımından sonra özellikle Allah’a ve Resulüne, anne-babaya bize çocukken göstermiş oldukları merhamet fedakârlığının dile getirilmiş olması bunun yanı sıra ilimle meşgul olan, ilim öğreten hocaya, öğretmene ve adil idarecilere, ilmiyle amil Kur’an hafızlarına da saygılı göstermeleri gerektiğini kendi hayatlarından örneklerle maddeleri çoğalttıkları gözlemlenmiştir. Özellikle değerlerin aktarılması ve yaşatılmasında ilim sahiplerine olan hürmetin kaybolmaması için toplumda bilginin ve bilen

insanların varlığının görünür hale getirilerek korunması önemlidir. İlim üreten insanlara verilmeyen değer ve kıymet o toplumda ilmin çekilip gitmesine yol açar. İslam toplumunda değere bizatihi saygı esastır çünkü ilim kendi içinde değerlidir bu değerini de “*Hiç bilenlerle bilmeyenler bir olur mu?*” (ez-Zümer, 39;9) ayeti işaret etmektedir.

Üçüncü soruya dört kişinin yanıt vermediği, dört kişinin ise “*bilmiyorum*” cevabını verdiği tespit edilmiştir. Toplam frekans sayısının etkinlik öncesi 15 iken etkinlik sonrasında 26’a yükselmiştir. Etkinlik bulguları incelendiğinde, Ö12’nin etkinlik öncesinde “*bilmiyorum*” şeklinde bir açıklama yaptığı, ancak etkinlik sonrasında “*yersiz övgüden kaçınmalıyız ve başkaları karşısında eğilmemeliyiz.*” görüşünü belirttiği gözlemlenmiştir. Saygı konusunda dikkat edilecek hususlar nelerdir sorusunda özellikle İslam’da tasvip edilmeyen aşırılıklardan kaçınılması gerektiği vurgulanarak kendinin farkında olma, öz bilinç ve özgüven gibi eğilimlerin farkına varılması amaçlanmıştır. Her Müslümanın biricik olduğu unutulmaması gerektiği, saygı gösterilirken hem fiziki anlamda eğilmenin hem de kendi şahsiyetinden ödün verecek şekilde duygusal yaklaşımlardan uzak durulmasını, itidalli bir yaklaşımın tutulması gerektiği vurgusu verilen hadisteki örnekle pekiştirilmiştir. Bir başka hususta insanın doğuştan getirdiği özelliklerin ayıplama ya da kınama sebebi olmamasına dikkatleri çekip akran zorbalığının yaygınlaştığı günümüzde bireyler arasındaki hoşgörü ve farkındalıklara saygı gösterilmesi zenginliklerin birer alameti farikası olarak vurgulanmaya çalışılmıştır.

Son soruda ise saygı konusunda dikkat edilecek noktalara değinilmiştir. Bu soruya üç kişinin yanıt vermediği, üç kişinin ise “*bilmiyorum*” cevabını verdiği tespit edilmiştir. Toplam frekans sayısının etkinlik öncesi 15 iken etkinlik sonrasında 23’e yükselmiştir. Etkinlik bulguları incelendiğinde, Ö2’nin etkinlik öncesinde “*bilmiyorum*” şeklinde bir açıklama yaptığı, ancak etkinlik sonrasında “*dil kurallarına ve kılık kıyafetimize dikkat etmeliyiz.*” görüşünü belirttiği gözlemlenmiştir. Saygı değeri ile ilgili olarak, etkinlik sonrasında “*bilmiyorum*” diyen ya da herhangi bir açıklamada bulunmayan öğrencilerin frekansına rastlanmamıştır. Bu soruda saygı hususunda güzel ahlakın öncüsü ve önderi Hz. Peygamber’in bu konuda nelere dikkat ettiğine ve nasıl yaşadığına örnekler verilerek pekiştirilmesi sağlanmıştır. Öncelikle muhatabına karşı son derece saygılı olan Hz. Peygamber; muhatabının yüzüne bakarak dinler ve onun sözü bitinceye

kadar araya girmezdi, tokalaşmak için elini uzatan kimse elini çekmeden O elini çekmez, muhatabıyla orta bir ses tonuyla konuşur ve o yüzünü çevirmedikçe kendisi yüzünü çevirmezdi (Tirmizi, Kıyamet, 46) gibi adabı muaşeret konularına da bu çerçevede temas edilmeye çalışılmıştır. Saygının dinimizdeki yerinin önemini ayet ve hadislerin yanında verilen hikâyeyle de pekiştirilmesi ve hayattan örneklerle sorulara cevap verilmesi amaçlanan hedeflere ulaşılmaya çalışıldığını göstermektedir.

3.3.4 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Sürecinde Karakter Eğitiminde Yardımseverlik Değerinin Gerçekleştirilmesine Yönelik Etkinlik Uygulamaları ve Bulgular

Etkinlik öncesinde öğrencilere “Yardımseverlik değeri” ile ilgili sorular yöneltilmiş ve bilgi düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Ardından ders saati içerisinde etkinlik uygulanarak belirlenen öğrenme alanı ve kazanımlar doğrultusunda ders yapılmıştır. Etkinlikler yeniden öğrencilere uygulanarak Yardımseverlik değerine ilişkin düşüncelerindeki değişiklik ve bilgi düzeylerindeki durumlar değerlendirilmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

Tablo 3.8. 7.sınıf yardımseverlik değeri ile ilgili etkinlik

Etkinlik Künyesi						
Hedeflenen Öğrenme Türü	Bireysel Özellikler	Plan	✓	Uygulama	Düşünme	✓
Etkinliğin Adı	Yardımlaşma, isar/diğerkâmlık ve türlerinin İslam'daki yerini öğrenme					
Etkinliğin Amacı	Yardımlaşmanın insan davranışları üzerindeki etkisini gözeterek, çevresine karşı yardımlaşmanın önemini öğretmek					
Süre	40 dk.					
Öğrenme Süreci	Bireysel Çalışma					
Öğretim Süreci	Öğretmen rehber (moderatör) rolündedir.					
Öğrenme Çıktısı	Yardımlaşma değeriyle ilgili tartışma gerçekleştirilir ve görüşler değerlendirilerek yeni fikirler oluşturulur.					
Temel Araç-Gereç ve Materyaller	Çalışma Yapağı					

Karakter Eğitimi Unsurları ile İlişkilendirme	Yeterlilikler		Performans Göstergesi	
	Boyut	Yardımlaşma, isar/diğerkâmlık	Öğrenci yardımlaşma, isar/diğerkâmlık değerini topluma yönelik olarak geliştirme amacıyla, sınıf ortamında yapılan etkinlik doğrultusunda bu değeri hayata aktarma süreçlerinde toplumun ihtiyaçlarını	
	Bilgi (Konu)	Çevresinde olup biten olaylara karşı yardımsever olma		

Beceri	Kendini ifade etme becerisi, Kendini Tanıma (Öz Farkındalık), Kendine Uyarlama (Öz Yansıtma), Yenilikçi düşünme becerisi,	gözeterek kendi fikirlerini geliştirir. Eksik yönlerini fark eder ve bu değere yönelik olan yorum ve görüşleri dikkate alır.
Değer	Yardımseverlik, Yardımlaşma, isar/diğerkâmlık	

DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitim Programı
Ders	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

Öğrenme Alanı	Hac, Umre ve Kurban
Kazanım	7.2.3. Hac ve kurban ibadetinin kültürümüze yansımalarını gözleme dayalı tahmin edebilme

	İşbirlikli Öğrenme	Buluş-Araştırma İnceleme	Tartışma-Argümantasyon	Yansıtma	Problem Kurma
			✓		✓
Öğretim Stratejisi, Yöntem ve Teknikleri	Problem Çözme	Metabiliş	Gösterip Yaptırma	Beyin Fırtınası	Karar Verme
	✓			✓	
	Girişimci Sözleri Tekniği	Fütüristik Düşünme Tekniği	Girişimcilik Fuarı Tekniği	Girişimci Mektupları Tekniği	Girişimci Oyunlar Tekniği

ETKİNLİKLERDE HEDEFLENEN 21. YÜZYIL/ ÜST DÜZEY DÜŞÜNME BECERİLERİ					
İletişim Becerileri		Liderlik		Finansal Okuryazarlık Becerisi	Bilgi Medya Okuryazarlığı
İşbirlikli Çalışma	✓	Eleştirel Düşünme	✓	Sosyal Sorumluluk	Yenilikçi Düşünme
Girişimcilik		Analitik Düşünme		Karar Verme	✓ Bilimsel Süreç Becerileri

Ölçme ve Değerlendirme Araçları					
	Kontrol Listesi	Gözlem	Yansıtma	Çalışma Yaprakları	Anket
	✓	✓		✓	
Değerlendirme Araçları	Bireysel (Öz) Değerlendirme	Akran Değerlendirmesi	Grup Değerlendirmesi	Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı)	Tanılayıcı Dallanmış Ağaç
	Kavram Haritası	Zihin Haritası	Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)	Yapılandırılmış Grid	Soru Tekniği (Doğru-

Etkinlik Süreci

	Öğretmenin Rolü	Öğrencinin Rolü
Merak Uyandırma	Öğretmen öğrencilere yardımlaşmanın önemi hakkında genel bir anlatım yapar ve insanlara faydalı olacak işler yapmanın önemine vurgular. Öğrencilere “İleride siz bir yardımlaşma kurumu kuracak olsaydınız bu ne üzerine olurdu? sorusunu yöneltir.	Öğrencilerden yardımlaşmanın insan davranışları üzerindeki etkisine yönelik olan konu anlatımını dinlemeleri ve öğretmenin sorduğu soruya cevap vermeleri beklenmektedir.
1	Öğretmen sorduğu soruya yönelik öğrencilerden cevapları aldıktan sonra hazırlamış olduğu çalışma yaprağını öğrencilerden yapmaları istenir. Öğrencilere çalışma yaprağına dair genel bir bilgilendirme yapılır.	Öğrencilerden paylaşılan çalışma yaprağındaki soruları cevaplamaları ve cevapları kaydetmeleri beklenmektedir.
2	Öğrencilere çalışma yaprağını tamamlamaları için bir müddet süre tanınır. Cevaplama işlemi bittikten sonra öğrencilerin çalışma yaprağındaki yardımlaşma değeriyle ilgili hazırladıkları cevapları sınıftaki arkadaşları ile paylaşmaları istenir. Paylaşılan cevaplarla ilgili görüşler sınıf ortamında tartışılır.	Öğrencilerden yardımlaşma değeriyle ilgili cevapları paylaşmaları ve bu cevaplar üzerine; yardımlaşmanın toplum için ne ifade ettiğine yönelik, verilen cevapların olumlu ya da olumsuz yönleri hakkında görüş bildirmeleri beklenir.
3	Öğretmen tarafından çalışma yaprağı tekrardan öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden genel anlatım ve yardımlaşma değeriyle ilgili fikirleri üzerine yaptıkları tartışmadan hareketle yardımda bulunacak kişide bulunması gereken özelliklere ve yardım ederken nelere dikkat edilmesi gerektiğine dair bilgileri dikkate alarak kendi fikirlerini gözden geçirmeleri ve önemli buldukları görüşleri not etmeleri istenir. Etkinlik formunda yer alan değerlerin kazandırılması noktasında öğretmen yönlendirmelerde bulunur.	Öğrencilerden onlara verilen çalışma yaprağında yer alan fikirlerini, yapılan tartışma neticesinde önemli gördükleri görüşleri dikkate alarak düzenlemeleri ve önemli buldukları noktaları not etmeleri beklenir. Bu sayede yardımlaşma değeriyle ilgili fikirlerini gözden geçirmeleri sağlanır.

Öğretmen öğrencilere çalışma yaprağını tekrardan dağıttıktan sonra gerekli gördüğü noktalara dikkat çekerek genel bir özet yapar ve önemli noktaları vurgular. Etkinlik formunda yer alan değerlendirme araçlarını kullanır.

Bu kısımda öğrenciler öğretmenlerini dinlemeleri, önemli gördükleri kısımları not almaları beklenir.

ÇALIŞMA YAPRAĞI

De ki: “Rabbim kullarından dilediğine rızık bol verir, dilediğine ise az verir. Şunu bilin ki, hayır yolunda ne harcarsanız, Allah onun yerine yenisini lutfeder. Çünkü O, rızık verenlerin en hayırlısıdır.” (Sebe' / 39. Ayet).

“Rasûlüm! İman eden kullarıma söyle: İçinde hiçbir alışverişin bulunmadığı, dostluğun fayda vermediği o dehşetli kıyâmet günü gelip çatmadan namazlarını dosdoğru kılsınlar ve kendilerine verdiğimiz rızıklardan Allah yolunda gizlice ve açıktan harcasınlar!” (İbrahim / 31. Ayet).

“Onlar, harcadıklarında ne isrâf eder ne de eli sıkı davranırlar; bu ikisi arasında orta bir yol tutarlar.” (Furkan/67.Ayet).

1. Yukarıda yer alan ayetlerden ne anlıyorsunuz?

2. Hangi konularda yardımlaşmalıyız?

3. Kimlere yardım etmeliyiz?

4. Yardımlaşırken nelere dikkat etmeliyiz?

7. Sınıf Yardımseverlik Değeri Etkinlik Uygulaması Sürecinde Elde Edilen Bulgular

Yardımseverlik değerinin etkinlik uygulamasında “Yardımlaşma, isar/diğerkâmlık ve türlerinin İslam’daki yerini öğrenme” alt temasına yönelik hazırlanan etkinlikte “Hac ve kurban ibadetinin kültürümüze yansımalarını gözleme dayalı tahmin edebilme” kazanımına göre elde edilen bulgular şöyledir:

Etkinlik öncesinde öğrencilere “yardımseverlik değeri” ne ilişkin sorular sorularak bilgi düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Akabinde planlanan etkinlik ders saati içerisinde uygulanmış, ilgili öğrenme alanı ve kazanımlar doğrultusunda ders yapılmıştır. Daha sonra etkinlikler tekrar sınıfa uygulanarak yardımseverlik değerine yönelik fikirlerindeki değişiklikler ve bilgi düzeylerindeki durumlar değerlendirilmiştir. Bireysel ve grup değerlendirilmesi yapılarak sınıf içinde beyin fırtınası oluşturulmuş, iş birliği çalışma ortamıyla birbirlerine yönelttikleri soru ve cevaplarla problem çözme gibi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmaya ve üst düzey düşünme becerilerinden istifade edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

Tablo 3. 9. 7. Sınıf yardımseverlik değeriyle ilgili elde edilen bulgular

Etkinlik Öncesi Yukarıda Yer Alan Ayetlerden Ne Anlıyorsunuz Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Bilgi yok	3	Zenginde fakirliğinde birer imtihan olduğunu	1
İsraf etmememiz gerektiğini	7	Elimizdeki mallarda fakirlerin ve yoksulların hakkı vardır	3
Allah’ın rızıkımızı her zaman bol bol verdiğini	2	Namaz ibadeti ve onunla yardımlaşmak önemlidir	2
İbadetlerimizi kıyamet günü gelmeden yerine getirmemiz gerektiğini	1	Ne verirse ahirette tekrar bize geri dönecek, ne ekersen onu biçersin	15
Alışverişte insanların birbirine yardım etmesi gerektiği	1	Cömertlikte de bir ölçü olduğu/israf etmemek	2
Kıyamet gününden	1	Yardımlaşmada orta yolu tutmak gerektiği	2
Verilen ayeti tekrar etme	4	Müslümanların birbirine emanet olduğu	1
Şükürün önemi	1	Allah’ın en sevdiği davranışlardan birinin cömertlik olduğu	1
		Dünya ahretin tarlasıdır	13
		Rızıkımızdan gizlice ve açıktan vermeliyiz	1
		Müslüman tutumludur	1
		Birlikten kuvvet doğar	3
		Allah’ın bize verdiği rızıkları paylaşarak daha çok sevap kazanırız/rızıkımız artar	2
Toplam	20	Toplam	47

Etkinlik Öncesi Hangi Konularda Yardımlaşmalıyız Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Hayır yolunda	3	Hayra teşvik yolunda yardımlaşmayız	7
Her konuda yardımlaşmayız	2	Ahireti birlikte kazanmak için gayret göstermeliyiz	1
Alışveriş konusunda	1	Hakkı ve sabrı tavsiye etme konusunda yardımlaşmalıyız	1
Hastalık konusunda bu para yardım yapabiliriz	1	İyilikte ve hayır-hasenatta yardımlaşmalıyız	9
Bilgi yok	3	Takvada yardımlaşmalıyız	1
İş, para, insan gücü, din	1	Gücümüzün yettiği kadar	4
İhtiyaç olduğunda	1	İlim/bilgi konusunda yardımlaşma	9
Her önümüze gelene yardım etmek gerekmez	1	Yardım konusunda birlikte hareket etmeliyiz	1
Bilgi vermayla ve yiyeceklerle yardımlaşmayız	1	Hayvanlara veya insanlara yardım etmeliyiz	6
Borcu olana	1		
Bilmiyorum/anlamadım	1		
Toplam	16	Toplam	40
Etkinlik Öncesi Kimlere Yardım Etmeliyiz Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Allah'ın yarattığı bütün varlıklara	1	Hastalara	2
Herkese	4	Zayıflara	1
Komşularımıza ve din kardeşlerimize	3	Mazlumlara	2
Büyüklerimize küçüklerimize ailemize arkadaşlarımıza	1	Din kardeşine	12
Fakirlere, yaşlılara, hayvanlara	2	Hayvanlara	9
Yardıma ihtiyacı olan insanlara	5	İnsanlara	5
İhtiyaç sahiplerine	1	İhtiyaç sahiplerine	9
Müslümanlara	1	Miskinlere	1
		Büyüklerimize küçüklerimize	8
		Bizden daha güçsüz/aşağıda olan insanlara	2
Toplam	18	Toplam	51
Etkinlik Öncesi Yardımlaşırken Nelere Dikkat Etmeliyiz Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Kendimizi ihmal etmemeli	1	Sağ elin verdiğini sol elin görmemesine/alan el, veren eli görmemeli	3
İnsanları kırmamaya dikkat etmeliyiz	5	Gösteriştan sakınmak	1
Yardımlı gizliden yapmalıyız	2	Menfaatten uzak yardımlaşmak	
Saygı çerçevesi içerisinde yardımlaşmayız	1	Karşılık beklemeden	13
Sözlerimize hareketlerinize	1	Yardım ederken karşımızdakini incitmemeye	11
Yardım ettiğiniz konuları iyi işler olduğuna dikkat etmeliyiz	2	Günü geldiğinde hatırlatmaktan sakınmalıyız	
Her şeye	1	Başa kakmamalıyız	1
Seviyeli yardımlaşma	1	Gücümüzün yettiği kadar	1
İsraf etmemeye dikkat etmeliyiz	1	Üstünlük taslamamalıyız	1
Gerektiği kadar yardımlaşmalıyız	1	Kibirli olmamalıyız	3

Tablo 3.9’da elde edilen veriler incelendiğinde birinci sorunun bulgularında etkinlik öncesinde 20 frekans elde edilmiştir. Sınıf sayısı 16 olduğundan bazı öğrencilerin birden fazla cevap yazdığı tespit edilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde üç kişinin soruyu yanıtsız bıraktığı, dört kişinin ise metinde geçen ayet ve hadisi tekrar yazdığı görülmektedir. Genel olarak katılımcıların sorulara kısa cevaplar vermeyi tercih ettiği anlaşılmaktadır. Etkinlik sonrasında ise bu soruya verilen cevapların frekans değerinin 47’e yükseldiği tespit edilmiştir. Her bir öğrencinin soruya birden fazla cevap yazdığı görülmüştür. Etkinlik bulguları incelendiğinde, Ö14’ün etkinlikten önce metinde geçen ayet ve hadisteki kelimeleri tekrar yazdığı ancak etkinlik sonrasında,” *Dünyada ne yaparsak ahirette onu göreceğiz, dünya ahiretin tarlasıdır, ne ekersen onu biçersin.*” şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Bu aşamada soruya cevap vermeyen öğrencilerin soruya anlamlı cevaplar verdiği ve kısa cevaplar yerine açıklayıcı, kendilerini daha iyi ifade edici cümleler kurdukları tespit edilmiştir. Etkinlik sonrası verilen cevaplardaki “*Elimizdeki mallarda fakirlerin ve yoksulların hakkı vardır. Ne verirsek ahirette tekrar bize geri dönecek, ne ekersen onu biçersin. Dünya ahiretin tarlasıdır.*” cevaplarında sayıca diğer cevaplara oranla daha fazla yazıldığı ve toplam frekans değerinin 31 olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilere yardımlaşmanın dinimizdeki önemini kazandırmada ayet ve hadislerin anlamına ilişkin farkındalıklarını ve bilgilerini arttırmada etkili olduğunu söylemek mümkündür.

İkinci soruda ise, frekans değeri etkinlik öncesinde 16 iken, etkinlik sonrasında 40’a yükselmiştir. Sınıf sayısı 16 olduğundan her bir öğrencinin yalnızca bir defa cevap yazdığı tespit edilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde, üç kişinin soruyu yanıtsız bıraktığı, bir kişinin ise “*bilmiyorum/anlamadım*” cevabını verdiği görülmektedir. Öğrencilerin konuya olan ilgileri nedeniyle daha açıklayıcı ve detaylı cevaplar vermeyi tercih ettikleri görülmüştür. Etkinlik sonrasında ise bu soruya verilen cevapların frekans değerinin 40’a yükseldiği tespit edilmiştir. Her bir öğrencinin soruya birden fazla cevap yazdığı görülmüştür. Etkinlik bulguları incelendiğinde, Ö8’in etkinlikten önce herhangi bir açıklama yapmadığı, ancak etkinlik sonrasında,” *Gücümüzün yettiği kadar yardımlaşmalı, hayvanlara veya insanlara yardım etmeliyiz.*” şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Bu aşamada

soruya cevap vermeyen öğrencilerin soruya anlamlı cevaplar verdiği ve kısa cevaplar yerine açıklayıcı, kendilerini daha iyi ifade edici cümleler kurdukları tespit edilmiştir. Etkinlik sonrası verilen cevaplardaki *“Hayra teşvik yolunda yardımlaşmayız. İyilikte ve hayır-hasenatta yardımlaşmalıyız. Gücümüzün yettiği kadar. İlim/bilgi konusunda yardımlaşmalı. Hayvanlara veya insanlara yardım etmeliyiz.”* cevaplarında sayıca diğer cevaplara oranla daha fazla yazıldığı görülmektedir. Hikâyeden yola çıkarak, öğrencilerin edindikleri bu ifade ile; Müminlerin Allah’ın emirlerine uymada, kendi nefislerinin arzu ve isteklerinden uzaklaşmak konusunda yardımlaşmayı, ahireti birlikte kazanma çabası içinde salih amelle ve faydalı işlerde hakkı ve sabrı tavsiye etmeyi kendilerine birer görev haline getirmeyi öğrenmiş ve pekiştirilmeleri amaçlanmıştır.

Üçüncü soruya etkinlik öncesi herkesin yanıt verdiği ve toplam frekans sayısının 18 olduğu tespit edilmiştir. Etkinlik sonrasında bu sayının 51’e yükseldiği görülmüştür. Etkinlik bulguları incelendiğinde, Ö13’nin etkinlik öncesinde sadece *“yardıma ihtiyacı olanlara”* şeklinde bir açıklama yaptığı, ancak etkinlik sonrasında *“Büyüklerimize, küçüklerimize, hayvanlara, din kardeşimize, yardıma ihtiyacı olanlara.”* şeklinde görüşünü çeşitlendirdiği ve detaylı bilgiler ekleyerek cevap verdiği gözlemlenmiştir. Hikâye anlatımından sonra özellikle öğrencilerin; *“hastalara, zayıflara, mazhlumlara, din kardeşine, hayvanlara, insanlara, ihtiyaç sahiplerine, miskinlere, büyüklerimize küçüklerimize, bizden daha güçsüz/aşağıda olan insanlara,”* şeklinde cevapları çoğalttıkları gözlemlenmiştir.

Son soruda ise yardımseverlik konusunda nelere dikkat edilmeli hususuna değinilmiştir. Bu soruyu herkesin yanıtladığı tespit edilmiştir. Toplam frekans sayısının etkinlik öncesi 16 iken etkinlik sonrasında 34’e yükselmiştir. Hikâye anlatımından sonra öğrencilerin; *“sağ elin verdiği sol elin görmemesine/alan el, veren eli görmemeli, karşılık beklemeden vermeli, yardım ederken karşımızdakini incitmemeli.”* şeklindeki cevapların sayıca diğerlerinden fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular neticesinde çocuklara yardımseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik yapılan hikâye yönteminin etkili olduğu söylenebilir.

3.3.5 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Sürecinde Karakter Eğitiminde Çalışkanlık Değerinin Gerçekleştirilmesine Yönelik Etkinlik Uygulamaları ve Bulgular

Etkinlik öncesinde öğrencilere “Yardımseverlik değeri” ile ilgili sorular yöneltilmiş ve bilgi düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Ardından ders saati içerisinde etkinlik uygulanarak belirlenen öğrenme alanı ve kazanımlar doğrultusunda ders yapılmıştır. Etkinlikler yeniden öğrencilere uygulanarak Yardımseverlik değerine ilişkin düşüncelerindeki değişiklik ve bilgi düzeylerindeki durumlar değerlendirilmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

Tablo 3.10. 5. Sınıf çalışkanlık değeriyle ilgili etkinlik

Etkinlik Künyesi

Hedeflenen Öğrenme Türü	Bireysel Özellikler	Plan	✓	Uygulama	Düşünme	✓
Etkinliğin Adı	Çalışmanın önemini öğreniyorum					
Etkinliğin Amacı	Peygamber kıssalarında verilen öğütler ile çalışkan, sabırlı ve sorumluluk sahibi olmanın insan davranışları üzerindeki etkisini gözeterek, toplumun ihtiyaçlarını, kendine güvenmeyi ve kendini keşfetmeyi sağlamak.					
Süre	40 dk.					
Öğrenme Süreci	Bireysel Çalışma					
Öğretim Süreci	Öğretmen rehber (moderatör) rolündedir.					
Öğrenme Çıktısı	Çalışma ve alın teri hakkında beyin fırtınası gerçekleştirilir ve görüşler değerlendirilerek yeni fikirler oluşturulur.					
Temel Araç-Gereç ve Materyaller	Çalışma Yaprağı					

Karakter Eğitimi Unsurları ile İlişkilendirme	Yeterlilikler		Performans Göstergesi
	Boyut	Çalışma ve alın terinin önemi	Öğrenci yorumlama ve akıl yürütme becerilerini kullanarak çalışmanın ve sorumluluk sahibi olmanın önemini fark eder. Verilen örneklerden hareket edilerek
	Bilgi (Konu)	Sorumluluk sahibi azimli insanların hayatlarını yakından tanıma.	kendindeki bu yönleri geliştirme amacıyla, sınıf ortamında yapılan etkinlik
	Beceri	Yorumlama becerisi, tündengelim dayalı akıl yürütme becerisi, sentezleme becerisi	

	Değer	Çalışkan, sabırlı ve sorumluluk sahibi olma	doğrultusunda topluma faydalı olmak için kendi fikirlerini tekrardan gözden geçirerek geliştirir. Eksik yönlerini fark eder ve fikirlerine yönelik olan yorum ve görüşleri dikkate alır.
--	-------	---	--

DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitim Programı				
Ders	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				
Öğrenme Alanı	Peygamber Kıssaları				
Kazanım	5.4.2. Peygamber kıssalarında verilen öğütleri sentezleyebilme				
Öğretim Stratejisi, Yöntem ve Teknikleri	İşbirlikli Öğrenme	Buluş-Araştırma İnceleme	Tartışma-Argümantasyon	Yansıtma	Problem Kurma
		✓	✓		
	Problem Çözme	Metaboliş	Gösterip Yaptırma	Beyin Fırtınası	Karar Verme
	✓			✓	
	Girişimci Sözleri Tekniği	Fütüristik Düşünme Tekniği	Girişimcilik Fuarı Tekniği	Girişimci Mektupları Tekniği	Girişimci Oyunlar Tekniği

ETKİNLİKLERDE HEDEFLENEN 21. YÜZYIL/ ÜST DÜZEY DÜŞÜNME BECERİLERİ

✓	İletişim Becerileri		Liderlik		Finansal Okuryazarlık Becerisi		Bilgi Medya Okuryazarlığı
	İşbirlikli Çalışma	✓	Eleştirel Düşünme	✓	Sosyal Sorumluluk		Yenilikçi Düşünme
	Girişimcilik	✓	Analitik Düşünme		Karar Verme		Bilimsel Süreç Becerileri

Ölçme ve Değerlendirme Araçları

	Kontrol Listesi	Gözlem	Yansıtma	Çalışma Yaprakları	Anket
--	-----------------	--------	----------	--------------------	-------

Değerlendirme Araçları		✓		✓	
	Bireysel (Öz) Değerlendirme	Akran Değerlendirmesi	Grup Değerlendirmesi	Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı)	Tanılayıcı Dallanmış Ağaç
	✓				
	Kavram Haritası	Zihin Haritası	Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)	Yapılandırılmış Grid	Soru Tekniği (Doğru-Yanlış Eşleştirme)

Etkinlik Süreci

	Öğretmenin Rolü	Öğrencinin Rolü
Merak Uyandırma	Öğretmen öğrencilere “iki günü eşit olan zarardadır” ne demektir cümlesi hakkında soru sorar. Beyin Fırtınası yöntemiyle öğrencilerden gelen cevapları tahtaya yazar. Öğretmen, çalışma ve sorumluluk hakkında genel bir anlatım yapar.	Öğrencilerden çalışmanın ve sorumluluğun insan davranışları üzerindeki etkisine yönelik olan konu anlatımını dinlemeleri ve öğretmenin sorduğu soruya cevap vermeleri beklenmektedir.
1	Öğretmen sorduğu soruya yönelik öğrencilerden cevapları aldıktan sonra hazırlamış olduğu çalışma yaprağını öğrencilerden yapmaları istenir. Öğrencilere çalışma yaprağına dair genel bir bilgilendirme yapılır.	Öğrencilerden paylaşılan çalışma yaprağındaki soruları cevaplamaları ve cevapları kaydetmeleri beklenmektedir.
2	Öğrencilere çalışma yaprağını tamamlamaları için bir müddet süre tanınır. Cevaplama işlemi bittikten sonra öğrencilerin çalışma yaprağındaki verdikleri cevapları sınıftaki arkadaşları ile paylaşmaları istenir. Paylaşılan fikirler ile ilgili görüşler sınıf ortamında tartışılır.	Öğrencilerden verdikleri cevapları paylaşmaları ve bu fikirleri üzerine; gayret etmenin, yılmadan çalışmanın toplum için ne kadar önemli olduğu, tembelliğin ve sorumluluktan kaçmanın olumsuz yönleri hakkında görüş bildirmeleri beklenir.
3	Öğretmen tarafından çalışma yaprağı tekrardan öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden genel anlatım ve fikirleri üzerine yaptıkları tartışmadan hareketle çalışkan bir kişide bulunması gereken özelliklere ve	Öğrencilerden onlara verilen çalışma yaprağında yer alan iş fikirlerini yapılan tartışma neticesinde önemli gördükleri görüşleri dikkate alarak düzenlemeleri ve önemli buldukları noktaları not

	karşılaşılabacak sorunlara yönelik dikkat edilmesi gereken bilgilerinin neler olduğuna dair bilgileri dikkate alarak verdikleri cevapları gözden geçirmeleri ve önemli buldukları görüşleri not etmeleri istenir. Etkinlik formunda yer alan değerlerin kazandırılması noktasında öğretmen yönlendirmelerde bulunur.	etmeleri beklenir. Bu sayede iş fikirlerini gözden geçirmeleri sağlanır.
Değerlendirme	Öğretmen öğrencilere çalışma yaprağını tekrardan dağıttıktan sonra gerekli gördüğü noktalara dikkat çekerek genel bir özet yapar ve önemli noktaları vurgular. Etkinlik formunda yer alan değerlendirme araçlarını kullanır.	Bu kısımda öğrenciler öğretmenlerini dinlemeleri, önemli gördükleri kısımları not almaları beklenir.

ÇALIŞMA YAPRAĞI

“İnsan için yalnız kendi çalıştığıının karşılığı vardır.” (Necm 39).

1. Yukarıda yer alan ayetten ne anlıyorsunuz?

2. Geleceğe dair ne gibi hedefleriniz var bu hedefleri gerçekleştirmek için kim ya da kimleri örnek alıyorsunuz?

3. İki günü eşit olan zarardadır ne demektir?

4. İslam neden çalışmaya önem vermektedir?

5. Sınıf Çalışkanlık Değeri Etkinlik Uygulaması Sürecinde Elde Edilen Bulgular

Çalışkanlık değerinin etkinlik uygulamasında “Çalışmanın önemini öğreniyorum” alt temasına yönelik hazırlanan etkinlikte “Peygamber kıssalarında verilen öğütleri sentezleyebilme” kazanımına göre elde edilen bulgular şöyledir:

Etkinlik öncesinde öğrencilere “çalışkanlık değeri” ne ilişkin sorular sorularak bilgi düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Akabinde planlanan etkinlik ders saati içerisinde uygulanmış, ilgili öğrenme alanı ve kazanımlar doğrultusunda ders yapılmıştır. Daha sonra etkinlikler tekrar sınıfa uygulanarak yardımseverlik değerine yönelik fikirlerindeki değişiklikler ve bilgi düzeylerindeki durumlar değerlendirilmiştir. Bireysel ve grup değerlendirilmesi yapılarak sınıf içinde beyin fırtınası oluşturulmuş, iş birlikçi çalışma ortamıyla öğrencilerin birbirlerine yönelttikleri soru ve cevaplarla problem çözme gibi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmaya ve üst düzey düşünme becerilerinden istifade edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

Tablo 3.11. 5. Sınıf çalışkanlık değeriyle ilgili elde edilen bulgular

Etkinlik Öncesi Yukarıda Yer Alan Ayetten Ne Anlıyorsunuz Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Bilgi yok	5	İnsan çalışırsa başarılı olur	3
Herkes kendi el emeğinin karşılığını alır	4	Çalışmanın elbette karşılığı vardır	5
Kendimiz için çalışırız	1	Herkes kendi yaptığından mesuldür	2
Verilen ayeti tekrar yazma	1	İnsan yaptığı için karşılığını alacaktır	7
Çalışkanlık anlatılıyor	1	Çalışmayan karşılığını alamaz	2
Allah çalıştığımızın karşılığını verir ne kadar çok çalışırsak o kadar çok karşılığını verir	2	İnsan yaptıklarından sorumludur.	1
Çalışan karşılığını alır	7	İyi ya da kötü ne yaptıysa ona geri dönecektir.	1
Kendi hakkını alır	2	İnsanın emek ve gayreti boşa gitmeyecektir.	1
Çalışmak bir berekettir	1	Çalışmanın önemi	7
Bilmiyorum	1	İnsan kendi rızkını çalışarak kazanır	5
		Rızkını kendi el emeğiyle kazanmak	2
		Çalışmak insana fayda sağlar/yararı olur	1
		Bir şey için çalışmazsan onun sonucunu alamazsın	1
		Çalışan insan başarılı olur ve ödül alabilir	1
Toplam	25	Toplam	39
Etkinlik Öncesi İki günü eşit olan zarardadır ne demektir? Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Bilgi yok	11	Mümin her zaman kendini yenilenmelidir	5

Bilmiyorum/fikrim yok	7	İki günün eşit olması kendimizi geliştirmemizi engeller	7
Bir gün ne kadar çalıştıysam çabaladıysan diğer gün daha fazlasını yapmalıyız	1	İki günün birbirinden ayrı olması	3
Hep aynı şeyleri yapmak sıkıcıdır daha farklı şeyler öğrenmeliyiz	1	Kendimizi geliştirmeliyiz	6
Her gün aynı şeyi yaparsak sıkılırız	1	Yerinde saymak	3
İki günün aynı olması	4	Aynı günün tekrar edilmesi	13
		Birinin diğerinden farklı olmaması	7
		Her günü bir öncekinden daha iyi hale getirerek hayattan zevk alırız.	8
		Ruhsal sorunlar kalkar.	1
		Kendimizi geliştirmemek	1
		Çalışmak insanın ruhunu iyileştirir	2
Toplam	25	Toplam	52
Etkinlik Öncesi İslam neden çalışmaya önem vermektedir? Sorusuna Verilen Cevaplar	f	Etkinlik Sonrası Verilen Cevaplar	f
Bilgi yok	5	Çalışmak hayatımıza bereket ve huzur verir	1
Bilmiyorum/fikrim yok/aklıma gelmedi	7	Dinimiz tembelliği, çalışmadan kazanmayı, sorumsuzluğu yasaklar	1
Çalışmak Müslümanlara yakışan bir şeydir	1	Allah çalışmayı emretmektedir	13
Karşılığını alırız	1	Çalışmak peygamberimizin tavsiyesidir.	10
Çalışmak önemlidir	1	Allah'ın rızası için çalışmak Müslüman için önemlidir	2
İslam tembel insanları sevmez çalışarak insanlara faydamız olabilir	1	Çalışmakta bir ibadettir.	2
Bilgili olmalıyız	1	İnsanlara/Müslümanlara yardım etmek için çalışmalıyız.	3
Çalışarak başarırız	4	Müslüman başkasına da faydası olandır.	1
İyi bir davranışı olduğu için	1	Çalışmak Müslümanlar için önemli	2
İslam alın teriyle çalışmayı emretmektedir	1	Çalışırsak kendimizden aşağıdakilere yardım edebiliriz.	3
İslam üretmeye önem vermektedir	1	Gelişmek, öğrenmek ve başarılı olmak için önem vermektedir.	1
Allah çalışmamızı ister	1	Peygamber Efendimiz çalışmayı severdi	1
Gelecekteki hayallerimizin olmasını istiyorsak çok çalışmalıyız	1	Ahirette cenneti kazanmak için çalışmalıyız.	1
Peygamber efendimiz çok mutlu olur	1	Çalışmak hayatımızı düzenler	1
		Hakkımızla bir şeyi kazanabilmek, ilmimizi artırmak ve günlerimizi güzel geçirebilmemiz için önemlidir.	1
		Yardım gelecek diye beklememeli çalışmalı	1
Toplam	27	Toplam	44

Geleceğe dair ne gibi hedefleriniz var bu hedefleri gerçekleştirmek için kim ya da kimleri örnek alıyorsunuz? Sorusuna verilen cevaplara ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

Tablo 3.12. 5. Sınıf çalışkanlık değeriyle ilgili geleceğe dair hedefleri konusunda elde edilen bulgular

Ö1	Bilgi yok.
Ö2	Doktor ve hafız olmak istiyorum/peygamber efendimizi örnek alıyorum.
Ö3	Hafız ve öğretmen olmak istiyorum/abimi örnek alıyorum.
Ö4	Astronot olmak istiyorum/peygamberimizi örnek alıyorum.
Ö5	Hafız ve ilahiyat öğretmeni olmak istiyorum/Kur'an öğretmenlerimi örnek alıyorum.
Ö6	Peygamberimizi örnek alıyorum.
Ö7	Hafız ya da hoca olmak istiyorum/ablamı ve Yasemin hocamı örnek alıyorum.
Ö8	Hafız ve öğretmen olmak/Yasemin hocaya ve annemi örnek alıyorum.
Ö9	Hafız psikolog olmak istiyorum/Fatmanur Hoca ve peygamberleri örnek alıyorum.
Ö10	Hafız olmak istiyorum/dedemi ve peygamber efendimizi örnek alıyorum.
Ö11	Hafızlık/babamı ve hafızları örnek alıyorum.
Ö12	Öğretmen olmak istiyorum/Müslümanları ve peygamberimizi örnek alıyorum.
Ö13	Hafız ve kimya öğretmeni olmak istiyorum/anneme örnek alıyorum.
Ö14	Hafız olmak istiyorum/annemi ve babamı örnek alıyorum.
Ö15	Annemi, pastacıları peygamberlerin güzel davranışlarını örnek alıyorum.
Ö16	Hafız ve çocuk psikiyatristi olmak istiyorum/Hatice Kübra Tongar'ı örnek alıyorum.
Ö17	Hafız olmak istiyorum/hocalarımı örnek alıyorum.
Ö18	Hafız ve ilahiyatı kazanmak ve Ferdi Kadioğlu ile tanışmak.
Ö19	Hafızlık hocamı ve peygamberimizi örnek alıyorum.
Ö20	Fatma, Esra ve Ahmet hocam örnek alıyorum.
Ö21	Hafız bir avukat olmak istiyorum/kimseyi örnek almıyorum.
Ö22	Hafız ve Cumhuriyet savcısı hedefim/peygamber efendimizi örnek alıyorum.
Ö23	Hafız ve çok iyi bir doktor olmak istiyorum/öğretmenimi örnek alıyorum.
Ö24	Hafız olmak/abimi örnek alıyorum.
Ö25	Hafız ve avukat olmak istiyorum/kimseyi örnek almıyorum.

Tablo 3.12’de elde edilen veriler incelendiğinde birinci sorunun bulgularında etkinlik öncesinde 25 frekans elde edilmiştir. Genel olarak katılımcıların sorulara kısa cevaplar vermeyi tercih ettiği anlaşılmaktadır. Sınıf sayısının 25 olduğu ve her bir öğrencinin bir kez cevap yazdığı tespit edilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde beş kişinin soruyu yanıtsız bıraktığı, bir kişinin bilmiyorum, bir kişinin de metinde geçen ayet ve hadisi tekrar yazdığı görülmektedir. Bu bulguların toplam sayısı 7 frekanstır sınıf mevcudundan çıkartıldığında ulaştığımız 18 frekans değerlendirmeye alınmıştır. Etkinlik sonrasında ise bu soruya verilen cevapların frekans değerinin 39’a yükseldiği tespit edilmiştir. Her bir öğrencinin soruya birden fazla cevap yazdığı görülmüştür.

Etkinlik bulguları incelendiğinde, Ö19’un etkinlikten önce kağıdında herhangi bir bilgiye rastlanmazken, etkinlik sonrasında, “*Çalışırsan karşılığını alırsın, çalışmadan oturursan hiçbir karşılık alamazsın.*” şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Bu aşamada soruya cevap vermeyen öğrencilerin soruya anlamlı cevaplar verdiği ve kısa cevaplar yerine açıklayıcı, kendilerini daha iyi ifade edici cümleler kurdukları tespit edilmiştir. Etkinlik sonrası verilen cevaplardaki, “*Çalışmanın elbette karşılığı vardır. İnsan yaptığıının karşılığını alacaktır. Çalışmanın önemi. İnsan kendi rızkını çalışarak kazanır.*” cevaplarında sayıca diğer cevaplara oranla daha fazla yazıldığı ve toplam frekans değerinin 24 olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilere çalışmanın dinimizdeki önemini kazandırmada ayet ve hadislerin anlamına ilişkin farkındalıklarını ve bilgilerini arttırmada etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Üçüncü soruda ise, frekans değeri etkinlik öncesinde 25 iken, etkinlik sonrasında 52’ye yükselmiştir. Sınıf sayısı 25 olduğundan her bir öğrencinin yalnızca bir defa cevap yazdığı tespit edilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde 11 kişinin soruyu yanıtsız bıraktığı, bir kişinin bilmiyorum cevabını verdiği görülmektedir. Etkinlik bulguları incelendiğinde, Ö16 ve Ö6’nın etkinlikten önce “*bilmiyorum*” yazdıkları etkinlik sonrasında, “*Günlerin farklı olmaması, aynı günün tekrar edilmesi.*” Ö6, “*Bir günün diğerinden farklı olmaması, aynı günü tekrar etmek ve her günü aynı yaşarsak gelişemeyiz.*” şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Sınıf üyelerinin çalışkanlık değerine ilişkin düşüncelerinin şekillendiği ve elde edilen 52 frekans doğrultusunda, her çocuğun çalışkanlık değeri hakkında bir anlayış ve farkındalık geliştirdiği tespit edilmiştir.

Son soruda, İslam'ın çalışkanlığa neden önem verdiği konusu ele alınmıştır. Verilen yanıtlar incelendiğinde, bazı öğrencilerin soruyu yanıtlamadığı belirlenmiş; 5 öğrenci soruyu yanıtsız bırakırken, 7 öğrenci "*Bilmiyorum*", "*Anlamadım*", "*Fikrim yok*" gibi cevaplar vermiştir. Bu doğrultuda, toplam frekans değeri 12 olarak tespit edilmiştir. Sınıf mevcudunun 25 olduğu göz önüne alındığında, etkinlik öncesinde 27 olan frekansın etkinlik sonrasında 44'e yükselmesi, çalışkanlığın önemini ifade eden öğrencilerin birden fazla soruya yanıt verdiğini göstermektedir. Çalışkanlığın İslam'daki önemiyle ilgili bulgular incelendiğinde, çocukların şu temel anlayışları benimsediği gözlemlenmiştir: "*Dinimiz tembelliği, çalışmadan kazanmayı ve sorumsuzluğu yasaklar. Allah çalışmayı emretmektedir. Çalışmak, Peygamberimizin tavsiyesidir. Çalışmakta bir ibadettir. İnsanlara ve Müslümanlara yardım etmek için çalışmalıyız.*" Bu bulgular, öğrencilerin çalışkanlık değerini İslami perspektiften kavradığını göstermektedir.

Tablo 3.12'de elde edilen veriler incelendiğinde, geleceğe dair hedeflerini doğrudan ifade edemeyen tek bir kişinin olduğu ve bu durumun frekans değerinin 1 olarak tespit edildiği görülmüştür. Bu bulgu, etkinlik öncesinde bir öğrencinin görüşlerinde herhangi bir değişim olmadığını düşündürmektedir. Bunun dışında, sınıfın diğer üyelerinin hedefleriyle ilgili düşüncelerinin şekillendiği ve elde edilen 24 frekans doğrultusunda, neredeyse her çocuğun hedeflerini gerçekleştirme konusunda bir ideale sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, çocukların hedeflerini gerçekleştirirken aile üyelerinden özellikle anne ve babalarını, sınıfta öğretmenlerini ve toplumda öne çıkan şahsiyetleri örnek aldıkları görülmektedir. Bu durum, karakter eğitiminde anne ve babanın etkisi kadar, okuldaki öğretmenlerin ve toplumda öne çıkan bireylerin de önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir.

4. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma sürecinde elde edilen bulgular ile alan yazında yer alan diğer akademik araştırmalar karşılaştırılmıştır. Bu bağlamda çalışmanın alan yazına sağladığı katkı değerlendirilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmanın bulguları ele alınarak tartışılmış, sonuçlar değerlendirilmiş ve alan yazına katkı sunabilecek önerilerde bulunulmuştur.

Karakter eğitimi, bireylere sadece neyin yapılacağını öğretmekle kalmaz, aynı zamanda yeni durumlarla nasıl başa çıkacaklarını ve doğru davranışları nasıl sergileyeceklerini de öğretir. Bu süreç, bireylerin temel insani değerleri kazanmalarını, değerlere karşı duyarlılık geliştirmelerini ve bu değerleri davranışa dönüştürmelerini hedefler (Ekşi, 2003: 79). Ayrıca, karakter eğitimi, ahlaki muhakeme, bilişsel gelişim, sosyal ve duyuşsal öğrenme gibi çeşitli eğitim alanlarını kapsayan geniş bir kavramdır (Ekşi, t.y.). Bu bağlamda, karakter eğitimi, bireylerin sadece bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda edindikleri bilgileri nasıl uygulayacaklarını ve yeni durumlarla nasıl başa çıkacaklarını öğrenmelerini sağlayan kapsamlı bir eğitim süreci (Berkowitz ve Bier: 2005: 2; Lickona:1991: 5; Nucci, 2001: 2) şeklinde ifade edilmiştir. Mevcut araştırmada ise yukarıda verilen bu bilgileri destekleyici bulgulara ulaşılmıştır. Nitekim mevcut çalışma ile karakter eğitimi öğretim programına entegre ederek etkinliklerle bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması gerçekleştirilmiştir.

Değer eğitiminin önemini bilen ailelere sahip çocuklar yapılan çalışmayla ilgili fikirlerini daha net bir şekilde ifade ettiklerini belirtmektedir. Karakter eğitiminde aile desteğinin önemini, Epstein (2001) şöyle açıklamaktadır: Aile, çocukların duygusal gelişimini en iyi şekilde destekleyen bir ortam sunar. Açık ve güvenli iletişim, çocukların kendilerini ifade etmeleri ve başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olur. Ebeveynlerin, çocuklarıyla olan iletişimi, karakter gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir.

Bu çalışmada elde edilen bulgulara ailelere dair bazı bilgiler sunulmuş olsa da ailelerin mesleklerinin karakter eğitiminin kazandırılmasındaki rolü incelenmemiştir. Fakat, karakter eğitimi ile ilgili süreçlerin öncesine ait etkinlikler ve bu süreçlerin arka plan bilgisi, etkinliklerin yapıldığı sürecin sonunda elde edilen bulgularla karşılaştırıldığında, Epstein'in ailede değer eğitimi alan öğrencilerin,

diğerlerine göre karakter eğitimi konusundaki yeterliliklerine dair vermiş olduğu bilgiler birbirini destekler niteliktedir.

Karakter eğitimi, tarih boyunca farklı toplumlar ve eğitim sistemleri tarafından benimsenmiş bir kavramdır. Ancak, modern anlamda karakter eğitimi programlarının şekillenmesi ve eğitim sistemlerine entegre edilmesi özellikle 20. yüzyılın başlarından itibaren hız kazanmıştır. Antik dönemde, karakter eğitimi kavramı, Antik Yunan filozofları tarafından ele alınmıştır. Özellikle Aristoteles (Nicomachean Ethics, M.Ö. 4. yüzyıl), bireyin iyi bir insan ve vatandaş olması için erdemlerin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Aristotle, 350 BCE/2009). 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında, eğitimciler karakter eğitiminin önemini vurgulamaya başlamıştır. John Dewey, eğitimin yalnızca akademik bilgi vermekle kalmayıp ahlaki gelişimi de desteklemesi gerektiğini savunmuştur (Dewey, 1909). Aynı dönemde ABD ve Avrupa’da okullarda karakter eğitimi programları uygulanmaya başlamıştır (Lickona, 1991). Bu bağlamda mevcut araştırma 2018 yılı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretim programında karakter eğitimini ele almış ve karakter eğitime yönelik tematik özellikleri ifade etmiştir. Eğitim öğretim sürecinde karakter eğitiminin milli ve manevi yeterlilikleri kazandırılmasında önemli bir araç olduğu vurgulanmıştır.

20. Yüzyılın Ortalarından itibaren özellikle 1950’ler ve 1960’larda ahlaki eğitim, bireysel gelişime yönelik olarak ele alınırken, Lawrence Kohlberg’in ahlaki gelişim teorisi bu süreçte önemli bir etkiye sahip olmuştur. Kohlberg, bireylerin ahlaki yargılarının belirli gelişim aşamalarından geçtiğini öne sürerek, karakter eğitiminin bu aşamaları destekleyici şekilde yapılandırılması gerektiğini savunmuştur (Kohlberg, 1976). 1990’lar ve sonrasında ise ahlak eğitimi karakter eğitimi olarak tekrar yerini almış ve 1990’lı yıllarda ABD’de “Character Counts!” gibi ulusal programlar başlatılmış ve karakter eğitimi yeniden ön plana çıkmıştır (Lickona, 1993). Bu dönemde karakter eğitimi, yalnızca okullarda verilen bir ders olmaktan çıkarak, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini de kapsayan bütüncül bir eğitim modeli haline gelmiştir. UNESCO ve diğer uluslararası kuruluşlar da 2000’lerden itibaren karakter eğitiminin önemini vurgulayarak, çeşitli ülkelerde uygulanmasını teşvik etmiştir (Berkowitz ve Bier, 2005). Araştırma Özellikle verilen bu bilgiler bağlamında kuramsal çerçevesi tam anlamıyla netleştirilmemiş ve uygulama örneklerinin yetersiz kaldığı din eğitimi sürecinde

karakter eğitiminde bu eksikliği gidermesi bakımından önemlidir. Özellikle çalışma sürecinde sabır, mütevazılık, saygı, çalışkanlık temaları evrensel değerler bağlamında önemli buğular sunmuştur.

Türkiye'de karakter eğitimi, tarihsel olarak geleneksel eğitim anlayışının bir parçası olmuş, ancak modern anlamda eğitim sistemine entegrasyonu daha çok 2000'li yıllardan itibaren hız kazanmıştır (Yeşil ve Aydın, 2007: 111-128). Türkiye'de karakter eğitimi, Osmanlı döneminde medreseler ve aile eğitimi yoluyla öğretilmekteydi. Geleneksel eğitim anlayışı içerisinde ahlak ve değer eğitimi, dinî ve kültürel normlarla bütünleşmiş bir şekilde aktarılmıştır (Öztürk Samur, 2011: 23-35). Cumhuriyet döneminde ise, eğitim sisteminin laik bir temele oturtulmasıyla birlikte, karakter eğitimi daha çok vatandaşlık bilgisi ve ahlak dersleriyle yürütülmüştür (Kıncal, 2004: 39-52). 2000'li yıllardan itibaren Türkiye'de değerler eğitimi kapsamında karakter eğitimi giderek daha fazla önem kazanmış ve çeşitli projeler hayata geçirilmiştir (Ulusoy ve Dilmaç, 2012: 73-98). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan eğitim programlarında, değerler eğitimi başlığı altında karakter gelişimine yönelik hedefler belirlenmiştir. Bu hedefler ile çalışma sürecinde elde edilen bulgular doğrudan uyuşmaktadır.

Müstakil olarak karakter eğitimi programı ülkemizde ismen bulunmamakla birlikte özellikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinde işlenen konularla desteklenmektedir. 2010'lu yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan yeni müfredatlar, karakter eğitimi ve değerler eğitimini ders içeriklerine entegre etmiştir (MEB, 2018). Ayrıca, Türkiye'de çeşitli üniversiteler ve akademisyenler tarafından karakter eğitimi ile ilgili bilimsel çalışmalar yürütülmekte, farklı yaş gruplarına yönelik eğitim programları geliştirilmektedir (Ekşi, 2003: 37-47). Türkiye'de karakter eğitimi, geçmişten günümüze çeşitli aşamalardan geçmiş ve günümüzde değerler eğitimi çerçevesinde sistemli bir hale getirilmiştir. Ancak, bu eğitimin etkili olabilmesi için aile, okul ve toplum iş birliği içinde çalışmalı, öğrencilere model olacak uygulamalar artırılmalıdır (Dilmaç, 2002).

Karakter eğitiminin önemi, Avrupa'da 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarında vurgulanmaya başlamışken, ülkemizde ise 2000'li yıllarda değerler eğitimi kapsamında eğitim sistemine dahil edilerek önem kazanmıştır. Karakter eğitimi programı, bireylerin içinde bulundukları toplumun kültürel ve ahlaki

değerleri doğrultusunda yetiştirmelerini sağlamak açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu doğrultuda, bazı okullarda "Değerler Eğitimi Programları" uygulanarak öğrencilere etik değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ayrıca, sivil toplum kuruluşları ve yerel yönetimler de bu süreci destekleyen çeşitli projeler geliştirerek karakter eğitiminin daha geniş bir kitleye ulaşmasını sağlamaktadır.

Değerler eğitimi programlarının farklı Avrupa ülkelerinde yaygın olarak uygulandığı ve bu programların çocukları topluma faydalı bireyler olarak yetiştirmede önemli bir rol oynadığı da belirtilmektedir. Avrupa'da karakter eğitimi alan çocukların başarı istatistiklerine dair spesifik sayısal veriler sınırlı olmakla birlikte, yapılan çeşitli araştırmalar, karakter eğitimi programlarının öğrencilerin kişisel ve akademik başarılarını artırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle sebat, öz denetim gibi becerilerin kazandırılması, çocukların genel yaşam kalitesini iyileştirdiği ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur (Dönmez ve Uyanık, 2002: 74-76). Bu bulgular, karakter eğitiminin çocukların akademik başarıları ve genel yaşam becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Battistich, 2008: 81-90).

Karakter eğitiminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri öğrenme alanları ve kazanımları ile ilişkilendirilerek, ilköğretim 5. ve 7. sınıf kademelerindeki öğrencilere karakter eğitime dair yetkinliklerin kazandırılmasında hikâye yönteminin ne kadar etkili olduğunu tespit etmek ve DKAB programı içerisinde yer alan öğrenme alanları ve kazanımlar içerisindeki bilgi, beceri ve değerlerin öğretmek ve kazandırmak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde karakter eğitimi kazandırmaya yönelik etkinlikler hazırlanmış ve seçilen sınıf kademelerinde uygulanmıştır. Etkinlik uygulamalarının değerlendirme sonuçları bulgulara yansımıştır.

DKAB eğitiminde karakter eğitimi ile ilgili unsurların münferit şekilde yer almadığı değerler üzerinden sınırlı sayıda verilmeye çalışıldığı ve hikâye yöntemine ayrılmış alanın oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Bu sebeple söz konusu çalışmada DKAB derslerinde alan yeterlilikleriyle birlikte karakter eğitiminin etkinlikle kazandırılması konu edinilmiş ve etkinlik uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda karakter eğitiminin DKAB öğretim programında tema, beceri ve değerleri içerecek şekilde, etkinliklerle

zenginleştirilerek verilmesinin karakter eğitiminin kazandırılmasındaki etkisi araştırma sonuçlarına yansımıştır.

Yapılan çalışmada her sınıf kademesi için 5 farklı değer üzerinden toplamda 20 adet etkinlik hazırlanmıştır. Karakter eğitime yönelik bu etkinlikler “Sabır, mütevazılık, saygı, yardımseverlik, çalışkanlık” olmak üzere beş farklı tema içerisinde verilmiştir. Her bir tema için bilgi, beceri, değer, alt kazanım, öğrenme çıktısını içeren etkinlikler örnek bir konu üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Sabır değeriyle ilgili etkinliklerin öncesi ve sonrası verileri değerlendirildiğinde, öğrencilerin sabrı öğrenme sürecinde önemli kazanımlar elde ettiği görülmüştür. Bu süreçte, öğrencilerin iletişim, eleştirel ve analitik düşünme, problem çözme, sosyal sorumluluk ve karar verme becerilerinde gelişim sağladığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda, sabırlı olma, sorumluluk bilinci ve empati gibi değerlerin de pekiştirildiği belirlenmiştir. DKAB müfredatında yer alan “5.4.2. Peygamber kıssalarında verilen öğütleri sentezleyebilme.” kazanımının, bu etkinlikler aracılığıyla öğrencilere aktarıldığı şu ifadelerle ortaya konmuştur: “Ö17: Allah’ın emirlerine karşı, ibadetlere karşı sabırlı olmalıyız. Günaha düşmemek için sabırlı olmalıyız. Hastalıklara karşı sabretmeliyiz, Ö11: İmtihanlara karşı, Ö21: Ailemize, arkadaşlarımıza, yoksullara... Bazı ibadetlere sabırlı olmak(oruç), hastalıklara karşı sabretmeliyiz.” şeklinde bulgulara rastlanmıştır. Bu kazanım çerçevesinde düzenlenen etkinliklerin, öğrencilerin sabır konusundaki farkındalığını ve bu değeri uygulama konusundaki isteklerini artırdığı, öğrencilerin sabır gibi erdemleri anlamalarına ve bunları günlük yaşamlarında uygulamalarına katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Peygamberlerin hayatlarından aktarılan sabır örnekleri, öğrencilere bu değer ne kadar önemli olduğunu somut bir şekilde göstermektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (MEB SGB 2025), Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin ‘Örnek ve İyi Uygulamalar’ başlığında sabrı şu şekilde tanımlamaktadır: Olumlu bir bakış açısına sahip olmak, zorlayıcı ve olumsuz koşullara karşı direnç göstermek, kararlı bir tutum sergilemek, süreci etkili bir şekilde yönetmek, sorumlulukları yerine getirmek ve duygular, düşünceler ve davranışlar üzerinde kontrol sağlamak. “Ö10: Tepki göstermemek, Ö7: Duygularımızı muhafaza ederek, şikayetçi olmadan. Ö5: Duygularımızı muhafaza etmek, hoşgörülü olmak. Ö17: İsyan etmeyerek, bağırıp çağırmamak, hoşgörülü olmaya çalışacağız.” şeklinde bulgular tespit edilmiştir. Bilgi kazanımı konusunda

Duckworth ve Gross (2014), sabır eğitiminin öğrencilere bu değerin anlamını ve önemini öğrettiğini belirtmektedir. Yapılan çalışmalar, sabır konusunda bilinçli bireylerin stres yönetimi ve problem çözme becerilerinde daha başarılı olduğunu göstermektedir ifadelerini kullanmıştır. Beceri gelişiminde Mischel (1989), Sabır, bireylerin akademik ve sosyal hayatta karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarını sağlamaktadır. Özellikle eğitim ortamında öğrencilerin sabır geliştirmeleri, öğrenme süreçlerine olan ilgilerini ve motivasyonlarını artırmaktadır şeklindeki açıklamaya yer vermiştir. Değerin kazandırılmasında ise Baumeister ve Vohs (2003), Sabır eğitimi, öğrencilerin sorumluluk bilinci geliştirmelerine, empati yapabilmelerine ve toplumsal uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Sabırlı bireyler, uzun vadeli hedefler koyarak bu hedeflere ulaşmada daha istikrarlı bir tutum sergileyebilmektedir görüşünü ortaya çıkarmıştır. Bu doğrultuda yapılan çalışmada, karakter eğitiminin sabır öğretimiyle ilgili boyutuna dair elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, söz konusu araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü görülmektedir.

Mütevazılık değeriyle ilgili etkinliklerin öncesi ve sonrası verileri değerlendirildiğinde, öğrencilerin “*Mütevazı/tevazu sahibi insanları tanıyorum*” öğrenme sürecinde önemli kazanımlar elde ettiği görülmüştür. Bu süreçte, öğrencilerin problem çözme, karar verme ve sosyal sorumluluk, iletişim, eleştirel ve analitik düşünme becerilerinde gelişim sağladığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda, mütevazılık ve sorumluluk gibi değerlerin de pekiştirildiği belirlenmiştir. DKAB müfredatında yer alan “7.2.1. Hac ve umre ibadetlerini inceleyebilme.” “Gösteriş ve övünmeden kaçınarak mütevazı olma” kazanımının, bu etkinlikler aracılığıyla öğrencilere aktarıldığı şu ifadelerle ortaya konmuştur: “Ö7: Kendisiyle ve yaptığı işle övünmemek, böbürlenmemek. *Tevazu sahibi olmak. Ö6: Topluma ve insanlığa faydalı, vakar, tevazu sahibi. Ö15: Her Müslümanın bizden daha üstün olduğunu kabul etmek. Birlik ve beraberlik olur.*” şeklinde bulgulara rastlanmıştır. Bu kazanım kapsamında, Peygamberimizin mütevazı yaşam tarzı, insanlarla olan ilişkileri ve alçakgönüllü tutumu öğrencilere rehberlik etmektedir. Bu kazanımlar çerçevesinde düzenlenen etkinliklerin, öğrencilerin mütevazılık konusundaki farkındalığını ve bu değeri uygulama konusundaki isteklerini artırdığı gözlemlenmiştir. MEB SGB (2025), Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin ‘Örnek ve İyi Uygulamalar’ başlığı altında, mütevazılık değerini şu şekilde tanımlamaktadır;

kişinin kendini tanıması, gösterişten ve kibirden kaçınarak sade, sabırlı, saygılı, duyarlı ve yapıcı bir yaklaşım sergilemesi. “Ö13: Yardımsever, dürüst, saygılı, hoşgörülü. Ö3: Affedici, ihlaslı, şecaat. Ö16: Kibirlenmemek, böbürlenmemek, vakar ve tevazu sahibidirler.” şeklinde bulgular tespit edilmiştir. Bilgi kazanımı konusunda Tangney (2000), mütevazılık eğitimi de bireylere kendi sınırlarını fark etme, empati kurma ve sosyal uyum sağlama konularında önemli katkılar sunmaktadır. Beceri gelişiminde Exline ve Hill (2012), mütevazı bireyler, grup çalışmaları ve toplumsal etkileşim süreçlerinde daha yapıcı ve anlayışlı bir tutum sergileyerek olumlu ilişkiler geliştirebilmektedirler. Değerin kazandırılmasında ise, mütevazı bireyler sosyal ilişkilerde saygı ve hoşgörüyü ön planda tutarak olumlu bir toplumsal kimlik inşa edebilirler. Bu doğrultuda yapılan çalışmada, karakter eğitiminin mütevazılık değeriyle ilgili boyutuna dair elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, araştırma sonuçlarının mevcut literatürle örtüştüğü görülmektedir.

Saygı değeriyle ilgili etkinliklerin öncesi ve sonrası verileri değerlendirildiğinde, öğrencilerin “İslam’ın saygıya verdiği önemi öğreniyorum” adlı öğrenme sürecinde önemli kazanımlar elde ettiği görülmüştür. Bu süreçte, öğrencilerin kendini ifade etme, sosyal farkındalık, tarihsel empati becerisi ve problem çözme, sosyal sorumluluk, iletişim, eleştirel ve analitik düşünme becerilerinde gelişim sağladığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda, saygı değerinin de pekiştirildiği belirlenmiştir. DKAB müfredatında yer alan “7.4.1. Hz. Muhammed’in (sav) Mekke’de yaşadıklarını yorumlayabilme.” ve “Öğrenciler edindikleri bilgilerden yola çıkarak davet süreci hakkında bazı ipuçları toplar. Böylece Hz. Muhammed’i (sav) ve ilk Müslümanları daha iyi anlayarak, onlara saygı ve sevgi duyar.” kazanımının, bu etkinlikler aracılığıyla öğrencilere aktarıldığı şu ifadelerle ortaya konmuştur: “Ö2: Müslümanların vasfı, peygamberimizin tavsiyesidir. Ayrıca saygınlık gösterdiğiniz kişiler bize de saygılı davranır. Ö4: Sünnet, mükafat. Peygamberimizin tavsiyesi. Kimlere saygı gösterilir sorusuna; Ö1: Din kardeşlerimize, Kuran-ı Kerim’e, Peygamberimize, ailemize.” şeklinde bulgulara rastlanmıştır. Bu kazanım kapsamında, Peygamberimizin insanlarla olan ilişkilerinde gösterdiği saygı, öğrenciler için önemli bir model oluşturmaktadır. Bu kazanımlar çerçevesinde düzenlenen etkinliklerin, öğrencilerin saygı konusundaki farkındalığını ve bu değeri uygulama konusundaki isteklerini

artırdığı gözlemlenmiştir. MEB SGB, (2025), Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin 'Örnek ve İyi Uygulamalar' başlığı altında, saygıyı; nazik olma, ilkel davranma, empati kurma, etkili iletişim geliştirme, sağlıklı yaşamı önemseme ve bireyin kendisine, çevresine, millî ve manevî değerlere duyarlılık göstermesi gibi unsurları içeren bir değer olarak tanımlamaktadır. “Ö10: biz bir kişiye yardım edersek bir gün bize de aynı şey yapılacaktır. Ö12: topluma düzen sağlar şeklinde bulgular tespit edilmiştir. Bilgi kazanımı konusunda Lickona (1991), Saygı eğitimi, bireylere bu değer anlamını ve önemini öğretmektedir. Yapılan araştırmalar, saygının bireylerin sosyal uyumlarını ve toplumsal ilişkilerini güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Nucci (2001), saygı, bireyin hem kendisine hem de çevresine karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlayarak, ahlaki gelişimini desteklemektedir. Beceri gelişiminde Davidson & Lickona (2009), saygı, bireylerin akademik ve sosyal hayatta başarılı olabilmeleri için gerekli olan temel değerlerden biridir. Özellikle eğitim ortamında öğrencilerin bu değeri kazanmaları, iş birliği yapmalarını, empati kurmalarını ve etkili iletişim becerileri geliştirmelerini sağlamaktadır. Rivers (2013), saygılı bireyler, farklı görüşlere açık olma ve çatışmaları barışçıl yollarla çözme becerilerini geliştirme konusunda daha başarılıdır. Değerin kazandırılmasında ise, Turiel (2002), saygı eğitimi, bireylerin toplumsal uyum sağlamalarına, empati yapabilmelerine ve sorumluluk bilinci geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır. Saygılı bireyler, farklı düşünce ve inanışlara hoşgörü göstererek daha kapsayıcı ve demokratik bir toplum oluşmasına katkı vermektedir. Killen & Smetana (2015), ayrıca, saygılı davranışlar sergileyen bireylerin sosyal ilişkilerinde daha güvenilir ve sevilen kişiler oldukları gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda yapılan çalışmada, karakter eğitiminin saygı değeriyle ilgili boyutuna ilişkin elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, araştırma sonuçlarının mevcut literatürle örtüştüğü görülmektedir.

Yardımseverlik değeriyle ilgili etkinliklerin öncesi ve sonrası verileri değerlendirildiğinde, öğrencilerin “Yardımlaşma, isar/diğerkâmlık ve türlerinin İslam'daki yerini öğrenme” adlı öğrenme sürecinde önemli kazanımlar elde ettiği görülmüştür. Bu süreçte, öğrencilerin kendini tanıma/öz farkındalık, kendine uyarılama/öz yansıtma, yenilikçi düşünme, kendini ifade etme ve sosyal farkındalık, sosyal sorumluluk, iletişim ve eleştirel becerilerinde gelişim sağladığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda, yardımseverlik değerinin de pekiştirildiği belirlenmiştir.

DKAB müfredatında yer alan “7.2.3. Hac ve kurban ibadetinin kültürümüze yansımalarını gözleme dayalı tahmin edebilme ve Kurban etini ihtiyaç sahipleriyle paylaşma ve gelen misafirlere ikram etme geleneğinin toplumda yardımseverliği ve cömertliği yaygınlaştırdığına dikkat çekilir.” kazanımının, bu etkinlikler aracılığıyla öğrencilere aktarıldığı şu ifadelerle ortaya konmuştur: “Ö8: *Büyüklerimize, küçüklerimize, insanlara ihtiyaç sahiplerine vb.* Ö11: *Din kalp kardeşlerimize, ihtiyaç sahiplerine, iyi niyetle yardım isteyen insanlara.* Ö12: *Bizden daha aşağıda olan kişilere.* Ö15: *Bizden daha güçsüz olan insanlara.*” şeklinde bulgulara rastlanmıştır. Bu kazanım, öğrencilerin yardımseverlik gibi erdemleri anlamalarına ve bu erdemleri günlük yaşamlarında uygulamalarına katkı sağlamaktadır. Bu çerçevede düzenlenen etkinliklerin, öğrencilerin yardımseverlik konusundaki farkındalığını ve bu değeri uygulama konusundaki isteklerini pekiştirdiği görülmüştür. MEB SGB, (2025), Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin ‘Örnek ve İyi Uygulamalar’ başlığı altında, yardımseverlik; insanlara ve diğer canlılara karşı duyarlı olmak, onlara sevgi ve merhametle yaklaşmak, cömertlik, dayanışma, fedakârlık yapmak ve iyilikseverlik gibi unsurları içeren bir değer olarak tanımlanmaktadır. “Ö15: *Hayvanlara yardımcı olmalıyız. İyi konularda insanlara yardımcı olmalıyız.* Ö3: *Birlikten kuvvet doğar. Bilgide ve ilimde yardımlaşma. İnsanlara yardım etme.*” şeklinde bulgular tespit edilmiştir. Bilgi kazanımı konusunda Kaya (2019), yardımseverlik, bireylerin bu değer anlamını kavramalarına ve toplumsal yaşam içerisindeki önemini fark etmelerine yardımcı olmaktadır. Araştırmalar, yardımsever kişilerin daha güçlü sosyal bağlar kurduğunu ve bu değer toplum içinde iş birliğini artırarak dayanışma ruhunu pekiştirdiğini ortaya koymaktadır. Demir ve Yıldız (2021), yardımseverlik, sadece bireyler arasındaki ilişkileri güçlendirmekle kalmaz, aynı zamanda karşılıklı anlayış ve hoşgörüyü teşvik ederek barışçıl bir sosyal ortam oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Bununla birlikte, yardımseverlik eğitimi bireylere, başkalarının ihtiyaçlarını fark etme ve onlara destek olma bilinci kazandırarak empati duygularının gelişmesini sağlamaktadır. Böylece bireyler, yalnızca akademik alanda değil, aynı zamanda sosyal yaşamlarında da duyarlılık, paylaşma ve sorumluluk bilinci gibi erdemleri benimseyerek daha bilinçli bireyler haline gelmektedir. “Ö15: *Bir arkadaşımız yarım ihtiyaç duyduğunda, anne ve babamız zor durumda kaldığında. Birisi borca girdiğinde.*” Beceri gelişiminde Aydın

(2020), eğitim ortamında yardımseverlik değerinin kazandırılması öğrencilerin başkalarının ihtiyaçlarını fark etmelerine ve bu doğrultuda çözüm üretmelerine yardımcı olarak problem çözme becerilerini de geliştirmektedir. Şen (2022), bu değer, bireylerin sadece kişisel başarıya odaklanmalarını değil, aynı zamanda içinde bulundukları topluma katkı sağlama bilinciyle hareket etmelerini teşvik etmektedir. Yardımseverlik duygusunu benimseyen bireyler, dayanışma ve iş birliği içinde hareket etme eğilimi göstererek sosyal uyumu artırmaktadır. “Ö11: Ne ekersen onu biçersin. Birlikten kuvvet doğar. Allah-u Teâlâ’nın bize verdiği rızıkları paylaşarak daha çok sevap kazanabiliriz.” Bu becerilere sahip bireylerin, çevrelerindeki insanlara karşı daha duyarlı olduğu ve toplumsal sorumluluk bilinciyle hareket ettikleri gözlemlenmiştir. Yardımseverlik eğitimi alan bireylerin, özellikle akademik süreçlerinde daha motive oldukları ve grup çalışmaları sırasında daha etkin rol aldıkları tespit edilmiştir. Değerin kazandırılmasında ise, Güneş (2023), eğitim yoluyla kazandırılan bu değer, bireylerin yaşam boyu sürdürecekleri bir alışkanlık haline gelebilmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışmada, karakter eğitiminin yardımseverlik değeriyle ilgili boyutuna ilişkin elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, araştırma sonuçlarının mevcut literatürle uyumlu olduğu görülmektedir.

Çalışkanlık değeriyle ilgili etkinliklerin öncesi ve sonrası verileri değerlendirildiğinde, öğrencilerin “*Çalışmanın önemini öğreniyorum*” adlı öğrenme sürecinde önemli kazanımlar elde ettiği görülmüştür. Bu süreçte, yorumlama, tümdengelim dayalı akıl yürütme, sentezleme ve iletişim, eleştirel ve analitik düşünme becerilerinde gelişim sağladığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda, çalışkanlık değerinin de pekiştirildiği belirlenmiştir. DKAB müfredatında yer alan “5.4.2. Peygamber kıssalarında verilen öğütleri sentezleyebilme.” kazanımının, bu etkinlikler aracılığıyla öğrencilere aktarıldığı şu ifadelerle ortaya konmuştur: “Ö16: *Allah istediği için ve Peygamber Efendimiz çalışmamızı emrediyor www çalışmak peygamber efendimiz çok severdi. Ö12: çok çalışarak bir şirket kurup, hem de öğretmen olacağım. Müslümanlardan, öğretmenlerimizden, Peygamberimizden.*” Öğrencilerden, geleceğe dair hedeflerini yazmaları ve bu hedefleri gerçekleştirmede kim ya da kimleri örnek aldıklarını belirtmeleri istenmiş ve yukarıdaki bulgulara ulaşılmıştır. Bu kazanım, öğrencilerin çalışkanlık gibi erdemleri anlamalarına ve bu erdemleri günlük yaşamlarında uygulamalarına katkı

sağlamaktadır. MEB SGB, (2025), Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin 'Örnek ve İyi Uygulamalar' başlığı altında, ele alınan çalışkanlık kavramı; planlı ve istikrarlı olmanın yanı sıra, disiplinli yaşama, bilimselliğe önem verme, iç motivasyon ve öz denetim geliştirme, hayat boyu öğrenme ile görev ve sorumluluk üstlenme gibi unsurları içermektedir. "Ö24: İnsan kendi rızkını kendi çalışarak kazanır. Ö15: İnsanlar ne kadar çalışırsa o kadar karşılığını alır. Ö23: Çalışmanın karşılığını olduğunu bilmeliyiz." şeklinde bulgular tespit edilmiştir. Bir iş veya görevde elde edilen başarı, kişisel çabanın yanı sıra o işe duyulan azim ve kararlılığın sürdürülmesiyle de ilişkilidir. Çeşitli alanlarda yapılan araştırmalar incelendiğinde, başarıya ulaşmanın ardında sürekli bir çaba ve kararlılığın yattığı anlaşılmaktadır. Eğitim, sanat, ekonomi ve siyaset gibi farklı alanlarda yapılan çalışmalar, bu çaba faktörünün başarının temel unsuru olduğunu ortaya koymaktadır (Baltaş, 2012; Duckworth, 2006; Sarıçam, Çelik ve Oğuz, 2016). Etkinlik çalışmasında öğrencilere yöneltilen "iki günü eşit olan zarardadır ne demektir?" sorusuna verilen yanıtlara ilişkin; "Ö7: Gelişmemek bunun en büyük zararıdır. Aynı hareketleri tekrar etmek. Önceki günden bugünün farkı yok demek. Hayattan zevk almayız. Ö25: Aynı günü tekrar etmek. Ö9: Günlerin farklı olmaması." konuyla ilgili anlamlı ve açıklayıcı bulgulara ulaşılmıştır. Çalışkanlık, sadece bireysel gelişimi desteklemekle kalmaz, aynı zamanda toplumların ilerlemesine ve refah seviyesinin artmasına da katkıda bulunur (Güngör, 2000: 103). Ö25: Çalışırsak kazanırız. Çalışırsak gelişiriz. Ö4: İnsan çalışınca kazanır, kendi payını alır. Ö2: Biz çalışırsak bazı insanlara yardım edebiliriz." Şeklinde bulgular elde edilmiştir. Bu nedenle eğitim sürecinde çalışkanlık değerinin kazandırılması, öğrencilerin sorumluluk bilinci geliştirmelerini ve karşılaştıkları zorluklar karşısında yılmadan çaba göstermelerini teşvik etmektedir. Bu çerçevede düzenlenen etkinliklerin, öğrencilerin yardımseverlik konusundaki farkındalığını ve bu değeri uygulama konusundaki isteklerini pekiştirdiği görülmüştür.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölüm sonuç ve öneriler olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır. Sonuç kısmında araştırmada elde edilen bulgular kuramsal çerçevede verilen bilgilerden yola çıkarak değerlendirilmiştir. Bu anlamda sonuç kısmında bir yöntem ve beş değer üzerinde durulmuştur. Öneriler kısmında ise çalışmanın sonuçları doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

5.1 Sonuçlar

Araştırma ile ilgili sonuçları şu şekilde ifade etmek mümkündür:

Etkinlikler kapsamında seçilen hikayeler, öğrencilerin karakterlerinde gizli kalmış ya da keşfedilmeyi bekleyen yönleri ortaya çıkararak hayallerini gerçekleştirebileceklerini göstermektedir. Gerçek hikayeler, karakterleri olumlu yönde motive etmekte, hedeflerini şekillendirmekte ve çalışma azimlerini artırmaktadır. Bu unsurların tümünü, hikâye yöntemiyle etkili bir şekilde uygulamak mümkündür. Hikâye anlatımı, eğitimin bilişsel, duygusal ve ahlaki boyutlarını güçlendiren etkili bir yöntem olarak değerlendirilmelidir.

Sabır değerinin bireylerin kişisel ve akademik gelişimi üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulduğunda, bu değerın eğitim sürecine entegre edilmesi büyük bir önem taşımaktadır. DKAB müfredatında yer alan kazanımların bu süreçte etkin bir şekilde kullanılması, öğrencilerin sabır konusunda bilgi, beceri ve değer kazanımlarını artırarak topluma daha bilinçli bireyler olarak katılmalarına yardımcı olmaktadır.

Mütevazılık değeri, bireylerin hayatlarında karşılaştıkları zorluklara karşı direnç geliştirmelerine, sağlıklı sosyal ilişkiler kurmalarına ve etik bir karakter oluşturmalarına yardımcı olan temel değerlerdendir. Eğitim sürecinde bu değerlerin kazandırılması, bireylerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkileyerek uzun vadede karakter oluşumlarını desteklemektedir. Özellikle ilköğretim seviyesinde mütevazılık değerine yönelik etkinliklerin uygulanması, öğrencilerin bu değeri içselleştirmelerine ve günlük yaşamlarında kullanmalarına olanak tanımaktadır.

Saygı eğitiminin bireylerin kişisel ve akademik gelişimi üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulduğunda, bu değerin eğitim sürecine entegre edilmesi büyük

bir önem taşımaktadır. DKAB müfredatında yer alan kazanımların bu süreçte etkin bir şekilde kullanılması, öğrencilerin saygı konusunda bilgi, beceri ve değer kazanımlarını artırarak topluma daha bilinçli bireyler olarak katılmalarına yardımcı olmaktadır. Elde edilen bulgular neticesinde, eğitim sürecinde saygının kazandırılmasının bireylerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerine olumlu katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Çalışkanlık, bireylerin hem kişisel hem de toplumsal gelişiminde önemli bir role sahiptir. Eğitim sürecinde bu değerın kazandırılması, bireylerin sorumluluk bilinciyle hareket etmelerini, hedeflerine ulaşmada kararlı olmalarını ve özgüven kazanmalarını desteklemektedir. Akademik ve sosyal yaşamda başarılı bireyler yetiştirmek için çalışkanlık eğitiminin etkin bir şekilde verilmesi büyük bir gerekliliktir. Eğitim sürecinde çalışkanlık değerinin kazandırılması, öğrencilerin sorumluluk bilinci geliştirmelerini ve karşılaştıkları zorluklar karşısında yılmadan çaba göstermelerini teşvik etmektedir.

DKAB dersinde belirlenen hedef ve kazanımlara ulaşmak için birden fazla yöntem ve teknikten yararlanılması, din öğretiminin etkinliği ve kalıcılığı için önemlidir. Herhangi bir yöntem veya tekniğin tek başına yeterli olması mümkün değildir. Yöntem ve tekniğin yerinde ve zamanında doğru bir yaklaşımla öğrenciye ve konuya özgü kullanılması hedeflere ulaşmakta yardımcı olacaktır.

DKAB dersi çok yönlü ve diğer derslerle girift bir yapıya sahip olduğu için disiplinler arası etkileşimin önemi büyüktür.

5.2 Öneriler

Yapılan çalışmalarda, değerler, değerler eğitimi ve karakter eğitimi ile ilgili Türkiye'deki alan yazınındaki kitaplar ve araştırmalar incelenmiş, bunların detaylı analizi literatür kısmında yer alan ilgili çalışmalarda bir kısmına yer verilerek sunulmuştur. Bu noktadan hareketle, ülkemizdeki eserlerde bir gelişme olduğu tespit edilmiştir. Ancak, alan yazını konusunda “karakter eğitimi” ile ilgili pedagojik açıdan doğrudan yapılan çalışmalarda yeterli nicelikte içeriğe sayıya ulaşılamamıştır. Bu nedenle, karakter eğitiminin pedagojik bir şekilde ele alınıp çocuklara kazandırılmasına yönelik çalışmaların teşvik edilmesi ve artırılması büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmada, karakter eğitiminin kazandırılmasına yönelik kullanılan araçlardan biri de hikâyelerdir. Özellikle yerel ve millî karakterlerin yaşam öykülerinin hikâye kitapları aracılığıyla çocuklara sunulması karakter gelişimleri açısından büyük önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra, karakter eğitimi sürecinde, dünya ve Türkiye’de öne çıkan ya da unutulmaya yüz tutmuş önemli şahsiyetlerin biyografilerinden yola çıkarak dijital hikâyeler oluşturmak, karakter eğitiminin kazanımları açısından oldukça yararlı olacaktır.

Ülkemizde, karakter eğitimiyle ilgili “Öncü Şahsiyetlerimiz” gibi başlıklar altında yerel biyografileri içeren ansiklopedik bir çalışma yapılması, karakter eğitiminin yerel unsurlarının belirlenmesi açısından önemli bir adım olacaktır. Özellikle, Türk milletinin değerleri ve becerilerinin tespit edilmesine katkı sağlayarak bu alandaki çalışmalara fayda sunacaktır.

Karakter eğitimi, çocukların beceri ve değerleri kazanmasını sağlamak için daha fazla uygulamaya yer verilmeli ve farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirilmelidir.

Yapılan araştırmada, değerlerin kazandırılmasına yönelik farklı ve özgün yöntemlerin varlığı ve bu yöntemlere ilişkin olanaklar tespit edilmiştir. Bu yöntemler, MEB 2024 DKAB programında yer alan bazı alternatif çalışmalardır: simülasyon/benzetim, röportaj, araştırma veya sunum yapma, geziler, anket, karakter eğitime yönelik oyunlar, drama, animasyon, panel gibi okul dışı faaliyetlerle karakter eğitime yönelik etkinliklerin sağladığı kazanımlar doğrultusunda uygulanması büyük önem taşımaktadır.

Mütevazılık değeri, akademik gelişim sürecinde öğrencilerin bireysel başarılarıyla değil, aynı zamanda başkalarına karşı duyduğu saygı ve anlayışla da olumlu sonuçlar doğurur. Eğitimde mütevazılığın teşvik edilmesi, öğrencilerin iş birliği yapma becerilerini artırarak, grup çalışmalarında daha verimli olmalarını sağlar.

Bu değer, bireylerin kendilerini aşmalarına, başarılarına rağmen alçakgönüllü bir yaklaşım benimsemelerine olanak tanır. Ayrıca, mütevazılık, eleştirilere açık olmayı ve sürekli öğrenme arzusunu pekiştirir, bu da öğrencilerin akademik başarısını uzun vadede sürdürülebilir kılar. Sonuç olarak, mütevazılık, akademik başarıyı sadece bireysel değil, kolektif bir çaba olarak gören bir perspektif kazandırır.

Saygı eğitimine yönelik etkinliklerin özellikle ilköğretim seviyesinde uygulanması, öğrencilerin bu değeri içselleştirmelerine ve günlük yaşamlarında etkin bir şekilde kullanmalarına yardımcı olmaktadır.

Bu doğrultuda, saygının karakter gelişimi üzerindeki etkileri göz önünde bulundurularak eğitim programlarına daha fazla entegre edilmesi gerektiği önerilmektedir.

Eğitimcilerin, saygıyı teşvik eden uygulamalara daha fazla yer vermesi, öğrencilerin bireysel ve toplumsal uyumlarını artırarak daha bilinçli bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Eğitim ortamlarında gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin disiplinli çalışma alışkanlıkları kazanmalarını teşvik etmekte ve gelecekteki akademik ve mesleki yaşamlarına olumlu yansımalar sağlamaktadır.

Eğitim programlarında mevcut olan çalışkanlık değerinin öğrencilere kazandırılması için programlı öğrenmenin yanı sıra aile ve çevreyle de iş birliği yapılması önemlidir. Okulların, aynı amaç doğrultusunda bu paydaşlarla birlikte ortak hareket etmesi gerekmektedir. Bu çerçevede, öğrencilere değer kazandırma sürecine etki edebilecek tüm paydaşların ve bileşenlerin dikkate alınması ve aktif olarak sürece dahil edilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada, etkinliklerin uzun vadeli etkilerine dair bir takip çalışması yapılamamıştır; bu durum, çalışmanın sınırlılıklarından birini oluşturmaktadır. Ancak branş ya da sınıf öğretmenleri, aynı yöntemi kullanarak uzun vadeli

alışmalar yürütebilir ve öğrencilerdeki davranış değişikliklerini gözlemleme imkânı bulabilirler.

Bu araştırma, eğitim etkinliklerinde kullanılan hikayelerin, öğrencilerin potansiyelini ortaya çıkarmada ve kişisel gelişimlerini desteklemede önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Hikâye anlatımı, bireylerin içsel motivasyonunu artırarak onların hedef belirleme süreçlerine yön verebilir ve çalışma isteğini güçlendirebilir. Bu doğrultuda, hikayeler yalnızca edebi bir unsur olmaktan öte, öğrencilerin karakter gelişimini ve akademik başarılarını destekleyen güçlü bir pedagojik araç olarak değerlendirilebilir.

Hikayelerle eğitimde, seçilen hikâyenin gerçeğe uygunluğu ve öğrenciler tarafından uygulanabilirliği önemli ve kritik bir ölçüttür. Eğer seçilen hikâye ütopik ve gerçeklikle bağdaşmazsa, öğrencilerin olumsuz tepkileriyle ve alaycı tavırlarıyla karşılaşılabilir; bu da anlatılan konunun basitleşmesine neden olur.

İlkokul ağındaki çocuklara ilişkin din eğitimi, onların yaşlarına uygun sevgi temelli, somutlaştırarak, hikâyeler ve örnek olaylarla desteklenecek şekilde verilmelidir. Bu yönden, çocuğun ailesi ve çevresi çok mühimdir.

KAYNAKLAR

- Acar, H. (2014). İlkokul Çağı Çocuklarında İnanç Gelişimi. *İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 2, 1-40.
- Akbaba, T. (2004). Cumhuriyet döneminde program geliştirme çalışmaları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, 54-55.
- Akıncı, A. (2001). *Din eğitiminde etkili bir yöntem: hikâye*. İstanbul: Feza Yayınları.
- Ay, M. E. (1994). "Aile Ortamında Yerine Getirilen İbadetlerin Çocuk Üzerindeki Etkileri", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Altın Kalem Matbaacılık. (1), 36-45.
- Akyüz, Y. (2002). *Başlangıcından 2002'ye Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Allard, J. E. (2001). A Study of the result of program to teach moral development to fifth grade students. Unpublished Doctorate Thesis, Norther Kentucky University, USA.
- Altaş, N. (2003). *Çokkültürlülük ve din eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Aristotle. (2009). *Nicomachean ethics* (W. D. Ross, Trans.). Oxford University Press. (Original work published ca. 350 BCE).
- Arthur, J. (2008). Traditional approaches to character education in britain and america. L.P. Nucci& D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (s.80-99). London ve New York: Routledge, Taylor ve Francis Group.
- Arthur, J. (2005). The Re-Emergence of Character Education in British Education Policy. *British Journal of Educational Studies*.
- Althof, W. & Berkowitz, M. W. (2006). "Moral Education And Character Education: Their Relationship And Roles In Citizenship Education", *Journal Of Moral Education*, 35(4), 495-518. University of Missouri-St. Louis, USA.
- Altıntaş, M. E. (2014). *Öğretmenlerine göre ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde değer eğitimi*. Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anawati, G. C. (1950). *Mü'ellesâtü ibn sînâ*, Kahire 1950.
- Arney, K. (2016) is a science author, broadcaster and co-presenter of the BBC Radio 5Live Science show <https://www.tes.com/magazine/archive/myth-character-education>
- Ata, B. ve Öztürk, C. (Ed.). (2006). *Sosyal bilgiler öğretim programı hayat bilgisi ve sosyal bilgiler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Avcı, H. (2015). *İngilizce öğretiminde istasyon tekniğinin kullanımının akademik başarıya, tutumlara ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Barnes, L. P. & Davis A. & Halstead, J. M. (2015). *Religious Education Educating for Diversity*, British Library, Bloomsbury Publishing Academia, United Kingdom.
- Balat, G.U. (2004). Çocuklar ve Degerler Eğitimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*. c. 8. s. 45: 18-20.
- Balat, G.U., ve Dağal, B.A. (2009). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Baltaş, A. (2012). *Hayalini yorganına göre uzat*. (6. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başgöz İ. (1995). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı ve atatürk*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.

- Battistich, V. A. (2008). Character education, prevention, and positive youth development. *Journal of Research in Character Education*, 6(2), 81-90.
- Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2003). Willpower, choice, and self-control. *Self and Identity*, 2(2), 81-83
- Bebeau, M., Rest, J. R., & Narvaez, D. (1999). Beyond the promise: A perspective on research in moral education. *Educational Research*, 28, 18-26.
- Bedevî, A. (1979). Mü'ellesâtu İbn Haldûn, Tunus s. 5-74, 77-207, 216-257, 260-269, 286-287, 328-331, 334-335.
- Berg, B. L. (2009). *Qualitative research methods for the social sciences*. (7th ed.). Pearson.
- Berkowitz, M. W. (2002). *The Science Of Character Education*. W. Damon (Ed.), *Bringing In A New Era In Character Education*, Hoover Institution Press, Stanford.
- Berkowitz, M. W. & Grych, J. H. (1998). "Fostering Goodness: Teaching Parents To Facilitate Children's Moral Development", *Journal of Moral Education*, 27(3), 371-391. Marquette University, USA.
- Berkowitz, M. W. & Grych, J. H. (2000). "Early Character Development and Education", *Early Education and Development* 11(1):55-72.
- Berkowitz, M. W. & Bier, M. C. (2005). *Character education: A handbook for educators*. Corwin Press.
- Berkowitz, M. W. & Bier, M. C. (2005). What works in character education: A research-driven guide for educators. Character Education Partnership.
- Berkowitz, M. W. & Bier, M. (2007). "What Works In Values Education", *Journal of Educational Research*, 50(3):153-158.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2008). *What Works in Character Education: A Research-Driven Guide for Education*, (Washington DC: Character Education Partnership).
- Bettelheim, B. (1976). *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. New York: Alfred A. Knopf.
- Bilgin B. (1995). *Eğitim bilimi ve din eğitimi*. Ankara: Yeni Çizgi Yayınları.
- Binbaşoğlu. C. (1995). *Türkiye'de eğitim bilimleri tarihi*. İstanbul: MEB.
- Brand, D. L. (1999). Education for character in the united states army: A study to determine the components for an effective curriculum for values education in basic training units. Unpublished Doctorate Thesis, College Of Education University of South Carolina, Carolina, USA.
- Brannon, D. (2008). Character education: A joint responsibility. *The Education Digest*, 73 (8), 56-60.
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21.
- Burns, D. (2007). *Systemic action research: A strategy for whole system change*. Policy Press.
- Cevizci, A. (2010). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Say Yayınları. "Eğitim" maddesi.
- Cerrahoğlu, İ. (1971). "Büyük Selçuklu imparatorluğunun Yükseliş Devrinde Tefsir Faaliyetleri", *Diyenet Dergisi*, Ankara, c. X, sy.110-111, s. 263-272.
- Coe G. A., (1904), *Education in Religion and Morals*, Chicago: Fleming H. Revell Company, p.391.

- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (2009). *Inquiry as stance: Practitioner research in the next generation*. Teachers College Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. (6th ed.). Routledge.
- Corbin, H. (1986). *İslâm felsefesi tarihi* (trc. Hüseyin Hatemî), İstanbul: İletişim Yayınları (s. 134-138.).
- Costanzo R. A. (2005). A Study Of Character Education Programs in Connecticut Public Elementary Schools Based on the Eleven Principles Of Effective Character Education. Unpublished Doctorate Thesis, Faculty of the School Of Education and Human Resources University Of Bridgeport.
- Cremin, L. A., (1988). *American Education: The Metropolitan Experience, 1876-1980*, New York: Harper and Row.
- Çağatay, ğ. M. (2009). Öğretmen görüşlerine göre karakter eğitiminde ve karakter gelişiminde okulun rolü. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çağlayan, A. (2005). *Ahlak pusulası: Ahlak ve değerler eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Çoban, A. ve Ocak G. (Ed.). (2018). *Temel kavramlar, öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelebi, A. (1976). *İslam'da eğitim öğretim tarihi*. (Trc. Ali Yardım). İstanbul: Damla Yayınevi.
- Damon, W. (2002). *Bringing in a New Era in Character Education*. Hoover Institution Press Stanford University Stanford, California.
- Davidson, M., & Lickona, T. (2009). Smart & good high schools: Integrating excellence and ethics for success in school, work, and beyond. *Center for the 4th and 5th Rs*.
- Davis, D. H. (2006). Character education in america's public schools. *Journal of Church and State*. Winter 48,1. 5-13
- Debus, A. G. (1984). "The «Geber» Tradition in Western Alchemy and Chemistry", *MTUA (Mecelletü Târîhi'l-'ulûmi'l-'Arabiyye, Halep 1977 -.)*, VIII s. 3-15.
- Demir, M., & Yıldız, F. (2021). Karakter eğitimi kapsamında yardımseverlik öğretimi. *Değerler Eğitimi Araştırmaları*, 3(1), 45-60.
- Demirci, M. (2016). *Beytü'l-Hikme Kuruluşu İşleyişi ve Etkileri*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Dewey, J. (1909). *Moral principles in education*. Houghton Mifflin.
- Dilmaç, B. (2002). Karakter eğitimi programı geliştirme ve psikolojik etkileri. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Diler, R. & Sevim, Ö. M. (2019). "Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Anlamlı Öğrenme Etkinlikleri. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. Aralık, 6:11; 927-960.
- Dönmez, Ö., & Uyanık, G. (2022). Farklı Ülkelerde Değerler Eğitimi ve Değer Eğitimi Programlarından Örnekler. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 74-88. <https://doi.org/10.55008/te-ad.1099697>
- Duckworth, A. L. (2006). Intelligence is not enough: Non -IQ predictors of achievement. Dissertations available from ProQuest. AAI3211063. <https://repository.upenn.edu/dissertations/AAI3211063>

- Duckworth, A. L., & Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 319-325.
- Durmuş, A. (2008). Çocukta öz güven gelişimi ve karakter eğitimi. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Egan, K. (1986). Teaching as Storytelling: An Alternative Approach to Teaching and Curriculum in the Elementary School. University of Chicago Press.
- Ekşi, H. (2003). *Temel insani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. Değerler Eğitimi Dergisi. Ocak, 79 – 96. Cilt 1, No 1.*
- Ekşi, H. (2003). Karakter eğitimi yaklaşımları ve Türkiye'de karakter eğitimi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 19(3), 37-47.
- Ekşi, H. (t.y.) Karakter eğitimi. TÜBİTAK. Erişim adresi: https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/karakter_egitimi
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). Karakter Eğitimi El Kitabı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- El-Arabi, M. M. (1988). Devletü'r-Resul fi'l-Medine. Kahire.
- El-Ezher. (1983). Tarihuhu ve Tatavvuru. Kahire.
- Ellioti, P. (1991). Action Research in Education: Theory and Practice. Oxford University Press.
- Emin, H. (1385/1965). Tarihu'l-İrak fi'I-Asri's-Selçuki. Bağdad. s. 227-244.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.
- Ersoy, F. (2013). Sosyal bilgiler dersiyle bütünleştirilmiş aile katılımlı karakter eğitimi programının geliştirilmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ersoy & Şahin (2012). Sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 1535-1558.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2): 171–190. Doi: 10.1007/s10956-0069027-1
- Exline, J. J., & Hill, P. C. (2012). Humility: A consistent and robust predictor of generosity. *The Journal of Positive Psychology*, 7(3), 208-218.
- Fazlıoğlu, İ. "HÂRİZMÎ, Muhammed b. Mûsâ", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/harizmi-muhammed-b-musa> (17.12.2024).
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education. (8th ed.). McGraw-Hill.
- Glanz, J. (1999). A Primer on Action Research for the School Administrators. The Clearing House, May/June, p:301-304.
- Gökçek, B. S. (2007). 5–6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Grimbilas (2009). The effect of a character education unit on the behavior of ninth grade students. Unpublished Master Thesis, Graduate Program Caldwell College, New Jersey, USA.
- Gutmann, A. (1999). Democratic education, Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Güneş, T. (2023). Eğitimde sosyal sorumluluk bilinci: Yardımseverlik eğitiminin etkileri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 78-92.

- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar* (3. Baskı). İstanbul: Ötügen Yayınları.
- Güngördü, K. ve N. Güngördü (1966). *Yeni İlkokul Programı Uygulama Kılavuzu ve Program Geliştirme Tarihçesi*. İstanbul: Acar Matbaası.
- Hamidullah, M. (1968). *İslam Peygamberi*, trc.M. Said Mutlu-Salih Tuğ. İstanbul: İrfan Yayınevi.
- Hallikan, İ. (1256-1299). *Veḫyatu'l-Ayan ve enbâ'ü ebnâ'î'z-zamân mimḡa ṣebete bi'n-naql evi's-semâ' ev eşbetehü'l- 'ayân'dır*. Kahire. II, 278-279.
- Harak, Elise T. (2006). "First-year self-report outcomes of a character education experiment with elementary students." Master Tezi. University of Maryland. Maryland, USA.
- Hayyân, C. Muşannefât fi 'ilmi'l-kîmiyâ' li'l-hakîm Câbir b. Hayyân eş-Şûfî (nşr. E. J. Holmyard), Paris 1928. Ayrıca bkz. Kaya, M. "CÂBİR b. HAYYÂN", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/cabir-b-hayyan> (17.12.2024).
- Hayyân, C. (1354). Muhtârü resâ'il (nşr. P. Kraus), Kahire 1354/1935.
- Hayyân, C. Kitâbü's-Seb'in [The Book of Seventy] (nşr. Fuat Sezgin), Frankfurt am Main 1986, "Editor's Introduction".
- Healea, C. (2006). Character education with resident assistants: A model for developing character on college campus. The Journal of Education. 186.1. pp. 65-77. (kitaba erişim sağlanamadı)
- Hitti, P.K. (1989). *Siyasi ve Kültürel İslam Tarihi I*. Trc. Salih Tuğ. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Hökelekli, H. (2010). Şahsiyet. İslam Ansiklopedisi XXXVIII. Cilt içinde (s. 297-298). İstanbul: Türk Diyanet Vakfı Yayınları.
- <https://www.fikriyat.com/tarih/2018/07/30/ezber-bozan-musulman-kadin-fatima-el-fihri>
- İbn Sa'd, et-Tabakatu'l-Kübra. Beyrut.
- İbnü'l-Kıfî, İḥbârü'l-'ulemâ' (Lippert) Ali b. Yûsuf el-Kıfî, Kitâbü İḥbârü'l-'ulemâ' bi-aḥbârü'l-ḥükemâ': Târîḫü'l-ḥükemâ' (nşr. J. Lippert), Leipzig 1903.
- İbnü'n-Nedîm, el-Fihrist fi aḥbârü'l-'ulemâ' i'l-muşannifin mine'l-ḡudemâ' ve'l-muḥdeşîn ve esmâ' i kütübihim (nşr. Rızâ-Teceddüd), Tahran, ts.
- İlkokul Programı (1948). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/ibn-haldun#1> (20.01.2025).
- İnân, M. A. (1933). İbn Ḥaldûn: Ḥayâtühü ve tûrâşühü'l-fikrî, Kahire.
- Janssens, J. L. (1991). An Annotated Bibliography on Ibn Sînâ (1970-1989), Leuven 1991.
- Josephson, M. (2001). Character Counts; Peterson, R. L., O'Connor, A., & Fluke, S. (2014, October). Character Counts! Program brief. Lincoln, NE: Student Engagement Project, University of Nebraska-Lincoln and the Nebraska Department of Education. <http://k12engagement.unl.edu/character-counts>
- Jung, C. G. (2013). Keşfedilmemiş benlik. çev. Canan Ener Sılay. Barış İlhan Yayınevi & Danışmanlık.
- Kafesoğlu, İ. (1972). *Selçuklu Tarihi*. İstanbul: Başbakanlık Kültür Müsteşarlığı Kültür Yayınları. 174-175.
- Kağan, M. & Yılmaz, N. (2021). Karakter ve değer eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Kalaycı, N. (2004). *Cumhuriyet döneminde ilköğretim*. Ankara: MEB Yayınları.

- Kanger, F. (2007). “Hz. Muhammed (SAV) Ahlâkını Referans Alan Bir Karakter Eğitimi Modeli”. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaplan, Y. (2022). Yol Haritası, İstanbul: İnsan Yayınları.
- Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasapoglu Kaya, N., Erişen, Y. (2020). Amerika Birleşik Devletleri’nde karakter eğitimi bağlamında “vatanseverlik” değeri öğretimi ve Türkiye’ye yönelik öneriler. International Journal of Social Sciences and Education Research. c.6.s.3: 330-353.
- Kaya, H. (2019). Ahlaki değerler ve toplum: Yardımseverliğin eğitimdeki yeri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(3), 210-225
- Kaya, M. (1992). "BEYTÜLHİKME", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/beytulhikme> (17.01.2025).
- Kaya, N. K. (2022), *Amerika Birleşik Devletleri’nde uygulanmakta olan karakter eğitimi programlarının incelenmesi ve Türkiye’de karakter eğitimi programlarının geliştirilmesine yönelik öneriler*. Doktora Tezi, İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Katılmış, A. (2010). Sosyal bilgiler derslerindeki bazı değerlerin kazandırılmasına yönelik bir karakter eğitimi programının geliştirilmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2011). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi. Değerler Eğitimi Dergisi, 9(21), 29-55.
- Kazıcı, Z. (2003). *Osmanlı Vakıf Medeniyeti*. İstanbul: Bilge Yayınları.
- Kazıcı, Z. (2020). *Osmanlı’da Eğitim Öğretim*. İstanbul: Kayihan Yayınları.
- Kehhale, Ö. R. (1973). Dırasat İctimaiyye fi’l-Usuri’l-İslamiyye. Dimaşk.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). The action research planner. Deakin University Press.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıral B. ve Çilek A. (2020). *2023 Vizyon Belgesi’nin Karakter Eğitimi Bakımından Değerlendirilmesi*. 49: 225, (5-22)
- Kıroğlu, H. (2009). Karakter eğitimi yaklaşımlarına eleştiriler. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Killen, M., & Smetana, J. G. (2015). Origins and development of morality. *Handbook of child psychology and developmental science*, 3, 701-749.
- Kıncal, R. Y. (2004). Karakter eğitimi ve modern eğitim sistemindeki yeri. Değerler Eğitimi Dergisi, 2(4), 39-52.
- Koçkuzu, A. O. (1993). Selçuklu Zamanında Hadis ilmi ve Ünlü Muhaddisler I-II. Milli Selçuklu Kültür ve Medeniyeti Semineri, Konya, s. 175-180.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior* (pp. 31–53). Holt, Rinehart & Winston.
- Koshy, V. (2010). Action research for improving practice: A practical guide. SAGE Publications.
- Köylü, M. (2021). *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın.

- Köymen, M. A. (1983). “*Büyük Selçuklu İmparatorluğu Tarihi Alparslan ve Zamanı II*”, Ankara: Türk Tarih Kurumu s. 372.
- Kur’ân Yolu. Erişim Tarihi: 20 Ocak 2024. <https://kuran.diyanet.gov.tr>
- Lamb, S., & Feeny, N.C. (1995). Early moral sense and socialization. In W.M. Kurtines and L. Gewirtz (Eds.), *Moral development: An introduction* (pp.497-510). Boston: Allyn & Bacon.
- Laud, L. E. (1997). Moral education in America: 1600s–1800s. *Journal of Education*, 179(2), 1-10.
- LeBlanc, B. (2007). *Teachers' Perceptions, Training, and Implementation Of Character Education: Implications Of Staff Development*. VDM Verlag.
- Lickona, T. (1991) *Education for character: how our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*. 51(3), 6-11.
- Ling, L. & Stephenson, J. (1998). Introduction and theoretical perspectives. J. Stephenson, L. Ling, E. Burman & M. Cooper (Eds.), *Values in education* (s.3-21). London and New York: Routledge.
- Ma'ruf, N. (1973). “*Medaris Kable'n-Nizamiyye*”. Bağdat s. 25-68.
- Ma'ruf, N. (1973). “*Ulemau'n Nizamiyat ve Medarisu'I-Maşrıkil İslami*” Bağdat s.12-13.
- MEB. (2024). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı* (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli MEB Yayınları.
- MEB. (2018). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı*.
- MEB. (2018). *Türkiye’de değerler eğitimi raporu*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2010). *İlköğretim (4.5.6.7 ve 8. sınıflar) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara.
- Mehdevî, Y. (1954). *Fihrist-i Nüşahâ-yi Muşannefât-ı İbn Sînâ*, Tahran.
- Memmedova-Telci, A. (2011). *Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi ile Türk Eğitim Sisteminde Denetim Alt Sistemlerinin Karşılaştırılması*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Menekşe, Ö. (1992). *Büyük Selçuklu İmparatorluğu Yükseliş Devri Fakihleri (1063-1092)*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mertler, C. A. (2017). *Action research: Improving schools and empowering educators*. SAGE Publications.
- Metz, A. (1967). *el-Hadaretü'l-İslamiyye fi'l-Karnir-Rabi' el-Hicri*. Trc. Muhammed Abdu'l-Hadi Ebu Ride. Beyrut I, 324.
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (2025). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2024). *Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi*. <https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/erdem-deger-eylem-cercevesi>
- Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of gratification in children. *Science*, 244(4907), 933-938.

- Narvaez D. & Lapsley, D.K (2005). Moral Psychology at the crossroads. D. K. Lapsley & F. C. Power (Eds.), *Character psychology and character and character education* (s. 1-17). Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Nash, R. J. (1997). *Answering the "virtuecrats": A moral conversation on character education*. Columbia University: Teachers Collage Press.
- Nasr, S. H. (2024). İslâm'da Bilim ve Medeniyet (trc. Nabi Avcı v.dğr.), İstanbul: İnsan Yayınları, s. 260-270.
- Nebravi, F. (1981). Tarihu'n-Nüzüm ve'l-Hadareti'l-İslamiye. Kahire.
- Nedîm, İ.-*el-Fihrist*, s. 498-503. ayrıca bkz. İbnü'n-Nedîm, *el-Fihrist fi ahbâri'l-'ulemâ'i'l-muşannifin mine'l-qedemâ' ve'l-muḥdeşin ve esmâ'i kütübihim*, Beyrut 1398/1978.
- Nucci, L. P. (2001). *Education in the moral domain*. Cambridge University Press.
- O'Brien, R. (2003). An Overview of the Methodology of Action Research. *Action Research International*, 1, 1-18.
- Oğuzkan, A.F. (1981). Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Okumuşlar, M. (2006). "Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye" Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sebât Ofset Matbaacılık. (21), 46 56.
- Oxford Sözlüğü. (2023). <https://www.Oed.Com/Search/Dictionary/?Scope=Entries&Q=Character> Erişim Tarihi: 01.15.2023.
- Öcal, M. (2003). Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar. Ankara: TDV Yayınları.
- Ölmez, A. (2023). Osmanlı'da Maarif. İstanbul: Ketebe Yayınları.
- Öymen, M. R. (1975). *Psikoloji Sosyoloji ve Pedagoji Açısından Ahlak Eğitimi ve Ahlakın Testle Ölçülmesi*. İstanbul: Murat Matbaacılık.
- Özarslan, S. (2001). "Selçuklularda Kelam ilmi ve Kelam Alimleri", Selçuklu Kültür ve Medeniyeti Kongresi Bildiriler, II, Konya, s. 137-145.
- Özdemir, H.R. (2019). Amelî ahlâk çerçevesinde kur'an'da birey ve karakter eğitimi. Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.
- Öztürk, C. (2007). Küreselleşme ve bilgi çağında sosyal bilgiler öğretimi. A. Oktay ve Ö. Polat Unutkan (Der.) İlköğretimde Alan Öğretimi (s.101-142). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Öztürk Samur, A. (2011). Değerler eğitimi ve karakter gelişimi. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 1(1), 23-35.
- Palazoğlu, A. B. (1991). Başöğretmen Atatürk I. Ankara Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araçları ve Donatım Dairesi Başkanlığı.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child*. Basic Books.
- Plessner, M. (1965). "Ğābir ibn Ḥayyān und die Zeit der Entstehung der arabischen Ğābir-Schriften", *ZDMG (Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft, Leipzig/Wiesbaden 1847 –), CXV s. 23-35*.
- Plessner, M. (1965). "Jabir Ibn Hayyan", *DSB (Dictionary of Scientific Biography, I-XVI, New York 1981), VIII, 3943*.
- Ragıb el-İsfahanî, el-Müfredat, "dyn" md.; İstanbul: Çıra Yayınları.

- Rivers, D. B., Brackett, M. A., Reyes, M. R., Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2013). Measuring emotional intelligence in early adolescence with the MSCEIT-YV: Psychometric properties and relationship with academic performance and psychosocial functioning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 31(1), 6-18.
- Ryan, K. (2020). Moral Education. <https://education.stateuniversity.com/pages/2246/Moral-Education.html> adresinden 26.09.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Sâid el-Endelüsî, Ṭabakātü'l-ümem (nşr. Hayyât Bû Alvân), Beyrut 1985, s. 55, 58, 132.
- Saraç, C. (1963). "Câbir İbni Hayyan Üzerine", *İstanbul Yüksek İslâm Enstitüsü Dergisi*, I, İstanbul, s. 4-15.
- Sarıçam, H., Çelik, İ. Oğuz, A. (2016). Kısa azim (sebat) ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 927-935.
- Sarıhan, Z. (2009). 1921 Maarif Kongresi. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Sartre, J. P. (1973). Çağımızın Gerçekleri. İstanbul: Çan Yayınları.
- Selçuk, M. (1998). *Din Öğretimi Özgürleştiren Bir Süreç Olabilir Mi*. İslamiyat, vol.1, no.1. ss.73-87
- Sezgin, F. GAS (Geschichte des arabischen Schrifttums), I-XV, Leiden 1967-2010: IV, 133-270.
- Sırrı, V., Ali Ulvi Mehmedoğlu. (2015). Karakter eğitimi: Dün, bugün ve yarın. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*. 4(1), 121-144.
- Smith, B. H. (2013). "School-based Character Education in the United States", *Childhood Education*, 89:6, 350-355.
- Smith, M. R. (2006). Contemporary character education. *Principal Leadership*. c.6.s.5:16-20.
- Stapleton, H. E. (1953). "Probable Sources of the Numbers on which Jābirian Alchemy was based", *Archives internationales d'histoire des sciences*, XXXII/22, Paris, s. 44-59.
- Stringer, E. T. (2007). Action research. SAGE Publications.
- Sünbül, A. M. (2007). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Şehristani, Ebu'l-Feth Muhammed b. Abdülkerim. (1975), el-Milel ve'n-nihal. Kahire, 1, 12, 13, 38, 208. thk. Ahmet Fehmi Muhammed. Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, ts., I-III.
- Şelebi, A. (1981). *Tarihü't-Terbiyeti'l-İslamiyye*. Kahire.
- Şen, B. (2022). Eğitim yoluyla toplumsal değerlerin kazandırılması. *Eğitim ve Ahlak Çalışmaları*, 6(4), 65-80.
- Şeşen, R. (1987). Selahhaddin Eyyubi ve Devlet. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınevi.
- Şirazi Ş. S. (2022). Bostan ve Gülistan. İstanbul: Erdem Çocuk Yayınları.
- Tapper, P. A. "Character education programs in texas character plus middle schools and the role of the principal." Doktora Tezi. Texas A&M University. Texas, USA.2007.
- Tarhan, M. (2020). Girişimcilik Pedagojisine Giriş. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tangney, J. P. (2000). Humility: Theoretical perspectives, empirical findings and directions for future research. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(1), 70-82.
- TCKB. (1936). *1936 İlkokul Programı*. İstanbul: Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı Devlet Basımevi.

- TDK Sözlüğü. (2022). *Karakter*. <https://sozluk.gov.tr/>
- TDV İslâm Ansiklopedisi (2010), *Şahsiyet* maddesi, İstanbul 38. Cildi, s: 297-298.
- Tonguç, İ. H. (2004). *İlköğretim Kavramı*, Ankara: Piramit Yayıncılık.
- Toomer, G. (1981)., "Al-Khwārizmī", DSB (Dictionary of Scientific Biography), I-XVI, New York, VII, 357-365.
- Topaloğlu, N. (1988). *Selçuklu Devri Muhaddisleri*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Topdemir, H. G. "İBNÜ'L-HEYSEM", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/ibnul-heysem> (03.01.2025).
- Turiel, E. (2002). The culture of morality: Social development, context, and conflict. *Cambridge University Press*.
- Uludağ, S. (2000). *Tasavvufun Mahiyeti*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2012). Değerler eğitimi ve karakter gelişimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(23), 73-98.
- Uysal, F. (2008). *Karakter eğitimi programlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vural, C. (2024). *Osmanlı'dan Hikayeler*. Ankara: Panama Yayınları
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Weed, S., G. Skanchy, G. (1996). *AEGIS character education curriculum*. Salt Lake City, UT: Institute for Research and Evaluation.
- Yavuz, K. (1998). *Günümüzde din eğitimi*, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları:1.
- Yeşil, R., & Aydın, D. (2007). Değerler eğitimi ve öğretim programlarına yansıtılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 111-128.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, G. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Bir Karakter Eğitimi Programı Model Önerisi ve Uygulanabilirliği*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara
- Yılmaz, F. (2017). *Karakter Eğitimi ve Karakter Eğitimi Programları*. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 12 (1), 234-257.
- Yılmaz, M. (2021). *Çocukluk Dönemi Din Eğitimine Gelişimsel Bir Bakış Açısı*. Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 23(2), 345-367.
- Yiğit, İ. (1995). "EMEVLER", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/emeviler#1> (17.01.2025).
- Yurdaydın, H. G. ve Dağ, M. (1978). *Dinler Tarihi*. Ankara: Gündüz Matbaacılık.
- Yorulmaz, B. (2010). *Sinema ve din eğitimi*. [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Zerv, H. D. (1971). *el-Hayatu'l-ilmiyye fi'ş-Şam*. Beyrut.

EKLER

EK 1 Yasal İzinler



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Fatma YARDIMCI

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri

Sayın Fatma YARDIMCI,

“ETKİNLİKLERLE KARAKTER EĞİTİMİNİN GERÇEKLEŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI: DKAB ÖRNEĞİ ” adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol NO. 2024/377) kurulumuzun 29.11.2024 tarihli ve 2024/12 toplantısında değerlendirilerek etik olarak **uygun bulunmuştur**. Bilgilerinize sunarız.

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)



Bolu İmam Hatip Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2025.018892

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 760063

Adı Soyadı: FATMA YARDIMCI

Araştırmanın Adı: ETKİNLİKLERLE KARAKTER EĞİTİMİNİN GERÇEKLEŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI: DKAB ÖRNEĞİ

Araştırmacının Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Bolu İmam Hatip Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İmam Hatip Ortaokulu

Uygulama Yapılacak İl: BOLU

Veri Toplama Aracının Başlığı: çalışma yaprağı

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 11.02.2025

Araştırmacının Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 11.02.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BOLU İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

EK 2 5. Sınıf Sabır Değeriyle İlgili Etkinlik Örnekleri

ÇALIŞMA YAPRAĞI 2

"Sabır ve namaz ile Allah'tan yardım isteyin. Şüphesiz o (sabır ve namaz), Allah'a saygıdan kalbi ürperenler dışında herkese zor ve ağır gelen bir görevdir." (Bakara 2/45.)

1. Yukarıda yer alan ayetlerden ne anlıyorsunuz?

Zorda kaldığımızda Allah'tan sabır ile yardım istemek.

2. Sabır ne demektir?

Değişen şartlara karşı sabır ediciler.

3. Sabırlı olmak nasıl olmalıdır?

Duygularımızı muhafaza ederek.

4. Nelere karşı sabırlı olmalıyız?

Ailemize, Arkadaşlarımıza, Yoksullara ...
Bazı ibadetlere sabırlı olmak (Oruç)
Hastalıklara karşı sabır etmeliyiz

ÇALIŞMA YAPRAĞI 2

"Sabır ve namaz ile Allah'tan yardım isteyin. Şüphesiz o (sabır ve namaz), Allah'a saygıdan kalbi ürperenler dışında herkese zor ve ağır gelen bir görevdir." (Bakara 2/45.)

1. Yukarıda yer alan ayetlerden ne anlıyorsunuz?

Zorluklara nazır, sabırla göğüs gerecez

2. Sabır ne demektir?

Farklı şartlarda olsa bile halimizi muhafaza edicez. Tepki göstermeden kalmak,

3. Sabırlı olmak nasıl olmalıdır?

Duygularımızı muhafaza ederek, şikayetçi olmadan.

4. Nelere karşı sabırlı olmalıyız?

Ailemize, cenibemize, ibadetlere karşı, günahsız olmak için sabırlı olmalıyız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI 2

"Sabır ve namaz ile Allah'tan yardım isteyin. Şüphesiz o (sabır ve namaz), Allah'a saygıdan kalbi ürperenler dışında herkese zor ve ağır gelen bir görevdir." (Bakara 2/45.)

1. Yukarıda yer alan ayetlerden ne anlıyorsunuz?

~~Allah~~ Sabırla ve namazla Allah'tan sabır istiyeceğiz.

2. Sabır ne demektir?

Değişen şartlara karşı halimizi muhafaza etmeye çalışacağız ve sabrediyeceğiz.

3. Sabırlı olmak nasıl olmalıdır?

Duygularımızı kontrol ederek, isyan etmeyerek, bağırıp gıgırmamak, hoşgörülü olmaya çalışacağız.

4. Nelere karşı sabırlı olmalıyız?

Allaha karşı, ibadetlere karşı sabırlı olmalıyız, günaha düşmemek için sabırlı olmalıyız, hastalıklara karşı sabretmeliyiz.

ÇALIŞMA YAPRAĞI -2

"Sabır ve namaz ile Allah'tan yardım isteyin. Şüphesiz o (sabır ve namaz), Allah'a saygıdan kalbi ürperenler dışında herkese zor ve ağır gelen bir görevdir." (Bakara 2/45.)

1. Yukarıda yer alan ayetlerden ne anlıyorsunuz?

Zorluklara namazla birlikte göğüs germeliyiz.

2. Sabır ne demektir?

Değişen şartlara karşı söylenmeden, öfkelenmeden sabır la beklemek.

3. Sabırlı olmak nasıl olmalıdır?

duygularımızı muhafaza etmek.
Hasıbgönlü olmak.

4. Nelere karşı sabırlı olmalıyız?

Allah'a karşı ibadetlerimize sabırlı olmak.
Oruç tutarken iftarı beklemek.
Hastalıklara karşı sabretmek.

EK 3 5. Sınıf Sabır Değeriyle İlgili Hikâye Örneği: “Fuat Sezgin’in Sabır Dolu Hikayesi”

İlim ve Âlim Ne Demekmiş Öğreten Bir Adam: Fuat Sezgin’in Sabır Dolu Hikayesi

Bir zamanlar Bitlis'te doğmuş bir çocuk vardı. Adı Fuat'tı. 1924 yılının soğuk bir Ocak ayında dünyaya geldi. Küçüklüğü Ağrı'da geçti. Ortaokulu ve liseyi Erzurum'da tamamladı. Ama asıl macerası, 1943'te üniversite okumak için İstanbul'a geldiğinde başladı.

Fuat, İstanbul Üniversitesi'nde Şarkiyat Enstitüsü'ne girdi. Şarkiyat ne demektir? Doğu ilimleri... Yani Arapça, Farsça, eski yazmalar, bilim tarihi... Orada, Alman profesör Helmut Ritter ile tanıştı. Ritter çok bilgiliydi, ama bir o kadar da çalışkandı. Fuat, hocasının saatlerce nasıl bıkmadan çalıştığını gördükçe onun gibi olmak istedi. Bir gün Ritter ona dedi ki: “Sen İslam Bilim Tarihi'ni araştırmalısın.” Ve işte hikâye o gün başladı.

Bilim Aşkıyla Yazılan Tezler

Fuat Sezgin, 1951'de üniversiteyi bitirdi. Arap Dili ve Edebiyatı üzerine çalıştı. “Buhari'nin Kaynakları” adlı doktora tezini yazdı. Bu tez çok dikkat çekti. Çünkü Fuat Hoca, insanların bildiğinin aksine, Buhari'nin hadisleri yazılı kaynaklardan aldığını söyledi. Bu büyük bir bilgiydi! Kısa sürede doçent oldu.

DE Almanya Yolu

1960 yılında bir darbe oldu ve Fuat Hoca gibi birçok bilim insanı üniversiteden uzaklaştırıldı. Fuat Sezgin de Almanya'ya gitti. Orada yeni bir hayat başladı. Yine araştırdı, yine yazdı. 1965'te ikinci doktora tezini yazdı. Aynı yıl, kendisi gibi araştırmalar yapan Ursula Hanım'la evlendi. Kızları Hilal doğdu. Hilal Sezgin, bugün Almanya'da yazılar yazan önemli bir kişi.

Kurduğu Müze ve Büyük Eserleri

Fuat Hoca, ömrünü İslam Bilim Tarihi'ne adadı. 17 ciltlik büyük bir eser yazdı. 2008'de İstanbul'da onun adına bir müze kuruldu: İslam Bilim ve Teknoloji Müzesi. Bu müzede Müslüman bilim insanlarının icatları sergileniyor. 2010'da bir vakıf, 2013'te bir enstitü kuruldu.

Dünyayı Dolaşan Bir Bilim Adamı

Fuat Hoca, tam 27 dil biliyordu! Arapça, Almanca, Latince, İbranice ve daha fazlası. Günde 17 saat çalışırdı. Uyumak yerine kitap okur, araştırma yapardı. Nerede eski bir kitap duysa, hemen oraya giderdi. Konferanslar verdi, ödüller aldı, ama en çok bilgiyle ilgilendi. Maddi şeylere önem vermezdi. Sade yaşadı.

Mirası Bizim İçin Çok Kıymetli

2018 yılında, 94 yaşında vefat etti. Geride çok büyük bir miras bıraktı. Kızı onu şöyle hatırlıyor: "Babam hep kitaplarla ya da yolculuklardaydı. Bilimin izini sürerdi."

Parayı Hiç Önemsemedi

Fuat Hoca'nın hayatında ilimden daha önemli bir şey hiç olmadı. Ne para, ne şöhret, ne de makam onun için cazipti. Almanya'da profesör olmasına rağmen, mümkün olan en düşük maaşı almayı kabul etti. Daha fazlasını istemedi. Hatta kurulan Bilim Tarihi Enstitüsü'nün yöneticisi olduğunda bile, sözleşmeye "bu görevden dolayı ücret istemiyorum" diye yazılmasını istedi. O, bilgiyi paylaştıkça mutlu olan, çalıştıkça neşelenen bir insandı.

Kütüphanesi Yetim Kaldı

Vefatından kısa bir süre önce, Almanya'da yıllar boyunca emek vererek kurduğu kütüphaneyi Türkiye'ye getirmek istedi. Bu kütüphane, içinde çok değerli el yazmaları, notlar ve kitaplar barındırıyordu. Ancak Alman yetkililer buna izin vermedi. Üstelik ona haksızca "bu eserleri kaçırmak istiyor" gibi davrandılar. Kendi emeğiyle kurduğu enstitüye girmesi bile engellendi. Fuat Hoca çok üzülüyordu. O koca gönüllü bilge, hayatının son yılında bu olay yüzünden derin bir kırıntı yaşadı.

Not: Öğrencilerin yaş seviyesine uygun olarak düzenlenmiştir.

Kaynak: <https://www.islamveihsan.com/fuat-sezginin-basari-larla-dolu-hikayesi.html>

EK 4 7. Sınıf Mütevazılık Değeriyle İlgili Etkinlik Örnekleri

ÇALIŞMA YAPRAĞI

“Rahmân'ın kulları öyle kimselerdir ki, yeryüzünde vakar ve tevâzû ile yürürler, câhililer kendilerine (hoşa gitmeyecek) lâflarla sataştığı zaman, «Selâm!» derler (geçerler).” (el-Furkân, 63)

“Allah Teâlâ bana: O kadar mütevâzî olun ki, kimse kimseye böbürlenmesin; kimse kimseye zülm etmesin, diye bildirdi.” Müslim, Cennet 64. Ayrıca bk. Ebû Dâvûd, Edeb 40; İbni Mâce, Tâlib 16, 23

1. Yukarıda yer alan ayet ve hadisten anladıklarınızı yazınız?

Böbürlenmek
Kibirleşmek
Vakar
Tevazu sahibi

2. Mütevazı ne demektir?

Kend: yapıcı, zekî, övünmemek

3. Mütevazı bir insanda bulunması gereken özellikler nelerdir?

Cömert
Aptal değil
İnkıslı
Şeraat sahibi

4. Mütevazı sahibi olmanın insana ve topluma faydası nelerdir?

Topluma insaniye faydalı
Kavgalı olmaz

ÇALIŞMA YAPRAĞI

“Rahmân'ın kulları öyle kimselerdir ki, yeryüzünde vakar ve tevâzû ile yürürler, câhiller kendilerine (hoşa gitmeyecek) lâflarla sataştığı zaman, «Selâm!» derler (geçerler).” (el-Furkân, 63)

“Allah Teâlâ bana: O kadar mütevâzi olun ki, kimse kimseye böbürlenmesin; kimse kimseye zulmetmesin, diye bildirdi.” Müslim, Cennet 64. Ayrıca bk. Ebû Dâvûd, Edeb 40; İbni Mâce, Zühd 16, 23

1. Yukarıda yer alan ayet ve hadisten anladıklarınızı yazınız?

- Böbürlenmemek.
- Kibirlenmemek.
- Vakar ve tevâzû ile yürürler.

2. Mütevâzi ne demektir?

- Tevâzû sahibidir.
- Kendisiyle ve yaptıkları işle övünmemek.
- Kibirlenmemek - Böbürlenmemek.

3. Mütevâzi bir insanda bulunması gereken özellikler nelerdir?

- Cömert olması.
- Affetici dir.
- Yardımsever.
- Dürüst olur.
- Hoşgörülü olur.
- Saygılı.
- İhlaslı.
- Şecaat.
- Kırıcı olmaz.

4. Mütevâzi sahibi olmanın insana ve topluma faydası nelerdir?

- Sorunlar ortadan kalkar.
- Kağır olmaz.
- Birlik ve beraberlik.

ÇALIŞMA YAPRAĞI

"Rahmân'ın kulları öyle kimselerdir ki, yeryüzünde vakar ve tevâzû ile yürürler, câhiller kendilerine (hoşa gitmeyecek) lâflarla sataştığı zaman, «Selâm!» derler (geçerler)." (el-Furkân, 63)

"Allah Teâlâ bana: O kadar mütevâzî olun ki, kimse kimseye böbürlenmesin; kimse kimseye zulmetmesin, diye bildirdi." Müslim, Cennet 64. Ayrıca bk. Ebû Dâvûd, Edeb 40; İbnî Mâce, Zühd 16, 23

1. Yukarıda yer alan ayet ve hadisten anladıklarınızı yazınız?

- Böbürlenmemek
- Kibirlenmemek
- Vakar ve tevazu sahibidirler

2. Mütevazî ne demektir?

- Kendisiyle ve yaptığı işlerle övünmek
- Böbürlenmemek ve kibirlenmemek

3. Mütevazî bir insanda bulunması gereken özellikler nelerdir?

- Cömert
- Dürüst
- İhtisâs
- Afedici
- Hoşgörülü
- Şecaat
- Yardım sever
- Saygılı

4. Mütevazî sahibi olmanın insana ve topluma faydası nelerdir?

- Topluma ve insanlara katkıları:
- Sorunlar ortadan kalkar
- Birlik ve beraberlik
- Kavga-karışıklıklar önlenmiş olur

222 ÇALIŞMA YAPRAĞI 222

“Rahmân”ın kulları öyle kimselerdir ki, yeryüzünde vakar ve tevâzû ile yürürler, câhiller kendilerine (hoşa gitmeyecek) lâflarla sataştığı zaman, «Selâm!» derler (geçerler).” (el-Furkân, 63)

“Allah Teâlâ bana: O kadar mütevâzî olun ki, kimse kimseye böbürlenmesin; kimse kimseye zulmetmesin, diye bildirdi.” Müslim, Cennet 64. Ayrıca bk. Ebû Dâvûd, Edeb 40; İbni Mâce, Zühd 16, 23

1. Yukarıda yer alan ayet ve hadisten anladıklarınızı yazınız?

- ① Böbürlenmemek
- ② Kıbrırlanmamak
- ③ Vakar
- ④ Tevâzû Sahîbîler.

2. Mütevâzî ne demektir?

- ① Kendisiyle ve yaptığı işlere övünmemek
- ② Her müslümanın bizden daha üstün olduğunu kabul etmek

3. Mütevâzî bir insanda bulunması gereken özellikler nelerdir?

- ① Cömert olmak
- ② Saygılı olmak
- ③ Affedici olmak
- ④ Yardımsever olmak
- ⑤ Hışgınlı olmak
- ⑥ Saygılı, olmak
- ⑦ İhlâslı olmak
- ⑧ Şecaatlı olmak

4. Mütevâzî sahibinin insan ve topluma faydası nelerdir?

- ① Sorunlar ortadan kalkar
- ② Kaygı olmaz
- ③ Birlik ve beraberlik olur.

MİMAR SİNAN’IN BÜYÜKLÜĞÜ

Bütün Rönesans mimarlarının arayıp durdukları merkezi plan şemasını en mükemmel bir şekilde gerçekleştirmek ancak Mimar Sinan’a nasip olmuştur.

Mimar’ın fütuhât, saltanat, ilim ve sanat bakımından en muhteşem devrinde büyük bir imar kudretinin başında, şöhretli bir insan olmasına rağmen:

Yazma nüshalarda:

“Mur-u natuvan” (güçsüz karınca).

İmzasında:

“El-fakir Sinan Sermamaran-ı Hassa,”

Yuvarlak mührünün ortasındaki imzasında:

“El-fakir ü’l-hakir Sinan,”

Kenarında ise:

“Ser mimaran-ı hassa müstemend, Bende-i miskin kemine dermend.” (Fakir, aciz, baş mimar. Dertli, değersiz, miskin hizmetkâr)

diye kendisini tanıtarak yalnız mimarının değil, tevazuun da üstadı olduğunu göstermiştir.

EK 6 7. Sınıf Saygı Değeriyle İlgili Etkinlik Örnekleri

ÇALIŞMA YAPRAĞI

Çünkü Allah, gönülleri kendisine saygı ve sevgiyle dopdolu olup buyruklarına karşı gelmekten sakınanlarla ve dâimâ iyilik edip işini güzel yapanlarla beraberdir. (Nahl 128)

“Küçüklerimize merhamet etmeyen, büyüklerimize saygı göstermeyen bizden değildir.” (Tirmizî, Birr, 15)

“Allah Teâlâ, yaşından ötürü bir ihtiyara saygı gösteren gence, yaşlılığında hizmet edecek kimseler lutfeder.” (Tirmizî, Birr, 75)

1. Yukarıda yer alan ayet ve hadislerden ne anlıyorsunuz?

- ① Müslümanların Vafı.
- ② Bir gün bize de aynı şey yapılacaktır.
- ③ Peygamberimizin Tarsiyesi.
- ④ Peygamberimizin sünnetidir.
- ⑤ Saygınlık.
- ⑥ Bundan mücafatlarındırıcağız.
- ⑦ Toplumun Düzen Sağlar.

2. Kimlere saygı ve hürmet gösterilir?

- ① Din kardeşlerimize
- ② Dünya'daki mazlun insanlara
- ③ K.K'ne saygı
- ④ Peygamber efendimize
- ⑤ Anne ve babamıza

3. Saygı ve hürmet konusunda dikkat edilecek hususlar nelerdir?

- ① Yersiz övgü
- ② Din kardeşlerimize saygı göstermediğimiz, yani belli kışlere saygı göstermeliyiz.

4. Sizce saygı nasıl olmalıdır?

- ① Dil kuralları
- ② Kılık-Kıyafet
- ③ Üstüp

ÇALIŞMA YAPRAĞI

Çünkü Allah, gönülleri kendisine saygı ve sevgiyle dopdolu olup buyruklarına karşı gelmekten sakınanlarla ve dâimâ iyilik edip işini güzel yapanlarla beraberdir. (Nahl 128)

“Küçüklerimize merhamet etmeyen, büyüklerimize saygı göstermeyen bizden değildir.” (Tirmizî, Birr, 15)

“Allah Teâlâ, yaşından ötürü bir ihtiyara saygı gösteren gence, yaşlılığında hizmet edecek kimseler lutfeder.” (Tirmizî, Birr, 75)

1. Yukarıda yer alan ayet ve hadislerden ne anlıyorsunuz?

Müslümanların vasfı: - Peygamberimizin tavsiyesi - Sevgilen - Toplumun sevgisi	* bir gün bizde aynı yapıldı * Sunat * Mutasaf +
---	---

2. Kimlere saygı ve hürmet gösterilir?

* İlahî kaideleri
* K.K.E 'e saygı
* Peygamber ef.

3. Saygı ve hürmet konusunda dikkat edilecek hususlar nelerdir?

Herşeye övgü

4. Sizce saygı nasıl olmalıdır?

Herşeyi kurdan
Kıllık kuyafat

ÇALIŞMA YAPRAĞI

Çünkü Allah, gönülleri kendisine saygı ve sevgiyle dopdolu olup buyruklarına karşı gelmekten sakınanlarla ve dâimâ iyilik edip işini güzel yapanlarla beraberdir. (Nahl 128)

“Küçüklerimize merhamet etmeyen, büyüklerimize saygı göstermeyen bizden değildir.” (Tirmizî, Birr, 15)

“Allah Teâlâ, yaşından ötürü bir ihtiyara saygı gösteren gence, yaşlılığında hizmet edecek kimseler lutfeder.” (Tirmizî, Birr, 75)

1. Yukarıda yer alan ayet ve hadislerden ne anlıyorsunuz?

Müslümanların vasfı, peygamberimizin tavsiyesi.
Biz bir kişiye yardım edersek bir gün bizde aynı şey yapılacaktır.

2. Kimlere saygı ve hürmet gösterilir?

Din kardeşlerimize, K.K'ye saygı durmak, p.e. saygı durmak, ailemize saygı duymak.

3. Saygı ve hürmet konusunda dikkat edilecek hususlar nelerdir?

Yersiz övgü, din kardeşlerimize saygı duymamız.

4. Sizce saygı nasıl olmalıdır?

Büyüklerimize dil kurallarına uyarak davranmak, kılık kıyafet, üslup.

EK 7 7. Sınıf Saygı Değeriyle İlgili Hikâye Örneği: “Hicaz Demir Yolu’nun Hüzünlü Hikayesi”

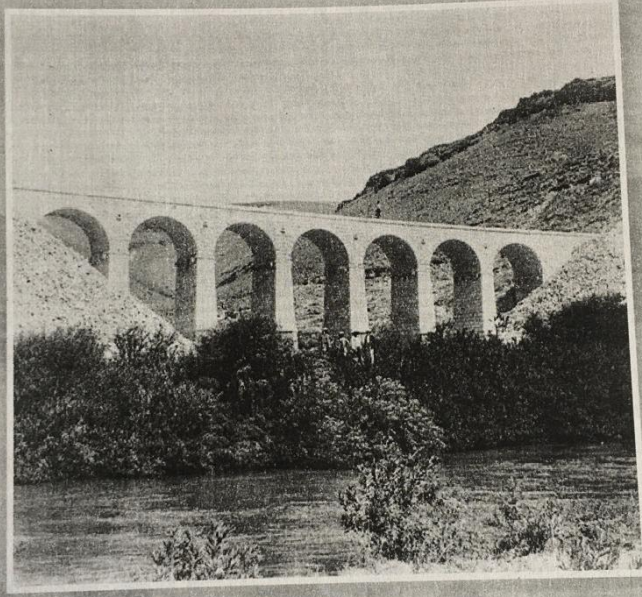
Hicaz Demir Yolu'nun hüzünlü hikayesi

Osmanlı'nın son büyük projesi olarak anılan "Hicaz Demir Yolu" her türlü engellemelere ve dış basında çıkan olumsuz haberlere rağmen Ağustos 1908 tarihinde hizmete başladı. Osmanlı'ya uzanan kirliliği bir makas gibi kesen bu hat aynı zamanda Hac farızasını yerine getirmek isteyen Müslümanlar için büyük bir rahatlıktı. Zira o günlerde kervanla 40 gün süren Şam - Medine yolu, demir yolu ile sadece 3 gün sürüyordu.

- ◆ 1864, 1874 ve 1891 yıllarında gündeme getirilen Hicaz için bir demir yolu yapılması fikri hem bölgedeki Osmanlı hakimiyetini sağlamlaştırmak hem de Hac farızasını yerine getirmek isteyen Müslümanlara kolaylık sağlamak amacıyla Sultan II. Abdülhamid tarafından kabul edildi.
- ◆ 1900 - 1908 yılları arasında gerçekleştirilen büyük inşaa faaliyetleri ile ilk seferini 27-30 Ağustos 1908 tarihlerinde gerçekleştiren hat, İslam ümmeti için büyük bir sevinç vesilesi olmuştu.

- ♦ II. Abdülhamid Han bu hamlesiyle hem mukaddes mekanlara ulaşımı kolaylaştırıyor, hem askeri ve siyasi dirliği sağlıyor hem de ülkesine uzanan kirlı elleri kesiyordu.

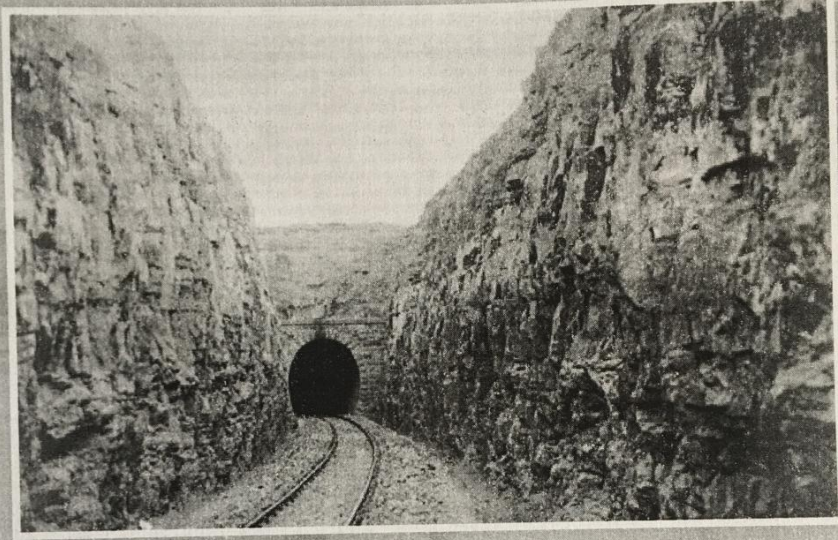
3 10



fıkriyat

Büyük seferberlik

- ♦ Hicaz Demir Yolu'nun maliyeti için ilk olarak Sultan II. Abdülhamid yüklü bir bağış yaptı. Ardından devlet erkânı ve ahali bağış kampanyası başlattı.
- ♦ Dış basında ise başta İngilizler olmak üzere demir yolu hattının gereksiz olduğuna dair pek çok haber yapıldı. İngilizlerin buradaki gayesi, kontrolleri altındaki Süveyş Kanalı'nın buradan etkilenmemesiydi.



fıkriyat

İlk sefer

- ◆ Ağustos 1908 tarihinde ilk seferini Şam'dan Medine- Münevvere'ye gerçekleştiren tren özel olarak hazırlanmıştı. Dularla yola çıkan seferde daha çok devlet erkânı bulunuyordu.
- ◆ Ayrıca bu sefer başta Osmanlı ve Müslüman devletler olmak üzere yabancı basında da yer bulmuş ve akisleri tüm dünyaya yayılmıştı.



fıkriyat

Namaza göre hareket

- ◆ Hicaz Demir Yolu'nun en dikkat çeken yönlerinden birisi de seferlerin namaz vakitlerine göre düzenlenmesiydi. Namaz vakitlerine göre istasyonlara trenin giriş ve çıkışı sağlanmıştı.
- ◆ Ayrıca trende beş vakit müezzinlik yapması için görevli de bulunuyordu. Bu da Hac farızasını yerine getirmek isteyen Müslümanlar için manevi olarak büyük bir ferahlık sağlıyordu.



fıkriyat

- ◆ Tren saatte 40-60 kilometre hızla hareket ediyordu. Bu hız günümüzden değerlendirildiğinde az olarak görülebilir lakin o dönem için büyük önem arz ediyordu.
- ◆ Öyle ki kervanlarla 40 gün süren bir yolculuk olan Şam - Medine arası mesafe tren ile tam 3 gün içinde kat ediliyordu. Hattın değeri sırf bu yönü ile daha da anlaşılır oldu.



fíkriyat

Büyük hassasiyet

- ♦ Demir yolunun Medine'ye ulaşmasına az bir vakit kala II. Abdülhamid Han'dan gelen emirle beraber tren raylarına keçe döşendi. Bu hareket Osmanlıların peygamber sevgisinin ne raddede olduğunu kanıtlar niteliktedir.
- ♦ Böylece Efendimizin (SAV) aziz ruhlarının sesten rahatsız olmaması hedeflendi. Bu husus dünya tarihinde meydana gelen en mühim edep göstergelerinden biri olarak kabul edilir.

<https://www.fikriyat.com/galeri/tarih/hicaz-demir-yolunun-huzunlu-hikayesi>

EK 8 7. Sınıf Yardımseverlik Değeriyle İlgili Etkinlik Örnekleri

ÇALIŞMA YAPRAĞI

De ki: "Rabbim kullarından dilediğine rızık bol verir, dilediğine ise az verir. Şunu bilin ki, hayır yolunda ne harcarsanız, Allah onun yerine yenisini lutfeder. Çünkü O, rızık verenlerin en hayırlısıdır." (Sebe' / 39. Ayet)

Rasûlüm! İman eden kullarıma söyle: İçinde hiçbir alışverişin bulunmadığı, dostluğun fayda vermediği o dehşetli kıyâmet günü gelip çatmadan namazlarını dosdoğru kılsınlar ve kendilerine verdiğimiz rızıklardan Allah yolunda gizlice ve açıktan harcasınlar! (İbrahim / 31. Ayet)

Onlar, harcadıklarında ne israf eder ne de eli sıkı davranırlar; bu ikisi arasında orta bir yol tutarlar. (Furkan/67. Ayet)

1. Yukarıda yer alan ayetlerden ne anlıyorsunuz?

- ① Ne dersen onu bşersin
- ② Rızıklarımızı gizlice ve açıktan vermeliyiz.
- ③ Rızıklarımızı harcadığımızda israf etmemek ve eli sıkı davranmalıyız.
- ④ Dünya, ahiretin tolasıdır.

2. Hangi konularda yardımlaşmalıyız?

- ① Hayvanlara yardımcı olmalıyız. (Açıldığında)
- ② İyi konularda insanlara yardımcı olmalıyız.

3. Kimlere yardım etmeliyiz?

- ① Büyüklere, yaşlılara
- ② Dın kardeşlerimize
- ③ Bizden daha ~~çok~~ olan insanlara

4. Yardımlaşırken nelere dikkat etmeliyiz?

- ① Karşılıksız olmasına
- ② Alan eli görmemeye
- ③ Üstünlük taslamamaya
- ④ Kıbrı olmamaya

ÇALIŞMA YAPRAĞI

De ki: "Rabbim kullarından dilediğine rızık bol verir, dilediğine ise az verir. Şunu bilin ki, hayır yolunda ne harcarsanız, Allah onun yerine yenisini lutfeder. Çünkü O, rızık verenlerin en hayırlısıdır." (Sebe' / 39. Ayet)

Rasûlüm! İman eden kullarıma söyle: İçinde hiçbir alışverişin bulunmadığı, dostluğun fayda vermediği o dehşetli kıyâmet günü gelip çatmadan namazlarını dosdoğru kılsınlar ve kendilerine verdiğimiz rızıklardan Allah yolunda gizlice ve açıktan harcasınlar! (İbrahim / 31. Ayet)

Onlar, harcadıklarında ne israf eder ne de eli sıkı davranırlar; bu ikisi arasında orta bir yol tutarlar. (Furkan/67. Ayet)

1. Yukarıda yer alan ayetlerden ne anlıyorsunuz?

Ne ekersen onu biçersin.
Dünya ahiretin tarlasıdır.

2. Hangi konularda yardımlaşmalıyız?

Hayvanlara yardım etmek ve yardımlaşmalıya

3. Kimlere yardım etmeliyiz?

Din kardeşlerimiz, hayvanlara, miskinlere ... Yani
ihtiyaç sahiplerine

4. Yardımlaşırken nelere dikkat etmeliyiz?

Karşılıklı belkenceliyiz.
Kendi eli alan el görmemelidir.

ÇALIŞMA YAPRAĞI

De ki: "Rabbim kullarından dilediğine rızık bol verir, dilediğine ise az verir. Şunu bilin ki, hayır yolunda ne harcarsanız, Allah onun yerine yenisini lutfeder. Çünkü O, rızık verenlerin en hayırlısıdır." (Sebe' / 39. Ayet)

Rasûlüm! İman eden kullarıma söyle: İçinde hiçbir alışverişin bulunmadığı, dostluğun fayda vermediği o dehşetli kıyâmet günü gelip çatmadan namazlarını dosdoğru kılsınlar ve kendilerine verdiğimiz rızıklardan Allah yolunda gizlice ve açıktan harcasınlar! (İbrahim / 31. Ayet)

Onlar, harcadıklarında ne israf eder ne de eli sıkı davranırlar; bu ikisi arasında orta bir yol tutarlar. (Furkan/67. Ayet)

1. Yukarıda yer alan ayetlerden ne anlıyorsunuz?

Ne Ekersen ona bîlaersin.
Dünya ahiretin tarlasıdır.

2. Hangi konularda yardımlaşmalıyız?

Birlikten kuvvet doğar.
Bilgiyle yardımlaşma
insanlara yardım etme

3. Kimlere yardım etmeliyiz?

Din kardeşlerimize insanlara
ihtiyaç sahiplerine
Hayvanlara yardım etmeliyiz

4. Yardımlaşırken nelere dikkat etmeliyiz?

Yardım ederken insanları incitmeye
dikkat etmeliyiz.

BU MİLLET İLE DÜNYA FETHEDİLİR

İstanbul’un henüz fethedilmediği zamanlarda Edirne’de bulunan Sultan Mehmet, fetih hazırlıklarını yaparken diğer bir taraftan halkın durumunu kontrol etmeyi ihmal etmiyordu.

Ona göre önemli olan milletin birlik beraberlik içinde olmasıydı. Bunu fethin gerçekleşmesinin şartlarından biri olarak görüyordu.

Sultan Mehmet bir sabah kılık kıyafet değiştirip pazara çıktı. Satılan malların kalitesini, fiyat durumunu ve esnafın halini kontrol etmek için, Edirne’nin çarşılarını gezmeye başladı. Sultan Mehmet, sokağın başındaki ilk dükkâna girdi. Selam verdikten sonra:

“Bana yarım batman yağ, yarım batman bal ve biraz da peynir veriniz,” dedi. Müşteriyi güler yüzle karşılayan esnaf, selamı alıp memnuniyetle yarım batman yağı tarttı. Yağı verirken, karşısındakinin padişah olduğundan haberi yoktu:

“Ağam, dilerseniz bal ve peynir verebilirim. Ancak ben bu yağı satarak siftah ettim. Diğer isteklerinizi de daha siftah etmeyen karşı komşumdan alırsanız memnun olurum.”

Bu duruma içten içe sevinen padişah karşı dükkâna geçti. Yarımşar batman bal ve peynir istedi. Dükkân sahibi yaşlı

adam balı tarttıktan sonra:

"Allah'a şükür bugün de siftahımızı ettik. Ancak peyniri henüz siftah etmeyen komşumdan alırsanız sevinirim."

Sultan Mehmet diğer dükkândan peyniri aldıktan sonra:

"Bu millette bu yüksek ahlak varken değil İstanbul, dünya alınır," diyerek çarşıdan mutlu bir şekilde ayrıldı.

EK 10 5.Sınıf Çalışkanlık Değeriyle İlgili Etkinlik Örnekleri

ÇALIŞMA YAPRAĞI (2)

İnsan için yalnız kendi çalıştığının karşılığı vardır. (Necm 39)

1. Yukarıda yer alan ayetten ne anlıyorsunuz?

Galışırsak kazanırız. Galışırsak gelişiriz.

2. Geleceğe dair ne gibi hedefleriniz var bu hedefleri gerçekleştirmek için kim ya da kimleri örnek alıyorsunuz?

Hafız olmak kuran hocamı ve abimî. Ve iyi bir şekilde İslamı tanımak.

3. İki günü eşit olan zarardadır ne demektir?

-geliştirmek
-aynı günü tekrar etmek
-günler fark olmaması
-Bir diğerinden farklı olmak

4. İslam neden çalışmaya önem vermektedir?

Halkımızla birşeyi kazanabilmemiz için. İlmimizi arttırmamız için. Günlerimizi güzel geçirebilmemiz için.

ÇALIŞMA YAPRAĞI (2)

İnsan için yalnız kendi çalıştığıının karşılığı vardır. (Necm 39)

1. Yukarıda yer alan ayetten ne anlıyorsunuz?

İnsan çalışınca kazanır, kendi payını alır.

2. Geleceğe dair ne gibi hedefleriniz var bu hedefleri gerçekleştirmek için kim ya da kimleri örnek alıyorsunuz?

Peygamberimi örnek alıyorum onurlu, saygılı, merhametli... olarak aya bayrak dikip deneyler yapacağım.

3. İki günü eşit olan zarardadır ne demektir?

Yani her gün aynı şeyleri yapmak.

4. İslam neden çalışmaya önem vermektedir?

Çünkü ahireti, cenneti kazanmak için çalışmalıyız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI

İnsan için yalnız kendi çalıştığının karşılığı vardır. (Necm 39)

1. Yukarıda yer alan ayetten ne anlıyorsunuz?

Gelişmanın önemi

2. Geleceğe dair ne gibi hedefleriniz var bu hedefleri gerçekleştirmek için kim ya da kimleri örnek alıyorsunuz?

Öğretmenlerimi

3. İki günü eşit olan zarardadır ne demektir?

1. İki günü aynı yaşarsak geri kalırız. ♥
2. Gelişemeyiz. ♥
3. Aynı şeyleri yaşarsınız ♥

4. İslam neden çalışmaya önem vermektedir?

Gelişmek ve öğrenmek için, başarmak için önem verilmesi

Tilki ve Adam

Adamın biri gezinmek için kırlara çıkmıştı. Büyük bir hayranlıkla etrafında gördüğü güzellikleri seyrediyordu. Ağaçlara, kuşlara, çiçeklere, derelere dikkatlice bakıyordu. “Her şey ne kadar mükemmel yaratılmış.” diye düşünüyordu.

Böyle düşünüp dururken uzaktan bir tilki gördü. Yanına yaklaşınca hayret etti. Tilkinin hem ön hem de arka ayakları sakattı. “Eli ayağı sakat bir tilki karnını nasıl doyurabiliyor? Nasıl yaşayabiliyor.” diye düşündü. Elleri ve ayakları sağlam olduğu için Allah’a şükretti.

Herkesin rızkını veren Allah, sakat tilkiye rızkını bir aslanla gönderdi. Avdan dönen aslanın ağzında bir karaca vardı. Aslan, tilkinin yanına geldiğinde afiyetle karacayı yedi. Arta kalanlarını da tilki yedi ve böylece karnunu doyurdu.

Bu olaya şahit olan adam sevindi.

- Her şeyi yaratan Allah, her yarattığı canlının da rızkını veriyor. Üstelik ayağına da gönderiyor. Öyleyse benim çalışmama ne gerek var? Ben de bir ağaç altında ya da bir kahvehanede yan gelir yatarım. Benim rızkım da ayağıma gelir, böylece zahmetsizce yaşar giderim, dedi.

Sonra küçük bir köye gitti. Kahvenin bir köşesine çekilip oturdu. Bol bol Allah'a dua etmeye başladı. Bir yandan da kendi kendine, "Zaten çalışmaya hiç gerek yok. Beni de Allah yarattığına göre rızkımı da ayağıma gönderir elbet." diyordu. Bu güven içinde beklemeye başladı. Fakat ne gelen vardı ne de giden. Ne hâlini soran oldu ne de yiyecek veren.

Derviş, "Her gün birisi benim rızkımı ayağıma getirir." diyordu. Günler geldi geçti ama değişen bir şey olmadı. Güçten düştükçe düştü, iyice zayıfladı. Öyle ki bir deri bir kemik kaldı. Artık sabrı da tükenmek üzereydi. Aklı

karışmış, zihni bulanmıştı. Rüya görmeye başladı. Beyaz sakallı nur yüzlü bir ihtiyar yakasına yapışmış, kendisine bağırıp duruyordu.

- Hey tembel adam! Kendini elsiz ayaksız tilkiye niye benzetiyorsun? Kalk av getiren aslan gibi ol, yırtıcı ol! Haydi çalış! Rızkını kendi emeğinle kazan. Hem sen ye hem de gücü yetmeyenlere yedir. Sakın başkasının artığına göz koyma ve ümit bağlama!

Adam bu haykırışlar karşısında uyandı. Etrafına baktı ama hiç kimsecikler yoktu. İhtiyarın sözleri bir tokat gibi yüzüne çarpmış, bu tembel adamı kendine getirmişti. Yanlış yaptığını en sonunda anlamıştı. Kalktı, kendi emeğiyle rızkını kazanmak için sokağa çıktı.

* * *

Böylece Cahit de hikâyesini tamamlamış oldu. Önce başını çevirip öğretmenimize baktı. Sonra da dönüp bize şunları söyledi:

- Bu dünyada kimseden bir şey bekleme. Alın teriyle rızkını kazan. Kazandıklarından hem sen hem de etrafındakiler faydalansın. Hele başkasının rızkına hiç göz dikme!

Öğretmenimiz de Cahit'e puan verdi.

Bu kez sıra Hasancan'daydı. Hasancan, uzun bacakla-

rıyla tahtaya yöneldi. İki üç adımda tahtanın yanına gitti. Boyu neredeyse tahtanın en üst kısmına denk geliyordu. Büyük bir kalabalık karşısında konuşacakmış gibi selam verdi. Hemen hikâyesini okumaya başladı.

