

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
MERHAMET DEĞERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SÜHEYBE KARATAŞ

DANIŞMAN
PROF. DR. RÜŞTÜ YEŞİL

MART 2024

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
MERHAMET DEĞERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SÜHEYBE KARATAŞ

DANIŞMAN
PROF. DR. RÜŞTÜ YEŞİL

MART 2024

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Süheybe KARATAŞ

İTHAF

Gayretimin ve ilmimin artmasını her şeyden çok isteyen biri olarak uykusuz kaldığım her geceye, gündüze ve bilgisayar başında artan göz numarama şükürler olsun. Her insanın kaderini kendi çabasına bağlı kılan bir yaratıcının varlığına olan inancım, beni üretmeye, çalışmaya ve ülkemizin geleceği olan çocuklar için bir şeyler yapmaya teşvik etti. Yolun başında olan biri olarak umudum varsa bunda katkısı olan Tez Danışmanım Rüştü Yeşil'e teşekkür ederim. Meyvesi bol olan ağacın dalları nasıl ki yere kadar eğilirse bu süreçte alçakgönüllülüğüyle, sabrıyla ve bilgisini paylaşıırken ki cömertliğiyle her zaman destekçiydi. Tecrübesi ve objektifliğiyle gerçek bir hoca olduğu için teşekkür ederim. Öğrencisi olmak keyifliydi ve neyi, neden, nasıl yapmam gerektiğini usanmadan, incitmeden ve destekleyerek gösterdiği için minnettarım.

Bu yolda Şanlıurfa'daki öğrencilerim her daim içimi ısıtıp neden öğretmen olduğumu hatırlattıkları için onlara çok teşekkür ederim. Kocaman kalpleri olan güzel çocuklarım...

İlk öğretmenlerim, dava arkadaşlarım, yoldaşlarım, annem Zehra Sandıkçioğlu'na ve babam Sıttık Sandıkçioğlu'na her zorlukta inatla hayatımı yürünecek yollara çıkardıkları için teşekkür ederim.

Bu dünyada iyi ve güzel kalmış birilerinin var olduğuna dair inancım olan, beni her daim destekleyen ve teşvik eden eşim İrfan Karataş'a teşekkür ederim.

ÖZET

ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MERHAMET DEĞERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Süheybe KARATAŞ, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Rüştü YEŞİL

Sakarya Üniversitesi, 2024

Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin merhamet değerine sahip olma düzeylerine ilişkin öğretmenleri ve velilerin değerlendirmelerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma betimsel ve nicel bir çalışma özelliği taşımaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında Şanlıurfa ili merkez ilçede bulunan devlet ilkokullarında görevli sınıf öğretmenleri ve bu okullarda çocukları öğrenim gören öğrenci velileri, araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme tekniği kullanılarak örneklem grup belirleme yoluna gidilmiştir. 161'i kadın ve 139'u erkek olmak üzere toplam 300 sınıf öğretmeni ve 6 devlet okulunda çocuğu öğrenim gören 186'sı kadın ve 122'si erkek olmak üzere toplam 308 veli, araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veriler, Kişisel Bilgi Formu ve Merhamet Düzeyi Belirleme Ölçeği (MDBÖ) ile toplanmıştır. MDBÖ, araştırmacı tarafından geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılarak geliştirilmiş tek faktörlü 34 maddelik bir ölçektir. Toplanan veriler SPSS 25.0 programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (SS), bağımsız örneklem t- testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon ve Scheffe testi analizleri kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenleri ve veliler ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeylerini “iyi” olarak değerlendirilmiştir. Öğretmen ve veli değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Mesleki kıdem yılı ve idarecilik yapma durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin değerlendirmeleri anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Buna karşılık erkek öğretmenler kadınlara göre; sınıf öğretmenliği branşındakiler diğerlerine göre ve değer eğitimi konulu eğitim alanlar almayanlara göre öğrencilerin merhamet düzeylerini anlamlı bir farkla daha olumlu değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile değerlendirmeleri arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunurken eğitim verdikleri sınıf düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Velilerin çocuklarının merhamet düzeyleri üzerinde yaptıkları değerlendirmeler ise cinsiyetlerine, çocuklarının sınıf düzeylerine, eğitim durumlarına ve mesleklerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmazken çocuk sayılarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Tek çocuklu

velilerin değerlendirmeleri daha olumludur. Diğer taraftan ocuk sayıları ile veli değerlendirmeleri arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar alanyazın eşliğinde tartişılarak önerilerde bulunulmuştur. Bu kapsamda ilkokul ğrencilerinin merhamet değerine sahip olma düzeyi ile ilgili alan yazındaki çalışmalarının kısıtlı olduğu görülmüştür. Bu konuda farklı örneklem gruplar da dikkate alınarak yeni araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Öğretmenlerin genel olarak değer eğitimi, özelde ise merhamet eğitimi konusunda daha yeterli yetiştirilebilmeleri için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim çalışmaları yapılmalı; bu konuda öğretmenlerin motivasyon düzeyi de artırılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Merhamet, Değer Eğitimi, İlkokul, ğrenci, Sınıf ğretmeni, Veli



ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE COMPASSION VALUE LEVEL OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS BASED ON THE OPINIONS OF TEACHERS AND PARENTS

Süheybe KARATAŞ, Master Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Rüştü YEŞİL

Sakarya University, 2024

The objective of the study is to determine the level of primary school students' compassion value by their teachers and parents. The study has the characteristics of a descriptive and quantitative study. In this research, survey model was used. The population of the study consists of class teachers working in public primary schools in the central district of Şanlıurfa province in the 2021-2022 academic year and parents of the students whose children are studying in these schools. Purposive sampling method was used in the research, sampling was performed by group determination. A total of 300 classroom teachers (161 female and 139 male) and a total of 308 parents (186 female and 122 male) whose children are studying in 6 different public schools comprised the sample group of the study. The research data were collected with Personal Information Form and Compassion Level Determination Scale Form (CLDS). CLDS form, developed by the researcher after validity and reliability analysis were performed, is a single-factor and has 34-items. The collected data were analyzed using SPSS 25.0. Arithmetic mean ($\bar{x}$), standard deviation (sd), independent sample t-test, one-way variance analysis (ANOVA), correlation, and Scheffe test analyzes were used to evaluate the data. According to the findings obtained from the research data, classroom teachers and parents evaluated the compassion levels of primary school students as "good". No significant correlation was observed between teacher and parent evaluations. In addition, it was observed that the teachers' evaluations do not differ significantly based on their administrative status. On the other hand, male teachers compared to females, primary school teachers compared to other branches teachers, people who received training about "Values education" compared to not receive the training, evaluated students' compassion levels more positively with significant correlation. There is a significant and negative relationship between teachers professional seniority and their evaluations. However, there is no meaningful relationship according to the grade levels they teach. It was observed that the evaluations made by the parents about their children's compassion levels did not differ significantly according to their gender, their children's grade level, educational status and profession, but significant negative

relationship was observed based on number of children. The evaluations of parents who has only one child are more positive. These results were discussed in the light of the literature and suggestions were made. In this context, it was observed that the studies about primary school students' compassion level was limited in the literature. There is a need for more research about the article considering different sample groups. Necessary steps should be taken to train teachers more adequately about value education in general and compassion education in particular before their professional life and during their professional life. In this regard, the motivation level of teachers should be increased. People who received training on values education are more positive than those who did not receive the training.

Keywords: Compassion, Value Education, Primary School, Student, Classroom Teacher, Parent



İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
İTHAF	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi	6
1.3.Problem Cümlesi	7
1.3.1. Alt Problemler	7
1.4. Varsayımlar	8
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar	9
BÖLÜM II.....	10
KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Değer, İnsan ve Toplum	10
2.1.1. Bireysel ve Toplumsal Sorunlar İle Değerler İlişkisi.....	11
2.1.2. Değerlerin İşlevleri.....	12
2.2. Değerler ve Eğitim	14
2.2.1.Eğitimin Değeri.....	16
2.2.2.Değer Eğitimi	18
2.3. Değer Eğitiminin Amacı ve Kapsamı	19
2.4.Değer Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği	20
2.5.Değer Eğitiminden Sorumlu Kişi ve Kurumlar.....	21
2.5.1. Ailede Değer Eğitimi	22

2.5.2.Okulda Değer Eğitimi	24
2.5.3. Toplumda Değer Eğitimi.....	28
2.6. Bir Değer Olarak Merhamet.....	29
2.6.1.Bir Kavram Olarak Merhamet: Tanımı ve Kapsamı	30
2.6.1.1. Merhamet ile İlişkili Kavramlar	31
2.6.2. Merhamet Değerinin Önemi ve İşlevi	32
2.6.2.1. Birey Açısından Merhamet Değeri	33
2.6.2.2. Toplum Açısından Merhamet Değeri.....	34
2.7.Eğitim ve Merhamet İlişkisi.....	35
2.7.1.Eğitimde Merhamet.....	35
2.7.2. Merhamet Eğitimi	38
2.7.3.1.Merhamet Eğitiminin Amacı ve Kapsamı.....	40
2.7.3.2.Merhamet Eğitiminin Gerekliliği	41
2.8.Bireysel ve Toplumsal Sorunlar ve Merhamet Değeri İlişkisi	43
2.9. Bireyde Merhamet Değerinin Gelişimi	44
2.10.Merhamet Değerinin Gelişiminde Etkili Olan Kişi ve Kurumlar	46
2.10.1. Merhametin Gelişmesinde Aile.....	46
2.10.2.Ebeveyn ve Merhamet Eğitimi.....	49
2.10.3.Kardeşler ve Merhamet Eğitimi	51
2.10.4. Merhametin Gelişmesinde Toplum.....	53
2.10.5.Merhamet Gelişiminde İlkokul ve Sınıf Öğretmeni.....	56
2.10.5.1.İlkokul Programında Merhamet Değeri	59
2.10.8.2.Sınıf Toplumu, Akranlar ve Merhamet Eğitimi	64
2.10.6.İlkokul Çocuğunda Merhamet Değerinin Gelişimi	67
2.11.Konuyla İlgili Araştırmalar	68
2.11.1.Yurt İçi Araştırmalar	68
2.11.2. Yurt Dışı Araştırmalar.....	73
BÖLÜM III	76
YÖNTEM.....	76
3.1. Araştırma Modeli	76
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	76
3.2.1. Araştırmanın Çalışma Evreni	77
3.2.2. Araştırmanın Örneklemi.....	77

3.3. Veri Toplama Araçları	79
3.3.1. Merhamet Ölçeğinin Geliştirilmesi	79
3.4. Merhamet Ölçeğinin Geçerlik İncelemesi	81
3.4.1 Yapı Geçerliği İncelemesi	81
3.4.2. Ayırt Edicilik Özelliğinin İncelenmesi	83
3.5. Merhamet Ölçeğinin Güvenirlik İncelemesi	85
3.6. Verilerin Toplanması	86
3.7. Verilerin Analizi	87
BÖLÜM IV	88
BULGULAR	88
4.1. Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Öğrencilerin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Ait Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	88
4.2. Öğrencilerin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	90
4.3. Öğrencilerinin Merhamet Değerine Sahip Oluş Düzeyleri Konusunda Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Bazı Değişkenlere Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	90
4.3.1. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	91
4.3.2. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	91
4.3.3. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Sınıf Öğretmenliği Bölümü Mezunu Olma-Olmamalarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	92
4.3.4. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Değer Eğitimi Konulu Özel Bir Eğitim Almaları Yönüyle Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	93
4.3.5. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin İdari Görev Almaları Yönüyle Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	94
4.3.6. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri ve Eğitim Verdikleri Sınıf Düzeyi İle İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	94
4.4. Velilerin, Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Oluş Düzeyleri Konusunda Yaptıkları Değerlendirmelerinin Bazı Değişkenlere Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	95
4.4.1. Velilerin İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerinin Anne ya da Baba Olma Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	96

4.4.2. İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine Yönelik Veli Değerlendirmelerinin Çocuklarının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	96
4.4.3. Çocuk Sayılarına Göre Velilerin Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	97
4.4.4. Velilerin Eğitim Durumlarına Göre Çocuklarının Merhamet Düzeylerine İlişkin Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	98
4.4.5. Velilerin Meslek Gruplarına Göre Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerindeki Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	98
4.4.6. Velilerin Eğitim Durumları, Çocuk Sayıları ve Değerlendirme Yaptıkları Çocuklarının Sınıf Düzeyi ile Merhamet Düzeyleri Konusunda Yaptıkları Değerlendirmeler Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	99
BÖLÜM V	101
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	101
5.1. Sonuç ve Tartışma	101
5.1.1. Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Öğrencilerin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Ait Değerlendirmelerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	101
5.1.2. Öğrencilerin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeyleri Konusunda Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	102
5.1.3. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	104
5.1.4. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	105
5.1.5. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Sınıf Öğretmenliği Bölümü Mezunu Olma-Olmamalarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	106
5.1.6. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Değer Eğitimi Konulu Özel Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	107
5.1.7. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin İdari Görev Alıp-Almamalarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	109
5.1.8. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri Ve Eğitim Verdikleri Sınıf Düzeyi İle İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiye Dair Sonuç ve Tartışma	109

5.2.1. Velilerin Anne ya da Baba Olma Durumlarına Göre, İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerindeki Farklılaşma Durumuna Dair Sonuç ve Tartışma	111
5.2.2. Merhamet Düzeylerine Yönelik Veli Değerlendirmelerinin Çocuklarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu Konusundaki Sonuç ve Tartışma	112
5.2.3. Çocuk Sayılarına Göre Velilerin, Çocuklarının Merhamet Düzeyleri Hakkındaki Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	112
5.2.4. Eğitim Durumlarına Göre Velilerin, Çocuklarının Merhamet Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	113
5.2.5. Meslek Grupları Açısından Velilerin, Çocuklarının Merhamet Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerindeki Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	114
5.2.6. Velilerin Eğitim Durumları, Çocuk Sayıları ve Değerlendirme Yaptıkları Çocuklarının Sınıf Düzeyi İle Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeyleri Konusunda Yaptıkları Değerlendirmeler Arasındaki İlişkiye Dair Sonuç ve Tartışma	114
5.3. Öneriler.....	115
5.3.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	115
5.3.2. Velilere Yönelik Öneriler.....	117
5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	118
KAYNAKLAR	120
EKLER.....	155

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler.....	77
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Velilere Ait Kişisel Bilgiler.....	78
Tablo 3. Merhamet Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları.....	83
Tablo 4. MDBÖ'nün Madde Toplam Korelasyonu Analizi Sonuçları	84
Tablo 5. MDBÖ'nün Güvenirlik Analizi Sonuçlarına İlişkin Bulgular.....	86
Tablo 6. Aritmetik Ortalama Değer Aralıkları ve Anlamları.....	87
Tablo 7. Sınıf Öğretmeni ve Velilerin İlkokul Eğitimi Alan Çocukların Merhamet Değerine İlişkin Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Analizi Sonuçları.....	88
Tablo 8. Öğrencilerin/Çocukların Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeyleri Konusunda Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 9. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Analizi Sonuçları	91
Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları.....	92
Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Öğretmenliği Mezunu Olma Durumuna Göre Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Analizi Sonuçları	93
Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine İlişkin Değerlendirmelerinin Değer Eğitimi Konulu Özel Eğitim Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları.....	93
Tablo 13. Öğretmenlerin İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine İlişkin Değerlendirmelerinin İdari Görev Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları	94
Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri Ve Eğitim Verdikleri Sınıf Düzeyi İle İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Testi Analizi Sonuçları.....	95

Tablo 15. Velilerin İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine İlişkin Değerlendirmelerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 16 . Eğitim Gördüğü Sınıf Düzeyine Göre Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeyleri Konusundaki Veli Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları	96
Tablo 17. Çocuk Sayılarına Göre Velilerin Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları.....	97
Tablo 18. Eğitim Durumlarına Göre Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Veli Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları.....	98
Tablo 19. Meslek Gruplarına Göre Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Veli Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları.....	98
Tablo 20. Ebeveynlerin Eğitim Durumları, Çocuk Sayıları ve Değerlendirme Yaptıkları Çocuklarının Sınıf Düzeyi İle Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeyleri Konusunda Yaptıkları Değerlendirmeler Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Testi Analizi Sonuçları	99

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Merhamet Ölçeği Özdeğer Grafiği	82
--	----



SİMGELER VE KISALTMALAR

MDBÖ : Merhamet Düzeyi Belirleme Ölçeği

HBDÖP: Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

ŞMEM: Şanlıurfa Milli Eğitim Müdürlüğü



BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle araştırma konusuyla ilgili problem durumu ele alınmıştır. Daha sonra araştırmanın amacı ve önemi üzerinde durulmuştur. Ayrıca araştırmanın probleminden bahsedilmiş ve son olarak da araştırmaya ilişkin sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar belirtilmiştir.

1.1.Problem Durumu

21.yy'ın bilimsel ve teknolojik bağlamda yaşanan gelişmeleri dikkate alındığında bireylerin de benzer hatta daha öncü bir gelişim sergilemesi beklenirdi. Zira toplumun yapıtaşı olan bireyin bilgi-beceri-yetkinlikler doğrultusunda evrensel bir nitelik kazanması hedeflenir. Modern dönemin demokrasi, insan hakları, özgürlükler gibi kavramların öne çıktığı bir sosyokültürel yapıya evrilmesine karşılık günümüz insanının aynı düşünmeyene, aynı inanmayana ve aynı olmayana karşı gösterdiği ayrıştırıcı tavır bir çelişki olarak kabul edilebilir. Birey-birey ve birey-toplum arasında önemli çatışmalar yaşanabilmektedir. İnsanın olduğu yerde ayrılık, uyuşmazlık ve çatışmaların olması doğal olmakla birlikte evrensel bakış açısına sahip bireylerin bu gibi durumlara uyum sağlama, çatışma çözme ve tartışma becerilerine sahip olmalarının günümüzde çok daha önemli hale geldiği belirtilmelidir.

Toplum gibi süreklilik barındıran bir oluşumun canlı kalabilmesi için içinde yaşayan bireylerin nitelikleri oldukça önemlidir. Bu bakımdan bireyin kendisiyle, bireyin başka bireylerle ve bireyin diğer toplumu oluşturan yapılar ile etkileşimini sağlayan değerlerden bahsetmek gerekir. Değerler, toplum içerisinde var olmanın ve huzurlu bir ortamda yaşamının gerekliliği olarak doğru olana, doğru düşünceye ve doğru yollarla olduğunu görmesine yardım etmektedir (Kuçuradi, 1995, s. 14). Değerler kültür gibi genetik gibi nesilden nesile aktarılan, bireyin hayata ve insanlığa karşı bakış açısını dizayn eden bir yapıdır. İnsan hayatında değerlere olan ihtiyaç, ekonomik kalkınmanın ve imkânların artması kadar etkilidir (Yazar, 2010, s.45). Hızla gelişen teknoloji toplumunda kuşaktan kuşağa aktarılmak istenen değerler, eğitim sistemi içerisinde farklı değişkenlere bağlı olarak hak ettiği yeri bulma konusunda birtakım zorlukların yaşandığı söylenebilir. Bilgi merkezli ve

sınav endeksli bir eğitim sisteminin yürürlükte olması bu olumsuzluğun en önemli nedenlerinden biri olarak değerlendirilebilir. Bir taraftan yaşanan bunca yıkıcı ve tahrip edici olaylara rağmen bir çözüm olarak değerlerin ifade edilişi önemli görülmektedir. Bu bağlamda hayatın akışı içerisinde yaşanan olumsuzlukların çözümü olarak değerler önemli bir yer tutabilir. Yaşanılan bu evrensel sorunların çözümü olarak değerler ele alınabilir.

Yazıcıoğlu (2018) yaptığı çalışmada toplulukçu toplumdan bahseder. Toplulukçu toplum bireyleri, yalnızca kendisini önemsemez, başkasının ihtiyaç ve duygu durumları hakkında da fikir sahibidir. Toplulukçu kültürlerde insanlar; aile, ulus gibi daha büyük bir gruba ait olma istegindedirler. Toplulukçu toplum bireyinin özellikleri ifadesi günümüz insanın gereksinim duyduğu özelliklerdendir. Bireysel toplumlarda kişiler kendini ön plana koyduğundan başkası için harekete geçmez veya istekli değildir. Bu durum, bencil olarak nitelendirilebilecek bireyleri ele alarak iletişimi kuvvetlendiren duygu ve düşüncelere kâr-zarar gözüyle bakan bireyleri ifade etmektedir (Nas, 2022, s.2). Benmerkezci bir anlayış beraberinde saygı, şefkat, paylaşma ve dayanışmanın olmadığı bireyi, o bireyler de bireyselci toplumu oluşturur. Daha insancıl bireyler için kuşatıcı ve yatıştırıcı değerlere ihtiyaç duyulmaktadır.

İnsanların toplumla iyi bir etkileşim kurduğunun göstergesi de diğer insanları nasıl algıladığı ve nasıl iletişim kurduğu ile ilgilidir. Schopenhauer (2014, s.88), merhameti tanımlarken insanlar ile, insaniyetli, insan olmanın eş değeri olduğunu düşündüğü “insancıl” kelimesini kullanmıştır. İnsanların yaşadığı olumsuz veya dezavantajlı durumlar için hayatın anlamının ancak merhamet vasıtasıyla anlamlı olduğu ifade edilmektedir (Kolts, 2016’dan aktaran Nas, 2022, s.3).

Merhametin bireyde süreklilik barındırabilmesi için çocukluk döneminde merhametli ve merhamet davranışına yönelik örnek olabilecek kişiler tanınması gerekir. Deneyim oluşmadan, örnek görmeden birey merhamet değerini benimseyemez. Bu nedenle merhamet; çocukluk döneminden itibaren ele alınması, kazandırılması ve geliştirilmesi gereken bir değerdir. İlerleyen yıllarda merhamet anlamında gelişmeler kaydedilse de karaktere çocukluk döneminde tam olarak yansımamış merhamet değerini bireylerin tam olarak benimsemesi ve davranışlarına yansıtmasının zor olacağı söylenebilir.

Biberci (2010) yaptığı çalışmada sevgi ve merhamet değerlerinin aile tarafından şekil verildiğinden bahsetmektedir. Çocuğun merhamet değerini aile gibi yakın çevreden başlayarak tanımladığı ve anne- baba sevgisi ile birlikte başka sevgilere (hayvan,bitki,kardeş vb.) yer verdiğini belirtmiştir. Çocuklara eğitimle insan, hayvan ve anne - baba sevgisi kazandırmanın ve bunlara şefkat ve merhametle yaklaşımlarının önemli olduğu belirtilmiştir. Merhamet sadece karşı tarafı değil bir çatışma çözerken yanındakini de düşünmeyi sağlayan

ve bireyde bulunması gereken, evrensel bakış açısına sahip değerler üstü bir değer, değer köprüsüdür. Bu bağlamda Küçükaydın (2015), merhameti yalnızca insanlara, hayvanlara ve bitkilere değil doğada var olan her şeye karşı geliştirilmesini gerekli görmüştür. İnsanlar tarafından kirletilen her deniz, dengesi şaşan iklim ve bu gibi çevre kirliliğinden etkilenen insan, hayvan ve bitkilerin, bir bütün olarak merhamet edilmeye layık olduğu belirtilmelidir. Sadece kişiye, hayvana ve bitkiye değil, toplum içinde var olan her şeye merhamet etmenin bir gereklilik olduğu; ancak böylelikle merhamet değerinin bütüncül bakış açısına yansıyan bir değer haline geleceği söylenebilir.

Öğretim programı içerisinde serpiştirilmiş olsa da değerlerin sınıf ortamlarında daha çok bilişsel yönleri üzerinde durulduğu; buna karşılık değer ve davranış dünyasına yansımalarının istenilen düzeyde sağlanamadığı yönünde alanyazında bir çok tespit bulunmakta; bu doğrultuda belirgin sorunların yaşandığı sıklıkla vurgulanmaktadır (Kurnaz ve Barışık, 2020; Bayır, Deveci ve Köse, 2016; Kenan, 2009; Meydan, 2012; Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014; Tahiroğlu ve Çetin, 2019; Başgöz, 2005; Yaylacı, 2016). Hâlbuki değerler; genel olarak yaşamda, özelde ise öğretim programı içerisinde bilgi ve beceriler arasında bir bağlantı kurma rolü üstlenerek bireylerde ahlaki yönün gelişmesini sağladığı ve toplum yapısının temelini oluşturduğu bilim insanı, yazar ve düşünürler tarafından sıklıkla dile getirilmektedir (Aslan, 2001; Özkan, 2011).

Bireyler ve toplumlar arasında bağların oluşması ve biçimlenmesi üzerinde ortak değerlere sahip olmanın önemli bir etken olduğu belirtilmelidir. Toplumlar ve bireyler arası çatışmaların ortaya çıkmasının önemli bir nedeni değerlerdeki farklılaşma iken bu çatışmaların çözümünün de ortak değerler dünyasına sahip olma ile ilişkili olduğu söylenebilir. Diğer taraftan değerler, doğuştan gelen özellikler olmayıp yaşam içerisinde eğitim yoluyla kazanılan özellikler olduğu; bu nedenle de nitelikli bir değer eğitimi yoluyla yaşanan sorunların birçoğunun henüz soruna dönüşmeden ortadan kalkacağı; ortaya çıkan sorunların da çözümlerinin kolaylaşacağı belirtilmelidir.

Özellikle ilkokul döneminde bilgi ağırlıklı derslerden önce değer eğitime verilecek önemle beraber istenilen toplum formuna bireylerin yetiştirilebilmesinin mümkün olacağı söylenebilir. Daimcilik anlayışında da bahsedilen ‘İnsanı insan olarak’ yetiştirmeye iyi bir doktor, iyi bir mühendis vb. yetiştirmekle kalmayacak aynı zamanda vatanına ve milletine faydası dokunurken evrensel bir vatandaş kimliği ile evrensel sorunlara çözüm arayan bireyler yetiştirmenin de söz konusu olabileceği söylenebilir. Merhamet değeri de değerler arasında kompleks bir değer olması sebebiyle özellikle ilkokul düzeyinde öğrencilere kazandırılması toplumun yapısının değişim ve sürekliliği algılayarak evrensel vatandaş olabilmeleri

konusunda bireylere yardımcı olacaktır. Bireylerde; sınıfta da okulda da evde de sokakta da merhamet uygulamaları gördükçe birlik ruhunun oluşması ve böylelikle başta merhamet değeri olmak üzere bütün değerlerin benimsenmesinin de kolaylaşması beklenebilir.

Okul; özellikle 7-11 yaş aralığındaki çocukların toplumun küçük parçasını gördüğü ve “diğeri”ni fark ettiği yerdir. Sistemli ve programlı bir mekanizmaya sahip olan okulların bireyin değer algısını düzenleyebilecek bir gücü olduğu söylenebilir. Rol- model olarak aldığı öğretmeninden birlik ruhu oluşturduğu sınıfa kadar değer algısını geliştirir ve dönüştürür denilebilir. Öğretmenlerin rol model olmak dışında sınıfta ve günlük hayat akışında değerler için belli başlı ortamlar ve izlenimler oluşturması gerekebilir. Bu konu hakkında;

Suh ve Traiger’e (1999,s.726) göre öğretmenlerin okullardaki değer eğitimi süreçlerindeki görevlerini şu şekilde sıralamaktadır;

- Öğretmenler rol- model olmalıdır.
- Okullar; doğru ve iyinin var olduğu toplulukları oluşturmalıdır.
- Kötü ve doğru olmayana karşı tutarlı tavır takınılmalıdır.
- Sınıflar, eşitlik, adalet vb. demokrasi için gerekli olan değerleri barındırmalıdır.
- Değerler, öğretim programları ve eğitim sistemi içinde yer almalıdır.
- Öğretim yöntem ve tekniklerinde iş birliğini ön plana çıkarmalıdır.
- Duygu ve düşünce dünyasına hitap etmelidirler.
- İyi ve doğru olan teşvik edilmelidir.
- Tartışma ve çatışma konusunda rehberlik etmelidirler.
- Sınıf dışı ortamlarda da değerler konusuna önem vermelidirler.
- Okulda, kültür ve ahlakî olgulara yer vermelidirler.
- Okul ve aile, ortak hareket etmelidir.

Okullarda merhametin varlığı, okul ortamını etkileyebilir veya bazı durumlarda merhametin varlığına dair çıkarımlar yapılabilir. Merhametin varlığı okulları etkilediği gibi öğrencileri de etkileyebilir. Akran zorbalığı ve çocuklar arasındaki kötü muameleler okul ortamlarında %20 olarak belirlenmiştir (TEDMEM, 2017). Buna karşılık okul ortamında yaşanan zorbalık, şiddet, baskı ve kötü alışkanlıkların engellenmesi için merhamet çözüm olarak görülmektedir (Jazaieri, 2018, s.49). Merhamet için önemli olan birlik duygusunun gelişimi 7-11 yaş aralığındaki çocukların; sınıfa karşı aidiyet duygusu kazanması ile oluşur. Aidiyet duygusu da farklı olana karşı göstereceği uyum ve anlayış ile oluşur. Dolayısıyla Merhamet tek bir değer, duygu ve davranıştan beslenmez. Bireyin değerler arası bütünlüğünü ve bireyin yaşadığı toplum içindeki diğer bireyler arasındaki etkileşimini etkiler. Bununla birlikte merhametin

varlığı, okul içinde karşılıklı hoşgörüyü, duyarlılığı, bağlılığı, sevgi ve saygı duymayı kolaylaştırabilmektedir (Aydemir, 2018, s.152). Merhametli öğrenciler, birbirlerine karşı ve çevrelerine karşı daha duyarlı olabilmekte, kişilerarası ilişkilerde daha yapıcı bir tutum sergilemektedir (Crocker ve Canevello, 2008, s.563).

Davranış öğretiminde ailenin yeri önemli olabilir. Aile ilişkileri göz önünde bulundurulduğunda; aynı ev içerisinde farklı roller biçilen çocuk, anne-baba-kardeş-abi- abla etkileşimi içerisinde farklı bağlantılara ve davranışlara şahit olabilir. Bu da ilerleyen yıllarda çocuğun, başkasında olan davranışlarında yansıma oluşturabilir. Bu nedenle her değer bakımından önemli olabilen aile kavramı merhamet değeri için de önemlidir. Ailenin barındırdığı özellikler (ekonomik, eğitim, kültür vb.) bireylerin duygu durumlarını ve iletişim becerilerini etkilemektedir (Yavuzer, 2001; Yeşil, 2002). Merhamet değerinin diğer değerler gibi aile ortamında şekillendiğini ve bu değerden yoksun yetişmiş, başkasının varlığına ve duygularına önem verilmemiş çevredeki bireyin merhametten yoksun olduğu ifade edilmiştir (Kaymakcan ve Meydan, 2012).

Alanyazında, merhamet değerine yönelik fazla çalışma bulunmamakla birlikte farklı yönlerini ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Bu kapsamda alanyazında; ortaokul öğrencilerinin (Nas, 2021), özel gereksinimi olan çocuğa sahip anne ve babalar (Güleş ve Avşaroğlu, 2017; Candemir, 2019), üniversite öğrencilerinin (Akdeniz, 2014) ve genel olarak öğretmenlerin (Aydemir,2018), merhamet düzeylerinin ele alındığı çalışmaların bulunduğu dikkati çekmektedir. Buna karşılık alanyazında, ilkökul öğrencilerinin merhamet değerini tutum ve davranışlarına yansıtma düzeylerini tespit etmeye dönük bir çalışmaya rastlanmadığı belirtilmelidir. Diğer taraftan okul ortamı gibi daha formal ve program eğitim çalışmalarının yürütüldüğü ortamların dışında hem öğrencilerin tutum ve davranışları üzerinde etkili olduğu bilinen ve alanyazında sıklıkla ifade edilen aile gibi daha sivil ve informal ortamlarda çocukların tutum ve davranışlarına merhamet değerinin nasıl ve de düzeyde yansıdığı ile ilgili bir çalışmaya rastlanmadığı da belirtilmelidir.

Genel olarak değer kazanımı açısından bir yaş aralığı olarak 7-11 yaş aralığında bulunan çocukların tutum ve davranışlarına merhamet değerini, formal bir eğitim ortamı olan okul ortamlarında ne düzeyde yansıtılabildiğinin belirlenmesi, bu çalışmanın temel problemini oluşturmaktadır. Eğitimin temel basamağı olan ilkökul ile yine bu döneme karşılık gelen ve aile ortamlarında çocukların tutum ve davranışlarına merhamet değerini ne düzeyde yansıtılabildikleri ya da bu dönemlerde gerçekleşen genel olarak değerler eğitimi, özelde ise merhamet değerinin eğitiminin nitelik ve niceliğine ilişkin karşılaştırmalı bir değerlendirme fırsatı oluşturulabileceği düşünülmüştür.

1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Merhamet; insanların birlik ve beraberlik içerisinde yaşayabilmesi için gerekli olabilecek bir değerdir. Kurnaz'ın yaptığı metafor çalışmasında (2012) merhametin her koşulda meyve veren bir ağaca benzetilmesiyle dil,din,ırk vb. şartların değişmesiyle merhamete olan ihtiyacın değişmeyeceği vurgulanmıştır. Merhamet, insanları, toplumu, toplum içerisinde bulunan kurum ve kuruluşları bağdaştırabilecek özelliktedir. Danacı (2016), merhametin yalnızca canlı varlıklara yönelik olmadığını, kirletilen her denize, her göle ve her kente duyulması gereken bir değer olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle merhamet, yaşam içerisinde bulunan canlı-cansız-öteki ayırt etmeden herkese gösterilmesi gereken bir değer olarak kabul edilebilir.

Martinez (2020), merhametin öğrenilmesinin en kalıcı yolunun tecrübe kazanmaktan ve merhamet dilini kullanmaktan geçtiğini ifade eder. Merhametin toplum tarafından benimsenebildiği ve tecrübe edildiği önemli kurumlardan biri de okullardır. Hökelekli (2013), okullarda merhametin aktif katılımı ve duyarlılıkla işlenmesiyle ele alınabileceğini söylemiştir. Buradaki duyarlılıktan kasıt çevreyi ve çevredekileri fark edebilme, açık olabilme ve sosyal yardımlaşma konularında gönüllü ve istekli olabilmesidir. Bu kapsamda çevresine farkındalık düzeyi yüksek, evrensel sorunlara çözüm arayabilen ve düşünce ve davranışlarıyla kapsayıcı olabilen bireyler yetiştirebilmek için merhametin toplumda ve toplumu etkileyen kurum ve kuruluşlarda daha fazla yer edinebilmesi önemli görülmektedir.

Toplumu etkileyen kurum ve kuruluşlar noktasında araştırmanın konusunda da geçen aile ve okul, merhametin birey üzerinde işlenebilmesi için etkili olabilecek iki faktördür. Aile, bireyin yaşamı boyunca etkilenebildiği ve değerler bakımından beslenebildiği bir yer olarak adlandırılabilir. Bu noktada aile, Swan ve Ho'nun tabiri ile (2017) bir döngü başlatmış olacak ve merhamet gösterilen birey diğerlerine de merhamet edebilecektir. Okulda öğretmeninden ailede ebeveyninden merhameti tanıyan, rol- model alan ve tecrübe eden bireyler ancak merhametli toplumu oluşturabilir.

Merhamet, alanyazında daha çok sağlık personelleri bağlamında ele alınmıştır (Sezgin, 2023; Mühür, 2023; Tamer Şişman, 2023; Çelik, 2023; Çetinkaya 2023; Sönmez,2023). Hemşire, doktor vb. meslek gruplarında merhametin zamanla körelebileceği ve merhameti etkileyebilen faktörlere değinildiği dikkat çekmektedir.

Merhamet konusunda eğitim alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde üniversite öğrencileri (Shaher Shaher, 2023; Öztekin, 2023; Akdeniz, 2014; İşgör, 2017; Gülaçtı ve Çiftçi, 2018; Avşaroğlu, 2019; Akdeniz ve Deniz, 2019), lise öğrencileri (Önder, 2021; Nas,

Sak ve Tanhan, 2021 ve Pür, 2022) ve ortaokul öğrencileri (Akdamar, 2023; Nas,2021; Karacan, 2019; Genç, 2018; Nas, Sak ve Şahin Sak, 2022) üzerine odaklanıldığı; diğer taraftan da öğretmen (Aydemir, 2018; Aydemir, 2020; Kırıl ve Başdağ, 2018; Nas ve Sak, 2023) ve velilere/yetişkinlere (Hasan Musa, 2022; Güleş ve Avşaroğlu, 2017; Candemir, 2019) yönelik çalışmalara sıklıkla rastlandığı; buna karşılık ilkökul öğrencilerinin merhamet düzeyleri üzerinde çalışmaya rastlanmadığı söylenebilir. Bu araştırma öğretmen ile veli görüşlerine dayanarak ilkökul öğrencilerinin merhamet düzeyleri açısından değerlendirilmesini konu edinmesi nedeniyle bu çalışmanın, alanyazına katkı sunan bir çalışma özelliği taşıdığı söylenebilir.

Araştırmanın temel amacı, öğretmen ve veli gözüyle ilkökul çağındaki çocukların merhamet değerini tutum ve davranışlarına yansıtma düzeylerini belirlemektir. Böylelikle ilkökul döneminde çocuklara merhamet değerini kazandırabilme konusunda ne düzeyde başarılı olunabildiği; hangi boyutlarda eksiklerin bulunduğuna ilişkin tespitlerde bulunarak ilkökul düzeyindeki çocuklara dönük yapılan merhamet eğitimini daha nitelikli hale getirebilmek üzere ilgili kişi ve kurumların faydalanmasına zemin oluşturabilecek bilimsel verilere ulaşılması amaçlanmıştır.

1.3.Problem Cümlesi

İlkökul öğrencilerinin merhamet değerini tutum ve davranışlarına yansıtabilme düzeylerine ilişkin öğretmen ve velilerin değerlendirmeleri nasıldır?

1.3.1. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Öğretmen ve velilerin değerlendirmelerine göre ilkökul eğitimi alan öğrencilerin merhamet değerine sahip olma düzeyleri nedir?
2. Öğretmen ve velilerin, ilkökul eğitimi alan öğrencilerin merhamet değerine sahip olma düzeylerine ilişkin yaptıkları değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin değerlendirmeleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin değerlendirmeleri mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

5. Öğretmenlerin değerlendirmeleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmenlerin değerlendirmeleri değer eğitimi konulu özel bir eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ve eğitim verdikleri sınıf düzeyleri ile çocukların merhamet değerine sahip olma düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?
8. Velilerin değerlendirmeleri anne ya da baba olma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
9. Velilerin değerlendirmeleri çocuk sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?
10. Velilerin değerlendirmeleri eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
11. Velilerin değerlendirmeleri mesleklerine göre farklılaşmakta mıdır?
12. Velilerin çocuk sayıları, eğitim düzeyleri ve çocuklarının sınıf düzeyleri (yaşları) ile çocuklarının merhamet değerine sahip olma düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.4. Varsayımlar

Araştırmada başlıca şu varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Merhamet değeri, ilkokul çağında öğrencilere kazandırılması gereken önemli bir değeri ifade etmektedir.
2. Veri toplama sürecinde görüşlerine başvurulmuş öğretmen ve veliler, görüşlerini içtenlikle veri toplama araçlarına yansıtmışlardır.
3. Kontrol altına alınamayan değişkenlerin her gruba eşit düzeyde etki ettiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma;

1. Merhamet değeri ile,
2. Öğretmen ve veli görüşleriyle,
3. İlkokul öğrencilerinin merhamet değerini tutum ve davranışlarına yansıtabilme düzeyleri ile,

4. 2021-2022 Eğitim ve Öğretim Yılında ilkokul eğitimi alan çocuklarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Değer: Hayatın içinde karar vermeye, bireyde duyu- düşünve ve davranış tutarlılığı oluşturan inanç, standart veya bakış açısıdır (Halstead ve Taylor, 1996).

Değer Eğitimi: Formal veya informal şekliyle ele alınabilecek, değer anlayışını geliştiren veya sürekli hale getiren, bunu yaparken de gerekli bilgi, beceri ve yetkinlikleri de ele alan okul temelli bir faaliyettir (Şahin, 2013).

Merhamet: Bir kimsenin veya bir başka canlının karşılaştığı kötü durumdan dolayı duyulan üzüntü, acıma (TDK, 2023).

Veli: Araştırmanın yapıldığı dönemde en az bir çocuğu ilkokul eğitimi alan alan anne ve babalar

Sınıf Öğretmeni: İlkokulda sınıf öğretmeni statüsünde görev yapan öğretmen

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmanın temel problemi kapsamında bağımlı ve bağımsız değişkenleri olan okul/öğretmen, aile/ebeveyn-veli, bir değer olarak merhamet değeri ve merhamet eğitimi kavramları ve kapsamaları konusunda alanyazına dayalı olarak yapılan kuramsal bilgi ve tespitlere yer verilmiştir.

2.1. Değer, İnsan ve Toplum

İnsanın tanımlanmasına ilişkin ifadeler genel olarak incelendiğinde onun toplumsal bir varlık olduğuna ilişkin önemli bir vurgunun yapıldığı; birey olarak dünyaya gelmesine rağmen bir toplum/topluluk içerisinde doğduğu ve yaşamını sürdürebilmesi için topluma uyum sağlayarak toplumsallaşmasının en önemli gereklerden biri olarak değerlendirildiği sıklıkla dile getirilmektedir. Bu kapsamda özellikle bireyleri birbirine bağlayarak toplum denilen varlığın yapılanmasını ve ortaya çıkmasını getiren temel bileşenlerden birinin de değerler olduğu konusunda bilim insanı, yazar ve düşünürler arasında genel olarak bir fikir birlikteliğinin olduğu söylenebilir.

Toplumların sürdürülebilirliği için kuşaklar arası aktarılan yapılara ihtiyaç vardır. Bireylerin canlılığı kadar toplumu oluşturan ve şekillendiren, ayakta durmasını sağlayan kültür de o denli önemlidir. Başlangıç veya bitişi bulunmayan, etkileyeni ve etkileneni olabilen, insan yaşamında etkili olan, yaşamlar arasında etkileşim veya bağlantı oluşturan, soyut bir miras olarak tanımlanan kültür, değer, inanç, tutum ve davranışları da kapsayan dinamik bir yapıdır (Bulduk, Usta ve Dinçer, 2017, s.73). Çağımızda sorun olarak gördüğümüz savaşlar, ekonomik krizler, şiddet, terör olayları, cinsel istismar vb. örneklere baktığımızda toplumların farklılaşsa da evrensel olarak aynı tür sorunlar yaşadığı görülmektedir. Bu sorunların çözümü olarak değerler ön plana çıkmaktadır. Gelecek nesillerin huzuru, evrensel bakış açısına sahip bireylerin yetişmesi ve 21.yy getirdiği sorunlara çözüm üretebilecek bilgi- beceri ve tutumlara sahip evrensel vatandaş yetiştirmek için değerler önemli görülmektedir.

Değerler; birey- birey, birey- toplum ve toplum- toplum ilişkilerini düzenleyen bir yapıdır. Değerler, bireydeki potansiyeli meydana çıkaran, insanı en iyiye iten bir yapıdır. Her ne kadar

değerler, bireysel davranışlar ile ilgili olsa da toplum içerisinde şekillenirler. Dolayısıyla değerler, kültür temelinde ele alınan, neyin önemli, değerli ve istenir olduğu paylaşılan ölçüt yaklaşımlardır (Giddens, 2005, s.616; Yeşil, Kart ve Aslander, 2020, s. 108). Buna göre değerlerin, bireyi ve birey aracılığıyla toplumu iyiye, refaha ve gelişmişe doğru yönlendirme gücüne sahip oldukları ve hem toplum aracılığıyla bireye hem de birey aracılığıyla topluma şekil veren çok yönlü yapılar olduğu söylenebilir. İbn-i Haldun'a (2005, s.776) göre insan doğduğu andan itibaren bütün ihtiyaçlarını toplumdan karşılar. Değerler de kültürler gibi bireyin seçerek var ettiği bir yapı değildir. Ancak değerler, dönüşebilir ve gelişebilir. Bir çiçeğin su alıp büyümesi gibi bireyde değerler sistemini geliştirebilir.

Sosyal etkileşimi ve kaynaşmayı arttıran değerler, iletişim açısından önemlidir (Aydın ve Gürler, 2012, s. 3). Bununla birlikte değerlerin bu önemli işlevini yerine getirebilmesinde toplumu oluşturan bireylerin değer bilincini geliştirecek eğitim, politika ve vatandaşlık faaliyetlerine önem verilmesi gerektiği belirtilmelidir. Toplumu şekillendiren bireylerin istenilen nitelikte ve evrensel vatandaş olabilmeleri bilinçli sistemler üzerinden sağlanabilir. Buna göre değerlere yüklenen bu işlevlere ilişkin bazı tespitlerde bulunulması yararlı olabilir.

2.1.1. Bireysel ve Toplumsal Sorunlar İle Değerler İlişkisi

21.yy çerçevesinde bakıldığında evrensel nitelikli sorunların çözümü olarak bireyleri ve toplumları “diğeri” olarak ayırt etmeden çözüme ulaştıracak yapılara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Her bireyin farklılık gösterdiği gibi her toplum da farklıdır; buna bağlı olarak ihtiyaçları da farklıdır. Bu yüzden ortak noktada buluşturabilecek esnek, gelişime ve değişime açık ve süreklilik oluşturabilecek bir etkene gerek duyulmaktadır.

Macionis (2015, s. 66) değer kavramını; yapıştırıcı bir etki olarak tanımlayıp iyiye ve güzele olan karar verme veya seçme sürecindeki kurallar ve kodlar olarak betimlemiştir (Mete, 2002, s.360). Değerler, bireyin yaşamından elde ettiği deneyimlere dayalı olarak özgün bir çatışma çözme ve farkındalığı ortaya çıkarmaktadır (Özmete, 2007, s. 10).

İnsanlar, hayatın içerisinde ortaya çıkardığı tepki, düşünce veya çözümlerini değerler yoluyla şekillendirir (Yılmaz, 2009, s. 110-111). Toplumsal alanlar ve kişisel ortamlarda elde edilen değerler ve tecrübeler bireylerin özgün değer sistemlerini oluşturur (Gökkaya, 2019, s. 47).

Kıray (1974, s.3), canlı ve cansız varlıkların oluşturduğu hayat içerisinde zamanla gelişen imkanları da kullanarak doğru ve iyi olana yapılacak seçimin değerler sistemi ile oluşacağını

belirtir. Değerler, bu noktada toplumdan ve bireyden etkilenmekle birlikte toplumu ve bireyi de etkiler. Toplumların ayırt edici özellikleri arasında yer alan değer sistemi, öteki ve başka kavramlarına yükledikleri anlamla farklılık oluşturur (Yapıcı, Kutlu ve Bilican, 2012, s.42; Yeşil, Kart ve Aslander, 2020, s. 104).

Değerler, canlı bir yapı olması sebebiyle oluşturulan kural, kanun veya düzeni etkileyen yapılarla etkileşim halindedir (Özkalp, 2003, s. 64). Kurum- kuruluş ve birey bağlantısı açısından önemli bir görev üstlenir ve kişi, toplum, kültür kavamlarının anlaşılmasına yardımcı olur (Avcı, 2007, s. 21).

Toplum tarafından kötü veya kabul edilemez olan değerler zamanla körelir. Değerlerin uygun hassasiyetinin gözetilmediği ve bireyler arası duyarsızlığın olduğu ortamlarda gelişemediği ifade edilmektedir. Bu duruma “değer körlüğü” adı verilir. İnsanların benimsediği ve kabul gördüğü değerler ile toplumların oluşturduğu normlar, değer sistemi uyum içerisinde değilse değer çatışmalarının yaşanması olağandır (Seyyar, 2010, s. 167).

Günümüzde adalet, hak, hukuk, barış, özgürlük, saygı, merhamet vb. toplum yapısını iyileştirebilecek değerlere ihtiyacın fazla hissediliyor olmasının, değerlerin birey ve toplum yaşamında karşılaşılan sorunların çözümü ile yakın şekilde ilişkilendirilmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu değerlerin bireysel ve toplumsal tercihlerde baskın şekilde kendisini hissettiremeyişi yaşamda karşılaşılan birçok sorun ya da çatışmaya neden olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda değerlerin işlevlerine ilişkin bazı tespitlerde bulunulması yararlı olacaktır.

2.1.2. Değerlerin İşlevleri

Birey, toplum ve yaşam farklı bileşenleri içeren bir bütünü ifade etmektedirler. Bileşenleri bir araya getirip bütünü oluşturan önemli unsurlardan birinin değerler olduğu söylenebilir. Bütünün yapısını, gücünü ve özelliklerini anlamak ve analiz etmek; bu verilerden yola çıkarak yeni bütünler inşa etmek çerçevesinde değerlerin işlevinin doğru anlaşılması ve fark edilmesi önemlidir.

Değer; toplum, ulus, aile, millet vb. yapıların işleyişlerinin düzenli, sürekli ve uyum içerisinde olabilmesi için gerekli olan yapıdır (Ulusoy ve Dilmaç, 2012, s.15). Değerler, birer fayda zarar mekanizması geliştirip bireyin toplum içinde aidiyet kazanmasına neden olabilir. Bireylerin evrensel bir nitelik kazanarak diğer bireylerle ortak duygu, düşünce ve anlayış

geliştirmesini sağlayabilir. Bundan dolayıdır ki, değerler; bireyler, bireyler arası ilişkiler ve toplum hayatı için gerekli olan önemli işlevlere sahiptir (Kumbasar, 2011, s.22; Yeşil, Kart ve Aslander, 2020, s. 106).

Aynı olmayanın, aynı düşünmeyen ve aynı inanmayanın kabul görmediği bu çağda değerler toplumun ortak özelliklerini artıran önemli bir bağdaştırıcı unsur olabilir. Değerler, hem toplum içinde çıkan çatışmaları çözme becerisi geliştirirken hem de içinde bulunduğu bireylere aidiyet duygusu kazandırarak ortak hareket edebilme potansiyeli kazandırabilir.

Toplumlarda doğru- yanlış, iyi- kötü hakkında oluşan genel yargılar toplum içinde var olan değerler hakkında bilgi verebilir ve toplumsal bütünlüğü sağlayabilir. Toplumsal değerleri Doğan (2007, s. 313), bireylerce kabul edilen, önemsenen veya uygulandığında da toplumun huzuruna arttıran değerler olarak tanımlar. Bireylerin birbirlerine karşı hoşgörü, empat, dürüst, yardımsever, çalışkan, özverili olmasını sağlayabilen değerlerdir. Bu değerlerin toplumdan topluma farklılık gösterebileceği gibi zaman içerisinde farklı anlamlar yüklenebileceği fikrini savunur.

Toplumsal değerlerin, aktarılan bir sonraki neslin bir önceki nesle oranla daha çok gelişmesi hedeflenir. Lakin çağımızda bulunan teknoloji ve bilimin doğru ve nitelikli olarak kullanılmadığı takdirde değerler bakımından yozlaşmaya neden olduğu söylenebilir. Bu da toplumsal değerlerin gerekli gelişmeyi kaydedemediği toplumlarda ekonomik, siyasi, kültürel, eğitim, sosyolojik ve hukuki gerilemeyi beraberinde getirdiği ifade edilebilir.

Fichter (1990, s. 135)'a göre değerlerin işlevleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Değerler, birey toplum ilişkisinde, bireyin nerede durması gerektiğine yardım eder.
- Değerler, bireyleri toplum içerisinde fayda sağlayan ve etkili kültürel unsurlar üzerinde odaklaştırır.
- Değerler toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarını gösterir.
- Değerler, bireylerin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirmesinde rehberlik eder.
- Değerler, dayanışma araçlarıdır. Aynı değerleri benimseyenler, aynı sosyal grubun parçası haline gelirler.

Fichter (1990, s.135)'a göre ortak değer benimseyemeyen bir toplumda ortak paydada buluşabilme söz konusu olamaz. Aynı zamanda ödül ve ceza mekanizmasını da kaybeder. Bireylere suç ve ceza kavramları ve nerede, nasıl davranılması gerektiği değerler aracılığıyla belirtilir.

Tezcan (1974'ten aktaran Yazıcı, 2006, s. 503) ise değerlerin işlevlerini şöyle sıralamaktadır:

- Bireyin hedef belirlemesini sağlar.
- Kültürel değerler bağlamında toplumun kimliğini belirtir.
- Kişiler arası etkileşim ve iletişim sağlar.
- Sağlıklı bir ilişki için kişilere düşen görevleri belirler.
- Ayrım yapabilmesini ve doğru olanı- iyi olanı seçebilmesini sağlar.

Buna göre değerlerin, bireyin toplumsallaşması, toplumla bütünleşebilmesi, yaşamın farklı boyutlarında tercih, tutum ve davranışlarına yön vermesi ve ölçüt işlevi görmesi gibi bir çok önemli işlevinin olduğu söylenebilir. Bu nedenle değerlerin bu işlevlerinin doğru tahlil edilmesinin önemli olduğu; böylelikle onlardan en üst düzeyde faydalanılabileceği belirtilmelidir. Burada cevabı bulunması gereken önemli sorunlardan birinin de değerlerin nasıl kazanıldığı ya da geliştirildiğidir. Bu bağlamda değerlerin kazanılması ve geliştirilmesi süreci ve bu süreçteki temel araç olan eğitimle ilişkisinin doğru anlaşılması gerekir.

2.2. Değerler ve Eğitim

Eğitimin net ve kesin çizgileri olan bir tanımı olmamakla birlikte genel olarak bilim alanlarına, eğitimden beklentilere ilişkin farklı tanımlarının yapıldığı söylenebilir. Diğer taraftan tanımların önemli kısmında da örgün eğitim kurumlarında yapılan eğitim çalışmalarının esas alındığı dikkati çekmektedir. Buna göre eğitim planlı ve sistematik bir süreci kapsar. Diğer taraftaneğitimin sıklıkla, bireyin doğumuyla başlayan ve ölümüyle sona eren bir süreç olarak betimlendiği de belirtilmelidir. Bu süreçte planlı ya da plansız, okulda ya da okul dışında geçen tüm zamanı kapsayarak öğrenmeleri kapsadığı belirtilmelidir.

“Eğitim en geniş manasıyla, yaşamın sosyal anlamda sürekliliğinin sağlanmasıdır. İster modern bir şehir yaşamına doğsun, ister kabile yaşamına doğsun fark etmez, sosyal grubun her parçası; yardıma muhtaç, dili, inançları, fikirleri veya sosyal standartları olmayan olgunlaşmamış bireyler olarak doğar. Bu grubun yaşam tecrübesini aktaran her birey, her bileşen, zamanla yok olur. Fakat grubun yaşamı devam eder.” (Dewey, 1997, s.3). Eğitimin yaşam boyu sürecek olan bir yapı olduğu bu tanımla birlikte belirtilmiştir.

Bireyi toplumdan ve toplumu da bireyden ayrı düşünmeyerek her iki etkenin de birbirini etkilediği söylenebilir. Nitekim eğitim denildiğinde akla sosyalleşme ve toplumsal birliktelik gelse de bazı tanımlarda eğitimin bireysel bağlamı daha ön plana çıkmaktadır. Bireye, ait olduğu toplum içerisinde potansiyelini kullanarak aktif rol biçmesini sağlayan eğitimidir (Haji ve Cuypers, 2011, s.543; Phillips, 2009; Yeşil, Kart ve Aslander, 2020, s. 119).

Eğitim; bireyin özerklik sağlayabilmesini, toplumda yer edinebilmesini ve bütünü bir parçası olabilmesine yardımcı kaynaklardan biridir denilebilir. Bu bağlamda ‘eğitimli’ olarak nitelendirilen kişi özgür ve özgün olarak toplum içinde var olabilir.

Reboul’un (1991, s.7) belirttiği üzere; “Neyin doğru, neyin öğrenilecek kadar değerli, neyin geliştirilmesi gerektiğinin sorgulanmasına eğitimin felsefesi denir.” Eğitimle ilişkili olan, eğitime ait olan ve eğitimin odağı olan tüm unsurların sorgulanması eğitim felsefesidir.

Helvetius’un, insanı insan yapan şey olarak tanımladığı eğitim, insanı duygularıyla, algısıyla, doğru olanı ayırt edebilme kabiliyeti ile birlikte ele alır (Reboul, 1991, s.25-26). Eğitim kavramının, özellikle de okulların temel amacı yaşama dair beceriler kazanabilme ardından da değerler aktarımı olmuştur (Çetin, 2015, s.193). Bireyi içinde bulunduğu topluma kazandırabilmek için temel hayat becerileri ve ardından da diğer hayat bağamları ile olan ilişkilerinin düzenlenmesi eğitim ve değer bütünlüğünün kapsadığı bileşenlerdir.

Bireyi ve bireylerle birlikte toplumu şekillendiren eğitim ve değerler basamakları birbirini besleyen ve birbirinden etkilenen iki unsurdur denilebilir. Bu bağlamda Çetin ve Balanuye (2015)’ye göre değerlere devinim özelliği kazandıran eğitimidir. Eğitim, hem toplumsal varlığı koruyan değerlerin kalıcı ve sürekli hale gelmesini sağlamayı hem de birey gibi özgün bir faktörün yeni değerler oluşturabilmesini amaçladığı görülmektedir. Bu sayede toplumsal yapı içerisinde farklı bireyler, farklı düşünceler ve farklı becerilerin bir değerler başlığı altında toplanabileceği ifade edilmiştir.

Eğitim ve değer toplumların evrensel vatandaş yetiştirebilmesi için gerekli olabilir. Akademik ortamın aksine eğitim ve değer birbiriyle tarihsel olarak aynı dönemlerde açığa çıkmıştır (Çetin ve Balanuye, 2015, s.194). Ancak eğitimin politika, siyaset, ekonomi vb. etkenlerle değişim ve dönüşümüyle birlikte değerler konusunda evrensel olarak sorunların çözülmediği görülebilir. Değerler ve eğitimin nitelik yönünden birbirlerini etkilediği göz ardı edilmemesi gereken bir durumdur. Günümüz eğitim sisteminin içeriği ele alındığında değerlerin kısa vadeli ve neden- sonuç ilişkisine dayalı bir durum olduğu görülebilir.

Değerler ve eğitimin, araçlar ve amaçlar noktasında ele alınması gereken bir durum olduğunu belirten Knight (1998, s.2); “Eğitimciler anı kurtaracak bilgilerle ilgililer, oysa eğitim uzun vadeli ve donanımla ilgilidir.” şeklinde özetlemektedir. Eğitimde değerlerden söz etmek için öncelikle eğitimcilerin bu alana yoğunlaşabilmesi ve bilgi boyutundan çıkartılması hedeflenmelidir. Eğitimi araç olarak kullanarak değerlerin kazandırılmasıyla birlikte bireye yaşadığı yüzyılı bütün yönleriyle tanıtmak ve yaşanan sorunlara çözümler üretme becerisi kazandırmak söz konusu olabilir. Dolayısıyla eğitim ve eğitim kurumları, değer üreten ve değerleri dönüştüren yapılar olarak değerlendirilmelidir (Çetin ve Balanuye, 2015, s.194-195). Eğitime yön veren ve eğitimle birlikte bireylerin değer algıları noktasında önemli bir

basamak olan eğitimciler, değer- eğitim- birey noktasında köprü görevi görebilmektedir. Toplumun yüzyıla göre inşası için eğitimcilerin değerler noktasında oldukça aktif rol oynadığı söylenebilir. Eğitim ve değerler kavramsal olarak birçok tanım barındırır ve bu noktada etkili ve sürekli değer aktarımı için en doğru, en iyi veya en olması gereken eğitim şudur denilemez ancak değer aktarımı kapsamlı bir süreci barındırdığı için eğitimin içerisinde bulunan bütün yapıların nitelikli olması gereklidir.

Değerlerin kavram olarak birçok tanımı bulunur. Değerin ne olduğu ile ilgili yapılan tanımlar bulunur. Kuçuradi (2003, s.10) “kendi başına bir düşüncenin veya davranışın değer tanımlamak için yeterli olmayacağı ” belirtilmiştir. Bu bağlamda değerlerin nitelik ve süreklilik barındırabilmesi için sadece bir eğitim kurumu olan okul içinde değil, sadece bir eğitimci olan öğretmen tarafından değil ve sadece belirli saatler arasında ölçülebilen gözlemlenebilen bir yapı olmadığı belirtilebilir.

Yukarıda yapılan açıklamalar doğrultusunda eğitim ve değer kavramları arasında iki yönlü ve sıkı ilişkilerin bulunduğu söylenebilir. Bu ilişkiyi “eğitimin değeri” ve “değer eğitimi” kavramlarıyla özetlemek mümkündür.

2.2.1.Eğitimin Değeri

Evrensel olarak 21.yy’da ihtiyaçlara karşılık gelebilecek, küresel bakış açısı kazandırabilecek, çatışma ortamlarında çatışmaları çözebilecek birey kazanabilmek için eğitimden bahsetmek gerekir. Eğitim, bireyi bireylere ve topluma açabilen bir pencere görevi görebilir. Bu noktada eğitimi oluşturan öğretmen, öğrenci, sınıf, okul, idare, eğitim politikası, eğitim sistemi, öğretim programı vb. değişkenler eğitimin niteliğini belirler. Eğitimde kaliteyi yakalamış bir toplum adalet, kalkınma, sağlık, ekonomi gibi alanlarda başarılı olmaya aday toplumdur.

UNICEF (2000)’e göre eğitimde kalite, sürece hazır bireylerle, bilginin yanında uygulamayı vâdeden plan ve içerikle, profesyonel eğitim insanlarıyla, adil ve uygun bir değerlendirme sistemiyle, ulusal ve uluslararası standartlarıyla oluşancılığı içermektedir.

Tokuham-Espinoza ve arkadaşları (2013) kaliteli bir eğitimin varlığının göstergeleri olarak ulaşılabilirlik, adalet, okuma- yazma oranı, standartlar, ekonomi, siyaset, idare, aile- toplum ve çevre şeklinde ele almışlardır.

Neyişçi ve diğerleri (2020) tarafından öğretmen adayları ile eğitim sisteminde karşılaşılan sorunlar ve olası çözümleri değerlendirilmiştir. Fikir birliği oluşturan sorunların başında

eğitim politikaları, şiddet olayları, sürekli değişen sistem ve fırsat eşitsizliği olduğu tespit edilmiştir.

Özerbaş ve Safi (2022) uluslararası alanda yapılan TIMSS ve PISA sınavları sonuçlarına göre başarılı olan ülkelerdeki öğretmen yetiştirme süreci karşılaştırılmıştır. Türkiye’de öğretmen yetiştirme sürecinde merkezi sınavlar esas alınırken İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur ve Rusya’da akademik başarıya ek olarak bilgi, beceri ve yetkinlik basamağı bulunan mülakata yer verilmiştir. Öğretmen yetiştirme sürecinde bilgi odaklı sınavlar yerine beceri ve değer bütünlüğü barındıran ölçme ve değerlendirme süreci eğitim sistemine olumlu yansımaktadır.

Yavuz ve Çakır (2022)’nin uluslararası alanda Türkiye’deki eğitim yapısı ile alakalı araştırmada okul idaresi seçiminde diğer ülkelerle karşılaştırılmalı olarak yetiştirilme sürecinden bahsedilmektedir. Diğer ülkelerde (Singapur, Japonya, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore ve Estonya) İdari bir görev alabilmek veya okul idaresi kadrosunda olabilmek için belli eğitimlerden geçilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Türkiye, okul yöneticisi kapsamında öğretmen olmasını yeterli görmüş ve hizmet öncesi herhangi bir eğitim verilmemiştir (1998 yılında 120 saatlik bir hizmet öncesi eğitim verilmiştir).

Akkoyunlu Wıgley ve Akkoyunlu (2011) yılında yaptıkları araştırmada Türkiye’nin eğitim değeri bazı değişkenler bakımından ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda beşeri sermaye teorisi ve yapabilirlikler teorisi kapsamında OECD verileri baz alınarak ölçümler yapılmıştır. Cinsiyet farketmeksizin eğitim düzeyinin artması eğitim getirisini de arttırmıştır. Türkiye’de eğitim olanaklarının bölge ve cinsiyet eşit dağılım göstermemektedir. Bu çalışma ve OECD (2010) verileri ele alındığında Türkiye için eğitimin öneminin okuma- yazma bilmek, sayı sayabilmek, iletişim kurabilmek, problem çözebilmek gibi temel bilişsel işlevleri sağlamanın yanı sıra kişilerin olmaya ya da yapmaya değer verdiği diğer işlevleri yapabilirliği için gerekli ön koşul olmasından kaynaklandığını göstermektedir. Buna rağmen, Türkiye’de son yıllarda temel eğitim olanaklarının sağlanması konusunda ilerlemeler kaydedilmekle birlikte, iktisadi olarak kendisine benzer ya da daha yoksul ülkelere geri konumdadır.

Türkiye’nin uluslararası ülkeler arasında olması gerektiği yerde olamamasının nedenleri arasında öğretmen, öğrenci, idare ve sistem kaynaklı sorunlar sayılmaktadır. Bu sorunlara çözüm olarak bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceriler ile birlikte bireyleri çağın ihtiyaçlarına yönelik duygu ve değerlere sahip bir şekilde donatmak önemli görülmektedir. Problemleri çözmek için yol arayan, adil, esnek ve kapsamlı ve kapsayıcı özellikleri bulunan insan yetiştirmek ancak eğitim basamağında bulunan her bir değişkene verilen önemle

mümkün olacaktır. Nitelikli iş gücü oluşturabilmenin en önemli basamağı olan eğitim, olurlarına bırakılacak bir yapı değildir (Saylık, Saylık ve Sağlam, 2021).

Bu açıklamalar, gelişmiş ya da gelişme yönelimli hareketlilik gösteren ülkeler ve toplumlar açısından eğitimin, değerli bir alan olarak kabul edildiği ve gelişmişliğin bir ölçütü olarak kullanıldığını göstermektedir. Buna göre gelişen bir ülke ya da toplum olmanın yolunun, eğitimin gelişmesi ya da geliştirilmesinden geçtiği; bu nedenle de birey, toplum ya da ülkeler açısından eğitimin, değeri yadsınmadığı gibi özellikle altı çizilmesi gereken bir çalışma alanı ve olgusu olduğu söylenebilir. Başka bir ifade ile eğitime değer atfeden ya da hak ettiği değeri yükleyen toplumlar, gelişmiş ya da gelecekte gelişmiş olma ihtimali yüksek olan toplumlardır denilebilir.

2.2.2. Değer Eğitimi

Eğitim ve değer kavramları arasındaki ilişkiyi ifade eden bir diğer kavram ise “değer eğitimi” kavramı/ tamlaması ile ifade edilebilir. Belirli birkaç değerın ifade edildiği, kazandırılmaya çalışıldığı durumlara değer eğitimi denirken, küresel boyuttaki sorunlara yönelik ifade edilebilen, evrensel boyutları olabilen ve birçok değeri barındıran çalışmalara ise değerler eğitimi denir (Bacanlı, 2011, s.18). Kumbasar (2011, s.31); değerleri bir binanın tuğlaları ve binayı da toplumsal düzenin benzeri olarak betimlemiştir. Bu noktada eğitimin amacı bu binayı sağlam temeller üzerine inşa edebilmektir denilebilir.

Günümüz dünyasında, terörün, iklim değişikliğinin, kan davalarının, kadın cinayetlerinin, savaşların vb. etkilemediği herhangi bir toplum yok denebilir. Bu noktada değerler eğitimi ile evrensel sorunlara çözüm oluşturulması hedeflenebilir. Nitekim Aydın ve Gürlər (2013), medya ve sanal dünyayla bireylerin özellikle genç nüfusun değer yozlaşması yaşadıklarını ve bu nedenle de olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmektedirler. Bu sorunların temelinde ahlaki çöküntünün, değersizleşmenin olduğu açıktır (Akt: Sapsağlam, 2020, s.39). Değer eğitimi noktasında zayıf kalan veya olumlu olarak nitelendireceğimiz değerleri benimseyen toplumlar çatışma çözemez ve süreklilik barındıramazlar. Değer algısını yitiren toplumlar değer algısını yitiren bireylerden oluşur. Bu noktada Fichter’e (2012) göre değerleri benimsemiş toplumlar sosyal olarak suç, ceza, ıslah, hapis, gözetim vb. kontrol araçlarını kullanmak zorunda kalmaz ve kişiler arası dengeyi sağlamış olur (Akt: Erkuş, 2012, s.92).

Anne ve babanın günümüz şartlarında evde olamaması, çocuğun eve döndüğünde iletişim ve paylaşımında bulunmasını azaltmaktadır. Bu da bireyi medyanın anlamsız, suç ve şiddet içeren

olaylarına maruz bırakmaktadır. Bu noktada bireylerin değer geliştirmelerinde okullar önemli rol üstlenmektedir (İşcan, 2007, s.30). İlkokul ve lise dönemine kadar geçen sürede dolaylı olarak bu değer eğitimi okullarda yapılmaktadır (Keskin, 2010, s.69; Yeşil, Kart ve Aslander, 2020, s. 122). Değer eğitimi bireyin doğumundan ölümüne kadar olan bölümü kapsayarak işlevselliğini sürdürebilmelidir.

Karakter ve kişilik gelişimi için belirlenebilecek her türlü beceri- yetkinlik veya değer basamağında aile ve okul iş birliği halinde olması gerektiği belirtilmiştir (Brynildssen, 2002; Vess ve Halbur, 2003).

2.3. Değer Eğitiminin Amacı ve Kapsamı

İnsan, doğası gereği bulunduğu ortamı etkileyebilir veya bulunduğu ortamdan etkilenebilir. Sosyal bir varlık olması nedeniyle insanı etkileyen çevre (okul, ev, arkadaş, aile, akraba, eş, iş ortamı vb.) sınırsız denilebilecek kadar geniş bir yelpazede bulunabilir. Bireyin, bu ortamlar ve bu ortamlarda bulunan kişi veya durumlardan etkilenebilmesi ve etkileyebilmesi aynı zamanda bu ortamdan elde ettiğı bazı özellikleri sürekli hale getirebilir. Bu toplumsal ortamlarda birey, neyi nasıl yapması veya yapmaması gerektiğini değerler vasıtasıyla öğrenebilir. Çünkü değerler, aile, okul ve iş ortamı gibi yerlerde kendine özgü değer ve alışkanlıklara sahiptir. Dolayısıyla birey, kendi değerlerini oluşturmada ve kendine özgü değer geliştirmede bu gibi ortamlardan beslenebilir. İnsanı insan yapan değerleridir (Aydın ve Gürler, 2018, s. 3).

Günümüz dünyasında iletişim ve soyut denilebilecek özellikler kısıtlı olması nedeniyle gelişmekte ve sürekli hale gelmekte sekteye uğrayabilir. Teknolojinin getirdiğı olumlu özellikler gibi bu saydığımız olumsuz özellikte, bireyi çevreden ve çevrede olup bitenden habersiz hale getirebilir. Bu noktada değerler; teknoloji ve bireyin harmanlandığı bir ortam oluşturarak bireyi hayatta aktif hale getirebilir.

Yaşadığı topluma ait olabilen bireyler, geçmişten günümüze kadar var olan değerleri hayatın içinde etkili olan ekonomi, siyaset, sağlık, eğitim, politika, adalet vb. alanlarda geliştirerek toplumuna hizmet eder. Kendi değerlerini benimseyemeyen bireyler, bulundukları toplumun frlaketi olurlar. Bu sebeple değerler, eğitim basamağıyla geliştirilebilir, dönüştürülebilir veya sürdürülebilir (Arslanoğlu, 2005, s. 77). Değer eğitiminin amacı toplumları oluşturan bireylerin değer algılarını oluşturabilmektir. Aydın ve Gürler'e (2012, s.90) göre değer eğitiminin amacı, bireyin var olan potansiyelini ortaya çıkarmak, bireyi toplumda işlevsel

kılmak, duygu ve maneviyat yönünün gelişmesini desteklemek; toplumu iyiye yönlendirmek, toplumda değer algısının devamını sağlamaktır

Değer eğitiminin amacı, bireyin ailesinde kazanmış olduğu olumlu değerleri destekleyerek tüm gelişim alanlarını destekleme ve yaşadığı toplumu problemleri davranışlardan uzaklaştırmada yardımcı olup benimsenen davranışları desteklemek böylece toplumun sürekliliğini sağlamaktır (Aydın ve Akyol Gürler, 2018: 15). Alkış Küçükaydın'a (2020,s. 9) göre değer eğitiminde amaç bölmeyi hedefleyen teknoloji yerine insancıl teknoloji kullanımının, şiddetin yerini saygı ve hoşgörünün alması için bireylerin farkındalık kazanmasını ve değerleri içselleştirmesini sağlamaktır. Halstead ve Taylor (2000) değer eğitiminin tarihsel gelişimini inceleyerek aile ve dini kurum gibi topluluk içeren yapıların değer eğitiminde etkili olduğunu fakat bu yapıların hedefe ulaşmada eksikliklerinin olması sebebiyle okulda değerler eğitimi konusunda etkili programların hazırlanmasının gerekli olduğunu ifade etmektedir (Akt: Bartan, 2018, s. 24).

Neticede değerler eğitiminin amacı, kişisel ve toplumsal huzuru gerçekleştirmektir çünkü bazı değerlerden eksik olan milletlerin ve kişilerin hangi özellikleri taşıdığı ve ne şekilde davranacaklarını bilmek imkânsızdır. Değerler eğitimi, kişinin topluma ve toplumsal kurallara ayak uydurmasında ve istediği şeylerin neden ve nasıl olabileceği gibi cevaplara ulaşabilmekte ve böylelikle bireye yapması veya yapmaması gerekenler hakkında bir sınır çizebilmektedir (Özdaş, 2013).

Değer eğitimi, toplumu bireye ve bireyi de topluma uyumlu hale getirerek, yaşamış olduğu çağa ve çağın sorunlarına aşina olabilecek şekilde yaşamasını amaçlar. Bireyin aile ve toplum bağını oluşturarak çevresine karşı duyarlılık kazanmasını sağlar. Bireyin evde, okulda, iş yerinde diğer bireylerle olan ilişkilerini düzenleyerek toplum birliğini sağlar.

2.4.Değer Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği

Değer eğitimi, bireylere bilmeleri gerekenleri öğretmenin yanında insan olma toplumla yaşamak, uyumlu olmak, evrensel bakış açısı kazandırmak vb. soyut ve dönemin ihtiyacı olabilecek özellikler kazandırabilir. Bu noktada bireye, ne öğrendiğinden çok neden ve ne için öğrendiğini açıklayabilir. Değer eğitimi sayesinde bireyler ve toplumlar huzur içinde yaşayabilme ve toplumsal düzenin varlığı ile olumlu düşünceler, davranışlar ve değerler benimseyebilir.

Değer eğitimi, okullarda öğretmenlerin aileyle ve yaşamla bir köprü kurarak bireyi süreç içinde etkin ve aktif hale getirebilir. Değer eğitimi, birey için uygun ortamı hazırlayabileceği gibi uygun ortamın oluşabilmesi için de bireye fırsat sağlayabilir. Bu sebeple öğretmenlerin değer eğitimine gerekli önemi vermesi, öğrencilerin değerleri içselleştirmesi ve toplumda iyi insan olmasına olumlu yönde etki edecektir (Akhan, Subaşı ve Açıl, 2020, s.118). Wood ve Roach (1999'dan akt: Akbaş, 2007, s.83) değer eğitiminin gerekliliğine yönelik bir araştırma gerçekleştirmiş ve sonuçları aşağıdaki gibi listelemişlerdir:

- Değer eğitimi öğretmenlerin ve eğitim kurumlarının asli görevlerindendir.
- Değer eğitimi gerçekleştirilen okulların programında yer almalıdır.
- Toplumda yaşanan olumsuz durumlar ve genç neslin davranışlarındaki olumsuz değişimler değer eğitiminin gerekli olduğunu göstermektedir.
- Değer eğitimiyle beraber bireyin öğrenme durumu kolaylaşacaktır.
- Değer eğitimiyle iyi yurttaşlar yetiştirilebilir.
- Ailede değer eğitimi nitelikli olarak gerçekleştirilmediği için okula bu konuda önemli görevler düşmektedir.

Değer eğitimi, bireye yaşamın içerisinde kazanılabilen deneyimleri sunarak okul ortamında tecrübe kazanabilmesine olanak sağlar. Okul, değerler eğitiminin birey tarafından en doğru şekilde şekillenebildiği yerlerden biri olabilir. Planlı ve programlı bir şekilde ele alınarak toplum tarafından kabul görmeyen ve uyumsuzluğa sebep olan değerlerin olumluları ile dönüşebileceği fırsatlar sunulabilir.

2.5.Değer Eğitiminden Sorumlu Kişi ve Kurumlar

Birey, bulunduğu çevreyle ve diğer bireylerle doğumundan itibaren iletişim halindedir. Yaş aldıkça iletişimi daha da artar ve okullarda bulunan planlı- programlı durumlar haricinde de öğrenmeye devam eder.

Örgün eğitimde belirtilen program ve plan haricinde değerler eğitiminin yaşam boyu devam ettiği söylenebilir. Bu durumda değer eğitimi için yalnızca okullardan bahsetmek doğru değildir. Değer eğitimi, bireyin yaşamına paralel olarak her yerde ve her zaman eğitim mantığı içerisinde ele alınması gereken bir içeriği sahiptir. Bununla birlikte değer eğitiminin daha yoğun yapıldığı ve daha fazla sorumluluk üstlenildiği kurum ve kuruluşlar ile kişilerin olduğu söylenebilir.

2.5.1. Ailede Değer Eğitimi

Bireyin doğumundan itibaren iç içe olduğu ortamı ailesidir. Bu nedenle çevre, birey ve toplum ile olan iletişiminden önce birey aileyi tanır. Gelişimsel özellikleri nedeniyle de öncesinde taklit ederek sonrasında da bağ kurarak rol- model alabileceği bireyler ailededir.

Benmerkezci bir toplum ile toplulukçu bir toplumun temel farkı bireyin topluma kendini ait hissedip- hissetmemesidir. Bu faktörün en önemli bağlayıcısı ailedir.

Günümüz sorunları içinde yer alan bireyselleşme, kolay yoldan istediklerini elde etme, geleneklere bağlılığın azalması ve aile bağlarının zayıflaması toplumsal yapının bozulmasına neden olduğu bilim insanlarınca sıklıkla dile getirilmektedir (Aydın, 2011; Pala, 2011; Çağlayan, 2018; Eren, 2018; Koç ve Akdoğan, 2018). Zira aile içinde gerçekleşen iletişim ve etkileşim süreçlerinin öğrenen bireyler kanalıyla toplumun tamamına yansıdığı belirtilmelidir. Ebeveynlerin bulundurduğu özellikler (eğitim, gelir düzeyi, statü vb.), bireylerin duygularını ve insanlarla olan iletişimini etkilemektedir (Yavuzer, 2001’ den akt. Özden,2014). Aile, birey için topluma ve dünyaya benzeyen bir yapı olarak değerlendirilebilir. Bu noktada ailede bulunan bazı değişkenler neticesinde bireylerin iç dünyası ve dış dünyasında farklılıklar bulunabilir. Ailede bulunan bazı değişkenler, kişinin iç dünyası ve dışarıya karşı oluşturduğu etkileşiminde önemli bir faktördür.

Aile, bireyin duygular- davranış ve düşünce bakımından etkilendiği, gelişim gösterdiği ve sürecin başladığı ilk basamak olarak ifade edilebilir. Bir aile, bulundurduğu kültürel ve insani özelliklerini bireylere sezdirerek, rol- model olarak kazandırmalıdır (De Ruyter, 2002, s.37). Bu noktada sorulacak olan soru “Aileler çocuklarını neye göre, nasıl ve ne olarak yetiştirmelidir?” olabilir. Başarı tek başına yeten bir ölçü müdür? Çocuk sadece mutlu olmak için mi yetişmeli? İyi bir vatandaş olsa yeterli mi? Aileler, toplum tarafından uyumsuz olarak nitelendirilmeyecek ve örnek oluşturacak kişiler yetiştirmek ister (Lapsley, 2008, s.30).

Çocukların ilk kurallarla tanıştığı, doğru ve yanlışlar hakkında konuşabildiği ve sağlıklı tartışma ortamlarının olduğu yer olması nedeniyle ailede; değerlerin öğretilmesi için gerekli olan adımlar atılmış olur (Aydın, 2011; Dhall, 2008; Uyanık Balat ve Balaban Dağal, 2009,). Değer eğitimi kapsamında ailelerin yapacağı en önemli tutum, tutarlı olmaktır. Bazı durumlarda görmezden gelme veya rehberlik etmeme değer eğitimi açısından uygun olamayacaktır (Beil, 2003, s.25). Ailenin çocuğu için harcadığı kaliteli zaman, aktiviteler, konuşmalar ve etkileşimle birlikte değerler, uygulamaya dönük ve aktif olarak ele alınabilir. Bireyler, aileleriyle kaliteli vakit geçirmeyi her zaman ister. Değer eğitimi bakımından ailenin

en çok da tartışma ortamlarında veya çatışma çözerken destek vermesi beklenir (Covey, 2005, s.22).

Nitekim ailenin duyarlı davranmayıp, günümüz şartlarında diğer başka iş ve olaylara harcanan zaman çocuklara harcanmayabilir. Bu durumda ihmal edilen ve medyanın olumsuz ve kontrolsüz ortamına maruz bırakılan çocuklar değer eğitimi noktasında eksik ve yanlış yönlenebilmektedir. Aile ortamının çocuğu destekleyemediği, kişisel problemlerin fazla olması ve aile kavramının sağlıklı bir ortamı çağrıştırmaması değr eğitiminin bu gibi problemlere çözüm olma olasılığını arttırmıştır (Köylü, 2007, s.300).

7 yaşında okulla ve kurallarla tanışan bir çocuk düşünıldüğünde 3-4 yaşlarında kişiliğın şekillendiği varsayılırsa aile ortamı oldukça önem taşımaktadır (Titus, 1994, s.4). Ailede yanlış gelişebilecek bir değeri değiştirmek yeni bir değeri kazanmaktan daha zordur (Baloğlu ve Balgalmış, 2007, s.23). Bu konuda ailelerin neyi, nasıl öğreteceğini bilememe durumları göz önüne alındığında aile-değer- çocuk bağlamının oluşabilmesi için hem ailenin hem devletin bu konuda yatırım yapması ve bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir.

Değer eğitimi konusunda çocuklarını geliştirebilmek için ailenin dikkat etmesi gereken hususları (Ryan ve Bohlin, 1999, s.242-245):

- İyinin ve doğrunun rol- modeli olmak,
- Profesyonel yardım almak,
- Bireylerin okul hayatından haberdar olmak ve okul ile iş birliği yapmak,
- Bireylerde oluşan düşünceler ve duygular hakkında fikir sahibi olmak,
- İstikrarlı olmak ve kurallara uyulması konusunda tutarlı olmak,
- Akıcı, yargılamayan ve kapsayan bir üslup kullanmak,
- Teoriden çok uygulamalara dönük olmak,
- İyi ve doğru olan davranışı teşvik etmek, hakkında konuşmak,
- Ceza yerine yaptırım uygulamak,nedenlerini ifade etmek ve bunu yaparken de sevgi dolu bir dille yapmak önemlidir.

Aileler, değerler eğitimi konusunda bilinçlendikçe diğer değer eğitiminde etkili olan kişi ve kurumlarla daha sağlam bağlar kurabilir ve daha etkili bir ortaklaşma oluşturulabilir. Birey için, ailenin demokratik bir ortam oluşturması ve bilgi- beceri ve değer bağları için gerekli uygulamaları gerçekleştirmesi etkili olabilir.

Bireyin örnek aldığı, taklit ettiği, “onun gibi “ olduğu yer olan aile, her bakımdan birey için hayatın içinden ve hayat olan bir pencere olabilir. Bu sayede birey, kendi potansiyelini gerçekleştirecek motivasyon ve özgüveni bulabilir.

Uyumlu olma ve davranışların iyi veya kötü olarak ayıt edilmesi aile ortamında başlar. Çalışkan olmayı, disiplinli olmayı veya güvenilir olmayı ailede öğrenirler. Her değer, her aile tarafından eşit derecede önemli görülmebilir (Akbaş, 2008, s.342). Yiğittir (2010)'un yaptığı bir çalışmada ilkökul öğrenci velilerinin okullarda kazandırılmasını istediği değerlere bakıldığında aile birliğine önem verme değerinin en yüksek değer olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu da göstermektedir ki okullar- öğretmenler- arkadaşlar her ne kadar etkili ve önemli ise de değer eğitimin aile temellerinde oluştuğu, şekillendiği ve geliştiği görülmektedir.

2.5.2.Okulda Değer Eğitimi

Günümüz toplum yapısı içerisinde bireylerin beraber yaşayabilmeleri, tartışma veya çatışma çözebilmeleri için birçok bilgi- beceri ve değerleri benimsemiş olması gerekmektedir. Her birey farklı çevrede veya farklı kültür yapısı ile dünyaya gelir. Bireyler aile yapısı, sosyoekonomik düzey, yaş, zekâ vb. özellikler nedeniyle dış görünüş veya tutum- davranış olarak farklı olarak nitelendirilebilir. Değer eğitiminde önemli bir basamak olan okul, bireyin bu farklılıklarını da göze alarak bireye bir sınıf kültürü içinde bulunma ve bir toplulukta aidiyet duygusu oluşturma fırsatını sağlamaktadır. Değerler; kişilerin hayatlarına yön veren, tercihlerinde etkili olan, hayata bakış açılarını etkileyen ve hedeflerini belirlemede etkili olan hareketliliklerdir (Özgener, 2004, s.126-127; Robbins, 1994, s.12; Erdem, 2003, s.56). Eğitim kurumları; bireyi, bireylerle ve okul gibi toplumun temel oluşumunu oluşturan toplulukla kaynaştırmayı hedefler (Dewey, 2008).

Okullar, yaşa ve gelişime uygunluk bakımından değerler eğitimi ele alan yapılardır, öğretim programları, öğretmenleri ve işleyişiyle değerler eğitimi okullarda profesyonel olarak yer alır (Çağlayan, 2005, 91). Okullarda sistematik olarak var olması istenen değerler eğitimi için bazı program tasarıları hazırlanmıştır, hazırlanan bu tasarılarından biri de İnsanî Değerler Eğitimi Programı'dır. Program, oyun, etkinlik, şarkılar, öyküler vb. uygulamaları içeren ve Bu program 10-14 yaş grubu çocuklar için hazırlanmış olup programa yeni oyunlar, yaş aralığına kapsayan bir yapıdır (Dilmaç, 2002, s.7). Bu program, beş evrensel değer çerçevesinde ele alınmıştır; sevgi, hakikat, iç huzur, doğru davranış ve şiddetten kaçınma değerleri. Ayrı bir ders olarak okutulması fikriyle Musahibat-ı Ahlakiye adlı bir ders yer almıştır, Derste, ahlakî sorunların gündeme geldiği ve çatışma çözme becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı eğitsel oyunlar, çocuk şiirleri, fıkralar vb. yöntem ve teknik kullanılmıştır. Bu adımların çocuklar üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir. Değer eğitiminde

birey, hayatın tam içinde olarak çözüm üretmeye ve sorunu ortadan kaldırmaya odaklanmaktadır.

Değerler eğitiminin öğretim programları açısından her ne kadar adı geçse de tam olarak verim alınabildiği söylenmemiştir ve değerler eğitimi bağlamında hali hazırda doğrudan oluşturulmuş bir ders bulunmamaktadır. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları'ndan söz edilirken değerlere sık sık vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu değerler, kanunda “*Türk Milletinin bütün fertlerini, Türk Milletinin millî, ahlâki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren* (md. 2); *beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip* (mad. 3) bireyler yetiştirmek” şeklinde yer almıştır (MEB, 2013).

Değerler eğitimi, 18. Millî Eğitim Şurası'nda görüşülen önemli gündem maddelerinden biridir. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel kanunu incelendiğinde Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları'nda evrensel değerlerle uyumlu olarak değer eğitime yer verilmesi gerektiği açıkça belirtilmiştir. Eğitim Bakanlığı'nın 2010/53 genelgesiyle değerler eğitime dikkat çekilmiştir. Değerler eğitiminin ölçme ve değerlendirme, sınav, akademik başarı vb. şekilde somut bir gelişim grafiği mevcut değildir. Bu nedenle değerler eğitimi, okul gündeminde yer almalı ve okul- aile iş birliği içerisinde değer eğitiminin sürekli hale gelmesi önemli görülmektedir (Gelen, 2010, s. 238).

Özelsel'e (2003, s. 228) göre, *değerler arasında üst düzeyde bir ahengin oluşumu, kişinin çevreye uyumunun zorunlu şartlarından biridir*. Toplumun huzuru ve uyumu için gerekli olabilecek değerlerin tespit edilmesi ve bu değerlerin günlük hayata nasıl kaynaştırılması gerektiği gelişmiş toplumların gündemi olmalıdır (Özelsel, 2003, s.226).

Sanchez (1998, s.1), tespit edilme ve ihtiyaç analizi çıkarma konusunda değerlerin bir matematik başarısı gibi ölçülüp, sınırlarla ifade edilemeyeceğini ancak topluma veya bireye neyin iyi gelebileceği konusunda çıkarım yapabileceğini ifade etmiştir. Bundan ötürü değer gelişimini gelişigüzel, rastlantısal, kontrol edilemeyen, insan doğasına aykırı bir sürece ve oluşuma bırakılmamalıdır (Gömleksiz ve Kan, 2007, s.728-729). Değer eğitimi, yaşamda var olan ve soyut bir kavram olması nedeniyle tanımı ve etki ettiği genişliği belirtebilmek mümkün değildir. Ancak, var olan eğitim sistemleri içinde olması gerekli görülen ve evrensel sorunların çözümü olan bir yapıdır.

Dolaylı olarak değerler eğitiminin sözel vesayisal dersler aracılığıyla geliştirilebileceği ve informal yollarla da sezdirilebilir. Bu durumu sonucunda formal olarak ifade edilen okul-

öğretmen ile informal olan aile-çevre-arkadaş vb. değişkenler arasındaki iş birliği ve birlikte hareket etme durumları önem kazanacaktır (Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli, 2014, s.429).

Evrensel ve uyumlu vatandaş yetiştirmek, ilk sırada okulun görevidir (Ryan, 1993; Dağdelen, 1999, 22). Yalnızca eğitim ve öğretim programlarında yer almamakla beraber değerler eğitimi, okulun fiziksel çevre tasarımı, öğretmenlerin yöntem ve tekniklerinde, ne öğreteceğini seçmesinde, geliştirilmesini ve süreklili olmasını istediği şeyleri ön planda tutmasında, kuralları belirlemesinde yer almalıdır (Veugelers ve Vedder, 2003).

Değer eğitimi; bireye ön planda tutulan insan, tutum veya bakış açısını benimsemesini sağlar (Gutek, 2001, s.29). Campell (1997)'a göre, bireyin gerek akademik gerekse değer eğitimi açısından rol- model alınabilir olması için etik bir meslek anlayışı ve hitap ettiği bireyleri tanıyacak pedagojik bir yaklaşımı olmalıdır (Aydın, 2003, s.205).

Ryan ve Bohlin (1999), değer eğitimi bakımından yeterli olan öğretmenleri şöyle özetlemiştir;

- Rol- model olacak donanımına sahip olmalı ve rol- model olduğunun bilincinde olmalıdır.
- Mesleki sorumlulukları arasında değer eğitimi bakımından gelişmiş bireyler yetiştirmek öncelikli hale gelmelidir.
- Öğrencilerinin fikirlerini söylemelerini teşvik etmeli ve doğru- iyi hakkında konuşabilmelidir.
- Değer konusunda kendi etik anlayışını tanımalı fakat kendi görüş açısını çocuğa yansıtmamalıdır..
- Öğrenciyi tanımalı ve öğrencilerin iç dünyasına aşina olmalıdır.
- Demokratik bir ortam oluşturmalıdır.
- Uygulamalı olarak değerler sezdirilmelidir.

Değerler eğitimi konusunda, öğretmen sınıfının ihtiyaç analizini iyi yapmalı, amacına uygun olacak şekilde etkinlikler tasarlamalı, hataları önemli görmeli ve üstüne giderek dönüşümü başlatabilmeli ve bunu yaparken sınıftaki bireyler arasında diyalogları iyileştirmeli, iş birliği içerisinde olmalarını sağlamalıdır (Borophy, 1999, s. 8-9).

Öğretmenler, değer öğretimi kapsamında çatışma ve paylaşma ortamları oluşturmalı, sınıfı hayatın bir yansıması olacak kadar gerçeklerle işlemeli, hiçbir öğrenci dışarıda kalmamalı, değerleri sezdirerek rol- model olmalıdır (Tyree ve Vence, 1997'den akt: Dilmaç, 2002, s. 4).

Etkinlikler ve açıklamalarla değerler eğitiminin nasıl kazandırılacağına ilişkin Çağlayan'ın (2005, 94) bazı önerileri şöyledir:

- Kurul ve zümre toplantılarında alınan kararlarda değerler eğitimi açısından gelişmelerin gündeme gelmesi ve bu konuların sınıflarda öğretmenler tarafından rehberlik edilmesi,
- Değerler eğitiminde ne işleneceğinin ve hangi kavramların var olacağının belirlenmesi,
- Komitelerin oluşturulması,
- Yıl,ay ve gün şeklinde değer eğitiminin planının oluşturulması,
- Hangi görevin kime verileceğinin belirlenmesi,
- Poster, afiş veya panoların yer alması,
- Seminerler vasıtasıyla konu, kavram veya tanımların kavranması,
- Yaparak-yaşayarak öğrenme ve uygulamalı katılımın sağlanması için tiyatro, oratoryo vb. yapılması,
- Teknolojiden faydalanılması,
- Yazılı görsellerde vurgunun artırılması ve konu- kavram şemalarının oluşturulması,
- Sürekli takip edilecek dergi, makale ve kitapların oluşturulması,
- İş birliğinin artırılması amacıyla sivil toplum kuruluşlarıyla irtibata geçilmesi,
- Okulun veya sınıfın panosunda değerler konusunun ele alınması,
- Değer eğitimiye yönelik rehberlik hizmetleri kapsamında öğrencilere anket yapılması,
- Uygulanan etkinliklerin değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesi,
- Ölçme ve değerlendirme bağlamında uygulamaların etkilerinin izlenmesi.

Hayatın akışı içerisinde gerçekleşebilecek durumların aile kadar okul ortamında da yer edinmesi önemlidir (Hökelekli ve Gündüz, 2007, s. 389).

Öncesinde ifade edildiği gibi formal veya informal yollarla geliştirilebilen değerler eğitimi, okul tarafından sistematik ve istendik yönde ilerleme sağlayabilir. Bu nedenle çocuklar tarafından matematik, Türkçe, hayat bilgisi dersi kadar değerler eğitiminin de karşılaşılabilecek ilk soru “Bu benim işime nerede yarayacak.” olacaktır. O yüzden okul yapısı, değerler eğitimi için çok yerinde bir ihtiyaç analizi yapmalıdır (Anderson, 2000). Gerekli olan program, öğretmen yetiştirme dersleri ve ek olarak aile- çevre veya akran gibi etmenlerin dahil edilmesi okul yöneticisinin tutumları sayesinde kolaylaşacak ve farkındalığı arttıracaktır (Anderson, 2000). Okul yöneticisi, değerler eğitimi açısından okulun algısını ve değer sistemini etkiler (Leithwood, 1992).

Okullar, bireylere etki edebilecek gücü ve etki genişliğini planlı ve programlı bir yapı içerisinde olmasıyla ve öğretmen gibi profesyonel kişiler barındırmasıyla elde edebilir. Bu

sebeple giriş- gelişme ve sonuç gibi bir süreç barındırmayan değerler eğitiminin uzun yıllar sarmal bir yapı içerisinde desteklenerek gelişebilmesi okullar vasıtasıyla mümkün olabilir. Okullar; bireyleri, aileleri ve bütüne bakıldığında toplumu oluşturan bir yapıdır. Bu sebeple okullar; 21.yy içerisinde bireyi nelerin beklediğini, hayatını nasıl şekillendirebileceğini ve ne gibi sorunlara ne gibi çözümler bulabileceğini sezdirenen yerlerdir denebilir. Okullar, değer eğitimi vasıtasıyla bireye grup halinde hareket edebilmeyi ve birlik- beraberlik duygusu kazandırabilmeyi hedefleyebilir.

2.5.3. Toplumda Değer Eğitimi

Bireylerin değer eğitiminden sorumlu ve etkili yapılardan biri de toplumdur. Toplum ve kültürle bireylere aktarılan değer yargıları ile bireyler karar verir veya seçimler yapar. Toplumun yapısını oluşturan küçük birimlerden olan birey, aynı zamanda içinde bulunduğu toplumun yansımasını oluşturur.

Özgün bir toplum olmanın unsuru olan değerler, aynı zamanda toplumların sürekliliğini sağlar. Değerler, kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütlerdir (Fitcher, 1990).

Hofstede; iyiyi kötüye tercih etme olarak gördüğü değer kavramını Schwartz; bireyin kendini veya toplumu değerlendirirken dikkate aldığı düşünce ve duygu durumu olarak ifade etmiştir (Akt. Erkenekli, 2009). Sosyalleşmek ve ortak alanlar barındırması insanı değer yargılarının oluşum nedenidir. Toplumlar tarafından kabullenildiği takdirde değerler, kültürün bir parçası olabilir (Bolat, 2016, s.326).

Topluma ve bireyin kendine yönelmesinde eğitim etkilidir (Yeşilyaprak, 2016). Değerlerin, akıl yürütme veya sorgulama becerileriyle var olduğu bilinmektedir. Eski Yunan'dan bugünkü Avrupa medeniyetine, eski Asya Türk medeniyetlerinden İslam âlimlerine kadar birçok düşünür zamanının değerlerini sorgulamış ve bu değerlere farklı bakış açıları getirmişlerdir. İlk sosyologlardan beri değer kavramının önemi hep vurgulanmış ve insanın olduğu her alanda sorgulanmıştır (Erkenekli, 2009).

Sadece ceza, suç veya ödülün var olduğu bir toplumda düzen veya değer sistemi var denilemez. Toplum düzeni, ancak birlik- beraberlik ve aidiyet ile oluşturulabilir (Yörükoğlu, 2003,s.221).

Turhan (1959) toplum tarafından anlamlı bulunan yeniliklerin ancak sürekli olabileceğini ifade etmiştir. Topluma yayılan, toplum tarafından gözlemlenen ve gerçekleştirilen kültür

ögeleri devamlılık sağlar (Akt. Tezcan, 1984). Bu duruma toplumsal kabullenme denir. Bu gerçekleştiğinde değerler toplumun birer parçası olurlar. Topluma katılma veya toplumla olma, hoşgörü, merhamet, adalet dürüstlük gibi değerleri çoğaltır (İnsani Değerler Rehberi, 1996, s.6).

Bir eğitimci grup da (Smith, Stanley ve Shores), değerler sisteminin fonksiyonlarını bireye amaç ve yön tayin eder, bireysel ve toplumsal eylemin esaslarını ve genel yönünü verir ve bireyin davranışlarını yargılamaya yardımcı olur. Bireyin başkalarından ne bekleyeceğini ve kendisinden ne beklenildiğini bilmesini sağlar, bireyin, doğru ve yanlış, haklı ve haksızı, hoşagiden ve gitmeyen, ahlaksal ile ahlaksal olmayanı ayırt etmesine yardımcı olur (Tezcan, 1984).

Toplumun benimsemediği değerler, birey tarafından da geliştirilemez. Toplamların, bireysellikten toplumsal anlayışa geçebilmesi için birlik- beraberlik, yardımlaşma, hoşgörü vb. değerlerin aşinalık kazanması gerekmektedir. Bu aşinalık da ancak bireylere eğitim vasıtasıyla aktararak elde edilebilir. Toplamların, bireyleri ve diğer toplamları da etkileyebileceği göz önüne alındığında iyiyi ve kötüyü ayırt edebilecek bir toplumsal değer bütünlüğü oluşturulması gerekebilir. Bu sayede uyumlu, huzurlu ve evrensel nitelikte vatandaşları bulunan toplamlar inşa edilebilir.

2.6. Bir Değer Olarak Merhamet

Günümüz toplum yapısı ve evrensel sorunlar göz önüne alındığında ben yerine biz düşüncesini oluşturabilmek adına insanlığın var olduğu her yerde uzlaşa oluşturmak için değerlere önem verilmelidir. Bu noktada tartışma çözen ve toplulukçu bir toplum için gereken değerler tespit edilmeli ve hayatın içine entegre edilmelidir.

Gezegende yaşanan küresel çaptaki krizler ve insanlığın iliklerine kadar hissettiği bunca acı, zulüm ve şiddet içeren olaylar devam ededururken; bir tarafta da kaybedilen değerlerin yeniden dile getirilmesi ve kadim manevi gelenekleri (Grof ve Grof, 2011) tekrar konuşulması insanlığı umutlandırma adına önemli bir adım olarak kabul edilebilir. Grof ve Grof (2011) yaşanan tüm evrensel sorunların çözümü olarak değer bilinci kavramından bahsetmişlerdir.

İnsanlık elde ettiği gelişimleri büyük bir tehdit unsuru olarak kullanmakta ve bu da evrensel nitelikte bir yok oluşa doğru bizleri sürüklemektedir. Elde edilen imkânlar toplum ve evren

yararına kullanılmamakla birlikte toplum- toplum, birey-toplum çatışmalarına sebep olmaktadır.

2.6.1.Bir Kavram Olarak Merhamet: Tanımı ve Kapsamı

Merhamet; alan yazında duygu, değer, tutum, davranış, beceri, karakter vb. başlıkları altında toplanmıştır. Bu bakımdan net bir tanımı yer almamaktadır. Buna karşılık psikoloji, eğitim, sağlık, adalet ve hukuk gibi araştırmaların konusuna dâhil edilmiştir. Sprecher ve Fehr'in (2005'ten aktaran Gene ve Bulut, 2021, s.146) merhameti sevgi ile bağdaştırarak tanımlamıştır. Merhamet, sevgiyle bütünleşerek sıkıntı ve ihtiyaç halinde bireyin duygu, davranış ve zihin dünyasına etki eder.

Merhamet kavramına karşılık gelen “compassion” kelimesinin kökeni Latince “com” (ile) ve “pati” (ızdırap çekmek) kelimelerinin bileşimine dayandırılmaktadır. Merhamet (compassion) genelde, bir kişinin acısını-ızdırabını paylaşabilme becerisi anlamında kullanılmaktadır (Germer, 2009'dan aktaran Dilmaç ve İme, 2021, s.139).

Sadece insanlara karşı yapılan bir eylem olarak kabul etmeyen Gör (2013, s.89), merhameti; yardıma ihtiyacı olan ve zor durumda olan hayvan, bitki veya insana davranış, zihin ve duygu olarak yakınlık kurmayı amaçlayan değer olarak tanımlar. Merhametin varlığı kişiyi, acısı ve sıkıntısı olan kişiye yönlendirir. Bu yönlendirme yalnızca duygu veya zihin dünyasında kalmayıp davranışa da dönüşür (Schopenhauer, 2014, s.62). Birey; çevresinde olup bitenleri yorumlamayı, problem durumlarında çözümün ne olduğunu ve problemin ortadan kalkması için neler yapacağını merhamet aracılığıyla anlamlandırır (Goldin ve Jazaieri, 2017).

Duygu durumlarının olumsuz sonuçları olan öfke, sinir, kaygı veya korku gibi durumlara zemin hazırlamamak için merhamet değeriyle birlikte kişi, bu durumları yön değiştirerek, kendini ifade ederek veya sosyalleşerek atlatabilir (Pommier, 2010'dan aktaran Nas ve Kardaş, 2022, s.324).

Merhamet Duygu durumlarının olumsuz sonuçları olan öfke, sinir, kaygı veya korku gibi durumlara zemin hazırlamamak için merhamet değeriyle birlikte kişi, bu durumları yön değiştirerek, kendini ifade ederek veya sosyalleşerek atlatabilir et; tanımlarda yer aldığı gibi karşılık, ben olmayana, diğerine ve çevreye karşı bireyin çözüm üretebilmesini içerir. Günümüz toplumunda kendi çıkarından başka bir şey düşünmeyen bireyler nedeniyle etkileşim ve huzurlu bir ortam oluşturulamamaktadır. Bunun önüne geçebilmek amacıyla

ailede, okulda veya çevrede merhamet değerine önem verilmesi gerektiği söylenebilir. Topluma yön veren kuruluşlardan adalet, eğitim ve sağlık sektörleri de merhametin etkili olduğunu belirtir. Dünyadaki dini geleneklerde, sağlık, eğitim ve adalet alanlarında merhametin değerli ve önemli bir özellik olduğu belirtilmektedir (Strauss ve diğerleri, 2016 dan aktaran Nas ve Kardaş, 2022, s.324).

Bireyin her şeyi kendine göre algılayıp çıkarlarına göre davranmasını Çağrıcı (2004. s.184) "merhametsizlik" olarak tanımlamaktadır. Merhameti olmayan kişiler, kendinden başka kimseyi düşünmedikleri gibi diğerlerinin özgürlüğü, hakkı veya saygıya değer olduğunu bilmez. Doğruluğun kâr getirmediği ve paylaşmanın anlamsız olduğu bir insan tasfiri oluşturur.

2.6.1.1. Merhamet ile İlişkili Kavramlar

Yaşamın farklı alanlarında kullanılan merhamet kavramının doğru olarak tanımlanması, onunla yakından ilişkisi bulunan diğer kavramlar doğru bağlantıların kurulmasını gerektirir. Zaman zaman merhamet kavramının bu kavramla karıştırıldığına, birbiri yerine kullanıldığını şahit olunmaktadır. Acıma, empati, hoşgörü ve affetme kavramları bunların başında yer almaktadır. Bu nedenle bu kavramlarla merhamet kavramının fark ve ortak yönlerinin belirginleştirilmesinin yararlı olacağı söylenebilir.

Acımak ve Merhamet

Dezavantajlı durumlarda ortaya çıktığı için acımak merhametle yakın değer olarak görülür. Acımak, maddi ve manevi olarak kendinden düşük durumda olan kişiler için geçerli olabilen bir değerken merhamette statü, ekonomik durum, çaresiz olan, müşkül durumda olan vb. kavramlar yer etmez. Merhamet, seviye gözetmeksizin yanında, karşında veya alt tabaka olarak adlandırılan kişiler için de kullanılır. Merhamet için dezavantajlı veya olumsuz durum gerekmez.

Empati ve Merhamet

Toplum tarafından benimsendiği taktirde paylaima, birlik, beraberlik, hoşgörü veya anlayış ggibi uyumlu olan toplum özellikleri kazanılır (Sarıaydın, 2022,s.29). Empatinin temeli sevgi, şefkat ve merhamettir (Köse ve Kolburan, 2019,s.5837). Miller ve de Haar'e göre (2006, s.110) empati ile merhamet ilişkilendirilebilir. Empati gibi merhamet için de diğerinin düşünceleri ve duyguları önemlidir. Ancak merhamet empatiden farklı olarak daha "aynı"

olarak davranmayı ve düşünmeyi amaçlar. “Sen olsaydın neler hissederdin?”den ziyade “Neler yaparsam bu durumu o ve başkaları bir daha yaşamak zorunda kalmaz? gibi bir yaklaşım benimsenir. Bu yaklaşım, diğeleriyle daha bağdaşık ve daha aidiyet duygusu ile hareket eden insanları oluşturur. Nerede olursa olsun bir aile, bir okul, bir sınıf veya aynı coğrafyada yaşayan indanlar gibi davranmayı sağlar. Neff ve Pommier (2013, s.164) ölçeklerinde de merhamet ve empatiyi aynı anlamda kullandıklarını belirtmişlerdir.

Hoşgörü ve Merhamet

Hoşgörü kişinin hal ve hareketlerine, olumsuz tavırlarına, hoş gitmeyen davranışlarına merhamet ile yaklaşarak sabır gösterme, tepki vermeme eylemidir. Hoşgörü anlayıştır. Etki tepki sürecine girmeden önce durup karşıdaki kişiyi değerlendirme sonucunda, onu yargılamadan, kırmadan, incitmeden, bir karara varma, merhamet gösterme, irdelememe biçimidir. Merhamet, hoşgörünün tersine sadece olumsuz durumlarda, dezavantajlı boyutu bulunanlara veya diğlerine gösterilen bir değer değildir.

Affedicilik ve Merhamet

Affetme, iyi bir değer sistemi olan kişilerin özelliğidir (Sarıçam ve Biçer, 2015,s.111). Affetmeyi sağlayabilen kişi, psikolojik anlamda doyum elde etmektedir (Hallowel, 2005’ten aktaran Küçük, 2016, s.12). Affetme durumunda karşı tarafa üstünlük kurma ve onu hatalı görme gibi bir durum varken merhamet, merhamet göstereni de merhamet gösterileni de aynı statüde değerlendirir.

2.6.2. Merhamet Değerinin Önemi ve İşlevi

Merhamet, soyut bir kavram olması sebebiyle birden fazla tanımı ve etkilediği birden fazla tanım vardır denilebilir. Merhametin sadece kâr-zarar boyutu olmadığı ve kişilerarası etkileşimi kapsadığı söylenebilir. Merhametli birey özellikleri bağlamında bakıldığında Nas ve Kardaş (2022,s. 324); merhametli olmak isteyen kişileri, diğlerinin yararını da düşünen ve bunu da karşılık beklemeden yapan kişiler olarak ifade etmiştir.

Merhamet; oluşan olumsuz durum veya duygular karşısında farkındalığı bulunan ve bu durumları/ duyguları ortadan kaldırmayı amaçlayıp eyleme geçen kişilerde bulunan bir değer olarak tanımlanabilir. Merhametli olmanın kişiye ve kişiler aracılığıyla toplumsal bakış açısına yaptığı katkılardan bahsetmektedir. Merhamet sadece bir davranışı değil her türlü olay, kişi ve duruma evrensel bir anlayışla yaklaşan bireyin iletişim ve bireylere karşı algısını

farklılaştıran yapı bütünlüğüdür. Merhametli olmayı amaçlayan kişiler, yapıcı, ve davranışlarıyla/duygularıyla kimseyi incitmeyen kişilerdir (Crocker ve Canevello, 2008,s.160).

Merhametli olarak nitelendirilen kişilerin bireylere kattığı gelişmelere bakıldığında; olumsuzluklar oluşturabilecek eylemlerin yıkıcı davranışların (Ribeiro da Silva, Rijo, Castilho ve Gilbert, 2019), kötümser duygu durumların (Salazar, 2016) ve saldırganlık davranışlarının azaltılmasında (Genç, 2018) çözüm olarak belirlenen, sosyal adaletin gelişmesinde (Williams, 2008) ve stresli durumlarla başa çıkmada (Eldor, 2018) etkili olabilmektedir.

Merhametin sağladığı faydalar olabilir. Hem kişiyi hem kişilerarası iletişimi şekillendirendir. Merhametsiz kişilerin özelliklerinden bahseden Spandler ve Stickley (2011) ise merhametin zıt kavramları olarak bireycilik ve narsisizmi kullanmıştır.

Merhametli olabilmek için birey- birey ve birey- toplum dengesini oluşturmak gerekli görülmüştür. Merhametsizliğin asıl sebebi kişinin kendini düşünmesi ve toplumdaki bireyci bireylerin varlığıdır.

Merhamet değerinde de diğer değerler gibi yapılandırmaya ve şekillendirmeye öncesinde bireyden başlanmalıdır. Bunun için de erken çocukluk dönemi değer eğitimi ve merhamet için önemli görülmektedir. Çünkü erken çocukluk dönemi; bakıcı-çocuk arasındaki güven ilişkisi, sıcak ve besleyici ebeveynlik gibi merhametin gelişmesine ve ortaya çıkmasına katkıda bulunan önemli bir dönemdir (Goetz ve Simon Thomas, 2017'den aktaran Nas ve Kardaş, 2022, s.322). Bu yüzden yaşamın ilk yıllarında merhametli davranışlarla karşılaşmayan bireylerin zaman içerisinde daha az merhametli olabilecekleri ifade edilebilir.

Merhametin bireyde süreklilik bulundurabilmesi için çocukluk döneminde merhametli ve merhamet davranışına yönelik örnek olabilecek kişiler tanınması gerekir. Deneyim oluşmadan, örnek görmeden birey merhamet değerini benimseyemez. Bu nedenle merhamet çocukluk döneminden itibaren ele alınması, kazandırılması ve geliştirilmesi gereken bir değerdir. İlerleyen yıllarda merhamet anlamında gelişmeler kaydetse de bireyin karakterine çocukluk döneminde tam olarak yansımadağı merhamet benimsenmeyecektir.

2.6.2.1. Birey Açısından Merhamet Değeri

Merhameti olan ve olmayan bireyi ayıran en önemli özelliklerin başında “ben” duygusu yattığını görülmektedir. Birey; ancak merhamet vasıtasıyla çevresini algılar ve çözmesi

gereken sorunu fark edebilir. Merhamet, yalnızca yardım etmek olarak algılanmamalıdır. Merhametli birey, yardıma muhtaç kişiye yardım eder ve sonrasında muhtaçlık oluşturan durumu ortadan kaldırmak için ne yapması gerektiğini belirtir.

Gilbert (2009) merhamet gösterebilmesi için bireyde var olması gereken becerilerden bahseder. Önemli olarak gördüğü beceri denge halinde olan bir bakış açısı ve bilinçli olmasıdır. Olaylar arasında nedensellik kurması, sıkıntılı kişinin muhtaçlığını ortadan kaldırabilmesi de merhamet için gerekli görülen becerilerdendir. Merhametli kişiler, kendi iyi oluşu için daha açık olmasını ve bu konuda yardım-destek sunulmasını kabul edebilmektedir (Cosley, McCoy, Saslow ve Epel, 2010, s.817).

Merhamet sadece bir davranışı değil her türlü olay kişi ve duruma evrensel bir anlayışla yaklaşan bireyin iletişim ve bireylere karşı algısını farklılaştıran yapı bütünlüğüdür.

Merhamet sadece karşı tarafın iyi olabilmesi için değil kişinin kendisi için de benimsemesi gereken bir değerdir. Bu bağlamda merhamet diğer değerleri de etkileyen kapsayıcı ve bütünleştirici bir değerdir.

Bununla birlikte yapılan çalışmalarda merhametin insanların sosyalleşmesinde (Curtis, Horton ve Smith, 2012, s.791), negatif duyguların azaltılmasında ve olumsuz psikolojik durumlarla başa çıkmada (Salazar, 2016, s.3) etkili olduğu belirtilmektedir. Merhamet sadece karşı tarafı değil aslında bir çatışma çözerken yanındakini de düşünmeyi sağlayan ve bireyde bulunması gereken evrensel bakış açısı kazanmasını sağlayan bir değerler üstü bir değer, değer köprüsüdür.

2.6.2.2. Toplum Açısından Merhamet Değeri

Başkalarının hayatları hakkında olumlu davranabilmeyi, problemleri hakkında konuşabilmeyi ve anlamaya çalıştığı durumlarda merhamet değeri ön plandadır (Sayar, 2015,s.71). Merhamet değerinin diğer değerler gibi aile ortamında şekillendiğini ve bu değerden yoksun yetişmiş, başkasının varlığına ve duygularına önem verilmemiş çevredeki bireyin merhametten yoksun olduğu söylenebilir.

Merhametin sosyalleşmenin gelişmesinde (Curtis ve diğerleri, 2012), prososyal Davranışlar geliştirmede (Leiberg, Klimeck ve Singer, 2011), iyi-oluşun artırılmasında (Jazaieri ve diğerleri, 2014), stres ve kaygının azaltılmasında (Jazaieri ve diğerleri, 2018) ve sosyal

adaletin gelişmesinde (Williams, 2008) etkili olduğu belirtilmektedir (Aktaran Nas ve Kardaş, 2022, s.323).

Merhamet, olumsuz durumda olan kişileri daha aşağıda görmez. Hasta olan veya derdi olan insanı dinler, çözümü varsa bunun için uğraşır ve kişiye karşı saygısı olduğunu hissettirir. Merhamet eden saygı duyar, önemser ve değerli görür (Hökelekli, 2013, s.192). Kişilerin zor zamanları olabileceğini, bu durumun olağan olduğunu, karşılık beklemeden, kâr-zarar gütmekten elinden geleni yapabileceğini ifade eden bir değerdir merhamet (Kolts, 2016, s.128).

2.7.Eğitim ve Merhamet İlişkisi

Günümüzde merhamet, psikoloji, sosyoloji, din, eğitim, sağlık, hukuk, etik gibi birçok alanda araştırmacıların ilgisini çeken ve en çok araştırılan konulardan biri haline gelmiştir. Bu araştırmalara, Hacıkeleşoğlu ve Kartopu (2017); Genç (2018); Avşaroğlu (2019); Nas ve Sak (2020); Çeçen (2021); Nas ve Kardaş (2022); Akdamar (2023) örnek olarak verilebilir. Özellikle son 10-15 yılda literatürde psikolojik iyi oluş ve ruh sağlığını korumayı amaçlayan merhamet temelli araştırmalarda önemli bir artışın olduğuna dikkat çekilmektedir (Kirby, 2017,s.432).

Eğitim ise bireylerin toplumsal hayata uyumları için gereken her türlü zihinsel, psikolojik ve beceri geliştirme sürecidir (Eren, Gözaydın, Parlatır, Tekin ve Zülfikar, 1988, s.435). Bu durumda eğitim olmadan bireyler topluma kazandırılmış olamaz. Eğitim ve merhametin bir arada bulunması insanın bütün varlıklara karşı acıma ve yardım etme duygusuyla hareket etmesini, onları hem sevmesini hem korumasını hem destek olmasını hem de affetmesini içeren erdemli davranışlar kazandırmayı ilke edinmektedir (Doğan, 2014, s.100).

2.7.1.Eğitimde Merhamet

Toplumlar gibi eğitim de sürekli yenilenmeye ve dönüşüm geçirmeye ihtiyaç duyar. Yaşamın içinde etkili olmak için gerekli olan her bir şey eğitim için gerekli olabilir. Eğitimin temel hedefi kitlelere bir aidiyet ve kültür ortaklığı oluşturmak olabilir. Nitekim Ergen (2019) eğitimi; farkındalık ve duyarlılık geliştirerek değerli olanı ele alan ve değerleri işleyendir (Ergen, 2019, s.177). Eğitim insanın içinde olduğu diğer tüm varlıklarla ilişkisini

güncellemesine ve farklı bakış açıları ile ele almasına yardımcı olabilir. Bu noktada değerler ve eğitim arasında çift yönlü bir etkileşim olduğu söylenebilir.

İnsan, doğarken ne iyi ne de kötü olarak doğar. Doğduğu yer, erdemli olamayan insanlar topluluğudur ve insan; iyiye meyillidir. Gazali'ye bu durum dengesizlik oluşturur ve eğitim insana denge kurmayı amaçlar (Cevizci, 2011).

Nitelikli eğitim sayesinde birey arzu, ihtiyaç ve hayata yönelik seçimlerini değerler ışığında belirleyebilir. Özmen (1999)'e göre eğitimin önemli etkeni olan öğretmen; öğrencilerini bireysel farklılıklarını dikkate almak, yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda yönlendirmek, farklı fikir geliştirebileceği ortamlar oluşturmak, mesleğini seven bir öğretmenin amaçladığı eylemlerdir. Adalet, eşitlik, demokrasi, ait olma vb. kavramlar öğretmenler aracılığıyla ele alınır.

Eğitim bakımından gelişmiş denilebilecek bir ülkede en önemli hususlardan biri öğretmen yetiştirmedir. 21.yy eğitim dünyası için evrensel nitelikte eğitim veren öğretmenin özellikleri nelerdir? Bu soruya Yetim ve Göktaş (2004, s.542); “Toplumun mimarları olan öğretmenlerin ülkenin ve çağın ihtiyaçlarına cevap verecek seviyede yetişmiş olmaları gerekir. Çünkü bir ülkenin kalkınması ile toplumun refah seviyesi, öğretmenlerin iyi yetiştirilmesine ve görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilecek meslekî ve kişisel niteliklere sahip olmasına bağlıdır.” demişlerdir.

Yine Yeşilyurt (2008)'a göre öğrencilerin düşünce ve davranış bakımından gelişimleri için öğretmenlerin; demokratik sınıf ortamları oluşturup kişilerde sorumluluk, özgüven ve çatışma çözme becerilerinin gelişimini takip etmeleri gerekir.

Çocukların güvenli bağlandığı aile, ait hissettiği toplum ve kendi olabildiği sınıf nitelikli öğrenmenin, kaliteli yaşamın ve huzurlu ruh halinin gereklilikleridir (Bauer, 2004; Hüther, 2004; Ergen, 2019).

Temel eğitimde öğretim programlarıyla okuma- yazma, temel işlem, hayat bilgisi, müzik vb. dersler gibi kök değerler olarak ifade edilen değerler de yer alır; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik (TTK, 2018). Değerler eğitim sistemi içerisinde var olmakla birlikte yeterli şekilde derslere ve okul hayatına entegre edilemediği söylenebilir.

Toprağa bağlı olan bitki gibi, insan da topluma bağlıdır ve nasıl ki bitki güneş aracılığıyla büyüyebilir, öyle ki insan da eğitim, aile vb. ortamlardan beslenebilir ve merhametli olabilir (Rashedi, Plante ve Callister, 2015). Bu nedenle öğretim programı içinde yer alabilecek bir değer olduğu söylenebilir. 7-11 yaş aralığında aile kadar okulun da birey için önemli bir değer

geliştirme mekanizması olduğu ifade edilebilir. Aile de başlayan merhamet eğimi süreci okullarda da devam etmelidir(Kıral ve Başdağ, 2017). Eğitimde merhametin varlığı, kişiyi başkası için ve kendi için yarralı kılar ve hayatın daha yaşanılabilir olmasını sağlar.

Okul ortamında yaşanan zorbalık, şiddet, baskı ve kötü alışkanlıkların engellenmesi için çözüm olarak merhamet değerini ele almıştır (Jazaieri, 2018). Merhamet eğitiminin gelişimi çeşitli etkinlikler, uygulamalar ve programlarla gerçekleşir ve bu gibi etmenler kişilerde merhamet düzeyini de arttırabilir (Jazaieri, 2018, s.27). Bu nedenle merhametin eğitim düzenleme ve girişimlerle arttırılabilen gelişen bir değerdir.

Bir okulda merhametin varlığının ispatı nelerdir? Öncesinde sınıf kültürü sonrasında okul kültürü oluşumu denilebilir. Bununla birlikte merhametin varlığı, okul içinde saygı, sevgi, farkındalık, bağlılık ve hoşgörüyü kolaylaştırabilmektedir (Aydemir, 2018).

Merhametli öğrenci; duygu ve davranış bakımından ayırt edilebilir. Merhamet için önemli olan birlik duygusunun gelişimi 7-11 yaş aralığındaki çocukların; sınıfa karşı aidiyet duygusu kazanması ile oluşur. Aidiyet duygusu da farklı olana karşı göstereceği uyum ve anlayış ile oluşur. Dolayısıyla Merhamet tek bir değer, duygu ve davranıştan beslenmez. Bireyin değerler arası bütünlüğünü ve bireyin yaşadığı toplum içindeki diğer bireyler arasındaki etkileşimini etkiler. Merhametli öğrenciler, birbirlerine karşı ve çevrelerine karşı daha duyarlı olabilmekte, kişilerarası ilişkilerde daha yapıcı bir tutum sergilemekte ve diğerlerinin yararını istemektir (Crocker ve Canevello, 2008).

Alanyazın incelendiğinde, merhamet kavramı ile ilgili farklı alanlarda pek çok çalışmanın yapıldığı görülmektedir (Deane-Drummond, 2017; Doğan, Uğurlu ve Çetinkaya, 2013; Sousa, Castilho, Vieira, Vagos ve Rijo, 2017; Taymur, 2015; Yas, 2014; Yoon, 2017). Bazı çalışmalarda edebiyat ve düşünce alanında öne çıkan tarihî şahsiyetlerin merhamete ilişkin fikirleri incelenmiş (Ay, 2013; Baş, 2012), bazı çalışmalarda merhamet duygusunun kişinin kendisine yönelik boyutu (öz-merhamet) üzerinde durulmuştur (Gregory, Glazer ve Berenson, 2017). Bununla birlikte, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi kapsamında hazırlanan programlardaki merhamet değeri incelenmiş (Coşkun, 2019), merhamet değerinin hadisler ışığında öğretimi değerlendirilmiş (Biberici, 2010), 4-6 yaş dönemi çocuklarda merhamet eğitimi ele alınmış (Gül, 2019) ve üniversite öğrencilerinin merhamet ve dindarlık eğilimleri incelenmiştir (Hacıkeleşoğlu ve Kartopu, 2017).

Ancak Türkiye'deki alanyazın incelendiğinde, merhamete dayalı eğitim programları ile ilgili herhangi bir çalışmanın mevcut olmadığı anlaşılmaktadır.

Son zamanlarda, merhametin anımsandığı, merhamet eğitiminin nasıl verildiği, merhametin nasıl ölçüldüğü ve merhametin nasıl deneyimlendiği ile ilgili bilimsel çalışmalarda önemli bir artış olduğu gözlenmektedir. Bununla birlikte eğitim içerisinde merhamet değerinin nasıl ele alınabileceği ve nasıl bir değerlendirmeye tabii tutulacağı önemli görülmektedir. Merhamet değerini geliştirmenin en iyi şekilde nasıl yapılabileceği ile ilgili daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir (Goldin ve Jazaieri, 2017).

2.7.2. Merhamet Eğitimi

Merhamet; gerek toplum yapısını oluşturmada gerek bireyler arası etkileşimi düzenlemede çözüm olarak ele alınan bir değerdir denilebilir. Hayatın akışı içinde ve okul kültüründe var olması gerektiği söylenebilir. Ancak bu durumda amaçlı, uygulamalı ve çok yönlü bir şekilde merhamet hayata işlenebilir. Dolayısıyla, merhamet hayata etki eden bir değerdir ve bireye, topluma, toplumda var olan kurum ve kuruluşlara huzur vâdeden önemli bir etmendir (Goldin ve Jazaieri, 2017).

Yapılan araştırmalarda, çocukların hem okul sınırları içinde hem de okul dışı alanlarda şiddet ve saldırganlık olaylarına karıştıkları (Delfabbro ve diğerleri, 2006; Durmuş veGürgen, 2005; Spencer ve Bryant, 2000) ve zorbalık, kavga, sözlü sataşma gibi istenmeyen tavırlar sergiledikleri (Baldry ve Farrington, 1999; Hoşgörür ve Orhan, 2017; Pateraki ve Houndoumadi, 2001) belirtilmektedir. Merhamet yoksunluğu giderek artmaktadır ve toplumu olumsuzluğa sürüklemektedir. Bu nedenle merhamet; toplumsal çatışma çözücü olarak ve okul kültürü içinde ele alınabilecek bir değer olabilir.

Öğretmenler tarafından, planlanarak ve sürecin takipçisi olarak merhamet okullarda ele alınmalıdır (Aydın, 2014, s. 5). Okul ortamına yerleşen merhamet, akran zorbalığını, şiddeti ve kötü alışkanlıkların oluşumunu engelleyebilir (Sayar ve Manisalıgil, 2016). Okul; bireye yalnızca akademik bir başarı değil aynı zamanda kendini ifade etme, iletişim, grup halinde hareket edebilme vb. beceriler de kazandırabilir. Bunun için de bireyin okul ortamında aktif ve sosyal bir varlık olmasına katkı sağlayabilir. Okul- toplum bağlamında; bireyin yabancılaşma çekmemesi için bilgi kadar beceri ve yetkinlikleri de okulun ele alması gerekebilir. Sınav toplumu olmaktan ziyade akademik başarıya verilen önem kadar temel insani değerlere de önem vererek huzurlu bir toplum oluşumu sağlanmalıdır (Ekşi,2003, s.79).

İyi bilen bireylerden çok iyi hissedilen veya iyi düşünebilen bireyler yetiştirmek okulun temel hedefleri arasında yer alabilir. Böylece 21.yy'da belirtilen iyi meslek sahibi bireyler kadar iyi

bir değer bilinci geliştirmiş bireyler yetiştirilebilir. Bu kapsamda Gibbs ve Earley okullarda “merhamet, cesaret, kibarlık, adaletlilik, dürüstlük, iyilik, sadakat, azim, saygı ve sorumluluk” değerlerinin kazandırılmasını savunmaktadır (Titus,1994, s.2).

Kıral ve Başdağ (2016)’ın yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin merhamet eğitime ilişkin görüşleri incelendiğinde bu eğitimin ailede başladığı ve okullarda sürecin devam ettiğı söylenmektedir (Kıral ve Başdağ, 2016, s.86). Aile, merhamet duygusunu kazandırmak için öncesinde rol- model olmalı ve çocuğa merhamet duygusunun varlığını hissettiğı ortamlar oluşturmalıdır. Bunu da gerek insanlara yardım ederek gerek hayvan ve bitkilere yardım ederek ve gerekse sorumluluklar vererek yapmalıdır. Dolayısıyla merhamet eğitimi okul ve aile iş birliğı içinde olduğunda olumlu bir şekilde gerçekteşebilir.

Sayar (2019)’a göre bir çocuk bilinçli bir zarar vermeme empatisini duygusal açıdan besleyici bir aile ortamında edinir. Bilinçli ve besleyici bir aile ortamı bireyin doğumu ile ifade edilebilir. Bebeklik döneminde annenin veya bakımı üstlenen kişinin göstereceğı sağlıklı bağlanma ile bireyin yaşama ilişkin merhamet bilinci gelişebilir (Mikulincer ve Shaver, 2017). Çocuk üzerinde bağıllık oluşturmak ve ardından örnek olmak merhamet gelişiminin temel kaynağı olabilir. Çocuklar; ait hissettiğı yerde ve kişide benzeşim kurabilir. Sağlıklı bir iletişim kuran birey, değer yapısı, davranışları ve ahlak bakımından gelişir. Merhamet, gelişebilen ve dönüşebilen bir değerdir (Hökelekli, 2011).

Çocukluk dönemi bireyin toplum ve diğeri insanlarla olan iletişimini etkiler. Ebeveynleri tarafından merhametli bir ortamda büyüyen çocuk, ileride kendi çocuğuna da merhamet gösterir, örnek olur ve merhamet eğitimi verir (Swain ve Ho, 2017). Merhamet için 'başkası' kavramı oldukça önemlidir. Farklı olanı, başka olanı ve öteki olanı çocukken öğrenir ve bunlara nasıl davranması gerektiğini ailede deneyimler.

Merhamet eğitimi; kişinin kendine ve başkalarına yönelik insanî duyguları oluşturan, kötülöklere karşı tepki veren ve toplum tarafından uyumlu olarak nitelendiren davranışlarla donatılmasını sağlar (Gül, 2019, s.77). Genç (2018) saldırganlığın azaltılması için gerekli olanları ele aldığı araştırmada merhameti bir çözüm olarak görmüştür. Merhamet eğitiminin saldırganlığı azaltması, bu değerın toplum sıkıntılarına bir çözüm olabileceğini göstermektedir. Bunun yanı sıra merhamet eğitimi verilen bireylerin mutluluk ve farkındalık düzeylerinde artış olduğü; endişe ve duygusal baskı düzeylerinde azalma meydana geldiğı belirtilmektedir (Jazaieri ve diğeri, 2014).

Merhamet eğitimi, bireyleri eğitim çatısı altında sorunlu durumlara karşı önleyici ve gelişim gösteren kişiler haline getirebilir. Bu durumda merhamet eğitimi, yalnız soruna çözüm

bulmak için değil sorunu ortadan kaldırmak için gerekli görülebilir. Merhamet, merhamet üretir. Bu nedenle hayatı içinde merhamete tanıklık eden, merhamet görmüş veya merhamet göstermiş olan aile ortamında da okulda da çevresinde de merhamete aşinadır ve merhamet göstermeye yatkın bireyler olabilir.

2.7.3.1.Merhamet Eğitiminin Amacı ve Kapsamı

Toplumların arzu edilen toplumlar olabilmesi için toplumu oluşturan bireyleri ele almak gerekir. Bireyler, yaşadıkları çağın ihtiyaçlarına hangi oranda cevap verebiliyorsa toplum o denli o çağa ayak uydurabilir. Bireyler ve toplumları yarına taşıyan kavramlardan etkili olanı eğitim olabilir. Çağın ilerlemesi veya teknolojik gelişmelerin artması ile toplumlar içerisindeki çatışmalar gittikçe artmaktadır.

Merhametin canlılar üzerinde doğuştan geldiğinin örnekleri; dişi kuşların bir düşman yaklaştığı zaman yaralı taklidi yaparak düşmanı kendilerine çekerek yavrularını korumaya almaları ve işçi karıncaların, kolonileri tehlikeye girdiği zaman kendi varlıklarını riske atmaları olarak sıralanabilir (Doğan, 2011, s.108). Merhamet eğitimi, insanın zamanla etkilendiği ve bencilleştiği, kabalaştığı durumları ortadan kaldıran bir eğitimidir. Merhamet eğitimi, eşyaya ve kâinata kalp gözü ile bakmayı sağlayan, kalpleri kin, öfke, intikam, şehvet, ihtiras gibi hastalıklardan temizlemeyi amaçlayan bir eğitimidir (Görmez, 2011,s.15).

Merhamet eğitimi ile bireyde yaratılış olarak var ola merhametin karşılığını bulamadığı için yerine başka olumsuz olarak tanımlanan değerler koyan yapıyı değiştirmeye çalışır. Merhamet eğitimi aile içerisinde başlar. Merhamet eğitimi verirken öncesinde bireye olumlu değerlere değer olduğunu sezdirmek gerektiği belirtilir. Yani birey; öncesinde merhameti kendinde hissedebilmelidir. Eğer bireyler bu dünyada varlıklarının bir kıymeti olduğu bilgisiyle büyürlerse kendileri de kıymet vermeyi öğreneceklerdir (Sayar, 2018,s.36).

Merhamet eğitimi, yaşamın her alanını kapsayan bir süreç olması bakımından belli bir zamana, kişiye ve olaya bağlı olmaması sebebiyle geniş bir yelpazede ele alınabilen kuşatıcı ve kapsamlı bir süreçtir.

Merhamet eğitiminde dikkate alınması gereken bazı temel ilkelerden bahsedilebilir. Bunlar kısaca şöyle özetlenebilir;

- İnsana kötü davranmak, insanda merhametsizliği ortaya çıkaran duyguların silinmemek üzere yerleşmesine neden olabilir. Bu sebeple insana iyi davranılmalıdır.

- Bu eğitim sürecinde insana aşırı, bıkırtıcı ve gereksiz merhamet örnekleri verilmemeli, insan bu eğitimle boğulmamalıdır. Bu bağlamda merhamet duygusunun insana ölçülü verilmesi gerekmektedir. İlkesiz, ölçüsüz ve aşırı bir merhamet duygusu, anlık çözümler ve geçici iyileştirmeler sağlayabilir ancak insanlarda büyük yıkımlara sebep olabilir.
- Bu süreçte insanlara merhametli olmayı sevdirmek, önemine inandırmak ve ikna etmek gerekmektedir.
- Eğitim sürecinde insanın merhameti yaşayarak öğrenebileceği bir grubun üyesi olması sağlanmalıdır.
- Merhamet eğitimi, önce ailede daha sonra da çevre ve okulda başlatılmalıdır. Okulda tek bir derse indirgenmemelidir. Hayat boyu eğitime dönüştürülmelidir. Çünkü merhamet eğitimi, süreklilik isteyen bir eğitimidir.
- Merhamet eğitiminin, bireyin gelişimine, verildiği yere, zamana, yaş ve cinsiyetine göre yapılacak özel çalışmalarla çeşitlendirilmesi önemlidir (Doğan,2014,s.110-111).

Merhamet eğitimi ile sınıf, okul, iş yeri veya aile gibi ortamları ve bu ortamlarda bulunan insanları gelişime açık hale getirir. Bu sayede çevresiyle etkileşim kurabilen, hoşgörü sahibi, yardımsever, empati yapabilen ve çözüm odaklı bireyler oluşturabilir. Merhamet eğitimi ile bireyde cansız varlıklara, bireylere, toplumlara ve evrene karşı “olması gereken”leri düşündürerek ona göre hareket edebilmesini sağlayabilir.

2.7.3.2.Merhamet Eğitiminin Gerekliliği

Çağımızda sorun olarak ele alınabilecek saldırganlık, iletişimsizlik, empati yoksunluğu, bencillik vb. durumların oluşmaması veya etkilerinin azaltılması için belli başlı çözümler bulunabilir. Okullar; planlı ve programlı olması, yetkili kişiler barındırması ve gelişim özellikleri bakımından bireyleri ele alabilmesi sebebiyle toplumun “eğitimi” için önemli yer tutar. Okullarda bilgi odaklı sistem ile beraber hayatın içinde yer alan tartışma çözebilme, kendini ifade etme, kriz yönetimi vb. becerileri de ele alınabilir. Bu noktada bilgi- beceri ve değerlerin bir kilit halinde ele alınabilmesi toplumda evrensel vatandaş yetiştirebilme noktasında önemli olabilir.

Merhamet eğitimi, arzu edilen toplumu ve arzu edilen bireyleri yetiştirebilme noktasında önemli olabilir. Merhamet eğitimi vasıtasıyla merhamet değeri, okullarda sürecin takip

edilerek ve profesyonel kişilerce yöntem ve teknik belirleyerek yapılması değer önemlidir (Aydın, 2014, s. 5).

Avşaroğlu'nun (2019) yaptığı üniversite öğrencilerinin merhamet düzeylerini etkilemede merhamet eğitiminin önemi incelenmiştir. Merhamet eğitimi programı sürecinde, farkındalık, yüzleştirme, davranışa dönüştürme, ev ödevleri ve diğer oturumlarda duygu durumlarının tartışılması gibi birçok etkinliğe yer verilmiştir. Merhamet eğitimi sayesinde yaşam içinde ihtiyaç duyulan ve kişinin yaşamını kolaylaştıran beceri ve değerler gelişmiş ve bireylere bu beceri ve değerler kalıcılık noktasında ilerleme kaydetmiştir. Ev içi yaşam, sosyal yaşam ve okul ortamı hakkında da bilgi veren bu araştırma vasıtasıyla merhamet eğitimi, bireyin bulunduğu ortamda daha etkili ve hayatın içinde olabileceği fırsatlar sunmaktadır.

Nas (2021) yaptığı çalışmada Merhamet Temelli Eğitim Programı'nı ortaokul öğrencilerine uygulayarak merhamet düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda 10 oturumdan oluşturduğu eğitimde merhametin kavram, amaç, özellik, merhametli insan olma, merhametli olmayı engelleyen durumlar vb. konular işlemiştir. Yapılan eğitim kapsamında ortaokul öğrencilerinin merhametli olma düzeylerinde artış görülmüştür. Ozawa-de Silva ve Dodson-Lavelle (2011) tarafından yapılan çalışmada, bir grup çocuğa Bilişsel-Temelli Merhamet Eğitimi Programı verilmiş ve programa katılan çocukların olumlu deneyimler paylaştıkları belirtilmiştir.

Küçükaydın (2015) fen bilimleri kapsamın merhamet eğitiminin etkisini incelemiştir. Ortaokul 7.sınıflarla yapılan çalışmada öğrenme alanlarından “İnsan ve Hayat” kapsamında merhamet eğitimi programının etkisi araştırılmıştır. Merhametin tanımı, merhametin kimlere verildiği, insanlara karşı merhamet duygusu/değeri, hayvanlara karşı merhamet duygusu/değeri, bitkilere karşı merhamet duygusu/değeri, öğrencilerinin Fen Bilimleri dersinin merhamet duygusu geliştirir/geliştirmes ve öğrencilerin merhamet eğitiminden önceki ve sonraki ifadelerine göre öğrenci görüşlerine dayalı olarak yapılan çalışmada merhamet eğitimi programı ile merhamet düzeyi artmaktadır.

Kıral ve Başdağ (2017) merhametin öğrencilerde etkili olabilmesi için ne tür çalışmalar yapılması gerektiği ve sınıf öğretmenlerine göre merhametin gerekliliği konusu ele alınmıştır. Çalışmaya göre merhamet, ilkokullarda işlenmesi gereken bir değerdir. Katılımcılardan gelen “Merhamet eğitimi ilkokullarda gereklidir. Çocukların merhamet duyguları çok güzel ve kolay bir şekilde işlenebilir. Gerek empati kurmaları sağlanarak “Sen onun yerinde olsan ne hissedersin?” gibi, gerekse duygularını ifade etmelerine izin verilerek, haksız davranmalarının önüne geçilerek merhametli olmaları pekiştirilebilir.” yorumu ile özellikle

ilkokul düzeyinde yapılacak gerekli düzenlemeler neticesinde değerler eğitimi basamağında merhamet eğiti de yer alabilir.

Genç (2018), yaptığı çalışmada ilkokul döneminde olan öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltmada merhamet eğitiminin etkisini incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda, saldırganlığın merhamet eğitimi ile azaltıldığı belirlenmiştir.

Özetle merhamet eğitimi, temel eğitimden üniversiteye ve evrensel vatandaş özellikleri ile donatılmış bireylere kadar hayatın her döneminde etkili ve yararlı olabilecek bir eğitimidir. Bireylerin bir toplum bilinci ile hareket edebilmesi için sosyal olarak var olduğu toplumda küçükten büyüğe uyum ve birlik duygusu kazanabilmesi ancak sistemli ve bilinçli merhamet eğitim sayesinde gerçekleşebilir.

2.8.Bireysel ve Toplumsal Sorunlar ve Merhamet Değeri İlişkisi

Sosyal bir varlık olan insanın günlük yaşam içerisinde kendisini ve toplumun genelini ilgilendiren sorunlara tanık olması normal bir durum olarak değerlendirilebilir. Savaş, terör, bulaşıcı hastalıklar, yoksulluk, küresel çevre sorunları, doğal afetler, ırkçılık vb. olaylar belli dönemlerde var olmuş veya var olmaya devam etmektedir. Birey ve toplumun çift yönlü ve sürekli akışı düşünüldüğünde de toplumsal olaylar aynı zamanda bireyleri de etkileyebilir. Bu sebeple bu gibi sorunları çözmek huzurlu bireyleri ve huzurlu toplumları oluşturabilir.

Günlük hayatta aşına olduğumuz şiddet, fiziksel veya psikolojik olarak ortaya çıkabilir. Konuyla alakalı Genç (2008), yaptığı çalışmada merhamet eğitiminin saldırganlık üzerindeki etkisini incelerken saldırganlığa ailede tanık olan çocukların okul ortamında da aynı şekilde davranışlar sergilediğini beyan etmiştir. Saldırganlık; bireyin belirli bir durum karşısında yetersiz hissetmesi veya iletişimsizliğinden kaynaklanmaktadır ve başarısızlık, hayal kırıklığı, özgüvensizlik, haksızlık vb. durumlar hem bireyde hem de bulunduğu toplum içindeki diğer bireylere karşı öfke durumu oluşturur (Gençöz, 2007,s.739-742).

Saldırganlığın, bireylerin genetik faktörlerine ve sosyal öğrenmelerine dayandığı belirtilmiştir (Rathus, 2006, s.347). Bu nedenle günümüz sorunlarına yönelik nedenler arasında yer alan saldırganlık, sosyal öğrenmelere dayalı olarak çevre ile etkili olabilecek bir durumdur. Bu nedenle kişinin aile ortamı, arkadaşları, iş ortamı veya eğitim ortamı önemlidir. Tanık olduğu veya rol- model aldığı kişilerden etkilenebilen bireyin iyi örnekler görmesi gerekir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında

negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durumda ilerleyen yıllar içerisinde saldırganlık ve öfke ile alakalı durumun değişmemesi birey için olumsuz sonuçlar doğurabilir. Aynı şekilde merhamet eğitimi ve saldırganlık arasında negatif ilişki bulunmuştur. Merhametin, toplumsal sorunları çözmede ve bu araştırmada ele alınan saldırganlığı önlediği görülmektedir. Merhamet, bireyi topluma kazandırarak toplum çerçevesini geliştirir. Yani merhametli bireyler merhametli toplumları oluşturarak 21.yy dönemi ihtiyaçlarına cevap verebilir.

Akdeniz ve Deniz (2019), yaptığı “Farklı Merhamet Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinde Depresyon, Anksiyete, Stres ve Duygusal Zekânın İncelenmesi” adlı çalışmada merhamet düzeyi ile depresyon, anksiyete ve stresin negatif yönlü olduğu belirtilmiştir. Depresyon, anksiyete ve stres ruh sağlığı ve fiziksel sağlık sorunları ile yakından bağlantılı olduğu düşünüldüğünde bireyi ruhen de iyileştirebilen bir etken olan merhamet, bireyin varoluşsal sorunlarına da çözüm arayarak toplum içerisinde yer edinmesini mümkün kılar (Goleman,1998). Sosyal desteğin ise depresyon için bir koruyucu faktör olduğunu belirten araştırmalar mevcuttur (Brown vd.,1996; Fratiglioni vd., 2000). Bu sebeple toplumun bireyin üzerinde de önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Merhamet vasıtasıyla toplum, fiziksel ve ruhen yardıma ihtiyacı olan bireyi kendiyle barışık ve toplumda yer edinen bireye dönüştürebilir.

Aydın (2023) yaptığı çalışmada özel gereksinimli çocuğu bulunan ebevyenlerde öz şefkat ve merhamet arasındaki ilişki incelenmiş olup pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öz-şefkat ise; Neff’e (2003) göre, olabilecek her türlü başarısızlık, hayal kırıklığı veya kaygı durumlarında kendini yıpratana her türlü olumsuzluklardan kendini korumaktır. Bu gibi durumları olağan karşılayarak kendine sıkıntı oluşturmak yerine anlayış ve bilinçli bir mücadele ruhu kazandırır. (Neff, 2003). Merhamet, olumsuz giden şartlar karşısında bireye duygu ve düşünce olarak çözüm bulabilmeyi ve davranışa dönüştürerek çözümü gerçekleştirmeyi hedefler. Neticede öz şefkat, kişinin kendisiyle alakalı olup bireyi motive edebilen ve olumlu duygu- davranış ve düşünce geliştirmesini sağlayan bir değerdir. Merhametin de olumlu, yatıştırıcı, çözüm bulucu değerlerle ilişkili olması merhametin birey ve toplum arasında bağdaştırıcı görevi olduğu söylenebilir.

2.9. Bireyde Merhamet Değerinin Gelişimi

Hayatın ilk evreleri olarak ele alınan çocukluk döneminde kişisel ve sosyal gelişim için değerler eğitimi önemli bir yere sahiptir. Çocukluk dönemi; değer sisteminin oluştuğu, benimsendiği ve kaynak oluşturabilecek rol- model ve idoller belirleyebileceği dönem olarak ele alınabilir. Bu nedenle değerler eğitimi, anlamlı bir şekilde karşılık bulduğunda bireyde hayat standardı olarak yerleşir. Bireyi geliştirirken aynı zamanda topluma açık bir zemin oluşturur (Leming,1999).

Merhamet, günümüz sorunlarına çözüm olarak ele alınan bir değerdir. Bu sebeple merhamet; bireyin bulunduğu iş, ev, okul vb. ortamlarda gelişim gösterebileceği, etkilenebileceği veya etkileyebileceği bir değer olarak ele alınabilir. Bu sebeple, merhamet gelişimi bakımından ele alınabilecek ilk kavram ailedir. Nasıl ki bir bitkinin büyüebilmesi için su ve güneş etkiliyse bireyin şekillenip adeta yaprak açabilmesi için ailesinden aldığı verim de o derece etkilidir. Birey, merhametli olmayı ve merhameti hissetmeyi ilk aile ortamında deneyimleyebilir. Merhamet, kişiyi başkasının yerine koymaya, başkalarından bir şeyler öğrenmeye veya olumlu yönde olan davranışlarla gelişebilir (Aronfreed, 1968). Diğer bir ifadeyle, merhamet gelişimi için “merhametli” davranışlar görülmeli ve hissedilmelidir. Sevilen veya rol- model alınan kişi tarafından görülen veya sezilen merhamet ancak bireyde merhametli davranışı oluşturabilir. Çocukluk döneminden tanık olunan ve tecrübe edilen merhamet, bireyin hayatı içinde yer edinir.

Bireyin bebeklik döneminde temel ihtiyaçlarının giderilmesi birçok hayati faktörü etkilediği gibi merhamet değerinin gelişimini de etkiler. Bakım verenin vermiş olduğu temel ihtiyaçları giderme kadar aidiyet ve şefkat duygusu da merhametle bağlantılı olabilir. İhtiyaçları bakımından doygunluğa ulaşan bireyler merhamet gelişiminde sağlıklı bir şekilde ilerleyebilir.

Gül’ün (2019) yaptığı çalışmada 4-6 yaş aralığındaki çocuklarda merhamet eğitimi incelenirken bazı ilkelere dikkat edilmiştir. Bunlar; model olma, çocuğa görelilik, sevgi ve şefkatle yaklaşma ve hoşgörülülük ve müsamahakâr olma ilkeleridir. Bu ilkeler bağlamında, çocuğun gelişim psikolojisi baz alınarak hareket edildiği anlaşılmaktadır. Merhamet eğitimi verilirken diğer değerlerden de yardım alınması kapsamlı bir eğitim süreci olduğunu kanıtlamaktadır.

Kıral ve Başdağ (2017) yaptığı çalışmada merhamet değerine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu amaçla merhamet değerinin gelişmesine yönelik ailenin ve öğretmenlerin yapması gerekenler olarak ilk sırada rol-model olma yer almıştır. Bu da göstermektedir ki aile ve okul ortamı merhamet değerinin gelişimi bakımından birbirini desteklemeli ve uyum içerisinde olmalıdır.

Akdamar (2023) ergenlerin internet bağımlılığı ve merhamet düzeyi arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmada ergenlerin merhamet düzeyleri internet kullanım süresi değişkenine göre incelendiğinde, başkalarına merhametli olma, diğer canlılara karşı merhametli olma ve merhamet toplam puanlarının internet kullanım süresi 0-2 saat arasında olan öğrencilerin interneti daha uzun süreli kullanan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. İnternet, akış içerisinde ergenlerin iyiyi- kötüyü ve doğruyu- yanlış görebileceği bir yer olup olumlu olana yönelme gibi bir durum söz konusu olmadan, rol-model olanı ayırt etmeden zaman geçirdiği bir yerdir. Bu nedenle internet kullanım süresi ile merhamet zıt yönlüdür denilebilir.

Bireyde merhamet değerinin gelişimi; aile, toplum, okul ve bireyin hayatında önemli etkiye sahip olabilecek kişiler, ortamlar ve bu kişi ve ortamların uyumlu olması ile mümkün olabilir. Bireyin hayatında etkili olabilecek ve rol- model olarak gördüğü kişilerin merhamet değeri bakımından etkili bir kaynak olması kişinin değerler sistemine ve merhamet değerine yönelik kalıcılığına etki edebilir.

2.10.Merhamet Değerinin Gelişiminde Etkili Olan Kişi ve Kurumlar

Merhamet değerinin gelişimi yukarıda da bahsedildiği gibi birçok kişi ve kurumdan etkilenebilir. Sürekli iletişim halinde olan insan, ortamlarla ve başkalarıyla etkileşim halinde olabilir. Aile, okul, toplum, akranlar, arkadaşlar vb. etkenler merhamet değerinin gelişimi açısından farklı rolleri olsa da etki bağlamında ortak etkiye sahiptir. Merhamet; okul, aile ve toplulukların ortak hareket etmesi ve tutarlı davranışlar sergilemesiyle bireylerdeki potansiyeli ortaya çıkaran bir değerdir.

2.10.1. Merhametin Gelişmesinde Aile

Aile, bireyin doğumundan ölümüne kadar bağlı bulunduğu kurumlardan biridir. Anne ve baba ilişkisi, kardeş ilişkisi ve ailenin diğer insanlara olan ilişkisi bireyin duygu ve davranış dünyasını etkileyebilir. Bu durumda bireyin değer sisteminin oluşmasında da aile önemli bir etkiye sahiptir. Şahinkaya ise aileyi; birbirlerinden maddi, manevi ve insanî olarak etkilenen, kan bağı oluşturan veya belli bir görgü kültürü olan paydaşlar olarak tanımlamıştır (1979, s.

170). Aile bireyin ilk rol edindiği ve aidiyet kazandığı yerdir. Bu sebeple bu ortamda elde edilen duygu, düşünce ve davranışlar önemlidir.

Çocuğun toplum içindeki yerini sorguladığı, benzeştirdiği veya dönüştürdüğü yer olan aile; hayatın, toplumun veya evrenin küçük bir parçası olarak ifade edilebilir. Toplumun sosyal algı bakımından oluşumuna etkili olan en temel birlik, topluluk, sosyal kurum ve yapısı ailedir (Tokgöz, 2009, s.16; Yeşil, 2002). Aile, birçok kavramı temsil etmekle birlikte birçok oluşumu da içerisinde barındırır. Aile, çocuğu topluma hazırlamakla kalmaz bireyin gelişiminin ilk adımı olarak da değerlendirilebilir.

Aile içerisinde gerçekleşen bağlanma kavramı, değer eğitimi açısından etkili olan diğer kişi ve kurumlar arasındaki en dikkat çekici farklılıktır. Bağlanma; bireyin doğumuyla temel ihtiyaçları ile birlikte desteklenen sevgiyi ifade edebilir. Mikulincer ve arkadaşlarının (2005) çalışmasına göre, güvenli bağlanma hem yapısal hem yaşantısal olarak empatiyi, kendini aşmayı, başkalarına karşı tahammülü kolaylaştırmaktadır. Güvenli bir bağlanma gerçekleştiren birey, çevresinde var olanlarla daha içli dışlı ve daha etkileşim halindedir. Böylece empati, özgecilik, merhamet duyguları açığa çıkar (Mikulincer, Shaver, Gillath and Nitzberg'den aktaran Atalay, 2015, s. 9). Bağlanma kavramı ile merhamet arasında bir bağ kurulmuştur. Sağlıklı bir bağlanma gerçekleştiğinde birey karşı tarafı destek kaynağı olarak görmekten ziyade onların da desteğe ihtiyaçları olabilir şeklinde bir düşünce benimseyebilir. Diğer bir deyişle bağlanma karşı tarafın da ihtiyaçları olduğunu fark etmesini sağlar.

Güvensiz bağlanan çocukların ise, diğer çocuklara yönelik gönüllü aktivelere katılımının düşük olduğu tespit edilmiştir (Atalay, 2015, s. 10). Bağlanma ile merhamet pozitif yönlü bir ilişki içindedir. Bağlanma ile gönüllülük esasına dayalı etkinliklerin artması karşılıksız ve koşulsuz iyilik yapabilme becerilerini geliştirebilir. Bu durumda kişi başkaları adına merhamet etmez kendi adına merhamet eder. Merhamet onay beklemek için yapılmaz.

Hökelekli (2011, s.15-16) merhametin 3- 4 yaşında empati ile seyreden bir kavram olduğunu belirtmiştir. Bebeklerin diğer bebeklerden etkilenecek ağlamasını bir empati örneği olarak tanımlamıştır. 6 yaşına kadar somut örnekler vasıtasıyla merhamet gelişimi takip edilebilir. İyi ilişkiler kurma, iş birliği ve paylaşma vb. bu dönem içinde gerçekleşebilen davranışlardır. Düşünce dünyasına aktarımı 12 yaşına geldiğinde erken çocukluk döneminde şekil alarak gelişmiş olmaktadır. Bu dönemde bitkiler, hayvanlar ve diğer insanlar çocuğa fark ettirilerek yakın çevresinde neler olup bittiği fark ettirilmelidir.

Çocuğun doğumundan itibaren gelişimini gözlemleme fırsatı bulunan aile ortamında çocuk model almaya da aileden başlar. Eğer çevresine şefkatle yaklaşan, başkalarını düşünerek

hareket eden ebeveynlere sahipse, bu tutumu örnek alarak çevresindekilere sevgi ve merhametle yaklaşır (Peker, 2011, s. 20-21). Bir yaşında gelişmeye başlayan model alma, çocuğun çevresiyle ilişki kurmasıyla temellendirilir. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramını özetleyen bu duruma göre çocuk, model olarak ebeveynlerinin kendisiyle, diğer bireylerle ve diğer çocuklarla olan ilişkilerini gözlemler. Çocuk; değer bakımından yetersiz ve olumsuz davranışların olduğu bir ortamda büyüyorsa oyuncaklarına veya arkadaşlarına da aynı şekilde davranışlarda bulunabilir.

Gelişim psikoloğu Kimberly Schonert- Reichl, merhamet ve empati içeren davranışları teşvik ederek bu davranışların sürekliliğini kazandırabilmek için ebeveynlere dikkat etmeleri gereken noktalardan bahsetmektedir. Karşılık beklenerek yapılan bir iyilikten ziyade ödüllendirmenin olmadığı desteklemenin olduğu bir ortam oluşturulmalıdır. Çocuğun yaptığı hatada nasıl tepki verileceğinin önemli olduğu belirtilmektedir. Çocuk, hata yaptığında veya birine zarar verdiğinde azar ve ceza yerine zarar verdiği bireyin nasıl hissettiğini ve nasıl daha iyi hissedebileceğini fark etmesi sağlanmalıdır. Çocuklarda, iyilik yapıldığında oluşan olumlu hislerden bahsedilmelidir ve bu konu üzerine konuşulmalıdır. Çocukların sahip olduğu merhamet ve empati kapasitesi de hem çocuk hem de aile tarafından fark edilmelidir. Böylece bireyin kendisi hakkında iyi bir insan olduğu sezdirilmeli ve olumlu bir değer algısı oluşturulmalıdır.

Şiddetin ve merhametsizliğin tek nedeni, sadece bunlara bizzat maruz kalmak veya şahit olmak değildir. Korku ve çaresizlik hissi de şiddet eğilimine neden olur. Bu eğilim savunma mekanizması olarak kullanılır. Bu durum özellikle tehdit, baskı ve korkuyla yetiştirilen bireylerde görülür (Aydemir, 2018, s.27). Sosyal öğrenme kuramı olumlu davranışlar getirdiği kadar olumsuz davranışlarda getirebilir. Birey, şiddete tanık olduysa veya şiddet gördüyse diğerlerine de aynı şekilde davranacaktır. Yetiştirildiği ortamda çaresizlik, korku ve endişe edeceği huzursuz ortamlar varsa çevresindeki insanlara da bu şekilde hissedecek ve bu şekilde davranacaktır. Bu gibi durumların yaşanmaması adına aile, diğer duygular gibi öfke ve kızmanın da bir sınırı olması gerektiğini vurgulaması gerekmektedir. Bu nedenlerle; merhametli bireyler yetiştirmeyi amaçlayan ailelerin, temel ahlaki değerler üzerine kurulmuş toplumsal politikalarla desteklenmesi; toplumun görevidir (Çapcıoğlu, 2015, s. 31-33).

Gazali “Çocuk, anne baba elinde emanettir. Kalbi kıymetli bir cevher gibi temizdir. Mum gibi her şekli alabilir. Bütün yazı ve şekillerden uzaktır. Temiz bir toprak gibidir. Hangi tohum atılırsa, öyle büyür.” demiştir (Gazali'den aktaran Gökna, 2004, s.89). Bu sebeple aile, 21.yy için sorun teşkil edebilecek teknoloji, çatışmalar, öfke kontrolsüzlüğü vb. durumlardan bireyi

uzak tutmaya çalışmalıdır. Toplumdan etkilenen ve toplumu etkileyen bir yapı olan ailede, “örnek alınan kişiler” olduğu unutulmamalıdır.

Sağlıklı bir aile ortamı nasıl oluşur ve özellikleri nelerdir? Kalıplaşmış ve tek düze bir anlayış ile oluşan aile ortamı girişimcilik, yaratıcılık gibi özelliklerin gelişimine elverişli değildir. Aile içindeki rollerin belirli bir esnekliğe sahip olduğu ailelerde çocuğun kişisel özellikleri daha iyi gelişir, girişimcilik ve yaratıcılık özellikleri desteklenir. Böylece çocuk, iç dünyası zengin ve hoşgörü sahibi bir birey olarak yetişmiş olur (Gökner, 2004, s. 90-91). Aile, kişinin benlik yapısını oluşturmada etkilidir. Çocuk eğer katı kurallarla ve esneklik söz konusu olmayan bir ailede büyürse girişimcilik, yaratıcılık gibi kendi potansiyelini ortaya koyacak beceri ve davranışlardan mahrum kalacaktır. Aile içindeki rolünü iyi benimsemiş ve güvenli bağlanma gerçekleştirmiş bir ailede büyüyen çocuk için durum tam tersi şeklinde ifade edilebilir.

2.10.2.Ebeveyn ve Merhamet Eğitimi

Günümüzde anne ve baba olmak, kendi çocukluk yıllarından farklı dönemde, farklı ihtiyaçlara, farklı “çocukluk” algısına ve farklı toplum düzeyine aşina olmamaktadır. Bu durum da ebeveynleri olaylara karşı nasıl mücadele etmesi gerektiğini bilemez bir hale dönüştürmektedir. Ebeveynlerin çözüm odaklı olması, çağa ayak uydurması, nitelikli çocuk eğitimi konusunda bilinçlenmesi çocuklarını iyi yetiştirmeleri adına gereklidir (Özel ve Zelyurt, 2016,s.11). Ailelerin, çocuklarını tanımları adına alacakları nitelikli eğitimlerle sorunlarla mücadele edecek ve çocuklarını gelişim ve dönüşüm sürecinde yakından takip edebileceklerdir (Şahin ve Kalburan, 2009, s.2). Çocukların kazandığı tecrübeler ve deneyimler neticesinde hayatı tanıma ve anlamlandırma noktasında nitelikli ve donanımlı olurlar (Şahin ve Özbey, 2017,s. 39-40).

Bir önceki bölümde de bahsedildiği gibi merhamet eğitimi, özellikle bebeklik döneminde anne ile olan etkileşime dayalıdır. Anne; bebeği ile güvenli bağlanma noktasında sağlıklı bir süreç geçirdiyse ilerleyen dönemlerde bu durumun değer eğitimi açısından birçok olumlu etkisi olabilir. Anne; bebeğin temel ihtiyacı olan yiyip içme ve koruma durumlarıyla ilgilenirken, baba ile olan etkileşim güven ve sorumluluk üzerine temellendirilebilir. Yaşanabilir bir toplum için sorumluluğun ve sorumluluk eğitimi önemlidir (Yeşil, 2021, s.130). Aile ortamı, bu şartlar altında olumlu olabildiği gibi olumsuz da olabilir ve etkileri de gözlenebilir (Şahin ve Özbey, 2007,s.767-768).

Bebeklik döneminde bulunduğu ortam bireyin iyi oluşuyla yakından ilgili olup başarı, hayal, güven vb. konulara olan etkililiğini destekler. Psikolojik, zihinsel ve bedensel destekleyeceği olan iyi bir bebeklik dönemi ardından sorumluluk, ahlak, beceri gibi kavramların gelişmesinde de belirleyicidir. İhtiyaçları karşılanmayan ve desteklenmeyen bireylerde uyum ve iyi oluş gerçekleşmeyeceği için yoksunluk ve saldırganlık davranışları görülmeye başlar (Şanlı ve Öztürk, 2012,s.32).

Aile ortamının çocuk üzerinde nesnel bir kanıtı olarak kaliteli vakit geçirildiğinde, kurallar çocuğun anlayabileceği seviyede ifade edildiğinde ve çocukla özdeşim kurulduğunda akademik başarı kadar insan ilişkileri ve ahlaki becerileri de gelişim gösterir (Hergüner, 1991,s.88-89; Yeşil, 2002, s. 66). İnsanın gelişim özellikleri bakımından bu durum bebeklik dönemi kadar yetişkin bireyleri de kapsayan bir durumdur. Sınav odaklı bir eğitim sisteminde bile değerler eğitimi bakımından yeterli tecrübeyi edinmiş birey, akademik başarısı ile fark yaratabilir.

Yalnız ebeveynler değil ebeveynleri vasıtasıyla büyükanne ve büyükbaba da değer eğitimi sürecinin aktif bir ögesidir. Büyük aile fertleri çocuğun gelişimi açısından önemlidir. Büyükanne veya büyükbaba figürü, çocuk için devamlılığı ve kopmayan bağları ifade ederken kültürel ve manevi olarak da daha donanımlı olmayı sağlar. İlişki kurma boyutunda kendinden olan ve farklı olana nasıl davranması gerektiği yine aile boyutunda ele alınır. Saygı, nezaket, bilinç ve değişim- dönüşüm bakımından büyük aile fertleri etkilidir (Attar-Schwartz, Tan ve Buchanan, 2008, s. 226). Annenin veya babanın kendi anne ve babalarıyla olan ilişkileri de çocuk üzerinde rol- model etki oluşturur (Çiftçi, 2008, s. 226).

Merhamet eğitiminde, aile ve aile içi etkileşim önemlidir. Anne ve babanın birbirleriyle iletişimi, birey için tanık olduğu ilk iletişim biçimidir. Rol- model olma noktasında da “Nasıl anne veya baba olunur?” örneğinin ilk gördüğü yer aile ve ebeveyn ilişkisidir. Ebeveynler, aile kavramına ne kadar önem verirse çocukları üzerinde olumlu etkisi de o kadar fazla olabilir. Ebeveynlerin kendi anne- baba ilişkisi de bireye birçok avantaj kazandırabilir. Bireyin, ait olma noktasında örnek aldığı ilk yer olan ailede gördüğü anne-baba-büyükanne-büyükbaba vb. iletişimi bireye kültür, manevi gelişim veya sosyal gelişim açısından kazanç sağlayabilir. Neticede merhamet eğitiminde aile ve aile içindeki etkileşim oldukça besleyicidir.

2.10.3.Kardeşler ve Merhamet Eğitimi

İnsan, sosyal bir varlık olması sebebiyle etrafıyla ve etrafında olup bitenle ilgilenir. Merhamet eğitimi bireye; çevresinde olup bitenlerle ilgilenebilmesi, problem gördüğü yerde çözüm üretebilmesi ve bu problemi ortadan kaldırabilmesi için alternatifler üretmesini sağlar. Aile, çevre bakımından bireyin ilk karşılaştığı yerdir. Anne-baba, sosyoekonomik düzey, anne-baba eğitimi vb. değişkenler bireyin hayatını ve dolayısıyla da merhamet değerine yönelik gelişimini etkileyebilir.

Aile, bireyin birlik duygusu geliştirdiği yerlerden biridir. Birlik duygusu ile birlikte ait olmayı, grup olarak harekete edebilmeyi ve çevresinde olup bitenlerle ilgilenmeyi öğrenir. Kara ve Atasoy (2023), yaptıkları çalışmada 5.sınıf öğrencileri ile sosyal duyarlılık düzeylerini değişkenlere göre incelemişlerdir. Sosyal duyarlılık veya bir başka ifadeyle toplumsal duyarlılık bireylerin içinde yaşadığı toplumda var olan sosyal sorunlara yönelik rahatsızlık hissetmeleri, farkındalık oluşturmaları ve gerektiğinde bu sorunların çözümüne yönelik eyleme geçebilmeleri olarak ifade edilir (Fuller ve Myers, 1941). Buna göre sosyal duyarlılık, bireyin çevreyle yakın etkileşim halinde olduğu ve aynı merhamet eğitiminde olduğu gibi problemlere çözüm aradığı bir basamaktır. Bu çalışmada sosyal duyarlılık ile ilişkisi olan kardeş sayısı ele alınarak aralarında herhangi bir anlamlı ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan sosyal duyarlılık düzeylerinin bireysel sorunlara karşı daha yüksek olduğu, toplumsal sorunlara karşı ise daha düşük seviyede olduğu anlaşılmaktadır. Kardeş sayısı öğrencilerin sosyal duyarlılık düzeylerine etki eden faktörler arasında olduğu saptanmıştır. İlgili araştırmanın sonuçlarına dayanılarak, çok kardeşli ailelerde yetişen çocukların hem kendi çevrelerindeki hem de dünyadaki sosyal sorunlara karşı farkındalıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Kardeş sayısı, bireylerin karşılaştığı “öteki” kavramının somut örneğidir. Daha kalabalık içinde büyüyen bireyler ötekine daha aşına olabilir ve sorunları ile de daha çok ilgili olabilir.

Altındal ve Sop (2023) yaptıkları çalışmalarında bakış açısı alma becerisi bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Bakış açısı alma becerisi literatürde, bireyin kendine ait olan bakış açısına yer vermeden herhangi bir olay ya da durum hakkında ne düşündüğünü, olayı ya da durumu nasıl gördüğünü ve hangi duygular içerisinde olduğunu aynı zamanda bilginin nasıl hayal edilebileceğini ve farklı açılardan nasıl yorumlanabileceğini anlama yetisi olarak tanımlanmıştır (Baiano, Job, Santangelo, Auvray ve Kirsch, 2021; Selman, 1971). Gelişim

özelliği gereği 5-6 yaş grubu benmerkezci özellik gösterebilir. Bu sebeple empatinin gelişiminde sosyal çevre önemli bir etkidir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, çocukların bakış açısı alma becerileri ile kardeş sayısı değişkeni arasında bir kardeşi olanlarla üç kardeşi olanlar arasında bir kardeşi olanlar lehine ve iki kardeşi olanlarla üç kardeşi olanlar arasında ise iki kardeşi olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buradan kardeş sayısı fazla oldukça çocuklarda rekabet ve kıskançlık gibi duygular beslenebileceği için çok kardeş sayısı arttıkça bakış açısı alma becerisinde azalma oluşur denebilir. Bayraktar ve Karakülçe (2023) yaptıkları çalışmada ilkökul öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarını ele almışlardır. İlkokul öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları genel toplamda kardeş sayısına bakıldığında, 2 kardeş olanlar ile 4 ve üzeri kardeş olanlar arasında 2 kardeş olanlar lehine, 3 kardeş olanlar ile 4 ve üzeri kardeş olanlar arasında 3 kardeş olanlar lehinedir. 2 kardeş olanlar ile 3 kardeş olan ilkökul öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları 4 ve üzeri kardeşi olan ilkökul öğrencilerine göre daha yüksek çıkmıştır.

Gün (2023) yaptığı çalışmada 48-66 aylık çocukların zorbalık davranışları ile liderlik özellikleri ve rekabet stilleri arasındaki ilişkisini incelemiştir. Çocukların zorba, kurban ve pasif zorba olma eğilimi puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Metin Aslan'ın (2013) ve Semiz'in (2018) yüksek lisans tezi araştırma sonuçlarında da çocukların zorbalık rolleri ile kardeş sayıları arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Rekabet stilleri ve liderlik özellikleri de bu çalışma kapsamında kardeş sayısına bağlı olarak farklılaşmamaktadır. Bu da aile ortamında rekabetin veya liderliğin uzlaşmacı bir ortamda oluşabileceğini göstermektedir.

Ulusoy (2023) yaptığı çalışmada ortaokul çocuklarının algıladıkları anne baba tutumları ile çocukluk dönemi otomatik düşüncelerini incelemiştir. Anne ve baba tutumları otoriter ve koruyucu- istekçi olarak ele alınmıştır. Kardeş sayısı arttıkça algılanan otoriter anne baba tutumu düzey artmıştır. Çocuk sayısının artması ile kuralların artış gösterebileceği ve arada denge kurma adına daha baskıcı olabileceği varsayılmaktadır.

Özalp ve Durmuşoğlu (2023) okul öncesi dönem çocuklarının karar verme ve eleştirel düşünme becerilerini incelemişlerdir. Eleştirel düşünme becerisi kardeşi olmayanlarla kardeşi hem küçük olan hem de büyük olan grup arasında kardeşi olmayanların lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Kahraman (2008), ilkökul öğrencileriyle yaptığı araştırmasında öğrencilerin kardeş sayıları azaldıkça eleştirel düşünme becerilerinin arttığını tespit etmiştir.

Alamehmet ve Dağal (2023) 54-72 aylık çocukların değer düzeylerine anne-baba tutumu ve çocuğun mizacının ilişkisini incelemişlerdir. Okul öncesi değerler ölçeği kardeş sayısına göre, saygı ve dostluk- arkadaşlık arasında saygı bir kardeşi olanlar ile 2 ve üstü kardeşe sahip grup

arasında bir kardeşi olan grup lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Okul öncesi değerler ölçeği kardeş sayısına göre, dostluk arkadaşlık alt boyu arasında kardeşi olmayan grup lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buntürk (2023) okul öncesi dönem çocuklarının empati bölümü düzeyleri ile duygu ifade etme düzeyleri arasındaki ilişkisini inceleyerek tek çocuk olan bireylerin diğer yaş gruplarına göre daha az olumsuz duygu düzeyinin olduğu belirlenmiştir. Baretto ve diğerleri (2020) kardeşi olan çocukların daha yüksek empati yeteneğine sahip ve sosyal duygusal gelişimlerinin daha olumlu olduğunu belirtmektedir.

Özetle kardeş sayısı başarı-değer ve beceri noktasında kardeşi olan veya olmayan seçeneklerine göre farklılık oluşturur. Merhamet eğitiminde amaç; sosyal ve kişisel gelişimi bakımından ailenin olumlu bir ortam oluşturarak kardeşlerin değerler bakımından birbirlerine rol- model ve kaynak olmasını sağlanmasıdır. Aileler; rekabet, tartışma, kıskançlık ve problem ortamları olabilecek durumlarda yetkin ve uzlaşmacı davranarak demokratik bir anlayış belirlemelidir. Bu sayede bu ortamları kardeşler arasında fırsata çevirerek bireyin gelişimine etki etmelidir.

2.10.4. Merhametin Gelişmesinde Toplum

Merhametin var olduğu toplumlarda kuşatıcı bir yardım, paylaşma ve empati davranışları gözlemlenebilir. Böylece merhamet sadece toplumu ilgilendiren bir alana değil birbirlerini etkileyerek ve birbirinden destek alarak ilerleyen bir süreklilik haline gelebilir.

Toplumumuzda 21. yüzyılın getirdiği avantajlar kadar dezavantajlar da mevcuttur. Doğan'a (2010) göre teknoloji, toplumun hem nedeni hem de sonucu olmuştur. Günümüz dünyasında kişiyi kültürel ve ahlaki olarak yozlaşmaya itebilecek ve zararlarını fark edecek bir bilinç oluşturmak gerekli olacaktır. Bu, zaman isteyen bir süreç olduğu için toplum tarafından benimsenen değerler önem arz etmektedir (Kale, 2007). Yiğit, Çengelci ve Karaduman'a (2013) göre teknoloji ve değer ilişkisini güçlendirmek ve geliştirmek için değerler ve teknoloji ilişkisi ele alınırken eğitsel amaçlara göre nasıl dizayn edileceği, teknolojinin hangi kurallar çerçevesinde kullanılacağı, öğretilmeye değer olan değerlerin hangileri olacağı, nasıl ve hangi ölçütlerle üretileceği ve nasıl yararlanılabileceğinin üzerinde durulması önemlidir. Teknoloji gibi somut ve işe yarar olarak görülen bir kavramda bile değerlerden bahsedilmesi, değerlerin toplumsal düzeni sağlamada etkili olan bir yapı olduğu görülmektedir.

3.Dünya Ülkesi olarak nitelendirilen Pakistanda Abdüssettar İdhi adındaki hayırsever merhamet hareketini önce ülkesine ardından dünyaya duyurmuş biridir. Abdüssettar İdhi ailecek ülkesindeki fakir insanlar için yardım toplayan ve Guinness Rekorlar Kitabı'na Edhi Vakfı'nın dünyadaki en büyük özel ambulans ağına sahip vakıf unvanı almasını sağlamıştır. (Sayar ve Manisalıgil, 2021, s.85-86). Bununla da kalmayıp 50 bin çocuğa sığınma evi ve 350 merkez inşa ederek yardıma muhtaç insanlara destek sağlamıştır. Toplum denilen kavramın bireyle ve bireyi aktif kılan bir mekanizma olduğu bu örnekte görülebilir. Bu sebeple Müslüman kimliği taşıyan Abdüstter İdhi gibi insanların “Mü'minler birbirlerini sevmekte, birbirlerine acımakta ve birbirlerini korumakta bir vücuda benzerler. Vücudun bir uzvu hasta olduğu zaman, diğer uzuvlar da bu sebeple uykusuzluğa ve ateşli hastalığa tutulurlar.” hadisi ile hareket ettikleri söylenebilir (Buhârî, Edeb, 27; Müslim, Birr, 66). Hz. Muhammed (s.a.v.) toplumu bir vücut metaforu ile ifade ederek bağlantılı olan organların insanları betimlediğini ve vücudun sağlamlığı da bu organların yani insanların birbirleri ile olan etkileşimini tanımladığını belirtir. Günümüzde insanların ülke, ırk, dil, kültür vb. şeklinde ayrılmasının önüne geçerek evrensel bir bakış açısı oluşturmuştur.

Toplumsal düzenin sağlanması için gerekli olan değerler nelerdir ve insanlar arası ilişkiler nasıl olmalıdır? Sosyal etkileşim bağlamında eğer merhamet, duyar ve sevgi değerleri ele alınabilirse huzurlu toplum var olacaktır (Demirkol, 2015). Farabi Fusulü'l Medeni'de toplumsal bağın sevgi ile sağlandığını ifade etmiştir (Çev. Özcan, 1987). Bu nedenle merhametin hem adalet hem de sevgi gibi yelpazesi geniş olan değerler ile bütünsel bir şekilde işlenmesi, toplumu refaha ve uyum ortamına hazırlar.

Osmanlı döneminde merhamet toplumunun sağlanması ile suç oranları en alt seviyelere inmiştir (Yolcu, 2022, s.66). Toplumsal yapımızın sosyal kurumlarından olan dergâhlarda verilen eğitimde insanın ahlak ve huy güzelliğine dikkat çekilmiş ve bunun gelişimi için bir eğitim çerçevesi hazırlanmıştır (Yılmaz ve Göktürk, 2019). Böylelikle toplumsal ıslah gerçekleştirilmiş olacak ve toplumsal sorunlarla baş edebilecek öfkeyi ve nefreti merhametli olana veya iyi olana tercih edebilecek bir öğreti oluşmuş olacaktır.

Sosyal ve toplumda bağdaşık olan insanın ancak diğer insanlarla iş birliği ve etkileşim içerisinde olmasıyla var olabilir. Ancak bu şekilde toplumun devamlılığı için bir teminat oluşturmuş olabilir ve sosyal yapı için gerekli olan birlik, beraberlik vb. topluma ait hissedeceği duygular besleyebilir. Toplum içerisinde dezavantajlı durumda olan bireylerle eşitliği sağlayabilecek ve dezavantajlı durumların ortadan kalkması için çözüm arayabilecek bireyler; toplumla ve diğer insanlarla bağını koparmamış insanlarla mümkün olabilir. Bu

nedenle kişiyi topluma ve toplumu da kişiye yabancılaştırmamak için ve sosyal bir bütünlük sağlamak için toplumsal ilişkileri kuvvetlendirecek bağlara ihtiyaç vardır.

Merhametin varlığı sahip olduğu kişide veya toplumda kendini belli edebilen bir değerdir. Merhamet, toplum içerisinde dezavantajlı durumlar olarak adlandırılan hastalık, açlık, yoksulluk, terör, şiddet, taciz vb. çatlakları onarmaya yardımcı bir değer olarak nitelendirilebilir. Merhamet ekonomik, siyasi veya sosyal açıdan farklı olan, farklı düşünen ve farklı yaşayan bireyler arasındaki ayrımı yumuşatabilen bir değerdir. Bu sebeple toplum içerisinde gerçekleşen yardım, hoşgörü, empati vb. insanî durumların içerisinde aktif olarak yer alabilir. Merhamet, hastaları iyileştiren, açları doyuran, yoksulları zenginleştiren bir değer olmakla kalmayıp hastalığı, açlığı, yoksulluğu, şiddeti, terörü ve çatışmaları ortadan kaldırmak için ele alınabilen bir değerdir.

Nas ve Sak (2023) yaptıkları çalışmada polis, öğretmen ve hemşirelerin merhamet düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Merhamet Ölçeği'nin alt boyutları olarak davranışsal, duygusal, bilişsel ve motivasyonel merhameti ele almışlardır. Araştırmaya göre polisler, hemşirelere göre davranış ve motivasyon alt boyutunda daha yüksek puanlar almıştır. Bu da polisleri hemşirelere göre daha merhametli olarak tanımlayabilir. Bu durum, hemşirelerin sağlık sektöründe sürekli olarak insan ve hayatı ile etkileşim kurmasından kaynaklı yorgunluk ve bıkkınlık oluşturmamasından kaynaklı olabilir. Olumsuz ve huzursuz ortam sebepleri olan bu durumların artış gösterdiği belirtilmektedir (Yeşilbaş, 2016; Yıldız, 2019). Bu durum hemşirelerin motivasyon kaybı yaşamalarına ve merhamet gösterme bakımından daha temkinli olmalarına sebebiyet verebilir.

Markus ve Kityama (1991) bireyci ve toplulukçu toplumdan bahseder. Bireyci toplumlardaki bireyler daha özgün, farklı olma ve kendi kişisel amaçlarına yönelme özellikleri taşıırken toplulukçu toplum bireyleri başkalarının duyguları, düşünce yapıları, beklentileri ve tercihlerine göre sosyal davranışları ve ihtiyaçları belirleyebilmektedir. Yazıcıoğlu (2018)'na göre Türkiye ve Kanada üniversite öğrencileri arasındaki merhamet düzeyi karşılaştırıldığında, Merhamet Ölçeği'nin sevecenlik alt boyutu Türkiye'deki üniversite öğrencilerinde Kanada'daki üniversite öğrencilerine göre yüksektir. Yine umursamazlık ve ilişki kesme alt boyutları Kanada'daki üniversite öğrencilerinde Türkiye'deki üniversite öğrencilerine göre yüksektir (Yazıcıoğlu, 2018, s.49). Bu bağlamda toplulukçu toplum örneği olan Türkiye'deki üniversite öğrencileri bireyci toplum örneği olan Kanada'daki üniversite öğrencilerine göre bireyler arası ilişkilerde daha yapıcı ve olumludur, başka bir ifadeyle daha merhametlidir. Merhamet; sağlık, eğitim, adalet, siyaset vb. birçok alanda gerekli olan ve birçok alanı etkileyebilen bir değerdir.

2.10.5.Merhamet Gelişiminde İlkokul ve Sınıf Öğretmeni

Bireyler gibi toplumların varlıkları da süreklilik sağlayabilmek için bazı şeylere ihtiyaç duyabilir. Bu noktada toplum dinamiklerini oluşturan değerlerden söz edilebilir. Toplumlar gibi bireyin hayata bakış açısı ve yaşam kalitesi duygu, düşünce ve eylemleri arasındaki tutarlılıkla sağlanabilir. Bu yüzden bireylerin erken hayat tecrübesi ve yaşantı kazanması önemlidir. Çocukluk dönemi içerisinde bir birey olarak var olması ve başkalarından farklı olduğunu anlaması en belirgin çocukluk dönemi özelliği olabilir (Karakaş, 2015,s.4). Tatar (2009) çocukluğun ilerleyen yıllar için bir kara kutu olduğunu belirtmiştir. Çocukluk döneminde oluşturulan, maruz kalınan veya tanık olunan ahlaki ve insani eylemler, sonraki dönemler için belirleyici faktördür.

Gerek bireysel gerek toplumsal düzenlemeler için ilk önce çocukluktan ve çocuklardan başlanmalıdır (Myers, 1992). Çocukların ve çocukların ailelerinin bilinç ve farkındalık boyutu eğitimle geliştirilebilir (Tay, Durmaz ve Şanal, 2013, s.68). Değer eğitiminin ölçme ve değerlendirme, planlama ve ne öğretileceği, nasıl ve kime öğretileceği eğitimciler tarafından ele alınacak konulardandır. Çocuğu süreç içinde takip edecek ve istenen, olması gereken davranışların gelişmesi kolaylaşacaktır (Balat ve Dağal, 2011, 24). Ancak bu adımlarla toplum ve beraberinde uyumlu bireyler yetişebilir (Akyol, 2013, s.54).

Sağlam (2001)'a göre temel gelişiminin dil, zihin, beden, hareket, sosyal, ahlaki, duygusal, yaratıcılık ve bireysel yetenek vb. basamakları çocukluk döneminde gelişir (Sağlam, 2001, s.196). Dolayısıyla çocukluk dönemi olarak geçen 7- 11 yaş aralığı ilkokul dönemini kapsar. İlkokul, özellikle çocuğun sosyal ve zihinsel olarak başarı sürekliliği elde edebileceği önemli bir başlangıçtır.

Değerler eğitimi de tıpkı diğer derslerde olduğu gibi başlangıç seviyesinde ilkokul düzeyinde başlamaktadır. Özellikle değerlerin, ilkokul döneminde işlem becerisi, okuma-yazma veya solumluluk bilinci gibi gelişimleri değerler üzerinden aktarılmalıdır. Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde olduğu gibi değer eğitiminde de öğrenmeyi planlama ve uygulama öğrenmeyi kolaylaştırma ve rehberlik etme ve model olma gibi özelliklerde rol oynaması önemlidir (Batmaz ve Erdoğan, 2019, s.2684). Tosun (2021)'a göre "Ağaç yaş iken eğilir." atasözünden yola çıkılarak toplumlar sahip oldukları değerleri ve istedik karakter özelliklerini ilkokul kademesinde sınıf öğretmenleri vasıtasıyla aktarır (Tosun, 2021, s.10). Sınıf öğretmenlerinin bireylerde olumlu bir değer sistemi oluşturabilmesi için olumlu bir

dünya görüşüne sahip olması, iyimser olmaları ve öğrencilerinde duyarlılığı arttıracak motivasyona sahip olması önemli görülmektedir (Batmaz ve Erdoğan, 2019,s.2684).

Sınıf öğretmenlerinin toplumu oluşturan bireylerdeki değer sistemi oluşturmadaki etkililiği önemli olabilir. Sınıf öğretmenleri; bireylerde okulun dışına çıkarak yaşama etkili katılım ve değerler bağlamında sürekliliği sağlayabilen yetkili kişiler olarak adlandırılabilir. Ancak günümüz çevresinde yaşanan terör, şiddet, kriz, savaşlar vb. olumsuz olaylar göstermektedir ki okul ve yaşam arasında değerler sağlıklı şekilde aktarılamamaktadır. Değerlerin günlük yaşama yansıtılamamasının en büyük eksikliği kaynak eksikliği olarak değerlendirilebilir. Nitekim Batmaz ve Erdoğan (2019)'a göre sınıf öğretmenleri değerlerin yetişkinler tarafından "olması gerektiği gibi" davranış sergilememelerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. İnsan ve sosyal medyanın gerektiği kadar ve yaşa uygun hareket etmemesinden dolayı değerler, özellikle 7-11 yaş aralığındaki çocuklarda sezilememekte ve benimsenememektir (Batmaz ve Erdoğan, s.2688). Değerlerin kaynaklar bakımından ailede, çevrede ve okulda desteklendiği ifade edilebilir. Bireyin rol-model olarak benimseyeceği kişiler ilkökul dönemi içerisinde anne-baba ve sınıf öğretmenleri olabilir. Bu noktada değerler eğitimi açısından ilkökul döneminde sınıf öğretmenin ve anne- babanın etkililiği önemli olabilir.

Batmaz ve Erdoğan (2019)'ın yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerine bakıldığında; değerler eğitimi toplum ile bireyler arasında bir köprü olarak gördükleri söylenebilir. Sınıf öğretmenleri değerleri, toplumu oluşturan bireyler arasında huzuru sağlayan, çatışma çözen ve toplumun sürekliliğini amaçlayan bir mekanizma olarak tanımlamaktadırlar (Batmaz ve Erdoğan, 2019, s.2686). Bu bağlamda ilkökulda yer alabilecek değerlerin bireyi sınıftan yaşama entegre edebilecek ve bireyi toplum içinde ve evren içinde aktif tutabilecek düzeyde olması beklenebilir.

Günlük hayatta yer alan şiddet, kin, öfke, anlaşmazlık ve “öteki”ne olan dışlamanın evlerde, okullarda ve sınıflarda ne tür uygulamalarla olumlu duygu, düşünce ve davranışa döneceği sorgulanabilir. Değerler eğitimi bu noktada etkili olabilir. 7-11 yaş aralığındaki bireylerin değerler sisteminde kapsayıcı değerlere bu nedenle ihtiyaç duyulabilir. İlkokul düzeyinde değersizleşmenin örnekleri olarak bencillik, sorumsuzluk, saygı ve sevgide azalma gösterilmektedir (Kılıç ve Babayiğit, 2017).

Görmez (2011)'e göre merhamet; kişileri kin, öfke, intikam, şehvet, ihtiras gibi kötü huylardan temizleyen bir değerdir (Görmez, 2011). İlkokulda merhamet değerine verilecek önem ve etkili uygulamalarla bireylere evrensel bakış açısı kazandırılabilir.

Baltacıoğlu'na (1995) göre çocukluk dönemiyle beraber, huzurlu ve sağlıklı bir iletişim kurbilen çocuklar yetişkin olduklarında da merhamet ve şefkat gibi olumlu değerleri barındırmaları ve geliştirmeleri kolaydır (Akt. Kaymakcan ve Meydan, 2012). Merhamet eğitiminin küçük yaşlarda bireylere işlenmesi bu yüzden önemlidir. Önce ailede başlayan merhamet eğitimi, sınıfta ve okulda yapılan etkinliklerle, uygulamalarla devam etmelidir.

Okuldaki derslerde görülen merhamet kavramı ile çevresinde ve dünyada olup bitenlerden yola çıkarak " Ben ne yapabilirim?" düşüncesi sezdirilmeye çalışılmıştır. Merhamet duygusunu içselleştiren öğrenci; yaşadıkları topluma ve dünyada ortaya çıkan olumsuzlukları, insanların yaşadıkları acıları, savaş sonrası ülkelerinden ayrılıp kendi ülkelerine sığınan göçmen arkadaşlarını daha iyi anlamış olacaktır (Bayrak ve Akdemir, 2021,s.373). Benzer sonuçlu bir araştırma olarak; Arslan ve Elma (2022) yaptığı çalışmasında değer sözcüğünün anlamına yönelik öğrenci görüşlerinde her canlıya karşı merhamet göstermek ile anlamlandırmıştır (Arslan ve Elma, 2022,s.393).

Merhamet bir değer kavramıdır. Halstead ve Taylor değeri, “davranışlara genel olarak rehberlik eden ilkeler ve temel inançlar, eylemlerin iyi ya da istenilen olarak yargılandığı standartlar” olarak tanımlamaktadır (Halstead ve Taylor, 2000, s. 169). Merhamet, ilkokul düzeyindeki bir çocukta önce sınıfındaki, okulundaki, evindeki, ülkesindeki ve sonrasında dünya üzerindeki sorunları ve bu sorunlara yönelik çözümleri konuşma ortamı sağlayabileceği bir değerdir. Merhamet değeri ile birlikte ilkokul düzeyindeki bir öğrenci kendi sınıfındaki, okulundaki, ülkesindeki ve dünyasındaki “diğer”leri için düşünmeyi ve düşünürken de diğer değerleri de dolaylı olarak geliştirebilmeyi deneyimleyebilir.

Kohn(1997)'a göre merhametli toplum için aileden sonra sınıf kavramına vurgu yaparak merhametli ve sorumluluk sahibi bireyler için sınıf ruhunun oluşması gerektiğinden bahsederek çocukların bireysellikten çok toplumsal düşünüp hareket edebilmesine vurgu yapmaktadır. Kırıl ve Başdağ (2017)'a göre merhametin davranış boyutunda belirtilen durumlar temelde merhametin karşılık beklemeden içten yapılan bir ben - sen yerine biz algısı oluşturan bir yapı olduğu anlaşılmaktadır (Kırıl ve Başdağ, 2017,s.85). Merhamet değeri, ilkokul düzeyindeki bir çocuk üzerinde aile ve sınıf kavramları ile aidiyet kazandırmaya çalışırken bulunduğu grup içinde diğerlerine karşı hoşgörü, empati, saygı vb. değerleri de ele alabilir.

Arslan ve Elma'nın (2022) yaptığı çalışmada ilkokul öğrencisine sorulan “İnsan hangi özelliğiyle değerli olur?” sorusuna öğrencilerin çoğu herkese merhametli olduğunda cevabını vermiştir. Merhamet, ilkokul öğrencileri tarafından ele alındığında da belli bir kesime uygulanan bir değer olmadığı görülmektedir. Bu çalışma kapsamında 7-11 yaş aralığındaki bir

çocuk gerek ailesinde gerek kendisinde merhamet değerini görmeyi amaçlar (Arslan ve Elma, 2022, s.395). İlkokul dönemindeki birey, bu tanımlardan da yola çıkarak merhameti önce ailesinde kendisine yönelik görmeyi amaçlar. Sonrasında da birey, merhameti ailesinde ve sınıfında uygulayabilir. Bu noktada sınıf öğretmenleri ve aile “Merhametli kişi nasıl olunur?” sorusunun cevabı olarak, ilkokul düzeyindeki bireye rol model olabilir. “Merhametli kişi”nin görülmediği yerde merhametsiz kişi model alınabileceği için kişinin iyiyi, doğruyu ve değer bakımından olumlu örnek olacak kişi ve örneklerinin hayatında süreklilik göstermesi gerekmektedir (Kıral ve Başdağ, 2017, s.82). Merhametin azalması ve yok olmasına örnek olarak yaşlılara saygının kalmaması, çevre bilincinin oluşmaması, saldırganlık, öfke vb. örnekler verilebilir (Kıral ve Başdağ, 2017,s.91). Merhamet olmayan toplumlarda veya ailelerde şiddete meyillilik söz konusu olabilir. Merhametin olmadığı toplumlarda veya ailelerde zorbalık ve bireysel çatışma görülebilir.

İlkokul öğrencilerinin okuldaki rol- model örneği olabilecek olan sınıf öğretmenlerine bakıldığında ise Bayırlı (2020)'nın yaptığı çalışmada sınıf öğretmenleri tarafından merhamet değerine ilişkin tanımlara yer vermiştir. Sınıf öğretmenlerine göre merhamet; kaynağı Allah olan ve O'nun tarafından insana verilmiş bir duygu, birilerinin ihtiyacını gidermek veya insan olmanın gerekliliği başlığı altında toplanmıştır (Bayırlı, 2020, s.474). Yaşadıkları olaylarda özellikle başkalarının ihtiyaçlarını giderme durumlarında merhameti hissettiklerini belirten sınıf öğretmenleri, merhameti acıma duygusu ile ifade ederek kompleks bir değer olduğunu belirtmişlerdir. Bayırlı (2020)'nın yaptığı çalışmada sınıf öğretmenleri tarafından merhamet değerine ilişkin merhametsizlik bağlamında fiziksel şiddetin yanı sıra duygusal şiddet olarak ele alınan alay etme, küçük gösterme, hakaret etme vb. sözel ve ilişkisel saldırılar olduğunu belirtmişlerdir. (Bayırlı, 2020, s.484).

2.10.5.1.İlkokul Programında Merhamet Değeri

İlkokul bireyin aileden sonra karşılaştığı ilk kurumdur. İlkokul ile birlikte akranları ile paylaşmayı, hoşgörüyü, sevgiyi, saygıyı vb. değerleri yakından tanıma fırsatı bulabilir. Deneyim kazanırken Sosyal Öğrenme Kuramı bağlamında bakıldığında olumlu olarak nitelendirilebilecek değer yarısı kazanabileceği gibi olumsuz değer yargısı da geliştirebilir. Bu sebeple okul ortamı değerler eğitimini planlı, sistemli, istenilen şekilde ve yetkili bireyler ile gerçekleştirebilir. Fidan (2012) eğitim alan kişilerin beceri, bilgi ve davranış boyutlarında farklılaşmaların olduğunu belirtir.

Okullar; başarı kapsamında ele alınırken aynı zamanda soyut olan veya bireyin değer sistemi ile ilgilenen tarafta da vardır. Bilgi ağırlık eğitim gibi duygu ve değerlere de okulda yer verilebilir. Duyuşsal eğitim içeriğinde, iyiyi kötüden ayıran muhakeme becerilerini, tutumları ve değerleri (Malmivuori 2001; Akt. Duman ve Yakar, 2017).

İlkokul öğretim programları en son şekliyle 2018 yılında güncellenmiştir. Öğretim programları, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde ifade edilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ile “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınarak hazırlanmıştır. Eğitim ve öğretim programlarıyla sürdürülen tüm çalışmalar; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde birbirini tamamlayıcı bir şekilde aşağıdaki amaçlara ulaşmaya yöneliktir (MEB,2018,s.3):

1. Okul öncesi eğitimi tamamlayan öğrencilerin bireysel gelişim süreçleri göz önünde bulundurularak bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı şekilde gelişimlerini desteklemek

2. İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak

MEB Öğretim Programı genel amaçları kapsamında ilkokul eğitimini tamamlamış birey, kişisel ve sosyal gelişimi bakımından bir takım donanımlara sahip olabilir. İlkokul düzeyi 7-10 yaş aralığı kapsamında değerlendirildiğinde gelişim bakımından somut dönemde olup soyut kavramlara çok aşına olamayabilir. Bu bakımdan genel amaçlar kapsamında yer alan bilgi- beceri- yetkinlikler ve değer ilişkisi dengede tutulup etkin bir değer eğitimi oluşturulabilir. İlköğretimde bulunan derslerin öğretim programı çerçevesinde yer alan “kök değerler” (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) haricinde belirtilen bir değer ibaresi bulunmamaktadır.

Hayat Bilgisi Öğretim Programında merhamet değeri ile ilişkilendirilebilecek herhangi bir değer (acıma, affetme, affedici olma, bağışlama veya hoşgörü)de yer almamaktadır (Bayırlı, 2020, s.472).

MEB (2018) Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının amaçlarını; temel becerilere sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli yaşayan, toplumsal değerleri özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve vatanını seven bireyler yetiştirmek olarak açıklamaktadır (s. 8). Literatürde 2018 yılı itibariyle güncellenen Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını

değerlendiren çalışmaların da var olduğu görülmektedir (Aktay ve Çetin, 2019; Yılmaz, 2022). Uslu Kocabaş ve Berk (2022) yaptıkları çalışmada Hayat Bilgi Öğretim Programının öğeleri açısından incelediklerinde ilkökul öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretim Programını amaç, içerik, öğrenme- öğretme süreci ve değerlendirme süreci bakımından ele almışlardır. İlkokul öğretmenleri, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını amaçlarına uygun olarak hazırlandığını belirtmişlerdir. HBDÖP, öğretmenlere göre güncel, hedeflenen bilgi ve beceriyi kazandıracak niteliktedir. İçeriği bakımından ele alındığında, kapsam açısından yeterli görülmüştür. HBDÖP hakkında öğretmenler; öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayata transfer edecek nitelikte oluşturulduğunu belirtmişlerdir. Fakat öğretim programı tasarlanırken öğretmen görüşlerine başvurulmadığı belirtilmektedir. Benzer bir görüş Altun ve Güler'in (2020) HBDÖP'yi değerlendirdikleri çalışma kapsamında da ortaya çıkmıştır. HBDÖP programı ilerlemecilik felsefesi ile bilişsel ve hümanistik yaklaşımlar çerçevesinde öğrenen ve sorun merkezli tasarım yaklaşımı dikkate alınarak tasarlandığı belirtilmiştir. Ancak HBDÖP öğrenci merkezli olup konu merkezli tasarım yaklaşımının da etkisi olduğu bölümler mevcuttur (Dedeoğlu ve Polat, 2021,s.216). Hayat Bilgisi dersinin öğretmenlere göre içerik, amaç, kapsam ve gerçek hayata transfer edilebilir şekilde tasarlanmış olduğu belirlenmiştir. Fakat öğretim programı içerisinde merhamet değerine ait olabilecek(acıma, empati, hoşgörü, diğergamlık vb.) kavramlara yer verilmemiştir. Öğretim programı kapsayıcı olması, öğrenen ve sorun merkezli olması sebebiyle 21.yy sorunlarına çözüm olarak belirlenen merhamet değerinin ve bu değerle ilişkili olabilecek değerlerin öğretim programı içerisinde yer alması önemli görülmektedir.

Esemen (2020), İlkokul 1,2 ve 3. Sınıflarda yer alan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda kazanımlar ile kök değerlerin ne tür bir ilişki içerisinde olduğunu ve bu ilişkinin ne düzeyde olduğunu araştırmıştır. Temalarla kök değerler arasındaki dağılımın da ilişkilendirildiği çalışmada en fazla sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin öğretim programıkazanımları ve temalarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Candan ve Ergen (2014) 3.sınıf Hayat Bilgisi kitabındaki evrensel değerlerin neler olduğunu ve düzeyde olduklarını tespit etmeye çalışmıştır. 3.sınıf Hayat Bilgisi ders kitabında en fazla sorumluluk ve sevgi değeri tespit edilmiştir. Özkan Elgün ve Uysal (2022) yaptığı çalışmada hayat bilgisi dersi öğretim programı kazanımlarının yaşam becerileri kapsamında inceledikleri çalışmada karar verme ve problem çözme becerisi, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi, iletişim ve kişilerarası iletişim, öz farkındalık ve empati ve stres ve duygularla başa çıkma becerisi konu alanına göre incelenmiş toplam 50 kazanım yaşam becerileri ile ilişkilendirilmiştir. 3.sınıf düzeyinde kazanım ve beceriler diğer sınıflara oranla daha az ilişkilendirilmiştir.

Esemen ve Sadioğlu (2019) yaptıkları çalışmada 2018 HBDÖP kapsamında 4.sınıf kazanımları ile ulusal değerler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda ulusal değerlerin; sekiz ulusal simge (birinci sınıfta dört, ikinci sınıfta üç, üçüncü sınıfta bir tane), altı gelenek görenek (bir, iki ve üçüncü sınıfta ikişer tane), dört devlet (üçüncü sınıf), iki vatan (bir ve ikinci sınıfta birer tane), iki kahramanlık (birinci ikinci ve üçüncü sınıfta birer tane) ve bir de millet (üçüncü sınıf) şeklinde dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Ulusal değerler sınıflara dengeli olarak dağılım göstermeyip üçüncü sınıflarda fil, cumhuriyet ve ordu ile ilgili ulusal değerler yer almamıştır. Ulusal değer kavramı ifade eden marş, anıt veya bayrak somutlaştırılarak ele alınmıştır.

Sosyal Bilgiler dersi ilk ve ortaokul için önemlidir (Deveci, 2002). Yakından uzağa ilkesi benimsenerek Sosyal Bilgiler dersinde ülkesini ardından da dünya hakkında birçok teorik bilginin yanında uzamsal beceri, yer- yön becerileri, kültür vb. temel işleyişler hakkında bilgi edinir. Evreni ve evrensel vatandaşları, demokrasi ve politika hakkındaki işleyişten haberdar olarak ülkesinin politik,kültürel algılarını, inançlarını ve değer sistemini öğrenir (Palak, 2018). Sosyal Bilgilerin, milli değerleri içselleştirme (Garcia ve Michaelis, 2001), değerlerin toplumdaki önemini fark etme (Seefeldt, 2004) gibi duyuşsal amaçları vardır.

Aykırı (2023) 2018 yılındaki Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programını STEAM'e uygunluğu açısından incelemiştir. İncelerken değerler bakımından ele alınan SBDÖP 17 değer ile ilişkilendirilmiştir. Bu değerler adalet, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverliktir. Araştırmada 4.sınıfta yer alan kazanımların STEAM ile ilişkisine bakılmış ve 34 kazanımdan 20 kazanımda STEAM ile ilişkili olduğu görülmüştür. SBDÖP'de bulunan yedi öğrenme alanlarından en çok bilim, teknoloji ve toplum basamağı STEAM ile ilişkilidir. Sosyal bilgiler ile STEAM ilişkisi kurulurken doğrudan/öncelikli vurgu yapılan tek öğrenme alanı bilim, teknoloji ve toplumdur (Vardalas, 2012; NCSS, 2023). Ayrıca ortak kavramlarının (bilim ve teknoloji) olması da birbirlerinin ilişkili olduğunu gösterir niteliktedir. İlişki oranına göre en düşük oranda ilişki kurulan öğrenme alanı etkin vatandaşlıktır. SBDÖP ve STEAM ilişkisinin kısaca ele alındığı başka bir çalışmada da (Mindivanlı Akdoğan, Yıldırım ve Koçak, 2021) etkin vatandaşlık ile STEAM arasında doğrudan ilişki kurulabilecek bir kazanım bulunamadığı vurgulanmaktadır.

Başbüyük ve Pala (2023), afet eğitiminin hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve coğrafya dersleri öğretim programlarıyla bağlantısı olup olmadığı işlenmiştir. HBDÖP kapsamında 1. Sınıf, 2.sınıf ve 3.sınıf olmak üzere toplam 10 kazanım ile afet eğitimi ilişkilendirilmiştir. Bu kazanımların 5 tanesi Güvenli Hayat ve 5 tanesi de Doğada Hayat öğrenme alanlarında tespit

edilmiştir. 4.sınıftan 3 kazanım tespit edilmiş olup 3 tanesi de İnsanlar,Yerler ve Çevreler öğrenme alanları ile ilişkilendirilmiştir.

Şahin ve Tuğrul (2019) İlkokul Matematik Ders Kitaplarını inceleyerek sosyal değerlin varlıklarını incelemişlerdir. Bu kapsamda 1-4.sınıf ders kitaplarında Sayılar ve İşlemler, Geometri, Ölçme ve veri İşleme alanlarında en fazla sevgi ve yardımlaşma değeri ön plana çıkmıştır. Hoşgörü, iyilikseverlik ve evrenselcilik ders kitaplarında değerler arasında daha az yer verilmiştir.

Ağaç (2023) ilkokul matematik dersi öğretim programlarına kapsayıcılığı incelemiştir. Kapsayıcılığı, Kapsayıcılık Vurgusu (Her, Tüm, Bütün),Eğitim Engeli Olan Bireylere Ulaşma, Özel Gereksinimli, Bireyleri Dikkate Alma, Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma, Kültürel Farklılıkları Dikkate Alma olarak 5 basamakta incelemiştir. Bu çalışma doğrultusunda İlkokul matematik 2018 öğretim programında bireysel ve kültürel farklılıkları dikkate alma basamağına uygun tasarlanmıştır. Gay (2014) kültürel değerlere duyarlı öğretimin, farklı etnik kökenlerden gelen öğrencilerin kültürel olarak bütüncül bir yaklaşımla bireysel becerilerini ve akademik başarılarını geliştirdiğini ve böylece bu öğrencilerin topluma ve okula aidiyet hissetme, güdülenme, bağımsızlaşma ve güçlenme gibi pek çok olumlu katkısının olduğuna değinmektedir. Özellikle Türkiye'nin jeopolitik konumu ve önemi dikkate alındığında kültürel hassasiyetlere dikkat edilmesi ve bunun eğitim-öğretim uygulamalarına yansıtılması farklılığı her ne olursa olsun tüm öğrenciler için bir gerekliliktir.

Uzunkol ve Karaca (2023) “İlkokul Matematik Ders Kitaplarının İçerdiği Değerler Bakımından İncelenmesi” adlı çalışmada 3. ve 4.sınıf matematik kitapları incelenmiştir. Çalışma kapsamında ders kitaplarında yer alan değerler vatanseverlik, sorumluluk, doğal çevreye duyarlılık, yardımseverlik, saygı, sevgi, sağlığına önem verme, tutumluluk, aile birliğine önem verme, öz denetim ve paylaşma değerleridir. Bu değerlerden en çok tutumluluk, vatanseverlik ve doğal çevreye duyarlılık ders kitaplarında ele alınmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın uygulanması sürecinde her sınıf düzeyinde 8 tema işlenmesi öngörülmüştür. Bu temalardan; “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” temalarının her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunludur (MEB, 2018,s.15).” Erdemler” ve “Hak ve Özgürlükler” teması içerisinde merhamet değeri belirtilmiştir. Ancak Türkçe Dersi Öğretim Programının dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri bağlamında herhangi bir kazanımda “merhamet” ibaresi yer almamaktadır.

Talim ve Terbiye Kurulu Bünyesinde İlköğretim kademesinde 5.6.7. ve 8. sınıflara seçmeli olarak “Halk Kültürü” başlığı altında on kök değere ek olarak Değerler Eğitimine yönelik

Merhamet değeri ele alınmıştır. Fakat bu ders kapsamında kazanımlarda herhangi bir ibare belirtilmemiştir.

İlkokul öğretim programları bağlamında; merhamet değerinin bariz şekilde programlarda bulunmadığı görülmektedir. Merhamet kavramı kompleks bir değer olması sebebiyle yardımseverlik, sevgi, saygı, çevreye duyarlılık, aile birliğine önem verme vb. değerlerle ilişkili olabilir. Ders kitapları ilkokul öğrencileri için somut birer örnek teşkil ettiği için nitelikleri önemli olabilir. Değer eğitiminde, kullanılan materyallerin gelişim psikolojileri için destek olduğu görülmektedir. İlkokul öğretim programları doğrudan bir değer eğitimi barındırmadığı için dolaylı yoldan verilecek değer eğitimi, her derse entegre edilebilir.

2.10.8.2.Sınıf Toplumu, Akranlar ve Merhamet Eğitimi

Merhamet; bireyin kendiyle var olabileceği gibi etrafı ile ilgilenerek de ortaya çıkar ve gelişebilir. Sosyal bir varlık olan insan, belli dönemlerde belli ortamlarda daha sık bulunabilir ve bu ortamın şartlarından etkilenebilir. İlk doğduğu anda aile ile başlayan bu etkileşimde ilerleyen zamanlarda okul ve sınıf ortamlarını tanır. Aile ile okul, bireyin aidiyet hissettiği ilk yerlerdendir. Aile ve okul ortamlarında birey paylaşımda bulunabilmeyi, hoşgörüyü, adil olmayı, grup halinde hareket edebilmeyi, empatiyi, saygıyı, demokratik bir ortam kavramını ve merhamet değerini besleyebilecek, kişisel ve sosyal gelişimi açısından birbiriyle bağlantılı olabilecek deneyimler kazanabilir.

Sınıf ortamı, bireyin yaşlıları ile iletişim kurmasına olanak sağlar. Rol- model almanın bir nedeni de benzeşim kurabilmek olduğundan sınıf ortamında çok daha çabuk yakınlık kurup akranlarından etkilenebilir. Yaşam, deneyimlerle bağ kurabildiğimiz ve yön verebildiğimiz bir süreçtir. Bu nedenle sınıf ortamında kendi yaşamamasına rağmen karşılaştığı olaylar bireye tecrübe kazandıracaktır ve gelişimi açısından önemlidir. Akran ilişkileri, bebeklik döneminden itibaren gelişim için katkıda bulunan bir faktördür. Arkadaş, dost gibi kavramlar özellikle ilkokul döneminde insan yaşamına yön veren bir etkidir (Yazgan, 2009).

Sınıfın içerisinde ve dışarısında olan değişkenler, sınıf içindeki etkileşimi ve kişilerin ruh hallerini etkilemektedir. Demokratik bir ortam oluşturan öğretmenin özgüvenli ve kendini ifade etme becerisi bulunnan öğrencisinin olması muhtemeldir (Hofstein vd., 2001). Okul ve ailenin işbirliği, öğretmenin meslektaşlarına ve öğrencilere karşı gösterdiği tavır, eğitim programları, fizikî imkanlar, eğitim- öğretim sürecinde kullanılan yöntem, teknik veya materyaller olumlu bir öğrenme ortamı oluşturan etmenlerdir (Özden, 2011).

Aslan (2011), sınıf ortamlarında dikkat edilmesi gereken en önemli özelliğin öğrencilerin kendilerini rahat hissettiği ve kendi gibi davrandıkları ortamlar olduğunu belirtmiştir. Ancak bu şekilde bireylerin akademik başarı ve değer bütünlüğü sağlanmış olabilir ve kendi potansiyellerinin üstüne çıkabilirler (Buckley vd., 2005; Clarke, 2001; Fisher, 2004; Özdemir, 2011).

Aile ve okulun birey gelişimi için önemli olduğu bilinmektedir (Dowling, 2018). İlkokul çağındaki bir çocuk, okul hayatını topluma karşı gerçekleştirilecek uyum ve aidiyet olarak algılar. Hayatında ihtiyaç duyacağı niteliklerin gelişimi için okulların fırsat sunması, çocukların yaşamı için etkilidir (Hamurcu, 2020). Aidiyet duygusu beraberinde akran iletişimi ve desteği ile gelişir. Okula uyum sürecinde akran önemli bir etkidir (Atış Akyol vd., 2018). Sosyalleşme ve bağ kurma becerisi ile birlikte başarı, grup halinde hareket edebilme, paylaşım vb. durumlar topluma katılma noktasında etkilidir (Asher vd., 1984; Akt. Tekce, 2019).

İlkokul döneminde sosyalleşme ve aidiyet konusunda zorlanan çocukların temelde bir takım olumsuz durumlarla karşılaştığı görülmektedir. Temelinde şiddet ve saldırganlığın yer aldığı problemler akran zorbalığı başlığı altında incelenebilir. Öğrenciler, sürekli ve kasıtlı olarak kendini koruyamayan veya içe kapanık olan akranlarına lakap takma, alay etme, dışlama vb. olumsuz davranışlarla akran zorbalığına maruz bırakmaktadır (Olweus, 1993; Salmivalli vd., 1997). Akran zorbalığı belli bir ortamda belli bir davranış şeklinde olmayıp alışveriş merkezleri, oyun parkları, otobüs durakları gibi yerlerde olmakla beraber en çok okul ve sınıf ortamlarında görülmektedir (Kristensen ve Smith, 2003; Rigby ve Johnson, 2005). Benzer şekilde olumlu sınıf ortamları, çocuğun iyiliğini isteyen ve aidiyet duygusu gelişmiş okul iklimleri zorbalıkla başa çıkmayı (Mischel ve Kitsantas, 2020), öğrencilerin iyi oluş hallerini geliştireceğine katkı sunacağını (Salle, Wang, Parris ve Brown, 2017) ifade etmektedir. Kişi sayısının artması zorbalık ve saldırganlıkların da artmasına sebep olmaktadır (Olweus, 1993). Akran zorbalığı yapan kişi gözlemlendiğinde öğretmen ve anne-babasına da saldırgan davranışlarda bulundukları, öfke kontrollerinin olmadığı, empati konusunda zayıf olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Olweus 1994; Arslan ve Savaşer, 2009).

Üner'in (2011), Erkuş'un (2012) ve Yazar'ın (2010) yaptıkları araştırmalarda akran kavramının paylaşma, adalet, hoşgörü, empati vb. evrensel değerlerin gelişimi için önemli bir yapı olduğu ifade edilmektedir. Okullarda, sınıflarda veya aile ortamlarında görülen veya görülebilecek problemlerin çözümü için akran desteği önemlidir. Akran desteği; ilköğretim düzeyinde uygulamalı olarak için akademik başarı kadar değer algısı bilinci oluşturabilecek bir etkidir.

Öğretmen görüşlerine göre değerler eğitimi uygulamaları yetersizdir. Değerler eğitimi farklı yöntem ve tekniklerle desteklenerek ele alınması gerektiğini düşünen öğretmenler özellikle dram yönteminin değer eğitimi için elverişli olacağını düşünmektedirler. Yapılan düzenlemelerle çocuğun gelişim seviyesine uygun bir değer eğitimi anlayışının oluşturulması; en sık tekrarlanan görüşlerdendir (Özbek ve Erzen, 2023, s.70).

Akran ilişkileri çocukların sosyalleşmelerini ve iletişim şeklini etkiler. Sosyal problem çözme becerisi ile aidiyet, olumlu davranışları seçme ve örnek alma, motivasyon ve sınıf dinamiğinin geliştiği belirlenmiştir (Terzi, 2003; Dereli, 2008; Mussun-Miller, 1993; Erwin, 1994).

Kendi yaşlılarıyla olan ilişkilerinde bireyler, kendini daha iyi ifade edebilmeyi, problem çözme becerilerini, etkileşim halinde olduğusınıf, okul veya toplum arasındaki neden ve sonuç ilişkilerini daha iyi kavrayacaktır. Rol- model alma nokasında da birbirlerinden çok şey öğrenecek olan akranlar için Piaget, öğrenmelerin karşılıklı etkileşimler sonucunda olduğunu belirtir (Staub, 2005: Akt. Gülay, 2010).

Birey olarak özgün olma ve uyumlu olma sürecinde farkındalığının arttığı bir beceri olarak problem çözme becerisi ele alınmalıdır. Problem çözme, özgüven, hitap ve başkalarına saygı açısından bireyin gelişimini sağlar (Bingham, 1998:Akt. Arı ve Seçer, 2003, s.454). Sosyal bir varlık olan bireyin, sosyal veya küresel problemler karşısında gösterdiği tutum ve davranışlar, çevresine olan bağlılığın artmasına ve farkındalık düzeyinin yükselmesine neden olur (Terzi, 2003, s.2).

Merhamet, birçok değerle etkileşim halinde olup geliştirilebilen bir değerdir. Akran desteği gerek akademik ortamda gerek değerler eğitimi bakımından gelişimi kaydetmesinde etkili rol oynayabilir. Akran desteği, belli bir ortama bağlı kalmayıp bireyin olabileceği her alanda ve hayatın akışı içerisinde etki edebilecek bir durumdur. Akranların, gerektiği gibi etki edemediği durumlarda ortaya çıkabilecek olan zorbalıklar durumunda diğer akranlarından destek görmesi önemli olabilir. Bireylerin çevreleri bireyleri etkiler. Çevresindeki insanların akademik başarısından etrafındaki insanlara verdiği tepkiye kadar bireye rol- model olabilir. Dolayısıyla merhamet eğitiminde saldırganlığın veya zorbalığın aksine iyi ve güzel olarak nitelendirilebilecek durumları sınıf ortamı ve akran desteğinde görülebilir.

2.10.6.İlkokul Çocuğunda Merhamet Değerinin Gelişimi

İlkokul çağı ile birlikte somut işlemler dönemi özellikleri olarak ele alınan dönüşümsel düşünme, odaktan uzaklaşma, sınıflama vb. ile nesnelerle etkileşim kurar ve yetişkin gözüyle etrafı algılar

Zaman, yer ve çevre tanımlarının değiştiği ilkökul döneminde akademik gelişim kadar zihinsel gelişimler de mesafe kat eder. Soru sormanın zihinsel faaliyet arasında yer aldığını belirten Yeşil (2010), aynı zamanda yeni bilgiler öğrenmenin de bu şekilde geliştiğini belirtmiştir (Yeşil, 2010, s. 123). İyiyi kötüden ayırma, kendi fikrini belirtme, karar verme ve yargılama süreçleri aktif hale gelir. Karar vermeleri ve değerlendirmelerinde zihinsel becerilerini geliştirir (Öztürk, 2008). Ağlama, inat etme ve tutturma gibi özellikler yerine gerçeklerden, kurallardan, topluluk içinde yaşadığına dair yönelimler gözlemlenir. Zihinsel ve duygusal olarak daha çok gerçek olan ile ilgilenir. Bir aile ortamından çıkarak bir okula, bir topluma uyum süreci başlar (Öztürk, 2008).

Okul dönemi çocuğu, yeni şemalar ve yeni özdeşimler vasıtasıyla bilinçli hareket edebilme düzeyi gelişir. Zihinsel faaliyetler noktasında mantık ve gerçeklik ön plana çıkar. Somut ve soyut kavramların ilişkiselliği üzerinde durularak uzay ve zaman kavramları dikkati çeker. Neden ve sonuç bağlarına, ilişkiselliğe, soyutlama ve kavramlar üzerinde anlam aramaya önem verilir. Bu dönemde aile bağları ve kurallarının yerine toplum ve sosyal bağlar geliştirilmeye çalışılır (Öztürk, 2008).

Sosyalleşmenin etkileri önce aile de gözlemlenir. Ailenin tutumu çocuğu kapsar ve kabul eder nitelikteyse bilinçli farkındalık düzeyi yüksek olur ve sorumluluk- özgüven- kendini ifade edebilme- uyum vb. becerileri gelişime açık hale gelir. Eğer aile reddeden veya otoriter bir tutum içindeyse saldırgan davranışlar, öfke, utanç veya özgüvensiz birey olmasına neden olur (Çamlıbel, 2012, s.54)

Sout işlemler döneminin en belirgin özelliği nesneler üzerinden hareket eden çocuğun birtakım çıkarımlar yapabilmesidir. Deneyim, rol- model ola ve yaşantı oluşturmak bu yğzden bu dönem için önemlidir (Çamlıbel, 2012, s.57). Kişiler üzerinden onaylanma veya kabul görmemeye neden olabilecek davranışlar hakkında da çıkarımlarda bulunabilirler (Öztürk, 2008).

Arıcı, Arıcan ve Üker (2023) ortaokul düzeyindeki bir öğrencinin merhamet değerini ölçerken ilkökul düzeyinde aldığı eğitimin etkisini incelemiştir. Merhamet değerini ölçmek için sorulan “Önemli bir işiniz varken bir kişinin zorda kaldığını, yardım etmeniz gerektiğini fark

ederseniz nasıl davranırsınız?” soruya ilişkin cevap vermeleri beklenmiştir. Değer düzeyi yüksek çıkan çocuklar yalan söylememek ve haksızlık yapmamak konularına özen gösterdikleri ve çevreye duyarlı oldukları görülmüştür. Değer düzeyi yüksek çıkan çocuklar, geçmişte aldıkları eğitimi içselleştirmiş ve davranışa dönüştürebilmiştir. Araştırmada en yüksek düzeyde benimsenen değerler saygı, merhamet, paylaşma ve çevreye duyarlılık olmuştur. Merhamet değerini çevreye, yardıma muhtaca, diğerlerine yönelik duyarlılık içermesi empati, yardımseverlik vb. değerleri de barındırabildiğini gösterir.

Ortak bir fikir etrafında toplanarak hareket etmeyi, sınıf ortamlarında akranlarıyla deneyimleyen birey merhameti hissetmiş ve kalıcı hale getirmiş olacaktır. Merhamet geliştirmenin en etkili yollarından biri toplumda yardıma muhtaç insanların varlığının farkındalığını oluşturmak ve bu kişilerle etkileşim kurmaktır. (Hökelekli, 2013, s.23). Bunu sağlamanın en iyi yollarından biri de bireyi olayların içine aktif bir şekilde katarak empati, duyarlılık, bilinç ve sorumluluk bağlamında donanımlı hale getirebilmekle mümkün olabilir.

2.11.Konuyla İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili benzer araştırmalara, yurt içinde ve yurt dışında yapılmış merhamet değeri, merhamet düzeyi ve merhamet eğitimi ilgili önemli görülen bilimsel çalışmaların özetlerine yer verilmektedir.

2.11.1.Yurt İçi Araştırmalar

Aydın (2023) özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerde öz şefkat ve merhamet arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Doğu Anadolu Bölgesi’nde bulunan 7 özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden 347 ebeveynle çalışılmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğunu anneler oluşturmakla beraber öz şefkat düzeyleri orta seviyede ölçülmüştür. Ebeveynlerin yüksek düzeyde merhamete sahip oldukları ve öz şefkatin merhameti yordadığını ve aralarında pozitif ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Sonuçların daha da iyileştirilmesi için sağlık çalışanlarının konu hakkında düzenlenecek aile içi eğitime katılımları önemli görülmüştür.

Nas ve Kardaş (2022) merhametin tanımı üzerinden yola çıkarak merhametli kişilerin avantajlarından, merhametin nasıl gelişebileceğinden, merhamet temelli eğitim programlarından bahsetmektedirler. Alanyazındaki güncel araştırmalar takip edilerek

merhamet eğitimi ve eğitimde merhamet konularına ilişkin eğitimcilere, ebeveynlere ve uygulayıcılara öneriler sunmayı amaçlamışlardır.

Nas (2022) yaptığı çalışmada 2010-2020 yılları arasında ele alınan merhamet içerikli konular araştırılmıştır. Araştırma soruları çalışmaların yıllara göre dağılımını, çalışma gruplarını, katılımcı sayılarını, araştırma yöntemlerini, analiz yöntemlerini, ölçme araçlarını, merhametle birlikte incelenen değişkenleri ve merhametin hangi alanlarında yapıldığına yönelik cevapları içermiştir. 2000’li yılların başlarında merhamet konulu herhangi bir araştırma yapılmamıştır. 2018 yılında merhamet konulu artmaya başlarken araştırma konularının hemşireler ve üniversite öğrencileri ağırlıklı olduğu tespit edilmiştir. Kullanılan ölçekler arasında en fazla kullanımın Pommier (2011)’in geliştirdiği Merhamet Ölçeği olduğu belirlenmiştir. Merhametle birlikte ele alınan değişkenler arasında en fazla sosyo-demografik özellikler, mesleki- çalışma yaşam kalitesi ve merhamet yorgunluğu almıştır. Merhameti konu alan araştırmaların sağlık, hemşirelik ve sosyal hizmetler alanında yapıldığı görülmüştür. Merhametin sağlık çalışanları ve üniversite öğrencilerinden hariç diğer meslek grupları ve daha alt kademedeki öğrenciler için yapılabileceği önerilmiştir.

Nişancı ve Bilgiz (2022) araştırmalarında rahmet-merhamet, eğitim, erdem ve insan” kavramları arasındaki ilişkiyi İslam’ın temel ve modern kaynakları bağlamında ele almışlardır. Kur’an-ı Kerim çerçevesinde çeşitli ayetler ile ve Hz. Peygamber’in hadisleriyle merhametin insana, topluma ve evrene nasıl uygulanabileceğini incelemişlerdir. İnsanların birbirlerine merhametle yaklaşmadıkça barış ve huzur ortamının sağlanamayacağı beyan edilmiştir.

Önder (2021) farklı merhamet düzeylerine sahip lise öğrencilerinin mutluluk ve empati arasındaki ilişki incelenmiştir. Lise öğrencilerinin merhamet düzeyleri farklılaştıkça mutluluk ve empatik eğilimleri de farklılaşmıştır. Merhamet düzeyi yükseldikçe mutluluk ve empati eğilimleri de yükselmiştir. Mutluluk ve empati arasında pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Merhamet konusunda yapılan çalışmaların eğitim alanında az olduğu ve farklı değişkenler bağlamında eğitim ortamlarında öğretmen ve okul yönetimini de kapsayacak şekilde çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Nas (2021) yaptığı çalışmada merhamet temelli eğitim programının ortaokul öğrencilerinin merhamet düzeylerine ve yaşam doyumlarına olan etkisini incelemiştir. Diyarbakır-Kayapınar ilçesine bağlı bir köy okulunda 15 tane 8.sınıf öğrencisiyle çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanıp uygulanan Merhamet Temelli Eğitim Programı 10 oturumdan oluşmuştur.

1. Oturum Kazanımı: Merhamet kavramının tanımını ve önemini bilir.
2. Oturum Kazanımı: Merhametin özelliklerini kavrar.
3. Oturum Kazanımı (a): Başkalarına merhametli olmayı fark eder.
4. Oturum Kazanımı (b): Başkalarına merhametli olmayı deneyimler.
5. Oturum Kazanımı: Öz-merhametli (kendine merhametli) olmayı fark eder.
6. Oturum Kazanımı: Diğer canlılara karşı merhametli olmayı fark eder.
7. Oturum Kazanımı: Merhametle ilişkili olan kavramları ifade eder.
8. Oturum Kazanımı: Merhametli olmayı engelleyen durumları fark eder.
9. Oturum Kazanımı: Merhametli insan olmayı açıklar.
10. Oturum Kazanımı: vedalaşmayı deneyimler.

Oturumlar sonucunda yapılan merhamet düzeylerinin daha yüksek çıktığı ve Merhamet Temelli Eğitim Programı'nın öğrenciler üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Çeçen (2021), sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma İzmir'de görev yapan 328 sınıf öğretmeni ile oluşturulmuştur. Katılımcıların cinsiyetine göre merhamet düzeyleri arasında farkın olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin sevecenlik ve bilinçli farkındalık puanları, erkek öğretmenlerden yüksek; umursamazlık ve ilişki kesme puanları ise erkek öğretmenlerin puanlarından düşüktür. Merhamet düzeyi yaş grubuna göre bilinçli farkındalık alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür. 26- 35 yaş grubu bilinçli farkındalık puanları diğer yaş gruplarına göre daha düşüktür. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumları ile umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü; sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise anlamlı ve negatif yönlü ilişki bulunmuştur.

Bayırlı (2020) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak merhamet değerinin ilkokul ortamında nasıl ele alındığını incelemiştir. Kocaeli ve İstanbul illerindeki 13 sınıf öğretmeni ve 1 rehberlik öğretmenin görüşleri ele alınmıştır. Sınıf öğretmenlerine merhamet değeri hakkındaki görüşleri, merhamet değerini kullanırken kullandıkları yöntemler, merhamet değerini öğretirken dikkat ettikleri konular, merhamet öğretimi konusundaki önerileri, merhamet değeri ile ele alınan bağışlama ve affetme boyutu ile alakalı

ne gibi etkinlikler önerdikleri cevaplanmıştır. Araştırma içerisinde merhametli olma ve merhametin zıttı olabilecek davranışlar da öğretmenler tarafından örneklerle yorumlanmıştır.

Demirel, Kaya ve Doğaner (2020) ebelik öğrencilerinin kültürel yaklaşımlarının merhamet ve empati düzeylerine etkisini incelemişlerdir. Katılımcılar, İç Anadolu bölgesinde yer alan bir üniversitenin 1. ve 4.sınıf 147 ebelik öğrencisinden oluşmuştur. 1.sınıf ebelik öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık, merhamet ve empati düzeyi 4.sınıf ebelik öğrencilerinden daha yüksektir. 1. ve 4. Sınıf ebelik öğrencilerinin kültürel duyarlılık ve merhamet düzeyleri pozitif ilişki içerisinde yer almıştır. 4.sınıf ebelik öğrencilerinin empati düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılıkları negatif içerisinde değerlendirilmiştir. Ebelik öğrencileri üzerinde kültürlerarası duyarlılık merhamet düzeyini yordayan bir faktör olduğu belirlenmiştir.

Nas ve Sak (2020) yaptıkları çalışmada merhametin pozitif psikolojideki yeri, merhametin kavramsal anlamı ve benzer kavramlarla ilişkisi ele alınmıştır. Merhametin diğer kavramlar başlığında merhamet yorgunluğu, öz merhamet ve merhamet korkusu kavramlarına yer verilmiştir. Merhamet temelli müdahalelerden olan Merhamet Odaklı Terapi'den bahsedilmiştir ve alanyazındaki konular değerlendirilmiştir. Merhametin kişilerarası iletişimdeki yeri belirtilmiştir.

Aydemir (2018) okulda görülen zorbalıkları önlemede merhamet eğitimini incelemiştir. 22 ortaokul öğrencisinde verilen ve 6 hafta süren bir merhamet eğitim programı uygulanmıştır. Merhamet Devrimi adlı çalışma inanç temelli ve gelenek görenekler ile uyumlu bir eğitim programıdır ve okullarda zorbalık davranışlarını azaltmada ve ortadan kaldırmada etkili olabileceği düşünülerek tasarlanmıştır. Merhamet Devrimi programı sonrasında zorbalık ve zulüm eğilimlerinin azaldığı görülmüştür.

Yazıcıoğlu (2018) yaptığı çalışmada Kanada ve Türk üniversite öğrencilerinin öz anlayış, merhamet ve duygusal zekâlarını karşılaştırmıştır. Katılımcılar, Bu araştırma Türkiye'den üç vakıf üniversitesi, Kanada'dan ise iki özel üniversitede öğrenim gören öğrenciler arasından seçilen toplam 230 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya göre toplulukçu toplumlar; aile, ulus, millet gibi daha büyük gruplara ait olma isteğindedirler (Yazıcıoğlu, 2018, s.1). Dolayısıyla toplulukçu toplum bireyleri diğer insanları ve problemleri daha çok umursama eğilimindedirler. Çalışma kapsamında Merhamet Ölçeği ile sevecenlik, umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişik kesme alt boyutları ülkelere göre farklılık göstermektedir. Kanada'da yaşayan üniversite öğrencilerinin bağlantısızlık, ilişik kesme alt boyutları Türkiye'de yaşayan üniversite öğrencilerinden yüksektir. Sevecenlik alt boyutu ise

Türkiye’deki öğrencilerde daha yüksektir. Bu da göstermektedir ki Türkiye gibi ülkeler daha çok toplulukçu toplum özelliği göstererek ait olma iş birliği ve grupça hareket etme özelliği göstermektedir.

Genç (2018)’in yaptığı çalışmada merhametin ilkököl öğrencilerinin saldırgan davranışlarını azaltmada etkili olup olmadığı incelenmiştir. Katılımcılar, Sivas Merkez İlçe TOKİ Ahmet Yesevi İlköğretim okulunda öğrenim gören 5. ve 6. sınıf öğrencilerinden 49 kişi oluşmaktadır. 8 oturumluk bir merhamet eğitimi uygulanmış ve saldırganlıklarının düzeyi ölçülmüştür. Merhametin saldırganlığı azaltabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Güleş ve Avşaroğlu (2017)’nin yaptığı çalışmada özel gereksinimli çocuğa sahip anne babalarda yaşam doyumlarının öz anlayış ve merhamet düzeyleri açısından ilişki incelenmiştir. Araştırma Konya il ve ilçelerinde özel eğitim uygulama okulu veya rehabilitasyon merkezine devam eden öğrencilerin 301 ebeveyniyle yapılmıştır. Pommier (2013) Merhamet Ölçeği kullanılmıştır. Buna bağlı olarak merhametin umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutları ile yaşam doyumları negatif yönlü ilişki içinde olduğu belirlenmiştir. Sevecenlik ve paylaşımlarının bilincinde olma alt boyutları ile yaşam doyumu arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir. Öz anlayış ve merhametin yaşam doyumunu yordadığı görülmüştür.

Kıral ve Başdağ (2017) sınıf öğretmenlerinin merhamet eğitimine ilişkin görüşlerini ele almışlardır. 2015-2016 yılına Amasya Merzifon’da görev yapan 25 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin; merhamet kavramına yönelik görüşleri incelenmiştir ve acıma, yardım etmek kavramlarında fikir birliği oluşturmuşlardır. Merhametin çocuklarda azaldığını ve ailelerin merhamet değeri için önemli bir rol- model olduklarını belirtmişlerdir.

Küçükaydın (2015)’in yaptığı çalışmada Fen Bilimleri 7. sınıf “ Canlılar ve Hayat” öğrenme alanı “İnsan ve Çevre” ünitesi kapsamında öğretim programına ek olarak hazırlanan çeşitli etkinliklerle öğrencilerin merhamet duygusuna/değerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Merhametin yalnızca insanlara hayvanlara ve bitkilere değil doğada var olan her şeye karşı olması gerektiği vurgulanmıştır. İnsanlar tarafından kirletilen her deniz, dengesi şaşan iklim ve bu gibi çevre kirliliğinden etkilenen insan hayvan ve bitkiler, merhamete layıktır. Sadece kişiye, hayvana bitkiye değil toplum içinde var olan her şeye merhamet etmek gerekir ki bu sayede birey bütüncül bir bakış açısıyla düşünüp birlik duygusu oluşturulabilir.

Gör’ün (2013) çalışmasında ilkököl Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında merhamet değerinin nasıl yer aldığını ve öğretim sürecine nasıl aktarıldığı incelenmiştir. İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında, merhamet değerinin doğrudan

geçtiği sadece bir kazanım bulunmuştur. 2013 DİKAB Öğretim Programı'nda doğrudan değer aktarımı yaklaşımı olmamasına rağmen hem ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programındaki etkinliklerde hem de ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarındaki etkinliklerde sıkça kullanıldığı belirtilmiştir.

Biberici (2010) 2- 7 yaş aralığındaki çocukların değer gelişimi açısından gelişmesine fırsat veren bilişsel, duyuşsal ve psikomotor faktörleri belirleyerek bu yaş aralığı için nasıl bir değerler eğitimi uygulanabileceği hakkında fikir oluşturmuştur. Sevgi ve merhamet gibi değerlerin aile kavramıyla ele alınabileceği bu nedenle de rol- model olacak ailenin oldukça önemli olduğu belirtilmiştir (Biberici, 2010,s.84). Çocuklara eğitimle insan hayvan ve anne - baba sevgisi kazandırmanın ve bunlara şefkat ve merhametle yaklaşmalarının önemli olduğunu belirtmiştir. Hadisler ışığında insanlara, çocuklara ve hayvanlara nasıl merhametli olunabileceğinin örneklerine yer verilip bunun aile ortamında uygulanmasını önemli görmüştür.

Aktepe (2010) ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin yardımseverlik değerinin gelişiminde etkinlik temelli öğretimin etkisini ve öğrencilerin tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda yardımseverlik alt boyutlarında olan merhametin etkinlik temelli öğretimle arttığı tespit edilmiştir.

2.11.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Hofmeyer, Taylor ve Kenedy (2020) tarafından yapılan araştırmada, sağlık çalışanlarının Covid-19 sürecinde nasıl tepki verecekleri ve merhametin geliştirilmesi tükenmişliğin azaltılması için yapılması gerekenlerden bahsedilmiştir. Bu anlamda özellikle liderlerin; personellerin ihtiyaçlarını anlaması, mesleki stresle mücadele etmesi, katılımı teşvik etmesi ve merhamet kültürünü sürdürmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Henson, Ruglis, Sinacore ve Fitzpatrick, (2020) 14-15 yaşlarındaki öğrencilere uygulanan öz-merhamet eğitimi ile kendine merhamet bağlamında olumlu sonuçlar verdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte sorunlarla yüzleşmede kendini kabullenme ve kendini motive etme kapasitesinin arttığı belirlenmiştir.

Sousa, Castilho, Vieira, Vagos ve Rijo (2017) tarafından yapılan araştırmada 610 yetişkine merhamet ölçeği uygulanmış ve cinsiyete bağlı sonuçlar analiz edilmiştir. Kadın katılımcılarda merhametin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Salazar (2016) 613 lisans öğrencisi ile yaptığı çalışmada merhamet ve kişilerarası iletişim kaygısı, saldırganlık ve bencillik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya göre merhamet ile bencillik, saldırganlık ve kişilerarası iletişim kaygısı arasında negatif bir ilişki tespit etmiştir. Kadınların erkeklere oranla merhametli olma eğiliminin yüksek olduğu saptanmıştır. Erkeklerin kadınlara kıyasla daha fazla iletişim problemi yaşadıkları ve saldırgan oldukları bulunmuştur.

Roxas, David ve Caligner (2014) tarafından çalışılan araştırmada 231 katılımcı ile psikologlar, stajyer psikologlar ve okul psikolojik danışmanları dahil edilmiştir. Öz-anlayış ile merhamet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada öz anlayış kavramının kendini ve başkalarını affetmeyle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Merhametin başkalarını affetme noktasında pozitif ilişki içinde olduğu ve affediciliği yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Neff ve Pommier (2013), merhamet ile öz anlayış, altruizm ve empati kavramları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Öz anlayışı yüksek olanların merhamet düzeylerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir (Akt. Akdeniz, 2014).

Weng ve diğ. (2013) merhamet eğitiminin davranışları etkileyip etkilemediğini tespit etmeye çalışmışlardır. Davranış ve düşünce yapısı bakımından merhamet eğitiminin etkisi tespit edilmiştir. Buna göre, merhamet eğitim yoluyla geliştirilebilen bir değer olduğu sonucuna varılmıştır. Merhametli davranışların ve düşüncelerin eğitim yoluyla geliştirilebileceği belirlenmiştir.

Bluth ve Blanton (2013) 67 lise öğrencisi ile yapılan çalışmada öz- merhamet, farkındalık ve duygusal iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Öz-merhametin ve farkındalığı duygusal iyi oluş için aracı işlevi gördüğü ortaya çıkmıştır.

Seppala, Rossomando ve Doty (2013) tarafından yapılan araştırmada, sağlık ve iyi oluşun önemli yordayıcıları olarak sosyal yakınlık ve merhamet kavramları ele alınmıştır. Merhameti geliştirmenin sosyal yakınlığı/bağlantıyı artırmada önemli bir müdahale olabileceği belirtilmiştir.

MacBeth ve Gumley (2012) yaptıkları araştırmada, merhametin ruh sağlığı açısından olumlu bir değer olduğu ve kişileri anlamada etkili olduğu belirtilmiştir. Öz- merhamet ve psikopatoloji arasındaki ilişki incelenmiştir.

Ozawa-de Silva ve Dodson-Lavelle (2011) yaptıkları araştırmada, 5-8 yaş aralığındaki çocuklara 8-10 haftalık bir program ile çocuklara merhamet eğitimi uygulanmıştır. Bu kapsamda bilişsel temelli merhamet eğitiminin çocuklar üzerinde olumlu sonuçlar verdiğini ve merhamet değerinin eğitimle geliştirilebileceğini belirtmişlerdir.

Goetz ve diğerkleri (2010) merhamet kavramına yönelik yaptıkları incelemelerde sıkıntı ve üzüntüden farklı olduğu ve kültürden kültüre farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Aynı zamanda yardım etme isteği uyandıran merhametin bir başkasının zor durumuna tanıklık ederken ortaya çıkan duygu olarak tanımlanmıştır.

Vivino ve arkadaşları (2009) 14 psikoterapist ile yapılan araştırmada merhamet kavramı incelenmiştir. Merhametin empatiden daha geniş ve derin anlamlar içerdđi ifade edilmiştir. Danışanları daha iyi anlaşılmasında yardımcı olduğu ve duyguları tanımada merhameti kolaylaştıran faktör olarak göstermişlerdir. Merhametin doğuştan geldiği ve geliştirilebildiği psikoterapistler tarafından ifade edilmiştir.

Cassel (2002) merhamet kavramıyla ilişkili görüşlere yer vermiştir ve merhametin oluşumunu 3 basamakta ele almıştır. 1. Basamak olarak kişi, acıya şahit olmalı veya fark etmelidir, 2.basamak birey acı/kötü olayı kendine yapmış olmamalı ve 3.basamak birey, acıya empati yapabilecek, acıya tanıdık olabilmelidir.

Underwood'a göre (2002) merhametli davranmaya teşvik eden durumlar üzerine araştırma yapmıştır. Yardım etmede tercih yapabilmenin, özgür olmanın, kendi duygularının farkında olması veya evrensel olarak bulunan duygu ve acılar üzerinde duyarlı olmak bireyleri merhametli davranmaya sevk ettiği belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve veri analizi süreçleri hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Tarama modelinde tasarlanan bu araştırma, betimsel ve nicel bir araştırmadır. Betimsel araştırma, tam ve dikkatli olarak verilen bir durumun tanımlanmasına çalışıldığı araştırmalardır (Büyüköztürk, 2010, s.21). Nicel araştırmalar ise, verilerin nicel veri toplama teknikleriyle toplandığı ve üzerinde nicel veri analizi tekniklerinin kullanıldığı araştırmaları ifade etmektedir. Bu yöntem takip edilerek yürütülen çalışmalarda ilişki, inanış, görüş, davranış ve gelişen yön ile eğilimler üzerinde durulur; var olan durum olduğu şekliyle ortaya konulmaya gayret edilir. Soruna bir müdahalede bulunulmayıp tasvir edilmeye çalışılır (Karasar, 2012). Sınıf öğretmenleri ve velilerin değerlendirmelerinden yola çıkarak nicel veri toplama araç ve analiz teknikleriyle ilkökul öğrencilerinin merhamet düzeyleri betimlenmeye çalışılması nedeniyle bu çalışma betimsel ve nicel bir araştırma olarak nitelenmiştir. Problem ve alt problemler şeklinde ifade edilen durumlar, nicel verilerden yola çıkarak ve nicel analiz teknikleri ile incelenmiş ve durum betimlenmiştir.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmada, illerin sosyoekonomik ve demografik özelliklerinin farklılıkları dikkate alınarak çalışma evreni, evrenin tamamına ulaşmanın zaman ve ekonomi yönüyle sorun teşkil edeceği düşüncesi ile örneklem alma yoluna gidilmiştir. Çalışma evreni ve örneklem ile ilgili açıklamalar aşağıda yapılmıştır.

3.2.1. Araştırmanın Çalışma Evreni

Araştırma, sınıf öğretmenleri ve ilkokul öğrencilerinin velileri üzerinde yapılmıştır. Bu nedenle çalışma evreni iki gruptan oluşmaktadır. Bunlardan biri, sınıf öğretmeni grubudur. Sınıf öğretmenleri bağlamında bu çalışmada çalışma evreni; Şanlıurfa ilinde 2021-2022 öğretim yılında öğretmenlik yapanlar olarak kabul edilmiştir. Şanlıurfa’da belirtilen dönemde 1276 ilkokul kapsamında 11.142 öğretmeni görev yapmaktadır (ŞMEM, 2022). Diğer taraftan, öğrenci velileri kapsamında da yine aynı dönemde Şanlıurfa’da 66.581 ilkokul öğrencisi bulunmaktaydı ve bu öğrencilerin ebeveynleri de araştırmanın ikinci çalışma grubunu oluşturmuştur (ŞMEM, 2022).

3.2.2. Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın çalışma evreni kapsamında yer alan ilkokul öğretmeni ve ilkokullarda öğrencisi bulunan velilerin tamamına ulaşmak mümkün olmadığı için her iki gruptan da örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem almada amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi; örneklem grubunun belirli niteliklere sahip olmasının amaçlandığı durumlarda kullanılan rastgele örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 115). Bu çerçevede öncelikle Şanlıurfa’nın merkez ilçeleri olmak üzere Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçelerindeki öğretmenler ile ikişer ilkokulda öğrencisi bulunan velilerden gönüllü olarak veri toplama araçlarına cevap verenler araştırmanın örneklemi oluşturmuştur. Bu kapsamda veri toplama araçlarına geribildirim veren 300 öğretmen ve 308 veli anket formlarına cevap vermişlerdir. Örnekleme dâhil edilen öğretmen grubunun bazı demografik özelliklere göre dağılımları Tablo 1’de, veli grubunun bazı değişkenlere göre dağılımları ise Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 1

Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

Değişkenler	Alt gruplar	f	%	N
Cinsiyet	Kadın	161	53,7	300
	Erkek	139	46,3	
Görev Yapılan Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	85	28,3	

	2. Sınıf	87	29,0
	3. Sınıf	61	20,3
	4. Sınıf	67	22,3
Kıdem Yılı	Bir- Üç Yıl	54	18
	Dört- Altı Yıl	87	29,0
	Yedi-On beş Yıl	99	33,0
	On altı ve daha fazla	60	20,0

Tablo 1’de örneklem gruptaki katılımcı ilköğretmenlerinin bazı değişkenlere göre dağılımları görülmektedir. Toplamda araştırmaya katılım gösteren 300 öğretmenin 161’i kadın, 139’u erkek; 85’i 1. Sınıf, 87’si 2. Sınıf, 61’i 3. Sınıf ve 67’si 4. Sınıf öğretmeni; 54’ünün bir-üç, 87’sinin dört-altı yıl, 99’unun yedi-on beş yıl ve 60’ının ise on altı yıllık kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Buna göre katılımcıların alt gruplara göre birbirine yakın denebilecek bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 2

Katılımcı Velilerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

Değişkenler	Alt gruplar	f	%	N
Cinsiyet	Kadın	186	60,4	308
	Erkek	122	39,6	
Velisi Olunan Öğrencinin Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	79	25,6	
	2. Sınıf	111	36,0	
	3. Sınıf	61	19,8	
	4. Sınıf	59	19,1	
Yakınlık	Anne	186	60,4	
	Baba	122	39,6	
Çocuk Sayısı	1 çocuk	16	5,2	
	2 çocuk	56	18,2	
	3 ve daha fazla çocuk	236	76,6	
Eğitim Durumu	İlkokul	142	46,1	
	Ortaokul	85	27,6	
	Lise	48	15,6	
	Üniversite	33	10,7	
Meslek	Ev Hanımı	172	55,8	
	Memur	21	7,0	
	İşçi	41	13,3	
	Esnaf/ Serbest Çalışan	74	23,9	

Tablo 2’de katılımcı velilerin bazı değişkenlere göre dağılımlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya 308 gönüllü veli olmak üzere 186 kadın, 122 erkek; 79 1. sınıf, 111 2. sınıf, 61 3. sınıf ve 59 4. sınıf öğrenci velisi katılım sağlamıştır. Yine bu katılımcılardan 16’sı 1, 56’sı 2,

236'sı 3 ve daha fazla çocuk sahibi; 142'si ilkokul, 85'i ortaokul, 48'i lise ve 33'ü de üniversite mezunu; 172'si ev hanımı, 21'i memur, 41'i işçi ve 74'ü de esnaf/serbest çalışan olarak araştırmaya katkı sundukları gözlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla iki farklı araç kullanılmıştır. Bu araçların kapsamı ile ilgili bilgiler şu şekilde özetlenebilir:

Kişisel Bilgi Formu (KBF): Araştırmada bağımsız değişken olarak kullanmak üzere ilkokul öğrencilerinin merhamet değerine sahip olma düzeyine ilişkin değerlendirmeleri alınan sınıf öğretmeni ve velilerin bazı sosyodemografik özelliklerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Kişisel bilgi Formu, öğretmen ve veliler için ayrı değişkenler esas alınarak iki form şeklinde tasarlanmıştır. Öğretmen formu; cinsiyet, mesleki kıdem, branş (sınıf öğretmeni-diğer), değer eğitimi konulu özel bir eğitim alma durumu, idari görev yapma durumu ile ilgili verileri toplamak üzere 6 soruyu içermektedir. Veli formu ise cinsiyet, çocuğunun sınıfı, çocuğa yakınlığınız, çocuk sayısı, eğitim durumu ve meslek değişkenlerine yönelik verileri toplamak üzere 6 soruyu içerecek şekilde yapılandırılmıştır. Kişisel Bilgi Formlarıyla toplanan veriler, öğretmen ve velilerin çocukların merhamet değerine sahip olma düzeyleri ile ilgili yaptıkları değerlendirmelerin farklılaşma ya da ilişkilendirilme durumları ile ilgili analiz ve tespitlerde kullanılmıştır.

Merhamet Ölçeği: Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ve velilerin, ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeyine ilişkin değerlendirmelerini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Merhamet Ölçeği, 34 maddelik tek faktörlü yapı gösteren likert tipi bir ölçektir. Merhamet Ölçeği EK 1'de verilmiş olup geliştirilme süreci aşağıda açıklanmıştır:

3.3.1. Merhamet Ölçeğinin Geliştirilmesi

Merhamet Ölçeği, başlıca 4 aşamalı bir çalışma sonrasında geliştirilmiştir. Bu aşamalarda yapılan iş ve işlemler şu şekilde özetlenebilir:

1. Madde havuzu oluşturma: Veri toplama aracında yer alabilecek maddeleri belirlemek üzere 2 kaynaklı bir çalışma yürütülmüştür. Birinci aşamada kaynak olarak alanyazın kullanılmıştır. Merhamet ve merhamet eğitimi kavramlarından yola çıkarak alanyazın taraması yapılmış; merhamet değerinin tutum ve davranışlara nasıl yansıtacağı ile ilgili tespitlerde bulunulmaya

çalışılmıştır. Böylelikle merhametli bireyin tutum ve davranış özellikleri netleştirilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda özellikle ilkokul öğrencisinin gelişim özellikleri dikkate alınmıştır. Madde havuzunu oluşturmak amacıyla ikinci kaynak olarak ise ilkokul öğrencilerini yakından tanıdığı düşünülen öğretmen ve velilerin görüşleri kullanılmıştır. Bu kapsamda 15 ilkokul öğretmeni ve 15 veliye “öğrencinizin/çocuğunuzun merhametli ya da merhametsiz olduğunu size düşündürecek tutum ve davranışlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve düşünceleri yazılı olarak alınmıştır. Alanyazın incelemesi ve öğretmen-veli kaynaklarından elde edilen veriler, ilkokul öğrencisine yönelik davranış maddelerine dönüştürülmüş ve veri toplama aracının geçici madde listesi oluşturulmuştur. Madde listesinin karşlarına, öğretmen ve velilerin değerlendirmelerini yaparak düşüncelerini işaretlemeleri için “(1) Hiçbir zaman”, “(2) Nadiren”, “(3) Bazen”, “(4) Çoğu zaman” ve “(5) Her zaman” seçeneklerine yer verilmiştir. Bu seçeneklerin seçilme nedeni ise, ilgili davranışın gösterilme sıklığı arttıkça öğrencilerin kişilik özelliğini yansıtmaya gücünün de artacağı kabulü bulunmaktadır.

2. Uzman incelemesi yaptırma ve ölçek taslağına son şeklini verme: Bu aşamada, bir önceki aşama sonunda ortaya çıkan madde listesi, seçenekler ve baş kısma yazılmış olan yönergeyi içerecek şekilde düzenlenmiş taslak formun, uzman değerlendirmelerine dayalı olarak incelenmesi ve uzman görüşlerine dayanarak taslağı, uygulama öncesinde son şeklinin verilmesi amaçlanmıştır. Taslak formun incelenmesi için eğitim bilimci ve dilbilimcilerin görüşlerine başvurulmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda maddelerin araştırmanın amacına ve kapsamına uygunluğu ile kapsam geçerliği açısından uygunluğu yönüyle taslak formlar öncelikle ölçme ve değerlendirme (1), eğitim programları ve öğretim (1) ve sınıf eğitimi (2) alanlarında uzman toplamda 4 öğretim elemanına incelenmiştir. Ardından bu uzmanlar tarafından tekrara düşme, binişik olma gibi yönlerden yapılan öneriler/eleştiriler dikkate alınarak bazı maddeler listeden çıkarılmış, bazı maddeler iki ayrı madde halinde ifade edilmiştir. Yapılan bu düzenlemelerin ardından ise taslak form dilbilgisi ve imla özellikleri açısından 2 dil bilim uzmanına incelenilmiş; imla, dilbilgisi, ifade ve anlatım açısından yapılan önerilere göre ifadeler düzenlenerek uygulama öncesinde taslak ölçek formuna son hali verilmiştir. Son hali ile taslak ölçek 46 maddeyi, seçenekleri ve yönergeyi içermiş; örneklem grupta ifade edilen katılımcılara uygulanmaya hazır hale getirilmiştir.

3. Veri toplama uygulamasının yapılması ve verilerin analize hazır hale getirilmesi: Uzman incelemesi sonrasında hazırlanan taslak araç, SAÜ Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurul tarafından verilen etik kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı’ndan alınan uygulama iznine dayanarak örneklem grup bölümünde açıklanan kesimlere dağıtılmış ve toplanmıştır. Analiz sürecine başlamak üzere SPSS programına aktarılmadan önce toplanan formlar incelenmiş; 10

tanisinin bütün seçeneklerin aynı doldurulması ya da yarıdan fazla maddenin boş bırakılması nedeniyle analiz dışı bırakılmasına karar verilmiştir. Geride kalan 300 öğretmen, 308 veli formu ile toplanan veriler analiz edilmek üzere SPSS programına aktarılmıştır.

4. Geçerlik ve güvenirlik analizleri: Analiz işlemleri yapabilmek üzere hazır hale getirilen verilerin SPSS 25.00 programına aktarılması sonrasında geçerlik ve güvenirlik analizlerine başlanmıştır. Bu çerçevede ilk olarak faktör analizi yapmaya elverişli olma durumunu tespit etmek üzere KMO ve Bartlett testi değerlerine bakılmıştır. Değerlerin uygun olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle de geçerlik-güvenirlik incelemeleri sürdürülmüştür. Bu kapsamda ilk olarak geçerlik incelemesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi, maddelerin ayırt edicilik analizi (madde-toplam korelasyonu incelemesi) yapılmıştır. Veri toplama aracının güvenilir ölçüm yapabilme özelliği ise Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak iç tutarlılık analizi tekniği ile incelenmiştir.

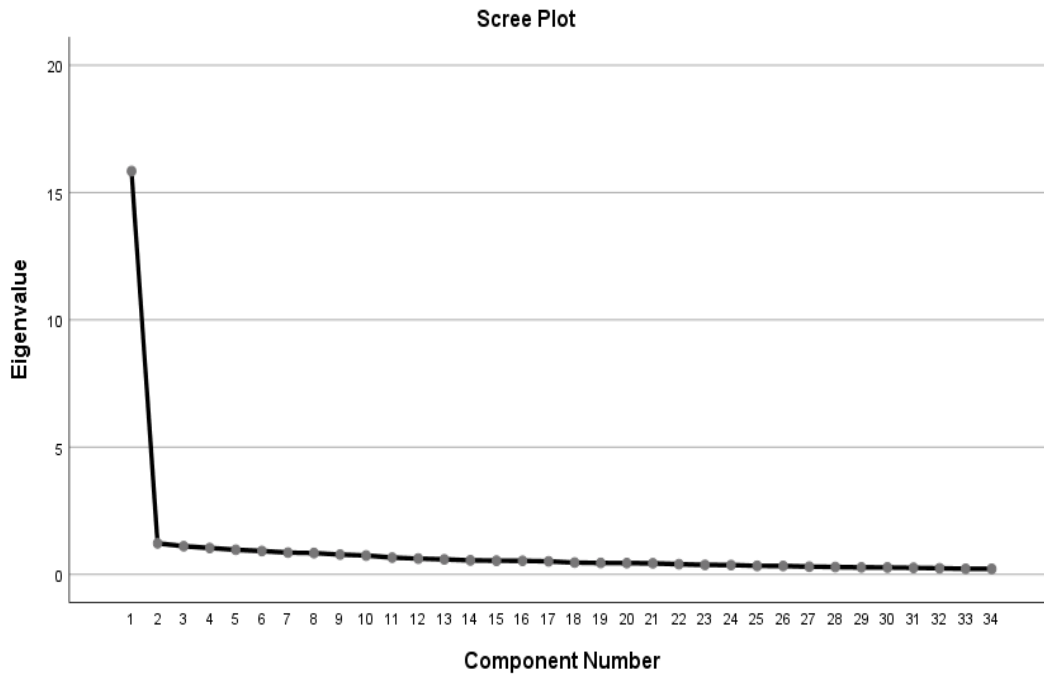
3.4. Merhamet Ölçeğinin Geçerlik İncelemesi

Merhamet Ölçeğinin geçerlik incelenmesinde yapı geçerliği ve ayırt ediciliği incelenmiştir.

3.4.1 Yapı Geçerliği İncelemesi

Yapı geçerliği analizine geçmeden önce ilk olarak faktör analizi yapılabilme durumunu tespit etmek üzere KMO ve Bartlett testi değerleri incelenmiştir. İnceleme sonunda KMO değeri 0,956 olarak gözlenirken Bartlett testi değerleri ise χ^2 : 7706,649; sd: 1035; $p < ,001$ şeklinde gözlenmiştir. Bu durum, veri setinden yola çıkarak faktör analizi yapılacağına işaret etmektedir. Zira Büyüköztürk'ün (2012, s.135) de belirttiği gibi KMO değeri 0,60'dan yüksek ise veri seti, faktör analizi yapmaya uygun olarak değerlendirilmektedir. Bu değer 0,90'ın üzerinde ise uyum mükemmel olarak nitelenmektedir. Buna göre veri setinin, faktörleştirme açısından mükemmel uyumlu olarak nitelenebilir. Faktör analizi incelemesi kademel olarak yapılmıştır. İlk analizde Scree Plot Grafiği, özdeğer ve varyansı açıklama miktarları incelenmiş ve veri setinin kaç faktörlü bir yapıya işaret ettiği sorusuna cevap aranmıştır. İlk inceleme sonrasında Büyüköztürk'ün (2012, s.134) önerdiği üzere 0,45'in altında faktör yüküne sahip olan maddeler ve binişiklik özelliği yansıtan maddeler analiz dışı bırakılarak faktör analizi uygulaması yinelenmiştir.

Faktör yükü ve binişiklik açısından sorunlu olduğu tespit edilen maddeler veri setinden atılmış ve son aşamada veri setinin, 34 maddeyi içeren tek faktörlü bir yapıyı gösterdiği belirlenmiştir. Tek faktör altında toplanan 34 maddelik ölçek yapısı için KMO: 0,966; Bartlett Testi $\chi^2=5992,493$; sd=561; $p<0,001$ değerlerinin olduğu gözlenmiştir. 34 maddenin faktör yükleri 0,597 - 0,754 arasında yük değerlerine sahiptir. Ölçekte kalan 34 maddelik yapı, toplam varyansın %46,597'sini açıklayıcı nitelikte olup özdeğeri 15,843 olarak belirlenmiştir. Davranış bilimleri açısından varyansı açıklama miktarının %40 ve üzeri olmasının yeterli görüldüğü (Büyüköztürk, 2012, s.135) dikkate alındığında tek faktörlü ve 34 maddelik ölçek yapısının geçerli olduğu söylenebilir. Faktör üzerindeki madde etkileri ve özdeğeri dikkate alınarak oluşturulan grafik Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Merhamet Ölçeği Özdeğer Grafiği

Şekil 1'de sunulan grafik incelendiğinde faktör sayısının 1 ile sınırlandırılması durumunda uygun bir ölçek yapısının ortaya konulabileceği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan temel bileşenler yöntemi sonrasında maddelerin faktöre dağılımları yükleri yönünden de incelenmiş; her bir maddenin faktör yapısı açısından mantıksal bütünlüğü barındırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3

Merhamet Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları

M. No	Fak. Yükleri	M. No	Fak. Yükleri	M. No	Fak. Yükleri
1	,754	16	,685	31	,636
2	,741	17	,682	32	,619
3	,731	18	,680	33	,607
4	,727	19	,680	34	,597
5	,722	20	,679		
6	,717	21	,676		
7	,711	22	,675		
8	,708	23	,673		
9	,707	24	,670		
10	,705	25	,662		
11	,705	26	,658		
12	,701	27	,657		
13	,689	28	,656		
14	,688	29	,649		
15	,687	30	,642		
Varyansı Açıklama Miktarı: %46,597			Özdeğer: 15,843		

Tablo 3'te 34 maddenin, Merhamet Düzeyini Belirleme Ölçeği kapsamında tek faktör altında toplandığı görülmektedir. Zira 0,597 ile 0,754 arasında değerler olmak üzere maddeler faktör yükü değerlerine sahiptirler. Ayrıca ölçekteki maddelerin özdeğeri 1'in üzerinde olan tek faktör altında toplandığı ve bu faktörün özdeğerinin 15,845 olduğu görülmektedir. Bu değerler, Merhamet Ölçeğinin yapı geçerliği açısından geçerli bir ölçek özelliklerine sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.4.2. Ayırt Edicilik Özelliğinin İncelenmesi

Bir ölçek ya da veri toplama aracı açısından taşıması gereken önemli özelliklerden biri de hiç şüphesiz ayırt edici olma özelliğidir. Başka bir ifade ile ölçekler, ölçülen özelliklere sahip olanı ve olmayanı birbirinden ayırma konusunda başarılı olmalıdır. Bu yetkinlik ölçme ya da veri toplama araçları açısından ayırt edicilik özelliği olarak adlandırılmaktadır (Turgut ve Baykul, 2015, s.167). Bu amaçla genel olarak korelasyon katsayısı (r) hesaplanmakta ve bu katsayı, ayırt edicilik katsayısı olarak değerlendirilmektedir. Korelasyon katsayısı olması nedeniyle ayırt edicilik değeri -1,00 ile +1,00 arasında değerler alabilmekte; +1,00'a yaklaşması ayırt ediciliğinin artması; 0'00'a yaklaşması ayırt ediciliğinin zayıflaması; -1,00'a yaklaşması ise ters yönlü ayırt edici olması (hatalı soru) şeklinde yorumlanmaktadır.

Bu çalışmada, düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayıları kullanılmıştır (Devellis, 2003, s.7; Pallant, 2007, s.213). Böylelikle Merhamet Ölçeğinin, ölçülmeye çalışılan özellik (merhamet değerine sahip olma ya da davranışlara yansıtabilirlik özelliği) açısından ölçülenler (ilkokul öğrencileri) arasında bu ayrımı yapabilecek kabiliyette olup olmadığı test edilmiştir. Bu ayrım açısından her bir maddenin, ölçeğin genel amacına katkı sunma miktarını yansıtan madde-toplam korelasyon katsayılarının hesaplanması yolu tercih edilmiş; elde edilen katsayılar da ayırt edicilik katsayısı olarak yorumlanmıştır (Tekin, 2019; Turgut ve Baykul, 2015).

Toplanan verilerden yola çıkarak her bir maddeden elde edilen puan ile ölçeğin genelinden elde edilen puan arasındaki ilişkiyi yansıtan korelasyon katsayılarına (madde-toplam katsayısı) ilişkin değerler, ilişki gücünü (anlamlılığı) yansıtacak şekilde Tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4

Merhamet Ölçeği Kapsamındaki Maddelerin Madde Toplam Korelasyonu(Ayırt Edicilik Gücü) Analizi Sonuçları

M. No	r	M. No	r	M. No	r	M. No	r	M. No	r
1	,751*	8	,706*	15	,690*	22	,671*	29	,658*
2	,742*	9	,710*	16	,685*	23	,672*	30	,641*
3	,733*	10	,705*	17	,681*	24	,670*	31	,643*
4	,726*	11	,705*	18	,675*	25	,660*	32	,622*
5	,720*	12	,700*	19	,677*	26	,659*	33	,611*
6	,716*	13	,681*	20	,677*	27	,665*	34	,602*
7	,709*	14	,685*	21	,672*	28	,656*		

*=p<0,001

Tablo 4'te, Merhamet Ölçeği kapsamındaki maddelere ilişkin madde-toplam korelasyon katsayılarının 0,602 ile 0,751 arasında değerler aldığı gözlenmektedir. Maddelerden elde edilen puanlar ile ölçeğin genelinden elde edilen puanlar arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğu görülmektedir (p<,001). Bu durum, her bir maddenin ölçeğin genel amacına önemli ölçüde hizmet ettiği ve hem maddelerin her birinin hem de ölçek genelinin ayırt edici ölçümler yapabildiği şeklinde yorumlanmıştır.

Kısaca toplanan veriler ve veriler üzerinde yapılan analiz sonuçlarından hareket ederek Merhamet Ölçeğinin, ilkokul öğrencilerinin merhamet değerine sahip olma düzeylerinin öğretmen ve veli değerlendirmesine dayalı olarak belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli bir ölçek olduğu söylenebilir.

3.5. Merhamet Ölçeğinin Güvenirlik İncelemesi

Merhamet Ölçeği ile toplanan verilerden yola çıkarak ölçeğin ne düzeyde güvenilir veriler toplayabildiğini belirlemek üzere güvenilirlik özelliği incelenmiştir. Güvenirliğin önemli gereklerinden biri, tutarlılıktır. Başka bir ifade ile veri toplama aracı ile toplanan verilerin birbiriyle tutarlı olması, güvenilirlik açısından bir kanıt olarak değerlendirilmektedir ve bu özellik farklı teknikler kullanılarak belirlenebilmektedir (Balcı Çelik S., Vural Batık, M., Özcan, K. ve Aksoy, S. 2015; Büyüköztürk, 2012). Güvenirlik analizi kapsamında hesaplanan değerler güvenilirlik katsayısı olarak adlandırılıp 0,00 ile 1,00 arasında değer almakta; 1,00'e yaklaştıkça güvenilirliğin arttığı şeklinde yorumlanmaktadır (Karasar, 2012).

Eğitimbilim alanında veri toplamak üzere geliştirilen ölçeklerin güvenilirliğini belirlemek üzere sıklıkla kullanılan değer, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı olduğu gözlenmektedir (Büyüköztürk, 2012; Balcı, 2015). Bu nedenle bu çalışmada da Merhamet Ölçeğinin güvenilir ölçimler yapabilme özelliği, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının hesaplanması yoluyla incelenmiştir.

Maddeler arasındaki uyum değerine bağlı olarak hesaplanan Cronbach Alpha değeri, ölçekte yer alan maddelerin birbiriyle ne düzeyde uyumlu/tutarlı ölçümler yapabildiğini belirlemeye yönelik olduğundan, elde edilen katsayı güvenilirlik katsayısı olarak kabul edilmekte ve yorumlanmaktadır (Durmuş, Yurtkoru, Çinko, 2006). Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının genel olarak 0,60'dan yüksek olması yeterli olarak kabul edilmekte; buna karşılık 0,70'in üzerinde olması daha çok kabul görmektedir (Büyüköztürk, 2012; Balcı, 2015).

Merhamet Ölçeğinin güvenilirlik özelliğini belirlemek üzere hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısına ilişkin gözlenen bulgular Tablo 5'te özetlenmiştir.

Tablo 5

MDBÖ'nün Güvenirlik Analizi Sonuçlarına İlişkin Bulgular

	Madde Sayısı	Cronbach alpha
Merhamet Ölçeği	34	0,965

Tablo 5'te de görüleceği üzere 34 maddelik Merhamet Ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,965'tir. Bu katsayının 0,650'in üzerinde olması, Merhamet Ölçeğinin güvenilirlik özelliğine sahip olduğu ya da güvenilir (tutarlı) ölçümler yapabildiği şeklinde yorumlanmıştır.

3.6.Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Kişisel Bilgi Formları ve Merhamet Ölçeği kullanılarak, örneklem grupta belirtilen katılımcılardan toplanmıştır. Veri toplama öncesinde SAÜ Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu ile Milli Eğitim Bakanlığından gerekli izinlerin alınması sonunda, katılımcılardan gönüllü olarak toplanmıştır. İlgili kurumlardan alınan izin formları EK 2'de sunulmuştur.

Ölçek uygulaması öncesinde okul müdürleri ve öğretmenler ile uygulama konusunda görüşmeler yapılmış; belirlenen takvime uygun olarak okullara veri toplama araçlarının dağıtılması ve toplanması için ziyaretlerde bulunulmuştur.

Veri toplama aracı uygulamaları, araştırmacının listede (EK-2) sunulan okulların her birinin ayrı ayrı ziyaretler edilmesi, izin belgelerinin okul müdür ve yardımcılara sunulması; onların yönlendirmeleri sonunda öğretmenler odasında öğretmenlerle toplantı yapılması ve araştırma ve izinler hakkında bilgilendirmelerin yapılması şeklinde sürdürülmüştür. Diğer taraftan 12 okulda 1,2,3 ve 4. Sınıf öğretmenlerinden birer öğretmene, velilerin doldurabilecekleri formlar teslim edilmiş; bir hafta sonrasında anket formlarının toplanmak üzere tekrar ziyaret yapılacağı bilgisi verilmiş; sürecin takibi konusunda özellikle sınıf öğretmeni ve okul yöneticilerinden yardım istenmiştir. Bir hafta sonra ise bu okullar tekrar gezilmiş; doldurulmuş veri toplama araçları toplanmıştır.

3.7.Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde toplanan veriler, analiz edilmek üzere SPSS 25.0'a aktarılmış ve analizler bu program yardımıyla yapılmıştır. Verilerin analizi için yapılacak testlerin belirlenmesinde ve uygulanmasında araştırmanın genel ve alt problemleri esas alınmıştır. Bu çerçevede analiz sürecinde betimsel istatistik değerleri olarak aritmetik ortalama ve standart sapma; değişkenlere göre verilerin farklılaşma durumlarının belirlenmesinde ilişkisiz örneklem t testi ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA); ikiden fazla alt grubu bulunan değişkenler açısından belirlenen farklılıkların kaynağının belirlenmesinde Scheffe testinden; değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinde ise Pearson's r tetinden yararlanılmıştır. Fark ve ilişki testlerinde anlamlılık için $p < ,05$ düzeyi yeterli kabul edilmiştir.

Diğer taraftan, analiz sürecinde kullanılan aritmetik ortalamaların anlamlandırılması ve yorumlanmasında kullanılan aralıklar ve anlamları Tablo 6'da özetlenmiştir.

Tablo 6

Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$) Değer Aralıkları ve Anlamları

$\bar{X}$	Anlamı	Yorumu
1,00 – 1,80	Hiçbir zaman	Çok kötü
1,81 – 2,60	Nadiren	Kötü
2,61 – 3,40	Bazen	Orta
3,41 – 4,20	Çoğu zaman	İyi
4,21 – 5,00	Her zaman	Çok iyi

Verilerin analiz süreci sonrasında elde edilen bulgular, tablolar şeklinde özetlenmiş ve altında açıklamalarda bulunulmuştur. İlgili tablolar ve açıklamalar Bulgular bölümünde sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma süreci sonunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Verilerin analizi sonunda ulaşılan bulguların sunumu, tablolar ve altlarında yapılan açıklamalar şeklinde biçimlendirilmiştir.

4.1. Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Öğrencilerin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Ait Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

İlkokulda eğitim alan öğrencilerinin/çocuklarının merhamet değerine sahip olma düzeylerine ilişkin sınıf öğretmeni ve velilerin, merhamet ölçeğindeki her bir madde kapsamında yaptıkları değerlendirmeler Tablo 7’de, öğretmen ve veli değerlendirmelerine ilişkin farklılaşma durumuna ilişkin bulgular ise Tablo 8’de sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Tablo 7

Sınıf Öğretmeni ve Velilerin İlkokul Eğitimi Alan Öğrencilerin Merhamet Değerine İlişkin Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Analizi Sonuçları

Madde No	Öğretmen		Veli	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
1	4,07	1,02	4,10	1,08
2	3,92	1,12	4,06	1,18
3	3,94	1,05	3,71	1,16
4	3,97	1,08	4,09	1,21
5	4,05	1,00	4,32	1,05
6	4,05	1,02	4,08	1,04
7	4,12	1,03	4,31	0,99
8	4,12	0,99	4,05	1,17
9	3,90	1,13	3,75	1,22
10	4,01	0,97	4,11	1,05
11	3,90	1,01	3,77	1,17

12	4,01	0,99	4,11	1,04
13	4,22	0,79	4,25	0,99
14	4,14	0,92	4,36	3,06
15	3,97	1,04	3,96	1,15
16	4,06	1,06	4,25	1,09
17	4,00	0,97	4,15	1,05
18	4,27	0,84	4,34	1,03
19	4,16	0,94	4,12	1,08
20	4,16	0,94	4,28	0,93
21	4,19	0,88	4,23	0,97
22	4,18	0,84	4,24	1,01
23	4,05	0,92	3,96	1,12
24	4,04	1,00	4,15	2,47
25	4,07	0,94	3,91	1,13
26	4,06	1,01	3,97	1,13
27	3,79	1,18	3,58	2,13
28	4,16	0,94	4,22	1,03
29	3,90	1,15	3,81	1,45
30	4,15	0,94	4,22	1,03
31	3,94	1,12	4,26	2,94
32	4,06	1,04	3,97	1,19
33	4,07	1,02	3,83	1,22
34	4,11	1,04	4,32	2,48
Genel	4,05	0,68	4,09	,66

N_{öğrt}: 300; N_{veli}: 308

Tablo 7’de sınıf öğretmeni ve velilerin, ilkokulda eğitim gören öğrenci ve çocuklarının merhamet değerine sahip olma düzeylerine ilişkin değerlendirmelerine yer verilmiştir. Sınıf öğretmeni MÖ maddeleri çerçevesinde yaptıkları değerlendirmelerin $\bar{X}=3,79$ (Çoğu zaman/İyi ile 4,27 (Her zaman/Çok iyi) arasında değerler aldığı; yaptıkları bu değerlendirme ortalamalarının ise $\bar{X} = 4,05$ olduğu görülmektedir. Benzer şekilde velilerin değerlendirmeleri ise $\bar{X}= 3,58$ (Çoğu zaman/İyi) ile 4,36 (Her zaman/Çok iyi) arasında değerler almış; genel değerlendirme ortalamaları ise $\bar{X}= 4,09$ (Çoğu zaman/İyi) olarak belirlenmiştir. Buna göre öğretmen ve velilerin öğrenci/çocukların merhamet değerine sahip olma düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinin iyi-çok iyi arasında değişmekle birlikte genel olarak benzer

düşündükleri ve merhamet değerine iyi düzeyde sahip olduklarını gözlemledikleri söylenebilir. Sonuç olarak; 7- 10 yaş aralığındaki çocukların/ öğrencilerin karakter ve davranış oluşumunda büyük etken olan öğretmen ve velilerin fikir birliği içerisinde oluşunu yansıtmaktadır.

4.2. Öğrencilerin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 8

Öğrencilerin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeyleri Konusunda Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Analizi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Levene Testi		t	sd	p
				F	p			
Sınıf Öğretmeni	299	4,05	,68	1,726	,189	,590	604	,55
Veli	308	4,09	,65					

Tablo 8’de görüldüğü üzere öğrencilerin/çocukların merhamet değerine sahip olma düzeylerini sınıf öğretmenleri $\bar{X}=4,05$ (iyi; veliler ise $\bar{X}=4,09$ (iyi düzeyinde değerlendirmişlerdir. Öğretmen ve velilerin değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>,05$). Buna göre öğretmen ve velilerin öğrencilerinin/çocuklarının merhamet değerine sahip olma düzeylerini ilişkin değerlendirmelerinde benzer düşündükleri söylenebilir. Bu durum, ilkokul çağlarındaki çocukların tutum ve davranışlarını sergilerken aile ya da sınıf/okul ortamında olmasından etkilenmemelerinden ve doğal davranışlarından kaynaklanabilir.

4.3. Öğrencilerinin Merhamet Değerine Sahip Oluş Düzeyleri Konusunda Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Bazı Değişkenlere Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyetine, mesleki kıdemlerine, branşlarının sınıf öğretmenliği olması durumuna ve değer eğitimi konulu özel bir eğitim alma durumlarına göre farklılaşma

durumlarını belirlemek üzere yapılan analizler sonunda ulaşılan bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuş ve açıklanmıştır.

4.3.1. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 9

Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Analizi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Levene Testi		t	sd	p
				F	p			
Kadın	161	3,96	,72	2,90	,116	2,37	297	,018
Erkek	138	4,15	,62					

Tablo 9’da kadın sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinin $\bar{X}=3,96$; erkek sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerinin ise $\bar{X}=4,15$ düzeyinde olduğu görülmektedir. Kadın sınıf öğretmenleri erkeklere göre öğrencilerinin merhamet değerine sahip olma düzeyini anlamlı bir farkla daha yetersiz olarak değerlendirmişlerdir ($p<,05$). Kadın öğretmenlere göre öğrencilerinin daha sorunlu olarak kabul edildiği söylenebilir. Bu durum, anne konumunda da olabilen kadın öğretmenlerin daha duygusal olmaları ve merhamet düzeyi standartlarının daha yüksek olmasından kaynaklanabilir.

4.3.2. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 10

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Değerlendirmelerindeki Farklılaşmaya İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	KT	sd	KO	F	p
1-2 yıl	54	3,97	,66	Gr. Arası	3,439	3	1,146	2,484
3-4 yıl	86	4,13	,58					

5-9 yıl	99	4,13	,70	Gr. İçi	136,25	295	,461
10 + yıl	60	3,87	,75	Toplam	139,58	298	
Toplam	299	4,05	,68				

Tablo 10’da sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinin $\bar{X}=3,87$ ile 4,13 arasında değişmektedir. Göreceli olarak öğrencilerini merhamet düzeyi açısından diğerlerine göre 3-4 ve 5-9 yıl kıdemli öğretmenlerinin daha olumlu değerlendirdiği; buna karşılık 10 ve fazla yıl kıdemli öğretmenlerin daha olumsuz değerlendirdiği gözlenmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin kıdem yıllarına göre değerlendirmelerinin farklılaşmadığı ($p>0,05$) görülmektedir. Başka bir ifade ile öğretmenlik tecrübesinin, ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmelerini etkilemediği söylenebilir. Bununla birlikte farklılaşma anlamlı olmasa da deneyimi çok olanların değerlendirmelerinin göreceli olarak daha olumsuz olması ilginç olarak değerlendirilebilir. Bu durumun, mesleki yorgunluklarının ya da daha katı gelenekçi bir bakış açısına sahip olmalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

4.3.3. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Sınıf Öğretmenliği Bölümü Mezunu Olma-Olmamalarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 11

Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenliği Mezunu Olma Durumuna Göre Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Analizi Sonuçları

Branş	N	$\bar{X}$	Ss	Levene Testi		t	sd	p
				F	p			
Sınıf Öğretmenliği	254	4,11	,66	,326	,568	3,89	297	,000
Diğer	45	3,69	,68					

Tablo 11’de bakıldığında sınıf öğretmenlerinin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmelerine ait bulgular $\bar{X}=4,11$ iken diğer branşlara ait merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri $\bar{X}=3,69$ ’dur. Öğretmenlerin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri, branşlarına göre farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Başka bir ifadeyle sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri diğer branşlara oranla daha yüksek olarak görülmektedir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin 7- 10 yaş aralığındaki

öğrencilerle sürekli temas halinde olması, aldıkları mesleki eğitim ve pedagojik bilgilerinin bu yaş grubunun gelişimsel ve öğrenme psikolojileri hakkında daha etkili gözlemler yapmalarına neden olmuş ve diğer branşlara oranla öğrencileri daha olumlu düzeyde değerlendirmiş olabilirler.

4.3.4. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Değer Eğitimi Konulu Özel Bir Eğitim Almaları Yönüyle Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 12

Öğretmenlerin İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine İlişkin Değerlendirmelerinin Değer Eğitimi Konulu Özel Eğitim Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları

Değer eğitimi konulu eğitim alma durumu	N	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p	Sch
(1) Hayır, almadım	98	3,85	,736							
(2) Üniversitede ders aldım	144	4,20	,596	Gr.Arası	8,737	3	2,912			
(3) MEB hizmet içi eğitime katıldım	46	3,93	,754	Grup İçi	130,82	295	,443	6,567	,000	4>1 2>1
(4) diğer kamu/ özel kurum tarafından düzenlenen seminerlere katıldım.	11	4,37	,424	Toplam	139,56	298				
Toplam	299	4,05	,68							

Tablo 12’de sınıf öğretmenlerinin merhamet konulu özel bir eğitim alma durumlarına göre öğrencilerinin merhamet düzeylerine ilişkin yaptıkları değerlendirmelerin $\bar{X}$ = 3,85 ile 4,37 arasında değerler aldığı, değerlendirme düzeyinin en düşük olduğu grubun değer eğitimi konulu herhangi bir eğitim almayanlar, en olumlu değerlendirmeler yapanların ise MEB dışında diğer kamu ya da özel kurumlar tarafından yapılan seminerlere katılan öğretmenler olduğu görülmektedir. Diğer taraftan alt grupların değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı dikkati çekmektedir ($p<,001$).

Alt gruplar arasındaki değerlendirme farklılaşmanın kaynağını tespit edebilmek için veriler üzerinde yapılan Scheffe testi sonunda MEB dışındaki özel seminerlere katılan ya da özel olarak üniversitede değer eğitimi konulu bir ders alan öğretmenlerin, bu konuda hiçbir eğitim almayanlara göre öğrenciler hakkında daha olumlu değerlendirmeler yaptığı belirlenmiştir ($p<,001$). Buna göre değer konulu eğitim alan öğretmenlerin daha olumlu değerlendirmeler

yaptığı söylenebilir. Aldıkları bu eğitimle birlikte öğretmenlerin çocukları ve değer özelliklerini daha net tanımlayabilmeleri böyle bir sonucu doğurmuş olabilir.

4.3.5. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin İdari Görev Almaları Yönüyle Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 13

Öğretmenlerin İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine İlişkin Değerlendirmelerinin İdari Görev Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları

İdari Görev	N	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p
Hiç idarecilik yapmadım	224	4,02	,691	Gr. Arası	,737	2	,368		
Daha önce idarecilik yaptım	62	4,11	,678	Grup İçi	138,827	296	,469	,786	,457
Şu an idarecilik yapıyorum	13	4,22	,577	Toplam	139,564	298			
Toplam	299	4,05	,684						

Tablo 13’de sınıf öğretmenlerinin idari görev alma durumlarına göre öğrencilerinin merhamet düzeylerine ilişkin yaptıkları değerlendirmelerin $\bar{X} = 4,02$ ile 4,22 arasında değerler aldığı ve merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde idari görev almalarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Başka bir ifadeyle; öğretmenlerin idari görev alıp- almamaları öğrencilerin merhamet değerine sahip olma düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerini etkilememektedir. Bu durum, idari görev üstlenmenin, okulun genel yapısı ile alakalı olup öğretmenlere değer eğitimi hakkında ölçme ve değerlendirme becerisi kazandırmamasından kaynaklanabilir.

4.3.6. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri ve Eğitim Verdikleri Sınıf Düzeyi İle İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Tablo 14

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Ve Eğitim Verdikleri Sınıf Düzeyi İle Öğrencilerinin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Testi Analizi Sonuçları

Değişken	Mesleki Kıdem	Sınıf Düzeyi
r	-,126**	,104
Merhamet Ölçeği p	,029	,071
N	299	299

Tablo 14’te ilköğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri genel puanları ve MDBÖ ölçeği genelindeki puanlar arasında negatif ve anlamlı düzeyde bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir (r: -0,126; $p < ,005$). Buna göre ilköğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile merhamet düzeyi belirleme ortalamaları arasında önemli bir ilişkinin bulunduğu; mesleki kıdem arttıkça merhamet düzeyi belirleme ortalamalarının azaldığı gözükmemektedir.

Diğer taraftan Tablo 14’te, öğretmenlerin eğitim verdikleri sınıf düzeyi ile öğretmenlerin MDBÖ kapsamında öğrencilerine yönelik yaptıkları değerlendirmeler arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir (r: ,104; $p > ,05$). Başka bir ifade ile sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıf düzeyinin yükselmesi ya da düşmesi, öğrencilere ilişkin yaptıkları değerlendirmelerin iyileşmesi ya da kötüleşmesi ile ilişkisi bulunmamaktadır. Buna göre öğrencilerin sınıf düzeyi yükselmesine karşılık merhamet değerini davranışlarına daha iyi aksettiremediği; yaş ya da gelişim düzeyi yükselmesine karşılık merhamet değerinin davranışa yansıtılması yönünde böyle bir gelişimin tesis edilemediği söylenebilir.

4.4. Velilerin, Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Oluş Düzeyleri Konusunda Yaptıkları Değerlendirmelerinin Bazı Değişkenlere Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Velilerin anne ya da baba olma durumlarına, çocuk sayısına, mesleklerine, eğitim düzeyine göre farklılaşma durumlarını belirlemek üzere yapılan analizler sonunda ulaşılan bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuş ve açıklanmıştır.

4.4.1. Velilerin İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerinin Anne ya da Baba Olma Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 15

Velilerin İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine İlişkin Değerlendirmelerinin Anne ya da Baba Olma Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları

Anne baba olma durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Levene Testi		t	sd	p
				F	p			
Anne	186	4,09	,66	,805	,37	,935	306	,351
Baba	122	4,13	,63					

Tablo 15'te bakıldığında, çocuklarının merhamet düzeyine ilişkin kadın velilerin değerlendirmelerinin $\bar{X}=4,09$ iken erkek velilerin değerlendirmelerinin $\bar{X}=4,13$ düzeyinde olduğu görülmektedir. Velilerin ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri, cinsiyetlerine göre farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Başka bir ifade ile erkek ve kadın veliler ilkokul öğrencisi çocuklarının merhamet düzeyleri konusunda birbirine benzer düşünmektedirler.

4.4.2. İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine Yönelik Veli Değerlendirmelerinin Çocuklarının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 16

Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeyleri Konusundaki Veli Değerlendirmelerinin Çocuklarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları

Sınıf	N	$\bar{X}$	Ss	KT	sd	KO	F	p
1. Sınıf	79	4,08	,65	Gruplar Arası	,496	3	,165	0,382
2. Sınıf	110	4,11	,68					
3. Sınıf	60	4,13	,62					
4. Sınıf	59	4,01	,66					
Toplam	308	4,09	,66	Toplam	132,041	307		,766

Tablo 16’da görüleceği üzere çocuklarının sınıf düzeyine göre merhamet düzeylerine ilişkin veli değerlendirmeleri $\bar{X}=4,01$ ile $\bar{X}=4,13$ arasında değerler almış; değerlendirmeler arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlenmemiştir ($p>,05$). Çocuklarının farklı sınıf düzeyinde olmaları, velilerin değerlendirmelerini önemli düzeyde etkilemediği söylenebilir.

4.4.3. Çocuk Sayılarına Göre Velilerin Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 17

Çocuk Sayılarına Göre Velilerin Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları

Çocuk Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss		KT	sd	KO	F	p	Sch
1 çocuk	16	4,30	,561	Gr. Arası	3,151	2	1,575			
2 çocuk	56	4,26	,620	Grup İçi	128,89	305	,423			
3 çocuk ve fazlası	236	4,03	,661	Toplam	132,04	307		3,728	,025	1>3
Toplam	308	4,08	,655							

Tablo 17’de, velilerin çocuk sayısına göre çocuklarının merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinin $\bar{X}=4,03$ ile $\bar{X} = 4,30$ arasında değiştiği görülmektedir. Diğer taraftan çocuk sayısı arttıkça genel olarak onların merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmelerin de olumsuzlaştığı ve değerlendirmeler arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın ($p<,05$) ortaya çıktığı dikkati çekmektedir.

Farklılaşmanın hangi alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için veriler üzerinde Scheffe testi yapılmış ve 1 çocuklu velilerin 3 ve daha fazla çocuklu velilere göre çocuklarının merhamet düzeyine ilişkin değerlendirmelerinin anlamlı bir farkla daha iyi düzeyde olduğu gözlenmiştir ($p<,05$). Başka bir ifade ile 3 ve daha fazla çocuklu veliler çocuklarını, tek çocuklu velilere göre merhamet değerine sahip olma düzeyi açısından daha olumsuz değerlendirmektedirler. Aynı ailede yaşayan çocuklar arasındaki olası mücadelelerin veliler tarafından daha sık gözlenmesi ve bunun zaman zaman kardeşler arasında merhametsizce tavırlar sergilenmesine yol açmış olabilir. Bu durum ise velilerin çocuklarının merhamet düzeylerine ilişkin olumsuz değerlendirmeler yapmalarını beraberinde getirmiş olabilir.

4.4.4. Velilerin Eğitim Durumlarına Göre Çocuklarının Merhamet Düzeylerine İlişkin Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 18

Eğitim Durumlarına Göre Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Veli Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi Sonuçları

Eğitim durumu	N	$\bar{X}$	Ss	KT	sd	KO	F	p
İlkokul	142	4,03	,685					
Ortaokul	85	4,11	,702	Gr. Arası	1,016	3	,339	
Lise	48	4,14	,580	Grup İçi	131,02	304	,431	,786
Üniversite	33	4,19	,484	Toplam	132,04	307		,503
Toplam	308	4,08	,65					

Tablo 18’de velilerin ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinin $\bar{X}=4,03$ ile $\bar{X}=4,19$ arasında değer aldığı ve velilerin eğitim düzeyleri arttıkça değerlendirmelerinde de göreceli bir yükselişin olduğu görülmektedir. Bu farklılaşmanın anlamlılık düzeyini test etmek üzere yapılan Anova analizi sonunda, velilerin eğitim durumlarına göre çocuklarına ilişkin yaptıkları değerlendirmelerin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlenmiştir ($p>,05$). Velilerin eğitim durumlarının, çocuklarının merhamet düzeyi konusunda yaptıkları değerlendirmeler üzerinde belirleyici olmadığı söylenebilir. Diğer taraftan, velilerdeki eğitim durumunun yükselmesi ile birlikte değerlendirmelerinde de yüzeysel bir olumlulaşma olduğu da dikkati çekmektedir.

4.4.5. Velilerin Meslek Gruplarına Göre Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerindeki Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 19

Velilerin Meslek Gruplarına Göre Çocuklarının Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerindeki Farklılaşma Durumuna İlişkin Anova Testi Analizi

Meslek	N	$\bar{X}$	Ss	KT	sd	KO	F	p
Ev hanımı	172	4,04	,692					
Memur	21	4,12	,553	Gr. Arası	3,439	3	1,146	
Esnaf/Serbest çalışan	74	4,12	,572	Grup İçi	136,25	295	,461	4,75
İşçi	41	4,16	,698	Toplam	139,58	298		,700

Tablo 19’da velilerin ilköğrencilerinin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri $\bar{X}=4,16$ ve $\bar{X} =4,04$ arasında değerler almaktadır. Velilerin merhamet düzeyine ilişkin değerlendirmelerinde meslek gruplarına göre farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Diğer bir ifadeyle, velilerin meslek gruplarının çocuklarını merhamet değerine sahip olma düzeyi yönünden değerlendirmelerini etkilememektedir. Velilerin, meslek gruplarının farklılaşmasına rağmen çocukları hakkında aynı değerlendirmeleri yapmaları, ebeveynlerin teknik özelliklerinin farklılaşsa da merhamet değeri hakkındaki değerlendirmelerde fikir birliği içerisinde olduklarını göstermektedir.

4.4.6. Velilerin Eğitim Durumları, Çocuk Sayıları ve Değerlendirme Yaptıkları Çocuklarının Sınıf Düzeyi ile Merhamet Düzeyleri Konusunda Yaptıkları Değerlendirmeler Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Tablo 20

Velilerin Eğitim Durumları, Çocuk Sayıları ve Değerlendirme Yaptıkları Çocuklarının Sınıf Düzeyi İle Merhamet Düzeyleri Konusunda Yaptıkları Değerlendirmeler Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Testi Analizi Sonuçları

	Eğitim durumu	Çocuk sayısı	Sınıf düzeyi
r	-,114	,086	-,026
Merhamet Ölçeği p	,014	,131	,654
N	308	,308	308

Tablo 20’de velilerin eğitim durumları (düzeyleri), çocuk sayıları ve değerlendirme yaptıkları çocuklarının sınıf düzeyi değişkenleri ile çocuklarının merhamet değerine sahip olma düzeyleri konusunda yaptıkları değerlendirmeler arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir ($p>,05$). Buna göre velilerin sahip oldukları çocuk sayısının az ya da çok olması, eğitim düzeylerinin düşük ya da yüksek olması ya da çocuklarının sınıf düzeylerinin, onların merhamet değerine sahip olma düzeyleri üzerinde yaptıkları değerlendirmelerle ilişkilendirilemeyeceği; bu farklılıklara rağmen değerlendirmelerinde bir benzerliğin bulunduğu söylenebilir. Başka bir ifade ile anne ve babalığın, eğitim durumu, çocuk sayısı ya da çocuklarının yaş ve sınıf düzeylerinin üstünde ve daha genel/ortak bir bakış açısını

yansıttığı; bu değişkenlerden çocuklarının merhamet değerine sahip oluş düzeylerine ilişkin beklenti ve değerlendirmelerini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir. Bu durum, değer kazanımı ve davranışlara yansıtma yönüyle ortalama 6-10 yaş aralığının belirgin şekilde farklılaşmamasından ya da anababalık bakış açısının farklılaşma varsa da daha genel ve üst bir bakış açısıyla değerlendirme yapmaya elverişli olmasından kaynaklanabilir. Bununla birlikte özellikle velilerin eğitim durumu/düzeyi, çocuğun yaşı/sınıfı ya da seviyesinin yükselmesine karşılık buna bağlı olarak değerlendirmelerin de farklılaşmayıp benzerlik gösteriyor olması ilginç olarak değerlendirilebilir.



BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, bulgulardan hareketle araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçların alanyazın eşliğinde tartışılmasına yer verilmiştir. 7-11 yaş aralığını kapsayan ilkokul çağındaki çocukların aile ve sınıf ortamlarında, öğretmen ve ebeveynleriyle daha çok vakit geçirip daha çok iletişimde kalmaları nedeniyle bu tespitlerin önemli ve yaşanmışlıklara dayalı olarak sağlıklı olacağı düşünülmektedir.

5.1.1.Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Öğrencilerin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine Ait Değerlendirmelerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonunda ulaşılan sonuçların ilki, sınıf öğretmenleri ve velilerin öğrencilerin merhamet düzeylerini “iyi” olarak değerlendirdikleri yönündedir. Kohlberg’in ve Piaget’nin ahlaki ve bilişsel kuramları (Neslitürk, 2013, s.25-26; Kapkın, 2018, s.39) çerçevesinde değer dünyasının oluşumu açısından kritik dönem olarak değerlendirilen 6-12 yaş aralığı çocukların zamanlarının önemli kısmını geçirdikleri ve etkileşim içerisinde oldukları kesimlerin aile ve ilkokul ile ilişkili olduğu dikkate alınırsa bu ortamlarda birlikte bulunulan özellikle ebeveyn ve öğretmenlerin değerlendirmelerinin çocuklarına ilişkin değerlendirmelerinin “iyi” düzey olarak nitelenmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Alanyazında sıklıkla ifade edildiği üzere değerler, özellikle okul çağındaki çocuklarda anne-baba ve okul basamaklarında şekillenmektedir (Neslitürk, 2013, s.25-26; Kapkın, 2018, s.39). Öğretmen ve ailenin eksiklikleri, sorunları ve yetersizlikleri çocuklarda değer gelişimleri ve neticede merhamet gelişimini olumsuz etkileyebilir. Bu sebeple bireyin merhamet düzeyi hakkında görüş belirten sınıf öğretmenleri ve aileler, çocuklar tarafından rol- model alındıklarını düşünerek hareket etmelidirler. Rol-model olma, vakit geçirme ve etkileme bakımından sınıf öğretmeni ve ebeveynlerin, 7-11 yaş aralığındaki bireyi etkileme noktasında benzer etkilerinin bulunduğu; buna bağlı olarak da benzer değerlendirmeler yaptıkları söylenebilir.

Bilindiği üzere aile, bireyin hayatında olumlu izler bırakmaya bağlanma kavramı ile başlar. Etrafindakiler ile ilgilenmeye ve sağlıklı iletişim kurmaya birey, ailesinden gelen güvenli bağlanma ile şekil verir. Kişinin bebekken temel ihtiyaçlarının yanında karşılanan sevgi ve güven bağı, ilerleyen yıllarda ise özgecilik, empati ve merhametlilik şeklinde açığa çıkabilir (Atalay, 2015, s. 9). Tosun'a (2021) göre ise "Ağaç yaş iken eğilir." atasözünden yola çıkılarak toplumlar sahip oldukları değerleri ve istedik karakter özelliklerini ilkökul kademesinde sınıf öğretmenleri vasıtasıyla aktarır (Tosun,2021, s.10). Netice itibarıyla bireyin ilkökul düzeyindeki sınıf ve aile ortamlarında yaşanan bu değerler, çocuklarda kişilik özelliği haline gelmesi ve süreklilik göstermesi beklenebilir.

5.1.2. Öğrencilerin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeyleri Konusunda Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucuna göre öğretmen ve velilerin öğrencilerinin merhamet değerine sahip olma düzeylerini ilişkin değerlendirmelerinde benzer düşündükleri söylenebilir. Bu durum, ilkökul çağlarındaki çocukların tutum ve davranışlarını sergilerken aile ya da sınıf/okul ortamında olmasından etkilenmemelerinden ve doğal davranmalarından kaynaklanabilir. Alanyazın incelendiğinde ilkökul öğrencilerinin merhamet değerine sahip olma düzeylerinin ebeveyn ve sınıf öğretmeni gözüyle değerlendirildiği başka bir araştırmaya rastlanılmamış olmakla birlikte araştırmanın bu sonucu ile ilgili yapılacak değerlendirmelerde faydalanılabilecek bazı çalışmaların bulunduğu dikkati çekmektedir.

Batmaz ve Erdoğan (2019) yaptıkları sınıf öğretmenleri üzerinde yürüttüğü değerler eğitimi hakkındaki görüşleri konulu çalışmada değerlerin öğrenciler tarafından kısmen davranışa dönüştürülebildiğini belirlemişlerdir. Bu değerlendirme üzerinde etkili olduğu ifade edilen nedenler incelenmiş; ailenin değer eğitime önem vermesi, öğrencinin içinde yaşadığı çevrenin atmosferi ve toplumdaki değer hassasiyetlerinin etkili olduğunu ifade edilmiştir. Toplumdan bağımsız olmayan bireyin, kabul görmediği ortamlarda davranışlarını, değer yargılarını ve düşüncelerini açığa vurmasının ve süreklilik sağlanmasının zorlaşacağı söylenebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin, öğrencilerinin değerleri kısmen davranışlara dönüştürebildikleri yönündeki değerlendirmeleri, ilkökul öğrencilerini değerler konusunda iyi/yeterli durumda olmadıklarını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Gürdoğan Bayır, Çengelci ve Deveci (2016) yaptıkları çalışmada sınıf öğretmeni adaylarından ilkökuldaki

değerler eğitimi yorumlamaları istenmiştir. Öğretmeni adayları, ilkokullardaki değer eğitimi süreçlerinde özellikle sorumluluk, doğa sevgisi, vatan sevgisi, duyarlılık, paylaşma, saygı, dürüstlük, hoşgörü, yardımlaşma, dini değerler ve temizlik değerlerinin vurgulandığını düşündükleri belirlenmiştir. Değer eğitiminde yaşanan sorunlar arasında daha çok öğretmen kaynaklı sorunlar dile getirilmiş; bilgilendirilmenin öncelenmesi, uygulama boyutlarının arkaplanı itilmesi, meslekleri konusundaki tükenmişlik duyguları, değerlerin önemslenmemesi, sınıf yönetimi konusundaki yetersizlikleri, öğrencilerle olan iletişim kopuklukları ve alaycı tutum ve davranışlarının değer eğitime zarar verdiği yönünde görüşler ortaya konulmuştur.

Diğer taraftan Biberci (2010) yaptığı araştırmada, sevgi ve merhamet değerlerinin öncelikle ailede başladığı, ailenin rol- model olduğu ve çevrenin de merhamet değerinin gelişiminde etkili olduğunu belirtmiştir. Kıral ve Başdağ (2017) yaptıkları sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayanan merhamet konulu araştırmada 20 öğretmenden 18'i merhametin azaldığı yönünde cevap vermiştir. Merhametin azalmasında, merhametli davranışlarda bulunan kişilerin toplum tarafından benimsenmeyip farklı sıfatlarla adlandırılmasının kişilerin merhametli davranışlarındaki en büyük engellerden biri olduğunu belirtmişlerdir. Bu da göstermektedir ki birey, toplum tarafından kabul görmeyen veya benimsenmeyen olumlu davranışlarda bulunsun da bu durum süreklilik barındırmamaktadır. Bu nedenle toplumun değer sisteminin ve değerlere addeddikleri düşüncelerin değişimi için eğitim sisteminde düzenlemelere gidilmelidir. Aile-birey-okul arasındaki merhamet köprüsünün sağlıklı bir şekilde kurulabilmesi ve birbirini destekleyebilmesi açısından bu düzenlemenin önemli bir gereklilik olduğu söylenebilir.

Araştırmada ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeyleri ele alınmaktadır fakat alanyazın incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeylerine ait bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ortaokul kademesinde Nas, Sak ve Şahin Sak (2022) yaptıkları çalışmada merhamet düzeyi ve yaşam doyum arasındaki ilişki incelemiştir. Ortaokulların son sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin merhamet düzeylerinin orta düzeyde ve yükseğe yakın olduğu belirlenmiştir. Merhamet düzeyi ile yaşam doyumları arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Lise öğrencileriyle Önder'in yaptığı çalışmada (2021) merhamet düzeyi yüksek olan öğrencilerin mutluluk düzeyleri, merhamet düzeyleri düşük ve orta düzeyde olanlardan daha yüksektir. Yine yüksek merhamet düzeyine sahip bireylerde merhamet düzeyi düşük ve orta olanlara göre daha çok empatik tutumda oldukları belirlenmiştir. Nas, Sak ve Tanhan (2021) lise öğrencilerindeki merhamet düzeyini bazı demografik özelliklere göre incelemişlerdir. Merhamet düzeyini kendine, başkalarına ve diğer canlılara olmak üzere üç alt boyutta ele almışlar; merhamet

düzeylerinin yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, anne – baba eğitim durumu, anne- baba çalışma durumu, aylık gelir, kaçınıcı çocuk olduğu, başarı belgesi ve lise türlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Pür (2022) lise öğrencilerinde merhamet ve dindarlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Merhamet ve dini yaşayış arasında pozitif ilişki bulunmuş olup kız öğrencilerinin merhamet düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinde merhamet düzeyi incelendiğinde Akdeniz ve Deniz (2019) farklı merhamet düzeyine sahip olan üniversite öğrencilerindeki anksiyete, depresyon, stres ve duygusal zekâları incelenmiştir. Merhamet düzeyleri arttıkça depresyon düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zekâ alt boyutunda öz kontrol, iyi oluş, sosyallik ve duygusallık bulunmaktadır. Öğrencilerin merhamet düzeyi arttıkça duygusal zekâ alt boyutundaki özelliklerinde de iyileşme gözlenmiştir. Benzer şekilde merhamet düzeyleri arttıkça da anksiyete ve stres düzeylerinin azaldığı belirlenmiştir.

5.1.3.Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Kadın sınıf öğretmenler erkek öğretmenlere göre öğrencilerin merhamet düzeylerine ilişkin daha olumsuz değerlendirme yapmaktadırlar. Kadın sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerindeki bu olumsuzluk, olaylara veya kişilere annelik duygusunun da etkisiyle merhamete daha üst bir anlam yükleyerek ve daha duygusal olarak değerlendirme yapmalarından kaynaklanabilir. Zira Aydemir (2018) yaptığı çalışmada kadın öğretmenlerin erkek sınıf öğretmenlerinden daha merhametli olduğu görülmüştür. Vatandaş (2007), Türk toplumunun cinsiyet öz niteliklerini incelerken merhametin kadın katılımcılara özgü bir özellik olarak değerlendirildiğini ve aynı şekilde erkek katılımcılarda dahi merhametin kadınlara özgü olduğunu dile getirmek yoluyla merhametin kadın cinsiyetiyle özdeşleşen bir kavram olarak anlamlandırıldığını ifade etmektedir. (2021) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin merhamet düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin merhamet alt boyutunda ele alınan sevecenlik ve bilinçli farkındalık boyutlarında erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduklarını belirlemiştir.

Buna karşılık alanyazında bu tespitle örtüşmeyen araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Kızılkaya ve Sak (2023) yaptıkları çalışmada farklı kademelerde görev yapan öğretmenler ile okul öncesi öğretmenlerin merhamet düzeylerini karşılaştırmış ve kadın öğretmenler ile erkek sınıf öğretmenleri arasında merhamet düzeyleri arasında fark görülmemiştir. Okul öncesi

öğretmenlerin aldıkları eğitim çerçevesinde daha küçük yaş grupları ile çalıştıkları için erkek öğretmenlerin cinsiyet rollerinden sıyrılarak toplum tarafından kadınlara atfedilen rollere de bürünmelerinin gerekmesi, bu sonucu beraberinde getirmiş olabilir. Bununla birlikte ilkokul öğrencileri ve onları değerlendirebilecek kesimler (ebeveyn, öğretmen, akran vb) üzerinde gerek merhamet düzeyleri gerekse merhamet değerine ilişkin değerlendirmeler ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik ek araştırmaların yapılması gerektiği söylenebilir.

5.1.4.Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Aralarında anlamlı bir değerlendirme farklılığı olmamakla birlikte göreceli olarak ilkokul öğrencilerini merhamet düzeyi açısından 3-4 ve 5-9 yıl kıdemli sınıf öğretmenler, diğerlerine göre daha olumlu değerlendirmektedirler. Buna karşılık 10 ve fazla yıl kıdemli öğretmenler de diğerlerine göre daha olumsuz değerlendirmeler yapmışlardır. Bu durum, göreve yeni başlayan öğretmenlerin (0-2 yıl) çocukların merhamet düzeyleri konusunda henüz bir standart oluşturamayışları; 10 ve daha fazla yıl görev yapanların ise çocuklarla olan yaş farkının belirgin şekilde artması ve kısmen de olsa mesleki yorgunluk içerisine girmelerine dayalı olarak çocukların merhamet değeri konusunda üst düzeyde bir standart belirlemiş olmaları ile açıklanabilir. Mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin, kendi çocukluk dönemlerindeki çocukların merhamet değerine ilişkin tutum ve davranışları ile günümüz çocuklarının tutum ve davranışlarını karşılaştırmaları da böyle bir sonuç üzerinde etkili olmuş olabilir. Uzun yıllar yapılan mesleğin, beraberinde meslekî deformasyonu oluşturduğu ve nesiller arasında kıyaslama yapıldığında günümüz insan profili hakkında daha merhametsiz oldukları yönünde değerlendirmeler yapılmasına yol açmış olabilir. Zira günümüzde insanların tutum ve davranışlarında kültürel değerlerimizin etkisinin zayıfladığı; toplumda genel olarak bir değer bunalımı yaşandığına yönelik alanyazında bazı tespitlerin yapıldığı; bu sorunu giderebilmek için de değer eğitimiye yönelik birtakım projeler, eğitim çalışmaları vb. geliştirildiği ifade edilmektedir.

Aksoy (2017) yaptığı çalışmada ilkokul düzeyindeki değer eğitimi etkileyen değişkenler konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelemişlerdir. Mesleki deneyim, değerler eğitimi kılavuz kitaplar, öğretmen, örtük program, değerler eğitimindeki olumsuz nitelikler ve

değerler eğitiminde aile şeklinde boyutlar esas alınmıştır. Mesleki kıdem yükseldikçe öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki gayret ve tutumlarının azaldığını belirlemişlerdir.

Kıdem, cinsiyet, algılanan anne ve baba tutumu ile branş değişkenlerine göre öğretmenlerin merhamet düzeylerinin incelendiği çalışmada Aydemir (2018), öğretmenliğin ilk yıllarında düşük olan merhamet düzeyinin 10'lu yıllarda arttığı; buna karşılık 25 yıldan sonra tekrar düşüşe geçtiğini gözlemlemiştir. Öğretmenler, meslek hayatının ilk yıllarında merhamet kavramına ilişkin henüz bir tecrübe kazanamadıkları için düşük olan merhamet düzeyi tecrübe ile belli yıllara kadar artış göstermiş sonrasında da düşmüştür. Sebebi ise yıllar geçtikçe artan tecrübe ile birlikte gelen bıkkınlık, mesleğe karşı tükenmişlik ve değerlere karşı körleşmeden kaynaklı olabilir.

Bu tespit ve yorumlardan yola çıkarak, ilkokul düzeyinde bir çocuğun merhamet değerini davranışlarına ne düzeyde ve nasıl yansıtabileceklerine ilişkin standartların oluşturulması ve yapılacak değerlendirmelerde bu standartlara göre hareket edilmesi gerektiği; bu nedenle de bilim insanları tarafından en azından gelişim dönemleri ya da öğretim kademesi açısından davranış standartlarının belirlenmesi yönünde çalışmalar yapılmasının yararlı olacağı söylenebilir.

5.1.5. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Sınıf Öğretmenliği Bölümü Mezunu Olma-Olmamalarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmenlerinin ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeyleri hakkındaki değerlendirmeleri diğer branşlara göre yüksektir. Bu durum, sınıf öğretmenliği mezunu olan bir öğretmenin üniversite yıllarında aldığı eğitim ve bu eğitimle 7-11 yaş aralığının gelişim ve değer algısını daha iyi tanımlayarak bu doğrultuda değerlendirmeler yaparken diğerlerinin farklı standartları kullanmalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Sınıf öğretmenleri, aldıkları eğitimle pedagojik olarak ilkokul çocuğunun zihinsel ve fiziksel potansiyelini daha çabuk fark edebilir ve ilkokul çocuğuna gerek bilgisiyle gerek uygulamaları ile daha yakın temas halinde olabilir; daha gerçekçi değerlendirmeler yapmış olabilirler. Başka bir ifade ile merhamet değerine ilişkin yapılan değerlendirmelerde branşın ve branşlar çerçevesinde kazanılan yeterliklerin değerlendirmeleri etkilediği söylenebilir.

Sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin değer eğitimi hakkındaki görüşlerinin incelendiği çalışmada Yılmaz ve Yılmaz (2017), sınıf öğretmenlerinin daha olumlu düşüncelere sahip olduklarını belirlemişlerdir. Özetle sınıf öğretmenleri, bulundurdıkları

yetkinlikler bakımından bilgi kaynaklı olmakla beraber değer bakımından da öğrencilerine olumlu özellikler aktarabilir. Bu nedenler değer eğitimi ve öğretimi bakımından daha nitelikli olabilir. Diğer taraftan Aydemir (2018) öğretmenlerin merhamet düzeylerini farklı değişkenler bakımından incelemiştir. Bu değişkenler arasında öğretmenlerin branş bazlı olarak farklı merhamet düzeylerine sahip olduğu belirlenmiştir. Erkek meslek lisesi alan dersleri öğretmenlerinin merhamet düzeyleri sınıf öğretmenlerinin merhamet düzeyinden düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durum, bir lise öğretmenin hitap ettiği veya etkileşim kurduğu kitle ile bir sınıf öğretmenin iletişim kurduğu kitle ve bu kitlenin ihtiyaçlarından farklı olmasından kaynaklanabilir. Lise öğrencisine yönelik öğretmenlerin canlı tutması gereken iletişim düzeyi ile sınıf öğretmenin iletişim düzeyi aynı seviyede olmayabilir. Bir sınıf öğretmeni öğrencileri ile ders dışı zamanlarda da iletişim halinde olabilir ve öğrencilerinin sorumluluklarını bir lise öğretmenine göre daha fazla üstlenebilir.

Başaran ve Güçlü (2020) yaptıkları çalışmada ilkökul kademesinde hangi derse hangi öğretmenin girmesi gerektiğini sınıf öğretmeni ve branş öğretmenlerinin görüşlerine başvurarak incelemişlerdir. Yapılan araştırmada ilk okuma-yazma, matematik, hayat bilgisi, Türkçe ve oyun ve fiziki etkinlikler derslerini sınıf öğretmenlerinin işlemesi gerektiği görüşleri yer almaktadır. Bunun en önemli nedenlerinden biri ve belki de şu an ki eğitim sisteminin en önemli sorunu ilkökul kademesindeki bir çocuğu bir branş öğretmenin seviyesine inememesinden kaynaklı olabilir. Özellikle ilkökul kademesinde bilgi donanımı kadar uygulamaya dönük olarak “Nasıl öğretilir?” noktasında yetkinlik önemli olabilir. Çünkü bir branş öğretmeni üniversite boyunca aldığı eğitimlerde 7-11 yaş aralığını içeren somut işlemler dönemine ait öğretim teknik ve yöntemlerini sınıf öğretmenleri kadar ele almaz. Battal, Yurdakul ve Sahan (1998) yaptıkları çalışmada farklı branşlardan gelen sınıf öğretmenlerindeki öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşler ve karşılaşılan sorunlar ele alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları en önemli sorunlar arasında ilk sıralarda mesleki bilgi yetersizliği yer almıştır. Bu durum yukarıda da ifade edildiği gibi farklı branşların gördüğü eğitim ilkökul seviyesinde bir çocuğa eğitim vermeye yeterli olmayabilir.

5.1.6. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin Değer Eğitimi Konulu Özel Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğrencilerin merhamet değerine sahip düzeyine ilişkin öğretmen değerlendirmeleri, değer eğitimi konusu bir eğitim alma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Herhangi

bir şekilde değer eğitimi konulu bir eğitim almayan öğretmenler öğrencilerini, üniversitede lisans düzeyinde ders alan ya da MEB dışındaki bir kurum ve kuruluşun sertifikalı eğitimlerine katılan öğretmenlere göre daha olumsuz değerlendirmektedirler Değer eğitimi konusunda ilgisi veya merakı olan ya da bu çerçevede bir eğitime katılmış öğretmenlerin, aldıkları eğitim kapsamında değerlendirme yaparken eğitim almamışların kişisel deneyim ya da beklentilerine göre değerlendirmelerde bulunmuş olmalarının bu farklılaşmayı beraberinde getirdiği söylenebilir. İlkokul çocuğunda değerlerin davranışlara nasıl ve ne düzeyde yansıdığı ile ilgili bilgi ve birikime sahip olmanın, daha sağlıklı değerlendirmeler yapmayı beraberinde getirmesi beklenir. Zira olması gerekeni görebilmek ve değerlendirebilmek, belirli düzeyde de olsa bir yetkinlik gerektirdiği söylenebilir. Zira eğitim yoluyla bireylerin hayata bakışları, tutum ve davranışlarında değişikliğin olması gerektiği ile ilgili bilim insanları arasında bir kanaat birliğinin olduğu belirtilmelidir. Bununla birlikte, MEB tarafından düzenlenen eğitimlere katılan öğretmenlerin eğitim almamışlarla arasında belirgin bir farkın gözlenememiş olması da ilginç görüldüğü belirtilmelidir. Bu durum, MEB tarafından düzenlenen eğitim seminerlerine öğretmenlerin katılımın, ilgi ve ihtiyaçtan çok görev gereği olması nedeniyle verilen eğitimden yeterince yararlanılamamasının bir sonucu olarak yorumlanabilir. Buna göre, yalnızca zorunlu olarak katılınan hizmetiçi eğitim çalışmalarından ziyade öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaç duyması sonunda bir eğitim planlamasına gidilmesinin ya da öğretmenlerin bu konuda motive edilmesinin yararlı olacağı söylenebilir. Zira Ürün ve Yeşil (2022) tarafından yapılan çalışmada da lisans düzeyinde özel eğitim konulu ders alan ya da özel sertifikalı eğitimlere katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerle ilgili sosyal kabul düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Diğer taraftan Yazıcı (2013) yaptığı çalışmada değerler eğitimine gönüllü katılan öğretmenlerin profillerini ve görüşlerini ele almıştır. MEB'in uyguladığı değerler eğitimi geliştirmek amacıyla oluşturulan genelge doğrultusunda her okuldan gönüllü öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin çoğu değer eğitimiyle ilgili bir eğitime katılmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırma kapsamında öğretmenlere yöneltilen *“Sizce Toplumsal Değerlere Bağlılık Zayıflıyor Mu?”* sorusuna katılımcıların tamamı evet yanıtını vermiştir. Bu da göstermektedir ki öğretmenler değer eğitimi konusunda eğitim almadıkları gibi toplum tarafında da değerlerin azaldığını ifade etmektedirler. Öğretmenler, toplumun ihtiyacına yönelik kendilerini şekillendirebilen bir meslek grubu olarak ifade edilebilir. Bu noktada toplum tarafından zayıflayan veya körelen değer algılarının değişebilmesi ve özellikle merhamet değeri eğitim uygulamalarının ve çocuklara ilişkin değerlendirmelerinin daha sağlıklı temele oturtulabilmesi için, öğretmenlerin

eğitilere/seminerlere/hizmet içi eğitim çalışmalarına katılımlarının desteklenmesine ihtiyaç olduğu söylenebilir.

5.1.7. Öğretmenlerin Değerlendirmelerinin İdari Görev Alıp-Almamalarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin idari görev alıp- almamaları öğrencilerin merhamet değerine sahip olma düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerini etkilememektedir. Bu durum, idari görev üstlenmenin, okulun genel yapısı ile alakalı olup öğretmenlere değerler ve çocuk davranışlarına yansımaları ile ilgili bir yetkinlik ya da ölçme ve değerlendirme becerisi kazandırmamasından kaynaklanabilir. Ekşi ve Okudan (2011) değerler eğitime eğitim yöneticilerinin bakış açısı ile yaklaşan bir çalışma yapmışlardır. Bu kapsamda 1-5,6-10 ve 11 yıl ve üzeri idari görevde bulunan yöneticilerin değer eğitimi yeterliliklerini algılamak amacıyla karar ve koordinasyon süreçlerini yönetme, okul bir kültür oluşturma ve okul dışındaki çevreyi yönetme alt boyutlarında farklılaşma bulunmamıştır. İdari görevde bulunmanın değer eğitimi ve değer eğitimi algılama konusunda etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Bu durumun, okulun işleyişi ile alakalı olduğu ve değer eğitimi sürecine doğrudan bir etkisinin olmamasından kaynaklanabilir.

5.1.8. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri Ve Eğitim Verdikleri Sınıf Düzeyi İle İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiye Dair Sonuç ve Tartışma

İlkokul öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile öğrencilerin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri arasında anlamlı düzeyde ve negatif ilişki bulunmaktadır. İlkokul öğretmenlerinin mesleki kıdem düzeyleri arttıkça öğrencilerinin merhamet değerine sahip olma düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri olumsuzlaşmaktadır. Bu durum, mesleki kıdemin artmasına bağlı olarak öğretmenlerin öğrencilerle aralarındaki yaş ve kuşak farkının artmasından ve onları anlama ve değerlendirme konusunda farklı ölçütlere sahip olmalarından kaynaklanabilir. Başka bir ifade ile mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin öğrencileri değerlendirirken kendi çocukluk dönemleri ile karşılaştırma yaparak değerlendirmiş olmaları böyle bir sonucu doğurmuş olabilir. Zira alanyazında da toplumda değer yargılarımızın gün

geçtikçe zafiyete uğradığı ve olumsuz yönde bir değişim gözlemlendiği sıklıkla ifade edilmekte; değer yozlaşması ve değer bunalımı gibi kavramlar çerçevesinde açıklamaların bulunduğu dikkati çekmektedir (Yeşil, 2022; Çetintaş, 2017; Hökelekli, 2011; Şahin, 2011; Sevinç, 2006; Önder, 2003). Aydemir (2018) ve Aksoy (2017) tarafından yapılan çalışmalarda da sınıf öğretmenlerinin değerler konusunda yaptıkları değerlendirmelerinin mesleki kıdem arttıkça olumsuzlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ürün (2023), sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arttıkça özel gereksinimli öğrencilere ilişkin sosyal kabul düzeylerinin azaldığı sonucuyla da bu durum örtüşmektedir. Yıllar geçtikçe artan tecrübe ile beraber duygulardan yalıtılmışlık yaşanabileceği, mesleki yorulma ve tükenmişliğe bağlı olarak da değerlendirmelerin olumsuzlaşması yönünde bir etkide bulunması da bu sonuç üzerinde etkili olmuş olabilir.

Diğer taraftan araştırma sonunda, öğretmenlerin eğitim verdikleri sınıf düzeyi ile öğrencilerin merhamet düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıf düzeyinin yükselmesi ya da düşmesi, öğrencilere ilişkin yaptıkları değerlendirmelerin iyileşmesi ya da kötüleşmesini beraberinde getirmemektedir. Bu durum ilginç olarak değerlendirilebilir. Zira sınıf düzeyi/yaşı büyük olan öğrencilerin, aldıkları eğitime paralel olarak merhamet değerini davranışlarına yansıtma düzeylerinin iyileşmesi beklenirdi. Zira eğitim bu amaçla verilmektedir ve öğrencilerde değerler konusunda hassasiyet ve duyarlılık oluşturma, davranışlarına yansıtma, verilen eğitimin amaçları arasında yer almaktadır. Bu durum iki şekilde yorumlanabilir. Birincisi, verilen değer eğitiminin amacına hizmet etmemesi; ikincisi ise öğretmenlerin ellerinde sınıf ya da yaşlara göre bir ölçüt listesi olmaması nedeniyle bu konuda genel bakış açısıyla değerlendirme yapmış olmaları şeklinde özetlenebilir. Birinci gerekçe önemli bir problem alanı olarak ele alınmalı ve ilkökul düzeyinde sınıf düzeylerine göre yapılan değer eğitimi ile ilgili derinlikli araştırmalarla yapılan yanlışlık ya da eksiklerin tespit edilmesi; bunları gidermeye yönelik önlemlerin alınması önemli bir hal almaktadır. İkinci gerekçenin geçerli olması durumunda ise yine bilim insanları ve araştırmacılar tarafından yaş/sınıf düzeylerine göre çocukların hangi davranışları ne düzeyde gösterebileceklerine ilişkin tespitlerin yapılması ve bu konuda öğretmenlerin bilgilendirilmeleri ve bilinçlendirilmelerinin gerekli hal aldığı söylenebilir.

Alanyazında, ilkökul öğrencileri ile ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Bununla birlikte Nas, Sak ve Tanhan (2021) da, lise öğrencilerinin sınıf düzeyi ile merhamet düzeyleri arasında bir ilişki bulunmadığını belirlemişlerdir. Benzer şekilde Pür (2022) tarafından yapılan çalışmada da lise öğrencilerinin yaşları ile merhamet düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın

bulunmadını gözlenmiştir. Buna göre bu araştırma sonucu ve yukarıda yapılan yorum ve çıkarımın, ortaokul ve lise kademeleri ve öğrencileri için de geçerli olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte üniversite öğrencilerine yönelik yapılan çalışmalara örnek olarak; Babahanoğlu, Tekgöz Obuz ve Gencer (2021) üniversitelerin sosyal hizmet programlarında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin merhamet düzeylerini bairtakım değişken açısından incelemiş; 1.sınıf öğrencilerinin merhamet düzeyleri 4.sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu belirlemişlerdir. Bu durumu, sosyal hizmet bölümlerinde öğrenim görenlerin yaptıkları staj uygulamalarının bir sonucu olarak sınıf düzeyleri arttıkça, profesyonelleşmenin bir gereği olarak merhametli yaklaşmanın zaman zaman problemli davranışlara sebep olacağı algısının oluşmasına bağlı olarak açıklamışlardır. Yine bu tespit de, bu araştırmanın genel sonucu ve yapılan yorumu desteklediği; özellikle birinci gerekçe olarak ifade edilen eğitim düzeyine paralel olarak merhamet değerinin davranışlara yansıtılmasındaki sorunun artarak devam ettiği; bu bağlamda verilen eğitimin amaca hizmet etmediği gibi daha büyük sorunları da beslediği söylenebilir.

5.2.1. Velilerin Anne ya da Baba Olma Durumlarına Göre, İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerindeki Farklılaşma Durumuna Dair Sonuç ve Tartışma

Erkek ve kadın veliler ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeyleri konusunda birbirine benzer düşünmektedirler. Günlük hayat içerisinde olması gereken aile ortamında kadına ve erkeğe farklı sorumluluklar düşse de çocuğun hayatında aynı etkiye sahip iki faktördürler. Bu sebeple ilkokul çocuğunun merhamet düzeyi hakkında benzer düşünceleri olabilir. Çocuğu gözlemleme veya rol-model olma noktasında eşit derecede önemli olabilirler. İlkokul çocuklarının merhamet düzeyi ile alakalı herhangi bir çalışmaya rastlanmamakla beraber velilerin merhamet değeri hakkındaki görüşleri ve değerlendirmelerini ele alan araştırmalar bulunmaktadır. Avşaroğlu ve Güleş (2019) tarafından özel eğitime muhtaç çocuğu bulunan anne ve babaların yaşam doyumlarının öz- anlayış ve merhamet düzeylerine göre farklılaşmasının ele alındığı çalışmada sadece merhamet ölçeğinin “sevecenlik” alt boyutunda anneler lehine anlamlı fark belirlenmiştir. Çağlayan (2018) veli ve öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik tutumlarını incelemiş ve cinsiyetin tutumlar üzerinde belirleyici etkisinin bulunmadığını gözlemiştir. Yine Geçit ve Genç (2011) hayat bilgisi dersi kapsamında verilen değerlere ilişkin erkek ve kadın velilerin bu değerlerin verilmesi yönünde kendilerini

yeterli gördüklerini belirlemiştir. Buna göre alanyazında veliler ve öğretmenler üzerinde yapılan değer eğitimi ya da merhamet eğitimi konusunda cinsiyetin farklılaşmalara sebep olmadığı yönündeki tespitlerle bu araştırmanın bulguları arasında bir tutarlılığın bulunduğu söylenebilir. Bu durum, kadın ya da erkek olmanın değerler ve merhamet konusunda tutum ve davranış farklılaşmasının olmasına sebep olmayacağı şeklinde yorumlanabilir.

5.2.2. Merhamet Düzeylerine Yönelik Veli Değerlendirmelerinin Çocuklarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu Konusundaki Sonuç ve Tartışma

Çocuklarının ilkokulda farklı sınıf düzeyinde bulunmaları, velilerin onların merhamet düzeylerine yönelik değerlendirmelerini farklılaştırmamaktadır. Coşkun ve Yıldırım (2009) tarafından yapılan çalışmada üniversitede öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin değer düzeyleri arasında fark bulunmamıştır. Benzer şekilde Sesli ve Demir Başaran (2016) ortaöğretim 9 ve 12. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri arasında farkın bulunmadığını belirlemişlerdir. Bu durum, sınıf düzeyine bağlı olarak öğrencilerin merhamet düzeyi ya da yönelişlerinin farklılaşmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç ilginç olarak değerlendirilebilir. Zira eğitim düzeyinin artması ile birlikte bireylerin değer ya da merhamet düzeyleri ile yönelimlerinin farklılaşması beklenir. Buna karşılık örgün eğitim kurumlarında alınan eğitimin daha çok bilgi ve sınav odaklı olması ve değer eğitimi ve uygulamalarının geri planda kalmasının böyle bir sonucu ortaya çıkaracağı söylenebilir.

5.2.3. Çocuk Sayılarına Göre Velilerin, Çocuklarının Merhamet Düzeyleri Hakkındaki Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucuna göre 1 çocuklu veliler, 3 ve daha fazla çocuklu velilere göre çocuklarının merhamet düzeyini anlamlı bir farkla daha olumlu değerlendirmektedirler. Buna göre çocuk sayısı fazla olan velilerin daha olumsuz değerlendirmeler yaptığı söylenebilir. Bu durum, çok çocuklu ailelerde velilerin, kardeşler arasındaki rekabeti ve çatışmaları sıklıkla gözlemlemeleri ve bunu olumsuz olarak değerlendirmelerine yol açmış olacağı şeklinde yorumlanabilir. Nitekim Türk ve Nalçacı (2011) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin kardeş sayıları arttıkça hoşgörü düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık İlğan, Karayiğit ve Çetin (2013) ortaokul öğrencilerinin demokratik

değerlere sahip olma düzeyleri açısından öğrencilerin kardeş sayılarının eşitlik, farklılıklara saygı ve hoşgörü boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olmadığını gözlemlemişlerdir. Birlikte yaşama ve paylaşmaya daha açık ortamda olan çocukların daha hoşgörülü, paylaşma açık ve farklılıklar noktasında daha toleranslı olması beklenirken bu sonucun varlığı kalabalık aile ortamlarının kıskançlık veya kötü rekabetin daha fazla olduğu ortamlardan kaynaklı olması olabilir. Yine bu araştırmaya göre, iki kardeşi olan öğrencilerin, ailede tek çocuk olan öğrencilere oranla, başkalarının haklarına saygı boyutuna ilişkin puanlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum, iki kardeşi olan öğrenciler, tek kardeşi olan öğrencilere oranla “diğeri” kavramına daha aşina olduklarından dolayı paylaşma konusunda daha anlayışlı davranmış olacağı şeklinde yorumlanmıştır. Zira tek çocukların, oyuncaklarını paylaşma, oyunu kurallara göre oynama ve çevresinde olup bitenlere karşı duyarlı olması kardeşi olan çocuklara oranla daha zor olabilir.

5.2.4. Eğitim Durumlarına Göre Velilerin, Çocuklarının Merhamet Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerinin Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çocuklarının eğitim durumlarına velilerin değerlendirmeleri, eğitim durumlarına göre farklılaşmamaktadır. Başka bir ifade ile farklı eğitim düzeyine sahip olan velilerin çocuklarının merhamet düzeyine ilişkin değerlendirmeleri birbirine benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte, anlamlı bir farklılaşma olmamakla birlikte velilerin eğitim durumları yükseldikçe yüzeysel olarak değerlendirmeleri de daha olumlu hale gelmektedir. İlğan, Karayiğit ve Çetin (2011) ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeyleri üzerine yaptıkları çalışmada, baba eğitim durumunun bireysel farklılıklara saygı boyutunda farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple lise mezunu olan babaların çocuklarının bireysel farklılıkla saygı boyutunda ilköğretim ve altı eğitimi olan babaların çocuklarına göre ortalamaları daha yüksek olduğu ifade edilmiş; eğitim düzeyinin artmasıyla birlikte velilerin daha esnek davranış ve değerlendirmelerde bulunabilecekleri yorumu yapılmıştır. Türk ve Nalçacı (2011) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde babaların öğrenim durumlarının yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, adillik ve doğal çevreye duyarlılık boyutlarında farklılaştığını gözlemişlerdir. Aynı çalışmada anne öğrenim durumuna göre ise vatanseverlik, doğal çevreye duyarlılık, çalışkanlık, yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık ve hoşgörü boyutlarında değerlendirme farklılıkları gözlenmiştir. Liman (2020) cinsiyet ve anne-baba eğitim düzeyinin 66-77 aylık okul öncesi

çocukların duyguları tanıma ve duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelemiş; anne eğitim seviyesi arttıkça çocukların duyguları tanıma düzeyleri de arttığını belirlemişlerdir. Buna göre velilerin eğitim durumlarının çocuklarının değerlere sahip olma düzeylerine ilişkin görüşlerini kısmen de olsa etkilediği; buna karşılık bu etkinin bazı değer ve durumlar açısından anlamlı bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

5.2.5. Meslek Grupları Açısından Velilerin, Çocuklarının Merhamet Düzeylerine Yönelik Değerlendirmelerindeki Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Velilerin merhamet düzeyine ilişkin değerlendirmelerinde meslek gruplarına göre farklılık bulunmamaktadır. Başka bir ifade ile velilerin meslekleri, çocuklarının merhamet düzeyine ilişkin değerlendirmelerini farklılaştırmamaktadır. Aktepe ve Yalçınkaya (2016) tarafından yapılan çalışmada anne ve babanın mesleklerinin öğrencilerin değer eğitimi hakkındaki görüşlerinde farklılaşmaya sebep olmadığı tespit edilmiştir. Kalın ve Nalçacı (2017) ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerine ilişkin değerlendirmelerin annelerin mesleğine göre farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Meslekler, daha çok ebeveynlerin kendileriyle alakalı özellikler olduğu söylenebilir. Meslekleriyle birlikte para, ortam veya ilgi değişkenleri farklılaşmakla beraber çocuklarının merhamet düzeyi hakkındaki değerlendirmelerini doğrudan etkileyemeyebilir. Meslek sahibi olan bireyler, maddi imkânlar bakımından daha olumlu ortamlar oluşturabilirler fakat bu durum çocuklara olan tutum ve ilgi düzeylerini etkileyemeyebilir.

5.2.6. Velilerin Eğitim Durumları, Çocuk Sayıları ve Değerlendirme Yaptıkları Çocuklarının Sınıf Düzeyi İle Merhamet Değerine Sahip Olma Düzeyleri Konusunda Yaptıkları Değerlendirmeler Arasındaki İlişkiye Dair Sonuç ve Tartışma

Velilerin eğitim durumları (düzeyleri), çocuk sayıları ve değerlendirme yaptıkları çocuklarının sınıf düzeyi değişkenleri ile çocuklarının merhamet düzeyine yönelik değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmamaktadır. Bu sonuca göre velilerin eğitim düzeyleri, çocuk sayıları ve çocuklarının eğitim gördüğü sınıf düzeylerinin farklılaşması çocukları hakkındaki merhamet değerine ilişkin değerlendirmelerini

değiştirmemiştir. Fiziksel özelliklerin değişmesi veya artması- azalması merhamet değerine yönelik yaptıkları değerlendirmeleri etkilememiştir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde, sınıf öğretmenleri ve velilerin ilkökul öğrencilerinin merhamet değerine sahip olma düzeylerine yönelik değerlendirmelerinden yola çıkarak önerilere yer verilmiştir. Bu kapsamda önerilerin eğitim uygulama ve uygulamacıları ile velilere yönelik öneriler başlıkları altında verilmesinin daha sistematik olacağı düşünülmüştür.

5.3.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin merhamet değerine ilişkin sahip olma düzeylerini iyi olarak belirtmişlerdir. İlkokul öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında en fazla vakit geçirebildiği ve rol- model alabileceği kişiler olan sınıf öğretmenlerinin görüşleri önemlidir. Bu nedenle sınıf öğretmenleri; 7-11 yaş aralığını kapsayan ilkökul çağı çocuklarının gelişimsel, öğrenme psikolojileri ve değer eğitimi süreçleri hakkında üniversitede ayrıntılı ve daha detaylı eğitim görmelidirler. Sınıf öğretmenleri, mevcut durumda öğretim programı içerisinde kök değer olarak nitelendirilmeyen veya adı geçmeyen değerlerle ilgili çalışmalar da yapmalıdır ve bu çalışmaları yaparken profesyonel bir süreç izlemelidirler. Dolayısıyla sınıf öğretmenleri üniversitede aldıkları meslek ve öğretim dersleriyle merhamet eğitimi konusunda “Merhamet nasıl geliştirilir?, Merhamet değerinin bir ilkökul öğrencisinde geliştiğini gösteren şeyler nelerdir?, Merhamet değerini besleyecek kişiler, etkinlikler, ortamlar ve uygulamalar neler olabilir? Merhamet değeri, sayısal veya sözel, öğretim programı içerisinde olan bir derse nasıl entegre edilebilir? Merhamet değerine ilişkin geliştirilebilecek bir eğitimde izlenmesi gereken basamaklar neler olabilir?” gibi soruları cevaplayabilmelidir. Hizmetiçi eğitimlerle de merhamet eğitimi kapsamında uygulanan veya uygulanabilecek etkinlikler oluşturulmalıdır.

2. Kadın sınıf öğretmenleri erkek öğretmenlerine göre ilkökul öğrencilerinin merhamet değerine ilişkin sahip olma düzeylerini daha yetersiz olarak değerlendirmişlerdir. Kadın öğretmenlerin duygusal olarak standartlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olabileceği düşüncesiyle sınıf öğretmenlerinin duyuşsal becerilerinin geliştirilebileceği

ortamlar, etkinlikler ve eğitimlerin olması önerilebilir. Merhamet değeri, genel yapısı itibarıyla birçok değeri barındırabileceği için empati, hoşgörü, farkındalık vb. değerlerle de aşinalık gerektirebilir. Bu sebeple sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri adaylarının merhamet değerine ilişkin var olan görüş ve kriterlerinin gelişebilmesi adına yapılacak hizmetiçi ve hizmet öncesi çalışmaların önemli olduğu söylenebilir.

3. Aralarında anlamlı bir değerlendirme farklılığı olmamakla birlikte göreceli olarak ilkökul öğrencilerini merhamet düzeyi açısından 3-4 ve 5-9 yıl kıdemli sınıf öğretmenleri, diğerlerine göre daha olumlu değerlendirmektedirler. Buna karşılık 10 ve fazla yıl kıdemli öğretmenler de diğerlerine göre daha olumsuz değerlendirmeler yapmışlardır. Genel olarak meslekteki kıdem yılının artmasıyla mesleki yorgunluk ve gelenekçi davranmada artış gözlemlenebilir. Bunun önüne geçebilmek için, sınıf öğretmenlerinin anlayış, sabır, tahammül vb. durumlara yönelik iyi oluşlarını ele alabilecekleri danışmanlıklar oluşturulabilir ve mesleki gelişim açısından takip edilebilir. Öğretim yöntem ve teknikleri bakımından değişen müfredat ve işleyişe yönelik mevcut durumdaki düzene yönelik teorik ve uygulamaları kapsayan hizmetiçi eğitimler verilebilir.

4. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri diğer branşlara oranla daha yüksek olarak görülmektedir. Pedagojik bilgi ve eğitim fakültesinde alınan eğitimin içeriği bağlamında bu sonucun çıkması doğal karşılanabilir. Sınıf öğretmenlerinin özellikle çağın getirdiği ihtiyaçları ve neslin karşılaşılabilecekleri sorunları iyi kavrayabilmeleri gerekir. Bu nedenle 21.yy çerçevesinde MEB; ilkökul bünyesinde karşılaşılabilecek sorunları ve çözümlerinde merhametin ve değer eğitiminin dile getirildiği bir platform oluşturabilir.

5. Değerlendirme düzeyinin en düşük olduğu grubun değer eğitimi konulu herhangi bir eğitim almayanlar, en olumlu değerlendirmeler yapanların ise MEB dışında diğer kamu ya da özel kurumlar tarafından yapılan seminerlere katılan öğretmenler olduğu görülmektedir. Merhamet değeri bakımından ilkökul çocuğunun değerlendirilebilmesi açısından sınıf öğretmenlerinin de bu konularda profesyonel bir eğitim almış olmaları önemli görülebilir. MEB tarafından merhamet değerine ve değerler eğitime yönelik yapılan veya yapılacak çalışmaların nitelik ve niceliklerinin artması önerilebilir.

6. Öğretmenlerin idari görev alıp- almamaları öğrencilerin merhamet değerine sahip olma düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerini etkilememektedir. İdari görevin, her ne kadar okul işleyişi, teknik ve mali konularla alakalı bir görev olduğu bilinse de değer eğitimi konusunun da okul idari görev kapsamında değerlendirmesi önerilebilir. Değer eğitimi konusunda

yapılacak festivaller, seminerler, hazırlanacak okul konseptleri veya değer eğitimi konusunda uzman kişi ve kurumlarla yapılacak iş birliği, idari görev alan öğretmenleri de kapsayabilir.

5.3.2. Velilere Yönelik Öneriler

1. Veliler, öğrencilerin merhamet değerine ilişkin sahip olma düzeylerini iyi olarak belirtmişlerdir. Veliler, ilkokul öğrencilerinin değer ve karakter gelişimleri bakımından etkisi yüksek ve rol- model olması sebebiyle bu değerlendirmeyi yapmış olabilir. Velilerin, merhamet değeri bakımından bilinçlenmesi ve okul- aile iş birliğinin artabilmesi amacıyla değer eğitimi başlığı altında sürecin takip edilebileceği ve uzman desteği alabileceği imkanlar oluşturulmalıdır. Öğretmenin ve ailenin birey için ve bireye göre hareket edebilmesi açısından akademik başarıları kadar değer gelişimlerini de takip edebileceği danışmanlıklar verilebilir.

2. Erkek ve kadın veliler ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeyleri konusunda birbirine benzer düşünmektedirler. Anne ve baba faktörlerinin birey üzerinde aynı etkiye sahip olduğu göz önüne alınarak anne-baba ve çocuk bağının kuvvetlenebilmesi ve ailenin çocuğun değer gelişimi açısından sağlıklı bir ortam olması için çocuk eğitimi kapsamında seminerler ve eğitimler alınmalıdır. Anne ve babanın sağlıklı bir ilişki içerisinde olması çocuğun değer gelişimi açısından önemlidir ve bu nedenle aile danışmanlığı almaları önemlidir.

3. İlkokul 1.sınıf öğrencisi ile ilkokul 4.sınıf öğrencisinin merhamet değerine sahip olma düzeyleri arasında bir farkın olmadığı düşüncesi eğitim faaliyetleri noktasında yetersizliklerin olabileceğini düşündürmektedir. Bilgi ve sınav ağırlıklı derslerin varlığı, öğrencileri akademik olarak geliştirirken değer eğitime dair uygulamaları geride bırakmalarına neden olabilir. Değer eğitimi başlığı altında bir dersin var olması; velilerin ilkokul öğrencilerinin değer gelişimlerini takip edebilmeleri için imkan oluşturabilir. Değer eğitiminin, diğer derslerle kaynaştırılması ve bununla ilgili yapılacak öğretim programı değişiklikleri ile değer eğitimi süreci başlatılabilir. Konuyla ilgili veli ve öğretmen iş birliği ile sınıf düzeyi doğrultusunda değer eğitimi sarmal bir yapı içerisinde ele alınabilir.

4. Velilerin, ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri çocuk sayısına göre farklılaşma göstermiştir ($p<0,05$). 1 çocuklu velilerin 2 ve daha fazla çocuklu ailelere göre çocuklar hakkında daha olumsuz değerlendirmeler yaptığı belirlenmiştir ($p<0,05$). Buna göre çocuk sayısı fazla olan velilerin daha olumlu değerlendirmeler yaptığı söylenebilir. Çocuk sayısının artmasıyla birlikte paylaşma, hoşgörü, adalet vb. değerlerin aile ortamında daha sık şahit olunması normal karşılanabilir. Bununla birlikte velilerin kardeşler

arası adaleti koruyabilmesi, sorunların çözülebilmesi ve her bir çocuğa yeterli ebeveynlik desteğinin verilebilmesi için aile- çocuk bağına kuvvetlendirecek eğitime,seminerlere katılım sağlanması önerilebilir.

5. Velilerin eğitim durumlarına göre çocuklarına ilişkin yaptıkları değerlendirmelerin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı; bununla birlikte eğitim düzeyleri yükseldikçe kısmen de olsa yaptıkları değerlendirmelerin iyileştiği dikkate alındığında anne ve baba eğitim seviyesi ile birlikte çocuk bakımı ve eğitim noktasında daha bilinçli bir profil oluşturulabileceği düşünülebilir. Anne ve babaların değer eğitimi noktasında elde edebileceği kitaplar, seminerler ve eğitimler çocukları açısından da avantaj oluşturabilir.

6. Velilerin merhamet düzeyine ilişkin değerlendirmelerinde meslek gruplarına göre farklılık bulunmamaktadır. Meslekler daha çok velilerin kendi yaşamlarıyla ilgili olabilir ancak çalışma süreleri ve iş şartları sebebiyle çocukların ihmal edilmemesi ve sürekli, kaliteli vakit geçirilmesi önerilebilir.

5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Merhamet düzeyi ve ilköğretim öğrencileri ana değişkenleri kapsamında bu araştırma sonuçlarının, farklı sosyo-demografik imkân ve özelliklerin bulunduğu örneklem grupları, branş öğretmenleri, ve özel eğitim kurumlarında da yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Başka bir ifade ile farklı örneklem grupları üzerinde bu problem odaklı çalışmaların yapılması önerilebilir.

2. Alanyazında merhamet düzeyi ve ilköğretim öğrencileri ana değişkenleri bağlamında bir çalışmaya rastlanmamıştır. Merhamet düzeyinin gelişimi açısından nelerin etkili olabileceğine yönelik okul yöneticilerinin, üniversite öğrencilerinin veya ilköğretimde görev yapan branş öğretmenlerinin de araştırmalara dahil edilerek bu iki ana değişken arasındaki ilişkiyi zenginleştirebilecek etkenler oluşturulması önerilebilir.

3. Merhamet düzeyi ile ilişkili olarak ilköğretim öğrencilerinin ele alındığı regresyon ve korelasyon testine tâbi tutulabilecek araştırmaların artması ile konunun geniş açıdan ele alınması önerilebilir.

4. Bu ana değişkenler ve aralarındaki ilişkilerin incelenmesinde nicel çalışmaların yanında nitel araştırmaların da yapılması; karma yöntemle bu ilişkilerin ele alınması, deneysel modeller kullanılarak da yeni çalışmalar yapılması önerilebilir.



KAYNAKLAR

- Akbaş, O. (2007). Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinde gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi. *Değerler ve eğitimi uluslararası sempozyumu*, 673-695.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29184/312499>
- Akbaş, O. (2008). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. A.Öcal., B.Tay (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss.335-360), Ankara: Pegem Yayınları.
- Akdamar, B. (2023). *Ergenlerde internet bağımlılığı ile merhamet düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 812932).
- Akdeniz, S. (2014). *Farklı merhamet düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinde depresyon, anksiyete, stres ve duygusal zekanın incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:373633).
- Akdeniz, S. ve Deniz, M. E. (2019). Farklı merhamet düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinde depresyon, anksiyete, stres ve duygusal zekanın incelenmesi. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 183-207. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/karataysad/issue/54876/751635>
- Akhan, N. E., Subaşı, E. ve Açıl, F. B. (2020). Öğretmen adaylarının kök değerlere ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 115-134. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/jena/issue/59198/772090>
- Akkoyunlu, A. W. ve Akkoyunlu, B. (2011). Türkiye’de eğitimin değerinin ölçülmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 375-385. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7796/102084>
- Akpınar, B. ve Özdaş, F. (2013). İlköğretimde değer eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: Nitel bir analiz. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 105-113. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/715475>
- Aksoy, E. (2017). *İlkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 470010).

- Aksoy, E. (2020). *Öğretim elemanlarının matematik derslerinde ispat anlatım yapılarının incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 654672).
- Aktay, S. ve Çetin, H. S. (2019). 2015, 2017 ve 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 577-600. doi: 10.17494/ogusbd.548537
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 279645).
- Aktepe, V. ve Yalçinkaya, E. (2016). Okul ortamında değerler eğitiminin öğrenci görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 113-131. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59426/853564>
- Akyol Gürler, Ş. ve Aydın, M. Z. (2013). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Alamehmet, H. K. ve Dağal, A. B. (2023). 54-72 aylık çocukların değer düzeylerine anne-baba tutumu ve çocuğun mizacının ilişkisi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 7(1), 102-120. doi: 10.24130/eccdjecs.1967202371482
- Alkış Küçükaydın, M. (2020). Değer ile ilişkili temel kavramlar. G. Izgar ve B. Dilmaç (Ed.). *Değer Eğitimi kavram ilke ve yaklaşımlar* (ss.1-27). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Altındal, Z. ve Sop, A. (2023). 5-6 yaş çocukların bakış açısı alma becerileri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13 (3), 1642-1655. doi: 10.24315/tred.1174360
- Altun, T. ve Güler, T. (2020). Sınıf öğretmenlerinin yenilenen hayat bilgisi programı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 54-78. doi: 10.33711/yyuefd.671854
- Anderson, D. (2000). Character education: Who is responsible? *Journal of Instructional Psychology*, 27(3), 139-143. Erişim adresi: <https://www.proquest.com/openview/ef2458e58e5361c48cc58fbaf4155a86/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2029838>
- Arı, R. ve Seçer, Z. Ş. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temellipproblem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal*

- Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 451-464. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/susbed/issue/61774/923520>
- Arıcı, H. Y., Arıcan, S. ve Üker, H. (2022). İlkokulda alınan değerler eğitiminin ortaokul dönemindeki değer ve davranışlara etkisi: İstanbul örneği. *Journal of Oriental Scientific Research/E-Sarkiyat Ilmi Arastirmalar Dergisi*, 14(3), 983-1011. doi: 10.26791/sarkiat.1128461
- Arslan, A. ve Elma, M. (2022). İlkokul öğrencilerinin değerlere bakış açılarının kök değerler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 20(44), 385-416. doi: 10.34234/ded.1129404
- Arslan, S. Ö. ve Savaşer, S. (2009). Okulda zorbalık. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 218-227. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36201/407174>
- Arslanoğlu, İ. (2005). Türk değerleri üzerine bir değerlendirme. *Felsefe Dünyası Dergisi*, 41, 64-77. Erişim adresi: <https://yenidenergenekon.com/wp-content/uploads/2018/04/turkdegerleriuzerine.pdf>
- Aslan, A. K. (2001). Eğitimin toplumsal temelleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(5), 16-30. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/baunsobed/issue/50351/652123>
- Aslan, M. (2011). *Öğretmen liderliği davranışları ve sınıf iklimi: Öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 296473).
- Atalay, Z. (2015). Üstün zekâli ve yetenekli bireyler için farklılaştırılmış sosyal bilgiler dersinde uygulanabilecek öğretim stratejileri. *HAYEF Journal of Education*, 11(2), 339-358. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/iuhayefd/issue/8801/109991>
- Atış Akyol, N., Yıldız, C. ve Akman, B. (2018). Teachers' Views of Peer Bullying and Their Coping Strategies with Bullying. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi-Hacettepe University Journal Of Education*, 33(2). doi: 10.16986/huje.2017032926
- Attar-Schwartz, S., Tan, J. P., Buchanan, A., Flouri, E. ve Griggs, J. (2009). Grandparenting and adolescent adjustment in two-parent biological, lone-parent, and step-families. *Journal of family psychology*, 23(1), 67. doi: 10.1037/a0014383
- Avcı, N. (2007). Üniversite gençliğinin bireysel ve toplumsal değerlere ilgi ve bakışı. R. Kaymakcan. vd. (Ed.), *Değerler ve Eğitimi* (819-851) İstanbul: Dem Yayınları.

- Avşaroğlu, S. (2019). Merhamet eğitimi programının üniversite öğrencilerinin merhametli olma düzeylerine etkisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 2484-2500. doi: 10.33206/mjss.551706
- Avşaroğlu, S. ve Güleş, E. (2019). Özel gereksinimli çocuğa sahip anne babaların yaşam doyumlarının öz-anlayış ve merhamet düzeyleri açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 365-376. doi: 10.24106/kefdergi.2960
- Ay, V. (2013). Nietzsche’de ‘merhamet’ kavramının yeniden değerlendirilmesi. *Beytülhikme An International Journal of Philosophy*, 3(1), 199-215. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/beytulhikme/issue/3488/47435>
- Aydemir, B. (2018). *Öğretmenlerdeki merhamet düzeylerinin cinsiyet, kıdem, branş ve algılanan anne-baba tutumlarına göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:527534).
- Aydemir, F. (2020). *Merhamet ve iş yeri ruhsallığı arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:639998).
- Aydın, A. (2011). *Eğitim Hikayedir*. Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, M.Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara : Nobel Yayıncılık.
- Aydın, T. (2023). *Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerde öz şefkat ve merhamet arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 805002).
- Aykırı, K. (2023). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının STEAM’e Uygunluğu Açısından İncelenmesi. *Temel Eğitim*, (20), 63-82. doi: 10.52105/temelegitim.20.5
- Babahanoğlu, R., Obuz, A. T. ve Gencer, N. (2021). Sosyal hizmet öğrencilerinin merhamet düzeyleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 32(3), 847-866. doi: 10.33417/tsh.888894
- Bacanlı, H. (2011). Değer, değer midir. *Eğitime Bakış*, 7(19), 18-21. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://hasanbacanli.files.wordpress.com/2011/10/deger_deger_midir.pdf (Erişim tarihi: 21.09.2023)
- Baiano, C., Job, X., Santangelo, G., Auvray, M. ve Kirsch, L. P. (2021). Interactions between interoception and perspective-taking: Current state of research and future directions. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 130, 252-262. doi: 10.1016/j.neubiorev.2021.08.007

- Balat, G. U. ve Dağal, A. B. (2011). *Okul Öncesinde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. İstanbul: Kök Yayınevi.
- Balcı Çelik S., Vural Batık, M., Özcan, K. ve Aksoy, S. (2015). Obez çocuklara yönelik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması/ The attitude toward obese children scale: A study of validity and reliability. *e-International Journal of Educational Research; Vol 6 (1)*, (2015). doi: 10.19160/e-ijer.94465
- Baldry, A.C. ve Farrington, D.P. (1999). Kısa Rapor: İtalyan okul çocukları arasında zorbalık türleri. *Ergenlik Dergisi*, 22(3), 423–426. doi:10.1006/jado.1999.0234
- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin özdeğerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 19-31. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29191/312545>
- Baltacıoğlu, İ. H. (1995). *Talim ve Terbiyede İnkılap*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bartan, M. ve Başal, H. A. (2018). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin bilimsel süreç becerilerine ilişkin görüşleri ve sınıf içi uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 1938-1959. doi: 10.17240/aibuefd.2018.18.41844-430543
- Baş, S. (2012). Bir merhamet şairi olarak Mehmet Akif. *Turkish Studies – International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 193-217. Erişim adresi: <http://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933612.pdf>
- Başaran, M. ve Güçlü, F. (2020). İlkokulda Derslerin Branş veya Sınıf Öğretmenleri Tarafından İşlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(2), 444-459. doi: 11..11111/ted.xx
- Başgöz, İ. (2005). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı ve Atatürk*. İstanbul: Pan Yayınları.
- Başıbüyük, A. ve Pala, Ş. M. (2023). Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler Ve Coğrafya Dersi Öğretim Programları kazanımlarının afet eğitimi açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 184-197. doi: 10.17556/erziefd.1063242
- Batmaz, O. ve Erdoğan, T. (2019). Sınıf değerlerinin değerleri eğitime yönelik faaliyetlerdir. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (6), 2681-2692. doi: 10.24106/kefdergi.3594

- Battal, N., Yurdakul, B. ve Sahan, H. H. (1998). Farklı branşlardan mezun olan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 19-34. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/baunsobed/issue/50357/652264>
- Bayırlı, H. (2020). Merhamet değeri: Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve etkinlik örnekleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(2), 468-493. doi: 10.30703/cije.619866
- Bayrak, B. ve Akdemir, A. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bakış Açısından Etik Değer Olarak Merhamet Kavramı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(1), 370-383. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/teke/issue/60878/902754>
- Bayraktar, H. V. ve Karakülçe, N. İlkokul Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıkları. *EKEV Akademi Dergisi*, (95), 122-146. doi: 10.17753/sosekev.1289983
- Beil, B. (2003). *İyi çocuk, zor çocuk*. (çev: C. Yorulmaz). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Berkant, H. G., Efendioğlu, A. ve Sürmeli, Z. (2014). Değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 427-440. Erişim adresi: https://www.academia.edu/download/99894302/515635663_22BerkantHasanG_C3_BCner-vd-sos-427-440.pdf
- Biberici, F. (2010). *2-7 yaş arası çocuklarda sevgi ve merhamet değerlerinin hadisler ışığında öğretimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 261115).
- Bluth, K. ve Blanton, P. W. (2015). The influence of self-compassion on emotional well-being among early and older adolescent males and females. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 219-230. doi: 10.1080/17439760.2014.936967
- Bolat, Y. (2016). Sosyal değerleri ve değerler eğitimi anlamak. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(29), 322-348. Erişim adresi: https://www.academia.edu/download/63393380/1284581979_1283_Yavuz_BOLAT20200522-55107-1xd2lsj.pdf
- Borophy, J. (1999). *Generic Aspects of Effective Learning*. Lausanne: IBE Publications.
- Brown, G. W.-T. O. Harris-M. J. Eales, 1996. Social factors and comorbidity of depressive and anxiety disorders. *The British Journal of Psychiatry*, 50- 57. doi: 10.1192/S0007125000298413

- Brynildssen, S. (2002). Character Education though Children's Literature. *ERIC Clearinghouse on Reading English and Communication*. <http://www.ericdigests.org/2003-3/character.htm> (Erişim tarihi: 11.12.2023)
- Buckley, J., Schneider, M. ve Shang, Y. (2005). Fix it and they might stay: School facility quality and teacher retention in Washington. *D.C.Teachers College Press*, 107, 1107-1123. <https://www.tcrecord.org/> (Erişim tarihi: 08.02.2023).
- Bulduk, S., Usta, E. ve Dinçer, Y. (2017). Kùltùrlerarası iletişim ve kişilerinin belirlenmesi: Bir sağlık hizmetleri meslek yùksekokulu òrneėi. *Dùzce Ùniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitùsù Dergisi*, 7(2), 73-77. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/duzcesbed/issue/31475/340507>
- Buntùrk, T. (2023). *Okul oncesi dònem çocuklarının empati bølümü düzeyleri ile duygu ifade etme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yùksek Lisans Tezi). YÒK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 793772).
- Bùyùkòztùrk, ř. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Candan, D. G. ve Ergen, G. (2014). 3. sınıf hayat bilgisi ders kitaplarının temel evrensel değerleri içermesi bakımından incelenmesi. *Uşak Ùniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 134-161. Doi: 10.12780/UUSBD283
- Candemir, M. L. (2019). *Engelli çocuğa sahip olan ve olmayan ebeveynlerin òz anlayış kişilik ve merhamet özelliklerinin incelenmesi* (Yùksek Lisans Tezi). YÒK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:548668).
- Cassell, E. J. (2002). Compassion.in C. R. snyder and shane. J. Lopez (Ed.), *Handbook of Positive Psychology* (ss. 434-445), New York: Oxford University.
- Cevizci, A. (2011). *Felsefeye Giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cosley, B. J., McCoy, S. K., Saslow, L. R. ve Epel, E. S. (2010). Is compassion for others stress buffering? Consequences of compassion and social support for physiological reactivity to stress. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 816-823. doi:10.1016/j.jesp.2010.04.008
- Coşkun, İ. (2019). *İlkòėretim din kùltùrù ve ahlak bilgisi dersinin 2010 yılı ve 2018 yılı òėretim programlarının din eğitimi açasından karşılaştırılması-Merhamet değeri òrneėi* (Yùksek Lisans Tezi). YÒK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 5500234).
- Coşkun, Y. ve Yıldırım, A. (2009). Ùniversite òėrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açasından incelenmesi. *Van Yùzùncù Yıl Ùniversitesi Eğitim Fakùltesi*

- Crocker, J. ve Canevello, A. (2008). Creating and undermining social support in communal relationships: the role of compassionate and self-image goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(3), 555-575. doi: 10.1037/0022- 3514.95.3.555
- Curtis, K., Horton, K. ve Smith, P. (2012). Student nurse socialisation in compassionate practice: a grounded theory study. *Nurse Education Today*, 32, 790-795. doi:10.1016/j.nedt.2012.04.012
- Çağlayan, A. (2005). *Ahlak pusulası*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Çağlayan, E. (2018). *Değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik veli ve öğretmen tutumlarının değerlendirilmesi: Bingöl örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:514358).
- Çamlıbel Ç. Ö. (2014). Okul öncesi dönemde fen eğitimi ve öğretmenin rolü. Mustafa Çetin, Çiğdem Şahin (Ed.), *Okul Öncesi Dönemde Fen Eğitimi* (ss.29-47). Ankara: Pegem Akademi.
- Çapcıoğlu, İ. (2018). Sekülerleşen Toplumda bireyselleşen aile. *Turkish Studies*, 13(2), 19-34. doi: 10.7827/TurkishStudies.
- Çeçen, A. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 771030).
- Çelik, K. (2023). *Merhamet yorgunluğunun işten ayrılma niyetine etkisi: Tarsus ilçesi kamu hastanesinde çalışan sağlık personelleri üzerinde bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:810401).
- Çetin, N.ve Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve eğitim ilişkisi üzerine. *Kaygı. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 24, 191-203. doi: 10.20981/kuufefd.03311
- Çetinkaya, H. (2023). *Acil servis hemşirelerinde merhamet yorgunluğu ve tükenmişlik düzeyinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:807764).
- Çetintaş, E. (2017). *Lise öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının okul sosyal hizmeti odağında incelenmesi: Erzincan ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 473681).

- Çiftçi, M. (2008). *Disiplin cezası alan ve almayan lise öğrencilerinin ahlaki yargı yetenekleri bilişsel çarpıtmaları ve empatik becerilerinin karşılaştırılması* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 235824).
- Dağdelen, Ö. (1999). *İlköğretim öğrencilerinin sınıf içi olumsuz davranışlarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 81599).
- Danacı, G. (2016). *Martha C. Nussbaum'un merhamet anlayışı ve eleştirisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:421676).
- De Ruyter, D.J. (2002). The right to meaningful education: The role of values and beliefs. *Journal of Beliefs & Values*, 23(1), 33-43. doi: 10.1080/13617670220125656
- Deane-Drummond, C. (2017). Empathy And The Evolution Of Compassion: From Deep History To Infused Virtue: with Gregory R. Peterson, Is My Feeling Your Pain Bad for Others? Empathy as Virtue versus Empathy as Fixed Trait; and Celia Deane-Drummond, Empathy and the Evolution of Compassion: From Deep History to Infused Virtue, *Wiley Online Library*, 52(1), 258-278. doi: 10.1111/zygo.12317
- Dedeoğlu, H. ve Polat, İ. (2021). 2020-2021 Eğitim öğretim yılı ilkökul öğretim programları üzerine bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 207-220. doi: 10.33308/26674874.2021351263
- Delfabbro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzger, J. ve Hammarstrom, A. (2006). Güney Avustralya ortaokul öğrencilerinin akran ve öğretmen zorbalığı/mağduriyeti: Yaygınlık ve psikososyal profiller. *İngiliz Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 76(1), 71–90. doi:10.1348/000709904x24645
- Demirel, G., Kaya, N. ve Doğaner, A. (2020). Ebelik'in kültürlerarası yaklaşımlarının merhamet ve empati düzeyine etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15 (21), 282-300. doi: 10.26466/opus.591200
- Demirhan İşcan, C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:229089).
- Demirkol, M. (2015). Barışın inşasında sevgi ve adaletin gücü. *International Journal of Sport Culture and Science*, 3(4), 416-424. doi: 10.14486/IJSCS405
- Dereli, M. (2008). *Tam sayılar konusunun karikatürlerle öğretiminin öğrencilerin matematik başarılarına etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 226431).

- Deveci, H. (2002). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 117265).
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale development theory and applications* (Second Edition). SAGE Publication, Inc.
- Dewey, J. (1997). *Democracy and Education: an Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Free Press. <http://www.gutenberg.org/ebooks/852> (Erişim tarihi: 12.10.2023)
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum*. (Çev: H.A. Başman). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Dhall, D.C. (2008). Role of Family Environment and Value Education for Student development. *Kalpaz Publications*. doi: 10.5829/idosi.mejsr.2012.12.8.6621
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca Değerler Eğitimi* (1. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2007). Türk Eğitim Sisteminde Değer Sorunu. Kaymakcan, R., Hökelekli, H., Arslan, Ş., Zengin, M. (Ed.) *Değerler ve Eğitimi* (ss.615–634). İstanbul: Dem Yayıncılık.
- Doğan, R. (2014). Merhamet Eğitimi (Neliği) Üzerine Bazı Düşünceler, S. Memiş ve D. Namlı (Ed.), *H. Peygamber ve Merhamet Eğitimi Sempozyumu* (15-17 Nisan 2011, ss. 99-111), Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Doğan, S., Uğurlu, C. T. ve Çetinkaya, M. (2013). *Öğretmenlerin değerler eğitimi üzerine görüşleri (nitel bir çalışma)*. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, 91. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Doğan, T. (2010). Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği'nin (SGKÖ) Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (39), 151-159. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87464](https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87464) (Erişim tarihi: 11.02.2023).
- Dowling, E. (2018). Theoretical framework: a joint systems approach to educational problems with children. *In The family and the school* (pp. 1-29). Routledge.
- Duman, B. ve Yakar, A. (2017). Öğretime Yönelik Duyuşsal Farkındalık Ölçeği. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 6(1), 200–229. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/314401>

- Durmuş, B., Yurtkoru, E. ve Çinko, M. (2013). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Durmuş, E. ve Gürkan, U . (2005). Liselerdeki şiddet ve saldırganlık durumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 253-269. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26123/275183>
- Ekşi, H. (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29200/312609>
- Ekşi, H. ve Okudan, A. Y. (2011). Eğitim yöneticilerinin bakış açısı ile değerler eğitimi. *Türk fen Eğitimi Dergisi*, 8(2), 178-190. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Halil-Eksi/publication/324331388_Egitim_Yoneticilerinin_Bakis_Acisi_ile_Degerler_Egitimi/links/5acb55d34585151e80a9b612/Egitim-Yoeneticilerinin-Bakis-Acisi-ile-Degerler-Egitimi.pdf
- Eldor, L. (2018). Public service sector: the compassionate workplace – the effect of compassion and stress on employee engagement, burnout, and performance. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 28(1), 86-103. doi: 10.1093/jopart/mux028
- Elgün, İ. Ö. ve Uysal, F. (2022). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yaşam Becerileri Kapsamında İncelenmesi. *Baskent University Journal of Education*, 9(2), 122-135. doi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/bujoe/issue/77507/1304152>
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, (1), 55-72. Erişim tarihi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29196/312580>
- Erdoğan, Ö. Ve Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (36). doi: 10.21560/spcd.60151
- Eren, E. (2018). *Okul öncesinde değerler eğitiminin program, öğretmen ve aile görüşleri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:526244).
- Ergen, G. (2019). Erdemli Bir Kişilik Geliştirme Olarak Eğitim Surecinin Temel Yapıtaşları: Sevgi, Saygı, Güven. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 479-510.

- Erkenekli, M. (2009). *Türkiye’de sosyoekonomik statü (ses) gruplarına göre temel değerlerin farklılaşması* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 258396).
- Erkuş, S. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:357634).
- Erwin, P. G. (1994). Effectiveness of social skills training with children: A meta-analytic study. *Counselling Psychology Quarterly*, 7(3), 305-310. doi: 10.1080/09515079408254154
- Esemen, A. (2020). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kazanımlarında Evrensel Değerler. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 4(2), 89-109. doi: 10.32960/uead.743762
- Esemen, A. ve Sadioğlu, Ö. (2019). 2018 Tarihinde Yenilenen Hayat Bilgisi Öğretim Programı Kazanımlarında Ulusal Değerler. *Academy Journal of Educational Sciences*, 3(1), 14-27. doi: 10.31805/acjes.501395
- Fârâbî, E. N. M. (1987). *Fusûlü’l-medenî*, (Çev. H. Özcan). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji nedir?*. (Çev. N. Çelebi). Konya: Selçuk Üniversitesi, Fen-Edebiyat Yayını.
- Fichter, J. (2004). *Sosyoloji nedir?*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Fichter, J.J. (2012). *Sosyoloji Nedir?* (Çev. Nilgün Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Fisher, D.L ve Fraser, B.J. (1981). Validity and use of my class inventory . *Science Education*, 65, 14-156. <http://cw.routledge.com/textbooks/TeachingScience/inventory.pdf> (Erişim tarihi: 06.03.2023).
- Fratiglioní, L., H. X. Wang, K. Ericsson ve M. Maytan, B. (2000). Winblad, Influence of social network on occurrence of dementia: a community-based longitudinal study, *The lancet*, (355), 1315-1319. Doi: 10.1016/S0140-6736(00)02113-9
- Fuller, R.C. ve Myers, R.R. (1941). The Naturel History of a Social Problems. *American Sociological Review*, 6(3), 320-329.

- Garcia, Jesus ve MICHAELIS, U. J. (2001). *Çocuklar İçin Sosyal Bilgiler Temel Öğretim Kılavuzu*. ABD: Allyn ve Bacon Bir Pearson Eğitim Şirketi.
- Gay, G. (2014). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim: Teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Anı Yayınları.
- Geçit, Y. ve Gençer, G. (2013). Sınıf Öğretmenliği Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Algılarının Metafor Yoluyla Belirlenmesi (Rize Üniversitesi Örneği). *Marmara Coğrafya Dergisi*, (23), 1-19. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/marucog/issue/470/3809>
- Genç, M. F. (2018). Merhamet eğitiminin saldırganlık davranışını azaltmadaki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (45), 61-82. doi:10.17120/omuifd.450254
- Gençöz, F. (2007). Öfke. A. S. Aysev ve Y. Işık Taner (Ed.) *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları*. Ankara: Golden Print.
- Gene, Y. ve Bulut, S. (2021). Duyarlı Sevgi. *İbn Haldun Çalışmaları Dergisi*, 6 (2), 145-156. doi: 10.36657/ihcd.2021.82
- Germer, C. K. (2009). The mindful path to self-compassion: Freeing yourself from destructive thoughts and emotions. *Guilford Press*.
- Giddens, A. (2005). The global revolution in family and personal life. *Family in transition*, (13), 26-31. Erişim adresi: [https://cloudflare-ipfs.com/ipfs/bafykbzacecxmeh3mrgx3kmufclckhx4jgeu3t5y7wu2z5ssb3i745nx445crki?filename=\[%20Arlene%20S.%20Skolnick,%20Jerome%20H.%20Skolnick%20-%20Family%20in%20Transition%20\(15th%20Edition\)%20\(2008,%20Allyn%20&%20Bacon\).pdf#page=35](https://cloudflare-ipfs.com/ipfs/bafykbzacecxmeh3mrgx3kmufclckhx4jgeu3t5y7wu2z5ssb3i745nx445crki?filename=[%20Arlene%20S.%20Skolnick,%20Jerome%20H.%20Skolnick%20-%20Family%20in%20Transition%20(15th%20Edition)%20(2008,%20Allyn%20&%20Bacon).pdf#page=35)
- Gilbert, P. (2009). *Merhamet Odaklı Terapi*. (Çev. B. Dilmaç ve Y.İme). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gilbert, P. (2009). Introducing compassion-focused therapy. *Advances in Psychiatric Treatment*, (15), 199-208. doi: 10.1521/ijct.2010.3.2.97
- Goldin, P. R. ve Jazaieri, H. (2017). The compassion cultivation training (CCT) program. *The Oxford handbook of compassion science*, 1, 237-246. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Hooria-Jazaieri/publication/329718664_The_Compassion_Cultivation_Training_CCT_Program/links/5c18272d299bf139c76060df/The-Compassion-Cultivation-Training-CCT-Program.pdf
- Goleman, D. (1998). *Duygusal Zekâ*. (Çev. B. S. Yüksel). Varlık Kitabevi. İstanbul.

- Gökkaya, H. (2019). *Bireysel değerler ve örgüt kültürünün bireysel yaratıcılık üzerindeki etkileri* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:576374).
- Gökner, Ö. (2004). *Bilinçli çocuk yetiştirme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2007). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 51-64. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6749/90738>
- Gör, F. (2013). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında merhamet değeri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:344944).
- Görmez, M. (2011). İşgal altındaki kalpler ve merhamet eğitimi. İ. Derin (Ed.) *Hız. Peygamber ve Merhamet Eğitimi* (ss. 230-246). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Görmez, M. (2012), İşgal Altındaki Kalpler ve Merhamet Eğitimi, İ. Derin (Ed.), *Hız. Peygamber Ve Merhamet Eğitimi* (ss-11- 16). Ankara Diyanet İşleri Başkanlığı Yayıncılık.
- Gözaydın,H., ,Parlatır,N., Tekin,İ., Zülfıkar,T., Eren, H. (1988). *Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayıncılık.
- Gregory, W. E., Glazer, J. V. ve Berenson, K. R. (2017). Self-compassion, self-injury, and pain. *Cognitive Therapy and Research*, 41, 777-786. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Kathy-Berenson/publication/315564421_Self-Compassion_Self-Injury_and_Pain/links/5bb131f892851ca9ed331a1f/Self-Compassion-Self-Injury-and-Pain.pdf
- Gutek, G. (2001). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Gül, T. (2019). *4-6 yaş dönemi çocuklarda merhamet eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 576299).
- Gülaçtı, F. ve Çiftci, Z. (2018). Öğrencilerin yaşam doyumu, memnuniyet ve merhamet düzeylerinin incelenmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, 499-506. doi: 10.14527/9786052412480.33
- Gülay Taşçı, B. (2010). *Sokağın günümüz koşullarında çocuk oyun alanı olarak ele alınması ve değerlendirilmesi* (Doktora Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 283625).

- Güleş, E. ve Avşaroğlu, S. (2017). *Özel gereksinimli çocuğu olan anne babaların merhamet düzeyleri*. II. Ines Uluslararası Akademik Araştırmalar Kongresi. Antalya, Alanya.
- Gün, G.G. (2023). *48-66 aylık çocukların zorbalık davranışları ile liderlik özellikleri ve rekabet stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 809677).
- Gürdoğan Bayır, Ö., Çengelci Köse, T. ve Deveci, H. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarına göre ilkokullarda değer eğitimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 317-339. Erişim adresi: <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/11005>
- Hacıkeleşoğlu, A. G. H. ve Kartopu, S. (2017). Merhamet ve dindarlık: üniversite öğrencileri üzerine ampirik bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (59), 203-227. doi: 10.9761/JASSS7234
- Hacı, I. ve Cuypers, S. E. (2011). Ultimate Educational Aims, Overridingness, and Personal Well-being. *Studies in Philosophy and Education*, 30(6), 543-556. doi: 10.1007/s11217-011-9238-7
- Haldun, İ. (2005) *Mukaddime*. (Çev. S. Uludağ), İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Hallowell, E.M. (2005). *Affetmek üzerine*. (Çev. E Subaşı). İstanbul: Dharma Yayıncılık.
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202. doi: 10.1080/713657146
- Hamurcu, H., (2020). *İlkokul öğrencilerinde akran zorbalığı: Ankara Pursaklar örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 620915).
- Henson, A., Ruglis, J., Sinacore, A., Fitzpatrick, M. ve Lanteigne, D. (2021). Self-compassion for youth in small city centres: A school-based pilot project. *Counselling and Psychotherapy Research*, 21(3), 719-728. doi: 10.1002/capr.12374
- Hergüner, G. (1991). Çocuğun spora yönelmesinde ailenin rolü ve önemi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 6(1), 91-95. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/omuefd/issue/20256/215088>
- Hofmeyer, A., Taylor, R. ve Kennedy, K. (2020). Fostering compassion and reducing burnout: How can health system leaders respond in the Covid-19 pandemic and beyond?. *Nurse education today*, (94), 104502. doi:10.1016/j.nedt.2020.104502

- Hofstein, A., Nahum, T. L. ve Shore, R. (2001). Assessment of the Learning Environment of Inquiry-Type Laboratories in High School Chemistry. *Learning Environment Research*, 4, 193-207. Erişim adresi: <https://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1012467417645>
- Hoşgörür, V. ve Orhan, A. (2017). Okulda zorbalık ve olayların nedenleri ve önlenmesinin yönetimi (Muğla merkez ilçe örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 859-880. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/befdergi/issue/33599/292827>
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hökelekli, H. (2013). *Ailede, cinsiyette, toplumsal değerler psikolojisi ve eğitimi*. (2.Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hökelekli, H. ve Gündüz T. (2007). Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri ve eğilimleri, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M Zengin (Ed.). *Değerler ve Eğitimi* (ss.371-396). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, (ss.371-396).
- Hüther, G. (2004). Die Bedeutung sozialer Erfahrungen für die Strukturierung des menschlichen Gehirns. Welche sozialen Beziehungen brauchen Schüler und Lehrer?. *Zeitschrift für Pädagogik*, 50(4), 487-495. doi: 10.25656/01:4822
- İlğan, A., Karayiğit, D. ve Çetin, B. (2013). Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 97-118. https://www.researchgate.net/publication/344363235_ORTAOKUL_OGRENCILERIN_IN_DEMOKRATIK_DEGERLERE_SAHIP_OLMA_DUZEYLERININ_CESITLI_DEGISKENLERE_GORE_INCELENMESI_EXAMINING_DEMOCRATIC_VALUES_OF_MIDDLE_SCHOOL_STUDENTS_IN_TERMS_OF_SOME_VARIABLES?enrichId=rgreq-1cfdc94af202d341a14926835273012c-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzM0NDM2MzIzNTtBUzo5MzkyMzYyMzY3Mzg1NjJAMTYwMDk0Mjc3NzY2Mw%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf (Erişim tarihi: 21.10.2023).
- İnsani Değerler Eğitimi Seminer Programı. (1996). Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/344634426_Insani_Degerler_Egitimi_Programi

- İşgör, İ. Y. (2017). Üniversite öğrencilerinde bağlanma stilleri ve akademik başarının merhamet üzerindeki yordayıcı etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 82-99. doi: 10.17556/erziefd.299182
- Jazaieri, H. (2018). Compassionate education from preschool to graduate school: Bringing a culture of compassion into the classroom. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 11(1), 22-66. doi: 10.1108/JRIT-08-2017-0017
- Jazaieri, H. (2018). Okul öncesi dönemden lisansüstü eğitime kadar Şefkatli Eğitim: sınıfa bir şefkat kültürü getirmek. *Yenilikçi Öğretme ve Öğrenme Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 22-66. doi: 10.1108/JRIT-08-2017-0017
- Jazaieri, H., McGonigal, K. M., Lee, I. A., Jinpa, T., Doty, J. R., Gross, J. J. ve Goldin, P. R. (2018). Altering the trajectory of affect and affect regulation: the impact of compassion training. *Mindfulness*, 9(1), 283-293. doi: 10.1007/s12671-017-0773-3. doi: 10.1007/s12671-017-0773-3
- Jazaieri, H., McGonigal, K., Jinpa, T., Doty, J. R., Gross, J. J. ve Goldin, P. R. (2014). A randomized controlled trial of compassion cultivation training: effects on mindfulness, affect, and emotion regulation. *Motivation and Emotion*, 38(1), 23-35. doi: 10.1007/s11031-013-9368-z
- Kahraman, T. (2008). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ile öğrenci algılarına göre öğretmenlerin sınıf içi demokratik davranış düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 226420).
- Kale, N. (2007). Nasıl bir değerler eğitimi. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, 26-28.
- Kalın, Z. T. ve Nalçacı, A. (2017). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 293-304. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/befdergi/issue/30012/304143>
- Kapkın, B. (2018). *Etkinlik temelli değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 516046).
- Kara, T. ve Atasoy, E. (2023). Ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin sosyal duyarlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(3), 1964-1977. doi: 10.24315/tred.1311064

- Karacan, A. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerine MEB tavsiyeli 100 temel eserden yazarı Türk olan romanların değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:575010).
- Karakaş, M.M. (2015). *Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik 21. yüzyıl beceri düzeylerinin ölçülmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 391151).
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 29-55. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29179/312454>
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2012). Yerel Evrensel İkileminde İlköğretim Dkab Ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Değerler Eğitimi Özel Sayısı)*, 12(2), 1573-1591. Erişim adresi: <https://acikerisim.sakarya.edu.tr/handle/20.500.12619/73189>
- Kenan, S. (2009). Modern eğitimde kaybolan nokta: değerler eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 259-295. Erişim adresi: https://www.academia.edu/download/32491965/Kenan__Modern_Egitimde_Kaybolan_Nokta-Degerler_Egitimi-tamami.pdf
- Keskin, Y. (2010). Sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitiminin yeri ve önemi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 68-72. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Yusuf-Keskin-6/publication/293133062_Sosyal_Bilgiler_Derslerinde_Degerler_Egitiminin_Yeri_ve_Onemi/links/56b5c6c308ae5ad36058e407/Sosyal-Bilgiler-Derslerinde-Degerler-Egitiminin-Yeri-ve-Onemi.pdf
- Kılıç, D. ve Babayiğit, Ö. (2017). İlkokul Öğrencilerinde Kaybolan Değerler. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 2(3), 81-92. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijoeec/issue/33838/374669>
- Kıral, B. ve Başdağ, S. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin MerhametEğitimine İlişkin Görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(1), 80-97. doi: 10.24315/trkefd.366689
- Kıral, B. ve Başdağ, S. (2018). Sınıf öğrencilerinin merhametli eğitime ilişkin düzenlemeler. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 80-96. doi: 10.24315/trkefd.366689

- Kıray, M. (1968). Değerler. *Toplumsal Tabakalaşma ve Kalkınma, Sosyal Sorunlar Dergisi*, 24(2), 87-100.
- Kızılkaya, G. ve Sak, R. (2023, Mayıs). *Farklı kademelerde görev yapan öğretmenler ile okul öncesi öğretmenlerinin merhamet düzeylerinin karşılaştırılması*. 10. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Konferansı. Çukurova, Adana.
- Kirby, J.N. (2017). Merhamet müdahaleleri: Programlar, kanıtlar ve araştırma ve uygulamaya yönelik çıkarımlar. *Psikoloji ve Psikoterapi: Teori, Araştırma ve Uygulama*, 90, 432-455. doi:10.1111/papt.12104
- Knight, G. (1998). *Issues & Alternatives in Educational Philosophy*. Michigan: Andrews University Press.
- Kocabaş, H. U. ve Berk, Ş. (2022). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Hatice-Uslu-Kocabas2/publication/369038923_Hayat_Bilgisi_Dersi_Ogretim_Programinin_1_2_ve_3_Siniflar_Ogeleri_Acisindan_Degerlendirilmesi/links/6407022d574950594570c1a3/Hayat-Bilgisi-Dersi-Ogretim-Programinin-1-2-ve-3-Siniflar-Ogeleri-Acisindan-Degerlendirilmesi.pdf
- Koç, R.. ve Akdoğan, H. (2018). Çocuklara değer aktarımının önemi. *International Journal of Social Science*, 1(65), 1–16. doi: 10.9761/JASSS6951
- Kohn, A. (1997). How not to teach values: A critical look at character education. *Phi delta kappan*, 78, 428-439. Erişim adresi: https://www.overcominghateportal.org/uploads/5/4/1/5/5415260/how_not_to_teach_values-alfie_kohn.pdf
- Konuk, E. ve Köknel, Ö. (2001). Çocuk Yetiştirmede Farklı Ebeveyn Tutumları. Yavuzer. H. (Ed.), *Ana- Baba Okulu* (ss. 49-62) .İstanbul: Remzi Kitapevi .
- Köse, D. ve Kolburan, Ş. G. (2022). Anne baba tutumlarının, çocukta benlik saygısı ve empati gelişimi ile ilişkisinin incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, 5(47), 5835-5843. doi: 10.26449/sssj.1821
- Köylü, M. (2007). Küresel bağlamda değerler eğitime duyulan ihtiyaç. R. Kaymakcan vd. (Ed.), *Değerler ve Eğitimi* (ss.387-311). İstanbul: Dem Yayınları.
- Kristensen, S. M. ve Smith, P. K. (2003). The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, in response to different

- (hypothetical) types of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44(5), 479-488.
doi: 10.1046/j.1467-9450.2003.00369.x
- Kuçuradi, İ. (2003). *İnsan ve Değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuçuradi, İ. (1995). *Nietzsche ve İnsan*, Ankara: TFK Yayınları.
- Kumbasar, E. (2011). *Muzaffer İzgü'nün romanlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 300398).
- Kurnaz, A. (2012). Üstün yetekli çocuklarda değer eğitimi. *Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu*, 49-71. Erişim adresi: https://www.academia.edu/download/32596355/Gelecegin_Mimarlari_Ustun_Zekalilar_Semp.pdf#page=49
- Kurnaz, A. Ve Şentürk Barışık, C. (2020). Üstün zekâlı öğrencilerde değerler eğitimi, değerler eğitime ilişkin sorunlar ve çözüm önerileri. *Yeni Türkiye Dergisi*, Özel Yetenekliler Özel Sayısı - II, 116, s.84-98. Erişim adresi: https://www.academia.edu/44655027/%C3%9Cst%C3%BCn_Zek%C3%A2l%C4%B1_%C3%96%C4%9Frenicilerde_De%C4%9Ferler_E%C4%9Fitimi_De%C4%9Ferler_E%C4%9Fitimine_%C4%B0li%C5%9Fkin_Sorunlar_Ve_%C3%87%C3%B6z%C3%B Cm_%C3%96nerileri
- Kurtulmuş, M., Tösten, R. Ve Gündaş, A. (2014). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 281-305. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29172/312400>
- Küçükaydın, Z. (2015). *Fen bilimleri derslerinde merhamet eğitimi üzerine bir çalışma* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 415486).
- Küçüker, D. (2016). *Affetme, affetmeme, bilişsel esneklik, duygu düzenleme ve yaşam doyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 445687).
- La Salle, T. P., Wang, C., Parris, L. ve Brown, J. A. (2017). Associations between school climate, suicidal thoughts, and behaviors and ethnicity among middle school students. *Psychology in the Schools*, 54(10), 1294-1301. doi: 10.1002/pits.22078
- Lapsley, D. K (2008). Moral self-Identity as the aim of education. Nucci and D. Narvaez (Ed.). *Handbook of moral and character education*. New York: Taylor & Francis.

- Leiberg, S., Klimecki, O. ve Singer, T. (2011). Short-term compassion training increases prosocial behavior in a newly developed prosocial game. *PLoS ONE*, 6(3), 1-10. doi:10.1371/journal.pone.0017798
- Leithwood, K.A. (1992). The Move Toward Transformational Leadership. *Educational Leadership*, 49(5), 8-12.
- Leming, James (1999). Teaching Values in Social Studies Education,
- Liman, M. (2020). *Okulöncesi eğitime devam eden çocuğu olan ebeveynlerin sosyal medya kullanımları, benlik kurguları ve ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 633822).
- M.E.B. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> (Erişim tarihi: 10.05.2023)
- MacBeth, A. ve Gumley, A. (2012). Exploring compassion: A meta-analysis of the association between self-compassion and psychopathology. *Clinical psychology review*, 32(6), 545-552. doi: 10.1016/j.cpr.2012.06.003
- Macionis, J. J. (2015). *Sosyoloji*. (Çev. V. Akan). Ankara: Nobel Akademik.
- Markus, H. R. ve Kitayama, S. (1991). Cultural variation in the self-concept. In *The self: Interdisciplinary approaches*, 18-48. New York, NY: Springer New York.
- Martinez, R.C.K. (2020). Compassion as caring in crisis: Reflections of an educator. *Journal Of Health And Caring Sciences*, 2(1), 1-3. doi:10.37719/jhcs.2020.v2i1.e001
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2018). *Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara.
- Mete, Y. A. (2002). *İlköğretim okullarında öğretmen yetkilendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 132610).
- Metin Aslan, Ö. (2013). *Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 339027).
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 326038).
- Mikulincer, M. ve Shaver, P. R. (2017). An attachment perspective on compassion and altruism. *Compassion: Concepts, research and applications*, 1. <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=aTMlDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1>

87&ots=Mcmh7UfYG1&sig=fbu317KzycJ0bhiUyQ6RvAqglb0&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (Erişim tarihi: 5.05.2023)

- Mikulincer, M., Shaver, P. R., Gillath, O. ve Nitzberg, R. A. (2005). Attachment, caregiving, and altruism: boosting attachment security increases compassion and helping. *Journal of personality and social psychology*, 89(5), 817. doi: 10.1037/0022-3514.89.5.817
- Miller, P. A. ve de Haar MA.Jo. (1997). Emotional, cognitive, behavioral, and temperament, characteristics higher empathy child. *Motivation and Emotion*, 21, 109-125. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1024430532155> (Erişim tarihi: 11.05.2023)
- Mischel, J. ve Kitsantas, A. (2020). Middle school students' perceptions of school climate, bullying prevalence, and social support and coping. *Social Psychology of Education*, 23(1), 51-72. doi: 10.1007/s11218-019-09522-5
- Mussun-Miller, L. (1993). Social acceptance and social problem solving in preschool children. *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 14, 59-70. doi.org/10.1016/0193-3973(93)90023-O
- Mühür, İ. (2023). *Hemşirelerin merhamet düzeyleri ile hemşirelik bakımında etik tutum düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:796088).
- Myers, R. (1992). *Hayatta kalan on iki, anne*. İstanbul: Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Nas, E (2021). *Merhamet temelli eğitim programının ortaokul öğrencilerinin merhamet düzeylerine ve yaşam doyumlarına etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 687706).
- Nas, E. (2022). Merhamet Konusunda Yapılmış Araştırmaların İncelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 5(1), 75-100. doi: 10.55150/apjec.824753
- Nas, E. ve Kardaş, F. (2022). Merhamet eğitimi ve eğitimde merhamet. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 316-340. doi: 10.15869/itobiad.894028
- Nas, E. ve Sak, R. (2020). Merhamet ve merhamet odaklı terapi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 64-84. doi: 10.18026/cbayarsos.525744
- Nas, E., Sak, R. ve Tanhan, F. (2021). Lise öğrencilerinin kapasite düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(231), 305-334. doi: 10.37669/milliegitim. 737212

- Nas, E., Şahin, İ.T. ve Sak, R. (2022). Ortaokul son sınıf öğrencilerinin merhamet düzeyleri ile yaşam doyumlarının incelenmesi. *Beykoz Akademi Dergisi*, 10(2), 108-133. doi: 10.14514/beykozad.843335
- Nas, E. ve Sak, R. (2023). Öğretmen, hemşire ve polislerin merhamet düzeylerinin karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(1), 1-15. doi: 10.32709/akusosbil.1053568
- Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and identity*, 2(3), 223-250. doi: 10.1080/15298860309027
- Neff, K. D. ve Pommier, E. (2013). The relationship between self-compassion and other-focused concern among college undergraduates, community adults, and practicing meditators. *Self and Identity*, 12, 160–176. doi: 10.1080/15298868.2011.649546
- Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 331765).
- Neyişçi, N., Turabik, T., Gün, F. ve Kısa, N. (2020). Öğretmen adaylarının perspektifinden Türk eğitim sisteminin sorunları ve olası çözüm önerileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (6), 2257-2270. doi: 10.24106/kefdergi.833516
- Nişancı, A. ve Bilgiz, M. (2023). Erdemli Bir Topluma Ulaşmada Merhamet ve Eğitime Dair. *Antakiyat*, 6(1), 31-55. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/antakiyat/issue/78038/1175482>
- OECD (2010). Education at Glance, OECD Indicators. Paris: OECD. http://www.oecd.org/document/35/0,3343,en_2649_39263238_45897844_1_1_1_3745 5,00 (Erişim tarihi: 11.09.2023)
- Olweus, D. (2001). Bullying at school: Tackling the problem. *OECD observer*, 24-24. link.gale.com/apps/doc/A75022135/AONE?u=anon~8d81d160&sid=googleScholar&xid=98d579c4 (Erişim tarihi: 6 Aralık 2023)
- Ozawa-de Silva, B. ve Dodson-Lavelle, B. (2011). An education of heart and mind: Practical and theoretical issues in teaching cognitive-based compassion training to children. *Practical Matters*, 4(4), 1-28. Erişim adresi: http://tibet.emory.edu/documents/cbct-resources-for-teachers-certification-program/Education_of_Heart_and_Mind.Ozawa_Dodson.pdf

- Önder, Ş. (2021). *Farklı merhamet düzeyine sahip lise öğrencilerinde mutluluk ve empatinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:695057).
- Özalp, T. A. ve Durmuşoğlu, M. C. (2023). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Karar Verme ve Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 37(2), 405-427. doi: 10.33308/26674874.2023372548
- Özbek, R. ve Erzen, V. (2023). İlkokullardaki Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 56-75. doi: 10.9779.pauefd.1075291
- Özdemir, S. M. (2011). Toplumsal değişme ve küreselleşme bağlamında eğitim ve eğitim programları: kavramsal bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59498/855234>
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve öğretme (10. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özelsel, E. (2003). Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-239. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29198/312597>
- Özerbaş, M. A. ve Safi, B. N. (2022). TIMSS ve PISA'DA Başarılı Olan Ülkeler ve Türk Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1960-1992. doi: 10.29299/kefad.898782
- Özgener, Ş. (2004). *İş Ahlakının Temelleri Yöneltil Bir Yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Özkalp, E. (2003). Kültür. E. Özkalp. vd. (Ed.), *Davranış Bilimlerine Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkan, R. (2011). Toplumsal yapı, değerler ve eğitim ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 333-344. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/49053/625844>
- Özmen, F. (1999). Etkili Eğitimin Gerçekleştirilmesinde Duyuşsal Alanın Önemi: Sevgi Eğitimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 193-198.
- Özmete, E. (2007). *İş yaşamında değerler*. İstanbul: Kedim Yayınları.

- Öztekin, D.C. (2023). *Mahkûmlarda ve üniversite öğrencilerinde suça yönelik tutumlar, merhamet ve intikam düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:824825).
- Öztürk, A. (2008). *Okul öncesi kurumlarda uygulanan müzik eğitiminin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 226400).
- Pala, A. (2011). The need for character education. *International Journal Of Social Sciences And Humanity Studies*, 3(2), 23-32. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijsshs/issue/26222/276136>
- Palak, T. (2018). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi birleştirme tekniğinin öğrencilerin sosyal becerilerine ve akran zorbalığına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 518663).
- Pallant, J. ve Manual, S. S. (2007). A step by step guide to data analysis using SPSS for windows. *SPSS Survival manual*, 14(4), 20-30.
- Pateraki, L. ve Houndoumadi, A. (2001). Yunanistan'ın Atina kentinde ilkokul çocukları arasında zorbalık. *Eğitim Psikolojisi*, 21(2), 167–175. doi:10.1080/01443410020043869
- Peker, H. (2011). Merhamet eğitiminde model almanın önemi. *Diyanet Aylık Dergisi*, 244, 20-22. doi: 10.9761/JASSS7234
- Phillips, D.C. (2009). Philosophy of Education. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. plato.stanford.edu /entries/education-philosophy/ (Erişim tarihi: 11.12.2023)
- Reboul, O. (1991). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Pommier, E. A. (2010). *The compassion scale*. (Doctoral Thesis). The Graduate School of the University of Texas at Austin.
- Pür, İ. (2022). Lise öğrencilerinde merhamet ve dindarlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21(21), 143-172. doi: 10.51553/bozifder.1103595
- Raes, F., Pommier, E., Neff, K. D. ve Van Gucht, D. (2011). Construction and factorial validation of a short form of the self-compassion scale. *Clinical psychology & psychotherapy*, 18(3), 250-255. doi: 10.1002/cpp.702
- Rashedi, R., Plante, T.G. ve Callister, ES (2015). Yükseköğretimde şefkat gelişimi. *Psikoloji ve İlahiyat Dergisi*, 43 (2), 131-139. doi: 10.1177/009164711504300205

- Rathus, S. A. (2006). *Childhood*. New York: Thomson-Wadsworth.
- Ribeiro da Silva, D., Rijo, D., Castilho, P. ve Gilbert, P. (2019). The efficacy of a compassionfocused therapy-based intervention in reducing psychopatic traits and disruptive behavior: A clinical case study with a juvenile detainee. *Clinical Case Studies*, 1-21. doi: 10.1177/1534650119849
- Rigby, K. ve Johnson, B. (2005). Student bystanders in Australian schools. *Pastoral Care in Education*, 23(2), 10-16. doi: 10.1111/j.0264-3944.2005.00326.x
- Robbins, S. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri*. (Çev. S. A. Öztürk) . San Diego State University : Prentice-Hall Internaional, Inc.
- Roxas, M. M., David, A. P. ve Caligner, E. C. (2014). Examining the relation of compassion and forgiveness among Filipino counselors. *Asian Journal of Social Sciences and Humanities*, 3(1). Erişim adresi: [http://ajssh.leena-luna.co.jp/AJSSHPDFs/Vol.3\(1\)/AJSSH2014\(3.1-07\).pdf](http://ajssh.leena-luna.co.jp/AJSSHPDFs/Vol.3(1)/AJSSH2014(3.1-07).pdf)
- Ryan, K. (1993). Mining The Values in The Curriculum. *Educational Leadership*, 51(3), 16-18. Erişim adresi: <https://link.gale.com/apps/doc/A14773899/AONE?u=anon~d0a5fe2d&sid=googleScholar&xid=18dfe16d>
- Ryan, K. ve Bohlin, K. (1999). *Building character in schools*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Sağlam, İ. (2001). Çocuklarda davranışların şekillenmesinde etkili olan faktörlere teorik bir yaklaşım. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(2). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/143962>
- Salazar, L. R. (2016). The relationship between compassion, interpersonal communication apprehension, narcissism and verbal aggressiveness. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 4(1), 1-14. Erişim adresi: https://www.academia.edu/download/41983845/Compassion_Study_2016.pdf
- Salazar, LR (2016). Merhamet, kişilerarası iletişim kaygısı, narsisizm ve sözel saldırganlık arasındaki ilişki. *Mutluluk ve Refah Dergisi*, 4(1), 1-14. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/292967240_The_relationship_between_compassion_interpersonal_communication_apprehension_narcissism_and_verbal_aggressiveness

- Salmivalli, C., Huttunen, A. ve Lagerspetz, K. M. (1997). Peer networks and bullying in schools. *Scandinavian journal of psychology*, 38(4), 305-312. doi: 10.1111/1467-9450.00040
- Sanchez, T. R. (1998). Heroes, Values, and Transcending Time: Using Trade Books To Teach Values. *Presented at the Ackerman Conference for Democratic Citizenship*, Purdue University. Indiana, ABD.
- Sapsağlam, Ö. (2020). Okul öncesi eğitim programlarının milli kavramlar açısından incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 1-16. doi: 11..11111/ted.xx
- Sarıçam, H. ve Biçer, B. (2015). Affedicilik üzerinde ahlaki değer ve öz-anlayışın açıklayıcı rolü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 109-122. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6771/91114>
- Sariaydin, Ö. (2022). *Eğitimde merhamet odaklı yönetim yaklaşımı* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 762807).
- Sayar, K. (2015). *Merhamet*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sayar, K. (2019). *Merhamet* (4. Baskı). İstanbul: Kapı Yayınları.
- Sayar, K. ve Manisalıgil, A. (2016). Merhamet devrimi. *İstanbul, Timaş Yayınları*.
- Sayar, K. ve Manisalıgil, A. (2021). *Merhamet Devrimi*. Ankara: Timaş Yayınları
- Saylık, A., Saylık, N. ve Sağlam, A. (2021). Eğitimcilerin gözünden Türk eğitim sistemi: Bir metafor çalışması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 522-546. doi: 10.33711/yyuefd.919424
- Schopenhauer, A. (2014). *İsteme ve Tasarım Olarak Dünya*. (Çev. L. Özşar). İstanbul: Biblos Yayınları.
- Schopenhauer, A. (2014). *Merhamet*. (Çev. Z.Kocatürk,) İstanbul: Dergâh Yayınları
- Seefeldt, C. (2004). *Social Studies for the Preschool/Primary Child*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Selman, R.L. (1971). Başkasının bakış açısını almak: Erken çocuklukta rol alma gelişimi. *Çocuk gelişimi* , 1721-1734. doi: 10.2307/1127580
- Semiz, S. (2018). Erken çocukluk döneminde görülen akran zorbalığının duygusal zekâ ve aile değişkenleri temelinde incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 534014).

- Seppala, E., Rossomando, T. ve Doty, J. R. (2013). Social connection and compassion: Important predictors of health and well-being. *Social Research: An International Quarterly*, 80(2), 411-430. doi: 10.1353/sor.2013.0027
- Sesli, Ç. ve Başaran, S. D. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri ve özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi/The relation between value tendency and autonomy levels of high school students. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/24545/259968>
- Sevinç, M. (2006). Evrensel ve Yerel Değerlerin Eğitime Yansımaları. Y. Mehmedoğlu, ve E. Mehmedoğlu, (Ed.), *AU Küreselleşme Ahlak ve Değerler* (ss. 205-237). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Seyyar, A. (2010). *Sosyal Hizmet Terimleri (Ansiklopedik 'Sosyal Çalışma' Sözlüğü)*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Sezgi, B. C. (2023). *Hemşirelerde Covid-19 tükenmişliği ve merhamet yorgunluğu arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:782537).
- Shaher Shaher, A.A.A. (2023). *Hemşirelik öğrencilerinin zihinsel engelli çocuklara yönelik algıları ve öz merhamet düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:827050).
- Smith, B. O., Stanley, W. O., ve Shores, J. H. (1957). *Fundamentals of curriculum development*.
- Sousa, R., Castilho, P., Vieira, C., Vagos, P. ve Rijo, D. (2017). Dimensionality and gender-based measurement invariance of the Compassion Scale in a community sample. *Personality and Individual Differences*, 117, 182-187. doi: 10.1016/j.paid.2017.06.003
- Sönmez, E. (2023). *Perinatal kaybı olan kadınlarla çalışan ebelerin merhamet yorgunluğu ve merhamet memnuniyeti deneyimleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:820411).
- Spandler, H. ve Stickley, T. (2011). No hope without compassion: the importance of compassion in recovery-focused mental health services. *Journal of Mental Health*, 20(6), 555-566. doi: 10.3109/09638237.2011.583949

- Spencer, G.A. ve Bryant, S.A. (2000). Flört şiddeti: kırsal, banliyö ve kentsel gençlerin karşılaştırılması. *Ergen Sağlığı Dergisi*, 27(5), 302-305. doi:10.1016/s1054-139x(00)00125-7
- Sprecher, S. ve Fehr, B. (2005). Compassionate love for close others and humanity. *Journal Of Social And Personal Relationships*, 22(5), 629-651. doi: 10.1177/0265407505056439
- Strauss, C., Taylor, B. L., Gu, J., Kuyken, W., Baer, R. ve Jones, F. (2016). Merhamet nedir ve bunu nasıl ölçebiliriz? Tanımların ve önlemlerin gözden geçirilmesi. *Klinik Psikoloji İncelemesi*, 47, 15-27. doi: 10.1016/j.cpr.2016.05.004
- Suh, B. K., & Traiger, J. (1999). Teaching values through elementary social studies and literature curricula. *Education*, 119(4), 723-723. Erişim adresi: <https://link.gale.com/apps/doc/A55409996/AONE?u=anon~d9a967eb&sid=googleScholar&xid=038ec43e>
- Swain, J.E. ve Ho, S.S. (2017). Ebeveyn beyni: Şefkat potası. Seppälä, EM, Simon-Thomas, E., Brown, SL, Worline, MC, Cameron, CD ve Doty, JR (Ed.). *Oxford Şefkat Bilimi El Kitabı* (ss. 103-119). New York: Oxford University Press.
- Şahin, F. T. ve Kalburan, F. N. C. (2009). Aile Eğitim Programları ve Etkililiği: Dünyada Neler Uygulanıyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 1-12. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11118/132961>
- Şahin, F. T. ve Özbey, S. (2007). Aile Eğitim Programlarına Baba Katılımının Önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18(1), 39-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsh/issue/48458/613785>
- Şahin, Ö. ve Tuğrul, K. (2020). İlkokul matematik ders kitaplarında sosyal değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 173-208. doi: 10.34234/ded.620309
- Şahin, T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterliliklerinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:349998).
- Şahinkaya, R. (1979). *PsikoSosyal Yönleriyle Aile*. Ankara: Kardeş Yayınevi.
- Şanlı, D. ve Öztürk, C. (2012). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 31-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/25119/265238>

http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2020_2021.pdf (Erişim tarihi: 19.06.2022)

Taha, A. (2014). *Justice and mercy in the Merchant of Venice* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 384790).

Tahiroğlu, M. ve Çetin, T. (2019). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi ve diğer duyuşsal süreçlerde ölçme ve değerlendirme: Sorunlar ve çözüme yönelik etkinlik örnekleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 295-331. doi: 10.34234/ded.577347

Tamer Şişman, A. (2023). *Ruhsal bozukluğa sahip bireylere bakım veren hemşirelerin vicdan ve merhamet algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:808211).

Tarhan, N. (2016). *Değerler Psikolojisi ve İnsan* (9. Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları

Tatar, A.F. (2009). *Okul öncesi eğitiminde (5-6 yaş) hoşgörü eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 249264).

Tay, B., Durmaz, F. Z. ve Şanal, M. (2013). Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 67-93. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6733/90512>

Taymur, Z. A. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma, Batman il örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 439971).

TDK (2023). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları

TEDMEM, (2017). *Öğretim programı taslaklarında değerler eğitimi*. Ankara. <https://tedmem.org/etiket/taslak-ogretim-programlari> (Erişim tarihi: 29.11.2023).

Tekce, T. (2019). *İlkokul çocuklarında akran zorbalığı ve arkadaşlık niteliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 591143).

Terzi, Ş. (2003). Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişiler Arası Problem Çözme Beceri Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26132/275254>

Tezcan, M.(1984). *Sosyal ve Kültürel Değişme*. Ankara: A.Ü Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Titus, D. N. (1994). Values education in American secondary schools. *Kutztown University Education Conference*. <https://eric.ed.gov/?id=ED381423> (Erişim tarihi: 10.03.2023)
- Tokgöz, ř. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine göre aile yapılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 234412).
- Tokuhamma-Espinosa, T., Rivera, M., Tobar, C., Solano, I., Proaño, S., Tirira, M. ve Merino, I. (2013). International indicators of quality education: How economic status, units of analysis and culture can influence country choices of key quality indicators in education. In *World Education Research Association (WERA) Focal Meeting and 12th National Conference on Educational Research. Guanajato, Mexico*. <https://www.slideshare.net/Lascienciasdelaprendizaje/international-indicators-of-quality-educationwera-paper-draft-by-some-authors-november-2013> (Erişim tarihi: 12.10.2023)
- Tosun, Y. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimini zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri ve değerler eğitimine yönelik uygulamaları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 724328).
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (Yedinci Baskı). Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Turhan, M. (1959). *Garphılaşmanın Neresindeyiz?* İstanbul: Türkiye Basımevi.
- Türk, N. ve Nalçacı, A. (2011). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri (Erzincan Örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 39-56. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/erziefd/issue/6008/80101>
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, M. A. (2023). Ortaokul Çocuklarının Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Çocukluk Dönemi Otomatik Düşünceleri. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 51-65. doi: 10.55107/turksosbilder.1311530
- Underwood, L. G. (2002). The human experience of compassionate love: Conceptual mapping and data from selected studies.
- UNICEF. (2000). *Eğitimde kalitenin tanımlanması*. Uluslararası Eğitim Çalışma Grubu Bildirisi. Floransa, İtalya.

- Uyanık Balat, G. ve Balaban Dağal, A. (2009). *Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Uzunkol, E. ve Karaca, D. (2019). İlkokul Matematik Ders Kitaplarının İçerdiği Değerlerin Bakımından İncelenmesi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 5(2), 55-71. doi: 10.32570/ijofe.637981
- Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 274513).
- Ürün, A. (2023). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerine yönelik sosyal kabul ve iş motivasyon düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 819997).
- Ürün, A. ve , R (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul ve İş Motivasyonu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(3), 913-926. doi: 10.33206/mjss.1289502
- Vardalas, J. (2012, September). Bringing social studies to STEM IEEE History Center pre-university outreach. In *2012 Third IEEE HISTory of ELection-technology CONference (HISTELCON)* (pp. 1-4). IEEE.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, (35), 29-56. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/iusoskon/issue/9517/118909>
- Vess, K.A. ve Halbur, D.A. (2003). Character education: what counselor educators need to know. *ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Greensboro Services*. <http://www.ericdigests.org/2003-5/character.htm> (Erişim tarihi: 05.02.2022)
- Veugelers, W. ve Vedder P. (2003). Values in Teaching. *Teachers and Teaching: Theory And Practice*, 9(4), 377-389. doi: 10.1080/1354060032000097262
- Vivino, B. L., Thompson, B. J., Hill, C. E. ve Ladany, N. (2009). Compassion in psychotherapy: The perspective of therapists nominated as compassionate. *Psychotherapy Research*, 19(2), 157-171. doi: 10.1080/10503300802430681
- Weng, H. Y., Andrew S. F., Alexander J. S., Diane E. S., Jessica Z. K. C., Matthew C. O., Gregory M. R., Richard J. D. (2013). Compassion training alters altruism and neural

- responses to suffering. *Psychol Science*, 24(7),1171–1180. doi: 10.1177/0956797612469537
- Williams, C. (2008). Merhamet, acı ve benlik, sosyal adaletin ahlaki psikolojisi. *Güncel Sosyoloji*, 56(1), 5-24. doi: 10.1177/0011392107084376
- Wood, R.W. ve Roach, L. (1999). Yöneticilerin karakter eğitimi algıları. *Eğitim*, 120, 213-238.
- Yapıcı, A., Kutlu, M. O. ve Bilican, F. I. (2012). Öğretmen adaylarının değer yönelimleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 129-151. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6156/82729>
- Yavuz, Y. ve Çakır, P. (2022). PISA’da başarılı olan ülkeler ile türkiye’de okul yöneticilerini seçme, atama ve yetiştirme süreci. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 427-447. doi: 10.53444/deubefd.1067990
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yaylacı, A. (2016). Değerler eğitimi ve bir fabrika olarak modern okul. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 153-172. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kusbd/issue/25163/265822>
- Yazar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 264176).
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimi’ne genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (19), 499-522. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tubar/issue/16960/177116>
- Yazıcı, M. (2013). Değerler eğitimine gönüllü katılan öğretmenlerin profili ve görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of SocialScience*, 6(2), 995-1023. doi: 10.9761/jasss_592
- Yazıcıoğlu, S. (2018). *Kanadalı ve Türk üniversite öğrencilerinin öz anlayış, merhamet ve duygusla zekalarının karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 531309).
- Yazıcıoğlu, S. (2018). *Kanadalı ve Türk üniversite öğrencilerinin öz anlayış, merhamet ve duygusal zekalarının karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 531309).

- Yeşil, R. (2002). *Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yeşil, R. (2010). Tarih eğitiminde soru sorma temelli öğrenme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 119-137. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59503/855353>
- Yeşil, R. (2022). *Tohum Sorun Sorumluluk ve Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yeşil, R., Kart, İ. Ve Aslander, M. (2020). *Ahilik ve Değer Eğitimi Modeli: ADEM*. Konya: Çizgi kitabevi.
- Yeşilbaş, H. (2016). Sağlıkta şiddete genel bakış. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 1(3), 44-54. doi:10.5222/SHYD.2016.044
- Yeşilyaprak, B. (2016). *21. Yüzyılda eğitimde rehberlik hizmetleri. Gelişimsel yaklaşım*. (25.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyurt, E. (2008). Eğitim Programlarının Hedeflerine Ulaşılması Bağlamında Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarına Olan Kazanımları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(2), 23-42.
- Yetim, A. A. ve Göktaş Z. (2004) .Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550. https://www.researchgate.net/publication/339054779_OGRETMENIN_MESLEKI_VE_KISISEL_NITELIKLERI (Erişim tarihi: 21.10.2023)
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, P., Akdoğan, E.M. ve Koçak, G. (2021). Öğretmen Adaylarının Ders Verme Motivasyonlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Dergisi*, 13 (2), 1324-1342. Erişim adresi: <https://ijci.globets.org/index.php/IJCI/article/view/683>
- Yıldız, M.S. (2019). Türkiye’de sağlık çalışanlarına yönelik şiddet: Ankara ilinde araştırma. *Hacettepe Journal of Health Administration*, 22(1), 135-156. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/hacettepesid/issue/43867/539729>
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 109-128. doi: <https://www.academia.edu/download/38913250/ded-17-makale-6.pdf>

- Yılmaz, F. (2022). İlkokul Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(3), 334-349. doi: 10.12984/eggeefd.1062965
- Yılmaz, M. ve Yılmaz, Ö. F. (2017). Sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 737-748. doi: 10.14686/buefad.308908
- Yılmaz, Ö. Ü. M. ve Göktürk, Ö. G. İ. (2019). *Sosyal Problemler Ve Sosyal Risk Analizi*. Ankara: İksad Yayınevi.
- Yiğit, E. Ö., Çengelci, T. ve Karaduman, H. (2013). Teknolojinin Değerlere Yansıması Konusunda Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Journal of Social Studies Education Research*, 4(1), 73-109. <https://9e54a07dff2a96854bad0c0f08f1711c40fc3428-ebsohost.vetisonline.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=9&sid=c67d832a-cddd-4c37-8317-8c09d1ac59a3%40redis> (Erişim tarihi: 14.08.2023).
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4 ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 278406).
- Yolcu, A. (2022). Sevginin Birey, Aile, Toplum ve Eğitim Üzerindeki Etkileri. *Academic Platform Journal of Halal Lifestyle*, 4(2), 59-71. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/apjhls/issue/74958/1199474>
- Yoon, D. J. (2017). Compassion momentum model in supervisory relationships. *Human Resource Management Review*, 27(3), 473-490. doi: 10.1016/j.hrmr.2017.02.002
- Yörükoğlu, Atalay. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

EKLER

Ek 1. T.C. Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.12.2021-85890



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-85890
Konu : 02/06 Süheybe SANDIKÇIOĞLU

11.12.2021

Sayın Süheybe SANDIKÇIOĞLU

İlgi : Süheybe SANDIKÇIOĞLU 12.11.2021 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 08.12.2021 tarihli ve 02 sayılı toplantısında alınan "06" nolu karar ile Süheybe SANDIKÇIOĞLU'nun başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)



KARAR

6. Süheybe SANDIKÇIOĞLU'nun “ Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Değerine Sahiplik Düzeylerinin İncelenmesi ” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler Süheybe SANDIKÇIOĞLU'nun “ Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre İlkokul Öğrencilerinin Merhamet Değerine Sahiplik Düzeylerinin İncelenmesi ” başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Ek 2. T.C. Şanlıurfa Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzni

8A0 Evrak Tarih ve Sayısı: 12.01.2022-88037 Evrak Tarihi ve Sayısı:11.01.2022-E.41035378



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47377298-44-41035378

11.01.2022

Konu : Araştırma, Uygulama ve Anket İzni
(Süheybe SANDIKÇIOĞLU)

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: 12/08/2021 tarih ve 29439735 sayılı Valilik Makam Onayı.

Sakarya Üniversitesi Temel Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Süheybe SANDIKÇIOĞLU'nun tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki 03/01/2022 tarih ve 92991 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlginin çalışmasının Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2021-2022 Eğitim Öğretim yılı sonuna kadar tutanakta belirtilen Haliliye ve Karaköprü İlçelerimizdeki Resmi ve Özel İlkokulu Öğretmen ve Velilerine yönelik Covid-19 tedbirleri kapsamında Araştırma, Uygulama ve Anket çalışması yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Fevzi KURİ
Vali a
Millî Eğitim Müdürü

EK:

- 1-Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
- 2-Anket (6 Sayfa)

Gereği:

- Haliliye İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)
- Karaköprü İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)

Bilgi:

Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
(Yazı İşleri Birimi)

Sayın: (Süheybe SANDIKÇIOĞLU)

Adres:

Tel: 0 (414) 280 63 11
E-Posta:
Kurum Adı: mehi@mil.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/mab-ehya>

Bilgi için: İsmail POLAT

Uyruş: Veri Hızlılama ve Kontrol İşletmeni
İmza Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://mabehya.mil.gov.tr> adresinden fd0f-8354-3d3f-9ffa-bcb9 koda ile teyit edilebilir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak sorgulaması <https://turkiye.gov.tr/evrak> adresinden yapılabilir.

Ek 3. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu Örneği

T.C. Sakarya Üniversitesi
Etik Kurulu
BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Süheybe SANDIKÇIOĞLU tarafından yürütülen "OGRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MERHAMET DEĞERİNE SAHİPLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı öğretmen ve veli gözüyle ilkökullü çocukların merhamet değerini tutum ve davranışlarına yansıma düzeylerini belirlemektir. Araştırmada size kişisel bilgi formu ile merhamet düzeyini değerlendirme anketi verilecektir (yaklaşık 40 dakika). Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 349 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülükle esasa dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır, ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninizle bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için "ortak katılımcı havuzuna" aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilirsiniz veya [Siz] Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yeralan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamı ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının
Adı-Soyadı:
İmzası:
İletişim Bilgileri: e-posta: Telefon:
İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için "ortak araştırma havuzuna" aktarılmasını; ☒ Kabul ediyorum ☐ Kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:
Veli veya Vasisinin
Adı-Soyadı:
İmzası:
Araştırmacının
Adı-Soyadı: Süheybe SANDIKÇIOĞLU
İmzası:
Sahidin:³

Ek 4. Kişisel Bilgi Formu (Öğretmen)

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNDE MERHAMET DÜZEYİ BELİRLEME ANKETİ (ÖĞRETMEN FORMU)

Değerli Meslektaşlarım,

Bu anket formu, öğretmen ve veli değerlendirmelerinden yola çıkarak ilkokul öğrencilerinin merhamet düzeylerini belirlemeyi amaçlayan araştırmamıza veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenilen, öğrencilerinizde bu davranışları ne sıklıkta yaptıklarını, verilen seçeneklerden uygun olana "X" işaretini koyarak belirtmenizdir. Sonuçlar, yalnızca araştırma amaçlı kullanılacağı için cevaplarınızın gerçeği yansıtmaması çok önemlidir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Süheybe Sandıkçıoğlu

Öğretmen/Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz : () Erkek () Kadın
2. Sınıf düzeyiniz : () 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf
3. Branşınız : () Sınıf öğretmenliği () Diğer
4. Mesleki kıdeminiz (Lütfen yazınız): yıl
5. "Değer Eğitimi" adlı/konulu özel bir eğitim alma durumunuz
() Hayır, almadım.
() Üniversitede ders aldım.
() Hizmet içi eğitime katıldım
() Kamu/Özel kurumlar tarafından düzenlenen seminere katıldım
6. İdari bir görev yapma durumunuz
() Hiç idarecilik yapmadım
() Daha önce idarecilik yapmıştım
() Şu an idarecilik yapıyorum

Ek 5. Kişisel Bilgilendirme Formu (Veli)

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNDE MERHAMET DÜZEYİ BELİRLEME ANKETİ (VELİ FORMU)

Değerli Anne ve Babalar,

Bu anket formu, ilkokulda öğrenim gören çocukların merhamet düzeylerini belirlemeyi amaçlayan araştırmamıza veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Böylelikle çocuklarda merhamet duygusunun geliştirilmesi için stratejiler oluşturmaya katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Sizden istenilen, ilkokulda öğrenim gören çocuğunuzun/çocuklarınızın aşağıda belirtilen davranışları ne sıklıkta yaptıklarını, verilen seçeneklerden uygun olana "X" işaretini koyarak belirtmenizdir. Sonuçlar, yalnızca araştırmaya amaçlı kullanılacağı için cevaplarınızın gerçeği yansıtması çok önemlidir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Süheybe Sandıkçıoğlu

Öğretmen/Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz : () Erkek () Kadın
2. Çocuğunuzun sınıfı: () 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf
3. Çocuğa yakınlığınız : () Anne () Baba () Diğer (Belirtiniz): ...
4. Çocuk sayınız : () 1 çocuk () 2 çocuk () 3 ve daha fazla çocuk
5. Eğitim durumunuz
() İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Üniversite mezunu
6. Mesleğiniz (Lütfen yazınız):

MERHAMET DÜZEYİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Seçenekler:	Hiçbir-zaman:	Nadiren:	Bazen:	Çoğu-zaman:	Her-zaman:
Puanlar:	1:	2:	3:	4:	5:

¶

Maddeler:		Seçenekler:				
1:	Dış görünüşünden dolayı oyunlara dâhil edilmeyen çocuklarla oyun oynamak ister, arkadaş olmaya çalışır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2:	Konuşması, giyimi ya da davranışları farklı olan arkadaşlarıyla dalga geçen çocukları uyarmaktan çekinmez, arkadaşına sahip çıkar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3:	Ozel gereksinimli arkadaşlarına yardımcı olur, onlarla iletişim kurmaya gayret eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4:	Top oynarken, koşarken veya fark etmeden arkadaşının canını yaktığında iyi olup olmadığını sorar, özür diler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5:	Okul bahçesinde veya okul dışında bitkilerin de bulunduğunu bilir, zarar vermemeye gayret eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6:	Okul arkadaşlarıyla kötü rekabete girip kavga etmez, uyumlu olmaya gayret eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7:	Arkadaşı zgnken onu dinlemeye çalışır, neye üzüldüğümü öğrenmeye ve çözüm bulmaya gayret eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8:	Arkadaşını ağlarken gördüğünde üzülür, arkadaşına tüm dikkatini vererek duygusal yakınlık gösterir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9:	Hayvanlara yönelik yapılan acımasızlıkları gördüğünde üzülür, üzüntüsünü sözlü olarak belirtir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10:	Hayvan ya da bitkilerin canlı olduğunu bilir, herhangi bir çarpma ya da darbe neticesinde canlarının yanacağını fark eder, onlarla empati kurar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11:	İçine kapanık ve hakkını savunamayan arkadaşını gördüğünde müdahale eder, arkadaşının hakkını savunur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12:	Hasta arkadaş sınıfa geldiğinde 'Geçmiş olsun.' der ve yapabileceği bir şey olup olmadığını sorar, iyileşmesi için bir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

	şeyler yapmak ister.☐					
13	İhtiyaç sahibi insanlardan/çocuklardan bahsedilirken onlar için neler yapabileceğini sorar, araştırır.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
14	Sınıfa giren böcek veya sinek gördüğünde onu öldürmek yerine onu merak eder, inceler ve sınıf dışına bırakır.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
15	Dünyada meydana gelen savaşlarda zarar gören insanlar için üzülür, yardım etmek ister.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
16	Herhangi bir konu hakkında başarısız olan arkadaşlarına acımasızca eleştiride bulunmaz, hakaret etmez ve onlara yardımcı olur.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
17	İsteddiği olmadığında şiddet kullanmak yerine kendini ifade etmeyi tercih eder.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
18	Öğretmenin ve arkadaşlarının olmadığı yerlerde de paylaşmayı bilir.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
19	Kendisinden daha yavaş okuyan, daha geç anlayan arkadaşlarına karşı üstünlük taslamaz.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
20	Rekabet içeren oyunlarda arkadaşlarının canını yakmamaya dikkat eder.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
21	Kardeşlerinden/arkadaşlarından bahsederken onları rakip olarak görmez, onları iyilikle anar.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
22	Farklı yaş gruplarıyla oyun oynarken uyumlu olmaya çalışır, iyi geçinir.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
23	Sınıfta yapılan haksızlıklara karşısında fikirlerini dile getirir, haksızlıklara karşı çıkar.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
24	Okulda kavgaya eden arkadaşlarını gördüğünde görmezden gelmez, sorunu çözmeye çalışır.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
25	Çöplerini ağaç diplerine veya yere atan arkadaşlarını uyarır, çevresini temiz tutmaya özen gösterir.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
26	Çevresindeki insanları görmezden gelmez, gülümser ve selam verir.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐
27	Günlük hayatta olduğu kadar sanal ortamlarda da arkadaşlarıyla iletişim kurarken nazik olur, kırıcı ve kaba sözler kullanmaz.☐	(1)☐	(2)☐	(3)☐	(4)☐	(5)☐

28	Etrafında gördüğü kazalara duyarız kalmaz, yardımcı olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Etrafındaki insanlara kasıtlı olarak zarar vermez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Arkadaşlarının ihtiyaçlarını önce kendi karşılamaya çalışır, gerekirse bizlerden yardım ister.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Ozel gereksinimli öğrencilerle arkadaşlık kurmaya çalışır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Arkadaşlarını kırmamak için özen gösterir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33	Başkalarına yardım ederken gönüllü olarak çalışır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	Arkadaşlarına karşı kaba kuvvetle yaklaşmaz, kibar davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

35. Öğrencilerinizin merhamet düzeyleri konusunda farklı değerlendirmeleriniz varsa lütfen aşağıya yazınız.

.....

