



TÜRKÇE DERSLERİNDE BİBLİYOTERAPİ İLE DEĞER EĞİTİMİ

Dilek Bilgin

DOKTORA TEZİ

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Dilek

Soyadı : Bilgin

Bölümü : Türkçe Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: : Türkçe Derslerinde Bibliyoterapi ile Değer Eğitimi

İngilizce Adı: The Values Education with Bibliotherapy in Turkish Lessons

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Dilek Bilgin

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Dilek Bilgin tarafından hazırlanan “Türkçe Derslerinde Bibliyoterapi ile Değer Eğitimi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Necati DEMİR

Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Nihal ÇALIŞKAN

Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Özlem BAYRAK CÖMERT

Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Filiz METE

Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Salim PİLAV

Yeni Türk Dili Ana Bilim Dalı, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 17/ 07 /2023

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Çok Kıymetli Danışman Hocam Prof. Dr. Necati DEMİR'e; araştırma sürecim boyunca gösterdiği öğretici, yol gösterici, destekleyici yaklaşımı ve bütün emekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bibliyoterapi yönteminin Türkçe dersinde kullanılması ile ilgili fikri bana veren, bu süreçte desteğini esirgemeyen Saygıdeğer Hocam Prof. Dr. Kemalettin DENİZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Ölçek geliştirme dersini aldığım ve ders dışındaki zamanlarda da uzman görüşleri ile tezime önemli katkılar sağlayan Değerli Hocam Prof. Dr. İsmail KARAKAYA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Tez İzleme Komitesi'nde bulunan ve tezimin aşamalarında görüş ve önerileriyle bana yol gösteren Dr. Öğr. Üyesi Özlem BAYRAK CÖMERT ve Doç. Dr. Filiz METE'ye teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmama sağladıkları katkılardan dolayı alan uzmanlarına, uygulama sürecinin yürütülmesinde titizlikle emekleri geçen Akçaabat Cumhuriyet Ortaokulu, Dr. Necdet Durmuş Ortaokulu, Yaşar Doğu Ortaokulu, Şehit Çetin Deniz Ortaokulu, Yarış Ortaokulu, Payas Atatürk Ortaokulu, Horasan Atatürk Ortaokulu idarecileri, öğretmenleri ve öğrencilerine teşekkürlerimi sunarım.

Okul Müdürlerim Osman BOZALİ, Süleyman SALİHOĞLU ve çalışma arkadaşlarım Emrah YILDIZ, Tuğba ÖZTÜRK ve Şenol OKUMUŞ'a araştırmam için yaptıkları değerli katkılar, yardımları, manevi destekleri ve dostlukları için teşekkürlerimi sunarım.

Beni bu günlere getiren ve eğitimimde büyük emekleri olan annem ve babama; eğitim sürecimin her aşamasında varlığı, desteği, sevgi ve sabrıyla bana güç veren eşim Okan

BİLGİN'e; her anımda yanımda olan, motivasyonumu her kaybettiğimde bana yeniden azim aşılayan kız kardeşlerim Sevim ORHAN ve Sedanur İNAN ERIKSSON'a tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

En çok ilgime ihtiyacı olan kimi zamanlarda yanında olamadığım, koşulsuz sevgisi hep içimi ısıtan bana güç veren kızım Yağmur'a bu tezimi ithaf ediyorum. İyi ki varsınız...



TÜRKÇE DERSLERİNDE BİBLİYOTERAPİ İLE DEĞER EĞİTİMİ

(Doktora Tezi)

Dilek Bilgin

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2023

ÖZ

Bu araştırmanın amacı Türkçe derslerinde yapılan değer eğitimi çalışmalarında bibliyoterapi yönteminin etkisini incelemektir. Türkçe derslerinde bibliyoterapi yönteminin kullanılmasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik eğilimlerine etkisi tespit edilmiş ve bibliyoterapinin Türkçe derslerinde yapılan değer eğitimi çalışmalarında kullanılmasına dair önerilerde bulunulmuştur. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada yürütüldüğü karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen, nitel bölümünde görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin yedi ayrı bölgesinden seçilmiş birer merkez okulda okuyan 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın nitel verileri çalışma grubu öğrencilerinden rastgele örneklem yolu ile belirlenen öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmanın nitel ve nicel verileri eş zamanlı olarak toplanmıştır. Çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik değer eğilimlerini belirlemek için araştırmacı tarafından her bir kök değer için birer eğilim ölçeği geliştirilmiş ve araştırmada kullanılmıştır. Çalışma grubu öğrencilerinin özelliklerini belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu”, çalışmayı yürüten öğretmenlerin özelliklerini

belirlemek için “Öğretmen Bilgi Formu”, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini tespit etmek için görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma grubu öğrencilerine ilişkin veriler bağımsız gruplar t-testi ile nitel veriler ise içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre Türkçe derslerinde değer eğitiminde bibliyoterapi yönteminin kullanılmasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik eğilimlerini artırdığı görülmüştür. Türkçe derslerinde değer eğitiminde bibliyoterapinin kullanılmasının kök değerleri kazandırmada etkili olduğu, öğrencilerin okuma öncesi okuma sırası ve okuma sonrası etkinliklerle destekledikleri kitap okuma çalışmalarının onların okuma sürecindeki motivasyonlarını olumlu etkilediği, çocukların değerleri okudukları kitaplardaki kahramanların dünyasına girerek benimsedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler :Türkçe dersi, değer eğitimi, bibliyoterapi, kök değerler.
Sayfa Adedi : xxx+308
Danışman : Prof. Dr. Necati DEMİR

THE VALUES EDUCATION WITH BIBLIOTHERAPY IN TURKISH LESSONS

(Ph. D Thesis)

Dilek Bilgin

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August, 2023

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the effect of bibliotherapy method on the values education conducted in Turkish lessons. The Turkish lesson's effect of using bibliotherapy method on the middle school students' tendencies towards justice, friendship, honesty, self-control, patience, respect, love, responsibility, patriotism and charitableness towards their peers in the educational environment has been determined and the suggestions have been made for the use of bibliotherapy in the education of values studies in Turkish lesson. In the research, the mixed method has used which is quantitative and qualitative research methods are carried out together. Pretest-posttest experimental design with control group has been used in the quantitative part of the research, interview method has been used in the qualitative part. The study group of the research is 5, 6, 7 and 8th grades who are studying at a central school selected from seven different regions of Turkey in the 2022-2023 academic year the class consists of students. The qualitative data of the research has been obtained from interviews with students determined by random sampling from the students of the study group. The Qualitative and quantitative data of the research has been collected simultaneously. In order to determine the value tendencies of the study group students towards their peers in the educational environment, a tendency scale was developed by the

researcher for each basic value and used in the research. “Personal Knowledge Form” has used to determine the characteristics of the students of the study group, “Teacher Knowledge Form” has used to determine the characteristics of the teachers conducting the study, interview forms have used to determine the opinions of teachers and students. The quantitative data of the research have analyzed using arithmetic average, standard deviation, percentage and frequency. The data related to the study group students have analyzed by independent groups t-test and qualitative data have analyzed by content analysis. According to the research results, it has been found that using the bibliotherapy method in values education in Turkish lesson increases the tendencies of middle school students towards justice, friendship, honesty, self-control, patience, respect, love, responsibility, patriotism and charitableness towards their peers in the educational environment. It has been found that the use of bibliotherapy in values education in Turkish lessons is effective in gaining basic values, the book reading studies supported by students with pre-reading, reading moment and post-reading activities positively affect their motivation in the reading process, and children adopt values by entering the world of the characters in the books they read.

Keywords : Turkish lesson, the values education, bibliotherapy basic values.

Page Number : xxx+ 308

Supervisor : Prof. Dr. Necati DEMİR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xxvii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxx
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	8
1.3. Araştırmanın Amacı	8
1.4. Araştırmanın Alt Problemleri.....	9
1.5. Araştırmanın Önemi	12
1.6. Araştırmanın Varsayımları.....	14
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	14
1.8. Tanımlar.....	14

BÖLÜM II	17
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	17
BÖLÜM II	17
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	17
2.1. Değer Kavramı	17
2.2. Değerler Eğitimi	19
2.3. Kök Değerler.....	21
2.3.1. Adalet	22
2.3.2. Dostluk	23
2.3.3. Dürüstlük.....	24
2.3.4. Öz Denetim	25
2.3.5. Sabır	26
2.3.6. Saygı	27
2.3.7. Sevgi	27
2.3.8. Sorumluluk	28
2.3.9. Vatanseverlik.....	29
2.3.10. Yardımseverlik.....	30
2.4. Türkçe Dersinde Değerler Eğitimi	31
2.5. Bibliyoterapi	33
2.5.1. Bibliyoterapinin Amacı ve Faydaları	35
2.5.2. Bibliyoterapinin Uygulanma Süreci	35
2.5.2.1. Özdeşleşme ve Yansıtma Evresi	36
2.5.2.2. Katarsis (Arınma) Evresi.....	37
2.5.2.3. İçgörü ve Bütünleştirme Evresi	37

2.6. Konu ile İlgili Yapılan Ulusal Araştırmalar	37
2.7. Konu ile İlgili Yapılan Uluslararası Araştırmalar	43
BÖLÜM III	48
YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırmanın Modeli	48
3.2.Çalışma Grubu	50
3.2.1. Çalışma Grubunun Oluşturulması.....	51
3.2.2. Görüşme Yapılan Öğrencilerin Belirlenmesi	54
3.3. Veri Toplama Araçları	54
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	55
3.3.1.1. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği.....	55
3.3.1.2. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği	63
3.3.1.3. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği	71
3.3.1.4. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği.....	78
3.3.1.5. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği	86
3.3.1.6. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği	94
3.3.1.7. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği.....	101
3.3.1.8. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği.....	108
3.3.1.9. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği	116

3.3.1.10. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği.....	123
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	132
3.3.2.1. Görüşme Formları.....	132
3.3.2.1.1. Öğretmen Görüşme Formu.....	132
3.3.2.1.2. Öğrenci Görüş Alma Formu.....	132
3.3.2.2. Kişisel Bilgi Formu	132
3.3.2.2.1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu.....	132
3.3.2.2.2. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu	132
3.4. Veri Toplama Süreci	133
3.4.1. Pilot Uygulama	133
3.4.2. Çalışma Grubu Uygulama Süreci.....	133
3.4.3. Araştırma Kapsamına Dâhil Olan Değerler.....	134
3.4.3.1. Araştırmada Kullanılabilecek Kitapların Seçimi ve Bu Kitaplara Yönelik Etkinliklerin Hazırlanması	135
3.5. Verilerin Analizi	137
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	137
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	137
BÖLÜM IV.....	139
BULGULAR.....	139
4.1. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Düzeyleri.....	139
4.2. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Düzeyleri	142
4.3. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Düzeyleri.....	144

4.4.Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Düzeyleri	146
4.5. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Düzeyleri	149
4.6. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Düzeyleri	153
4.7. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Düzeyleri.....	154
4.8. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Düzeyleri.....	156
4.9. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Düzeyleri	159
4.10. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Düzeyleri	161
4.11. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Düzeyleri	163
4.12. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Düzeyleri.....	166
4.13. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Düzeyleri	167
4.14. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Düzeyleri	170
4.15. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Düzeyleri	173
4.16. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Düzeyleri	174
4.17. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Düzeyleri	177
4.18. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Düzeyleri	179

4.19. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Düzeyleri	180
4.20. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Düzeyleri	183
4.21. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Düzeyleri	186
4.22. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Düzeyleri	187
4.23. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Düzeyleri	190
4.24. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Düzeyleri	193
4.25. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Düzeyleri	194
4.26. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Düzeyleri	197
4.27. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Düzeyleri	199
4.28. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Düzeyleri	201
4.23. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Düzeyleri	204
4.24. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Düzeyleri	207
4.25. Türkçe Dersinde Bibliyoterapi Yöntemi ile Gerçekleştirilen Değer Eğitimi Hakkında Öğrenci Görüşleri	209
4.26. Türkçe Dersinde Bibliyoterapi Yöntemi ile Gerçekleştirilen Değer Eğitimi Hakkında Öğretmen Görüşleri	215
4.27. Türkçe Dersinde Bibliyoterapi Yöntemi ile Gerçekleştirilen Değer Eğitiminde Kullanılabilecek Kitaplar	220

BÖLÜM V	222
SONUÇ VE TARTIŞMA	222
5.1. Araştırmanın Sonuçları.....	222
5.1.1. Ortaokul Öğrencilerinin Adalet Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları.....	222
5.1.2. Ortaokul Öğrencilerinin Dostluk Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları.....	223
5.1.3. Ortaokul Öğrencilerinin Dürüstlük Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları.....	224
5.1.4. Ortaokul Öğrencilerinin Öz Denetim Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları.....	224
5.1.5. Ortaokul Öğrencilerinin Sabır Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları.....	225
5.1.6. Ortaokul Öğrencilerinin Saygı Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları.....	226
5.1.7. Ortaokul Öğrencilerinin Sevgi Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları.....	226
5.1.8. Ortaokul Öğrencilerinin Sorumluluk Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları	227
5.1.9. Ortaokul Öğrencilerinin Vatanseverlik Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları	228
5.1.10. Ortaokul Öğrencilerinin Yardımseverlik Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları.....	228
5.1.11. Türkçe Dersinde Bibliyoterapi Yöntemi ile Gerçekleştirilen Değer Eğitimine Yönelik Sonuçlar.....	230
5.2. Öneriler	234
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	234
5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	235
5.2.3. Karar Alıcı Mercilere Yönelik Öneriler	235

KAYNAKLAR.....	237
EKLER	254
Ek-1. Araştırma İzni	255
Ek-2. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği	256
Ek-3. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği	257
Ek-4. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği	258
Ek-5. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği	259
Ek-6. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği	260
Ek-7. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği	261
Ek-8. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği	262
Ek-9. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği	263
Ek-10. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği	264
Ek-11. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği	265
Ek-12. Öğretmen Bilgi Formu	266
Ek-13. Öğrenci Bilgi Formu	267
Ek-14. Öğrenci Görüş Alma Formu	268
Ek-15. Öğretmen Görüş Alma Formu	269
Ek-16. Bibliyoterapi Etkinlik Örnekleri	270
Ek-17. Bibliyoterapi Ders Planları	276

ÖZGEÇMİŞ.....	304



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1	<i>Yenilenen Müfredata Göre Değer ve Değerlerle İlişkili Tutum ve Davranışlar</i>	21
Tablo 2	<i>Araştırma Şeması.....</i>	49
Tablo 3	<i>Araştırmanın Çalışma Deseni</i>	50
Tablo 4	<i>Çalışma Grubu Öğrencilerinin Demografik Özellikleri.....</i>	52
Tablo 5	<i>Çalışma Grubu Ders Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri</i>	53
Tablo 6	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=405).....</i>	57
Tablo 7	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları.....</i>	61
Tablo 8	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri</i>	62
Tablo 9	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=317).....</i>	65
Tablo 10	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları</i>	68
Tablo 11	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri.....</i>	69
Tablo 12	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=337)</i>	73
Tablo 13	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları</i>	76

Tablo 14	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri.....</i>	77
Tablo 15	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=323)</i>	81
Tablo 16	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları</i>	84
Tablo 17	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri.....</i>	85
Tablo 18	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=381)</i>	89
Tablo 19	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları</i>	92
Tablo 20	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri.....</i>	93
Tablo 21	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=383)</i>	96
Tablo 22	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları</i>	99
Tablo 23	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri.....</i>	100
Tablo 24	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=360)</i>	103
Tablo 25	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları</i>	106
Tablo 26	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri.....</i>	107

Tablo 27	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=379)</i>	111
Tablo 28	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları</i>	114
Tablo 29	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri.....</i>	115
Tablo 30	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=365)</i>	118
Tablo 31	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları</i>	121
Tablo 32	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri</i>	122
Tablo 33	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=350)</i>	126
Tablo 34	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları</i>	129
Tablo 35	<i>Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri</i>	130
Tablo 36	<i>Uygulamada Kullanılan Kitaplar, Sınıf Seviyeleri, Türleri ve Temsil Ettikleri Değerler.....</i>	136
Tablo 37	<i>Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	139
Tablo 38	<i>Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	140
Tablo 39	<i>Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	142

Tablo 40	<i>Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	143
Tablo 41	<i>Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	145
Tablo 42	<i>Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	146
Tablo 43	<i>Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	147
Tablo 44	<i>Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	149
Tablo 45	<i>Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	150
Tablo 46	<i>Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	153
Tablo 47	<i>Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	154
Tablo 48	<i>Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	155
Tablo 49	<i>Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	157
Tablo 50	<i>Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	158

Tablo 51	<i>Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	160
Tablo 52	<i>Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	161
Tablo 53	<i>Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	162
Tablo 54	<i>Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	164
Tablo 55	<i>Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	165
Tablo 56	<i>Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	166
Tablo 57	<i>Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	167
Tablo 58	<i>Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	168
Tablo 59	<i>Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	170
Tablo 60	<i>Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	171
Tablo 61	<i>Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....</i>	173

Tablo 62	<i>Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	174
Tablo 63	<i>Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	175
Tablo 64	<i>Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	177
Tablo 65	<i>Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	178
Tablo 66	<i>Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....</i>	180
Tablo 67	<i>Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	181
Tablo 68	<i>Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	181
Tablo 69	<i>Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	184
Tablo 70	<i>Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	184
Tablo 71	<i>Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....</i>	186
Tablo 72	<i>Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	188

Tablo 73	<i>Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	188
Tablo 74	<i>Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	190
Tablo-75	<i>Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı.....</i>	191
Tablo 76	<i>Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	193
Tablo 77	<i>Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	194
Tablo 78	<i>Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı</i>	195
Tablo 79	<i>Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	197
Tablo 80	<i>Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı</i>	198
Tablo 81	<i>Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	200
Tablo 82	<i>Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	201
Tablo 83	<i>Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı</i>	202

Tablo 84	<i>Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları</i>	205
Tablo 85	<i>Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı</i>	205
Tablo 86	<i>Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	208
Tablo 87	Kitapların yazarı, yayın evi ve sayfa sayısı	221



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği	60
Şekil 2. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilimleri ölçeği altı faktörlü model yol grafiği.....	63
Şekil 3. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği	67
Şekil 4. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dostluk eğilimleri ölçeği yedi faktörlü model yol grafiği.....	70
Şekil 5. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği	75
Şekil 6. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dürüstlük eğilimleri ölçeği beş faktörlü model yol grafiği	78
Şekil 7. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği	83
Şekil 8. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik öz denetim eğilimleri ölçeği dört faktörlü model yol grafiği	86
Şekil 9. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği	91
Şekil 10. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sabır eğilimleri ölçeği dört faktörlü model yol grafiği	94
Şekil 11. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği	98
Şekil 12. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilimleri ölçeği dört faktörlü model yol grafiği	101
Şekil 13. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği	105
Şekil 14. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sevgi eğilimleri ölçeği altı faktörlü model yol grafiği	108
Şekil 15. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği	113

<i>Şekil 16.</i> Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sorumluluk eğilimleri ölçeği beş faktörlü model yol grafiği	116
<i>Şekil 17.</i> Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği	120
<i>Şekil 18.</i> Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki vatanseverlik eğilimleri ölçeği beş faktörlü model yol grafiği	123
<i>Şekil 19.</i> Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği	128
<i>Şekil 20.</i> Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik yardımseverlik eğilimleri ölçeği altı faktörlü model yol grafiği	131
<i>Şekil 21.</i> Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı.....	141
<i>Şekil 22.</i> Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı.....	144
<i>Şekil 23.</i> Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı.....	149
<i>Şekil 24.</i> Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı.....	152
<i>Şekil 25.</i> Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı	156
<i>Şekil 26.</i> Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı	159
<i>Şekil 27.</i> Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı.....	163
<i>Şekil 28.</i> Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı	166
<i>Şekil 29.</i> Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı.....	170
<i>Şekil 30.</i> Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı.....	172
<i>Şekil 31.</i> Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı	176

<i>Şekil 32.</i> Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı	179
<i>Şekil 33.</i> Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı	183
<i>Şekil 34.</i> Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı	186
<i>Şekil 35.</i> Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı	190
<i>Şekil 36.</i> Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı	192
<i>Şekil 37.</i> Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı	196
<i>Şekil 38.</i> Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı	199
<i>Şekil 39.</i> Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı	204
<i>Şekil 40.</i> Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı	207

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
TDÖP	Türkçe Dersi Öğretim Programı



BÖLÜM I

GİRİŞ

Türkçe derslerinde bibliyoterapi ile değerler eğitiminin etkisinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar ve araştırmada yer alan kavramların tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılda bilim ve teknolojiye önemli ilerlemeler kaydedilmiş, toplumlar yalnızca bilgiye sahip olan değil aynı zamanda bilgiyi kullanabilen bireylere de ihtiyaç duymuştur. Dünyada yaşanan bu değişimler ailevi ve dolayısıyla toplumsal ilişkileri de etkilemiştir. Toplumun bir arada tutan aile yapısının korunması önemli hâle gelmiştir. Bu gelişme eğitim sistemine de yansımıştır. Eğitimde yalnızca bilişsel becerilerin değil duyuşsal becerilerin de kazandırılması gereği değer eğitimi gündeme getirmiştir.

Değer eğitimi, bir ulusun millî kimliğini oluşturan ve onu diğer milletlerden ayıran temel özelliklerini gelecek nesillere aktarılması işidir. Değer kelimesi kavram yönünden incelendiğinde bir ulusun varlığını sürdürebilmesi, birliğinin sağlanması için sahip olması gereken sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin, insana has onu diğer canlılardan ayıran ve davranışlarına şekil veren inançların bütünüdür (Biçer, 2013; Çetin, 2004; Kaymakcan ve Meydan, 2014; MEB, 2006; TDK, 2022). Bir ulusun onu ulus yapan ve onu diğer milletlerden ayıran temel özelliklerini içeren değerlerini yeni nesillere öğretebilmesi kültür aktarımını sağlaması açısından gereklidir. Bu

temel özellikleri gelecek nesillere aktarması değer eğitiminde göstereceği başarı ile mümkündür.

Değer eğitimi eğitim sistemimizin temel amaçlarından biridir. Değer eğitimi sayesinde karakterli insanlar yetiştirilmekte, topluma sağlıklı kişilik özelliklerine sahip bireyler kazandırılmaktadır. Değer eğitimi; bireyin değerleri fark etmesini, hayatta gerekli olan değerleri kazanarak yeni değerler edinmesini ve edindiği değerleri kişiliğinin bir parçası hâline getirmesini sağlamak amacıyla hayat boyu verilen eğitimidir (Yaman, 2012). Çocuklara doğruyu yanlıştan ayırt edebilme becerisi değerler eğitimiyle verilebilmektedir. Bu beceri, çocuğun kimseye bağımlı kalmadan özgür iradesiyle kararlarını verebilmesi ve kararlarının sorumluluğunu alabilmesi açısından önemlidir.

Değer eğitiminde toplumun birey üzerindeki etkisi büyüktür. Değer eğitimi aile ve yakın çevrede başlar. Bireylerin bu çevrede edindiği deneyimler onların kişiliklerinin temelini oluşturur fakat bu süreç planlı değildir. Değer eğitiminin temelleri ailede atıldığı için değerlerin ve kültürün kazandırılmasında ailenin önemli bir rolü vardır (Yalçın ve Şengül, 2004). Değer eğitiminin planlı bir şekilde kazandırılması bireylerin bu değerler üzerinde farkındalık kazanması okulda başlamaktadır. Bireylerin önce ailede sonra okul ortamında ve toplumsal çevrede edindikleri deneyimler değer eğitimi sürecinin bir parçasıdır. Değer eğitimi ailede başlar ve okullarda şekillenir, planlanmış bir sistem dahilinde kontrollü hâle gelir. Okullar kişilik eğitiminin en kritik sürecinin yaşandığı yerdir. Okul ortamında gerçekleştirilen değer eğitimi ile ailede edinilen değerler pekişir.

Değer eğitimi bireylere muhakeme yeteneği kazandırmayı hedefler. Değer eğitiminin amacı bireylere farkındalık kazandırmak, bireylerin olayları akıl süzgecinden geçirerek çözüm üretme yeteneğinin geliştirilmesi, tarihi süreçte oluşan kültürümüzün iyi örneklerini korumak ve gelecek kuşaklara iletmektir (Çağlayan, 2005; Göldağ, 2015). Değer eğitimi karakter eğitimidir ve amacı sağlam karakterli bireyler yetiştirmektir (Yılmaz, 2013). Karakteri sağlam bireyler yetiştirmek için değer eğitimi kaliteli ve sağlam bir zemine

oturtmak gerekir. Bu da ancak okullarda yürütülen planlı bir program sayesinde mümkün olacaktır.

21. yüzyılda okullarda değer eğitimi ve öğretimi ile ilgili farklı birçok uygulama başlamıştır. Yurt dışında ise karakter eğitimi adı altında değer eğitimi çalışmaları yürütülmektedir. Değerlerden uzaklaşma günümüz dünyasının genel sorunudur. Değerlerden uzaklaşma probleminin çözümü için toplumlar arayış içindedirler (Yaman, 2016). Bu amaçla değer eğitimi bir devlet politikası hâline getirilmiştir ve eğitim programları aracılığıyla değer eğitimine yönelik çalışmalar yapılmaktadır.

Değer eğitiminde kullanılabilecek yaygın yöntemler düz anlatım yöntemi, gösteri yöntemi, soru-cevap, tartışma, örnek olay, problem çözme, proje, beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme, gezi-gözlem, rol oynama/dramatizasyon, programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim, bireyselleştirilmiş öğretim, bireysel çalışma, ev ödevi, gösterip yaptırma yöntemi, eğitsel oyun, iş birliğine dayalı öğrenme, 5n 1k yöntemi ve hikâye anlatıcılığıdır (Gökalp, 2019).

Millî Eğitim Bakanlığı, müfredatı yenileme ve değişiklik çalışmaları yaparak müfredata 10 kök değer ve 9 temel yeterlilik eklemiştir. Bu yeterlilik ve kök değerlerin tüm ders programlarında yer alması gereği belirtilmiştir. Bu on kök değer adalet, dürüstlük, dostluk, öz denetim, saygı, sabır, sevgi, yardımseverlik, sorumluluk, vatanseverliktir.

Bireylerin “millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi” ve “Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması” Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın temel amaçlarındandır. Bu amaçlar doğrultusunda Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik olmak üzere on kök değere yer verilmiş fakat bu değerlerin ne zaman ve nasıl öğretileceği belirtilmemiştir. Değerleri benimsetebilecek, öğrencilerin ilgi ve dikkatini çeken, okuma ve anlaşılması kolay metinlerin değer eğitiminde kullanılması eğitimcilerin işini kolaylaştıracaktır. Metinlerde yer alan örnek karakterler ve olaylar üzerinden değer kazandırma çalışmalarının yapılması

Türkçe dersinde rahatlıkla uygulanabilecektir. Bu metinlerin hem nitelikli hem de öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olması gerekmektedir.

Türkçe dersi metinler aracılığı ile yürütülür. Öğrenciye kazandırılması gereken beceriler önce onlara sezdirilir daha sonra derste incelenen metinler ve bu metinlerde yer alan karakterler, görüşler ya da örnek olaylar üzerinden analiz edilerek kavratılır. Bu metinler sayesinde öğrenciler doğru ile yanlış anlamakta, iyi ve kötü davranışları ayırt edebilmekte ve ahlaki davranışları kazanabilmektedir (Çelikpazu ve Aktaş, 2011). Türkçe dersi bibliyoterapi uygulamaları için oldukça elverişli bir derstir (Doğanay, 2019). Türkçe dersinde verilmek istenen kazanıma uygun metinlerin sınıf ortamında analiz edilmesi sayesinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışlar onlara kazandırılabilir.

Bibliyoterapi, bireylerin okudukları kitaplar sayesinde tutum ve davranışlarında olumlu bir değişim meydana getirme yöntemidir. Duruma uygun kitaplarla tanıştırılması sayesinde kişi problemini fark edecek ve onunla daha kolay başa çıkabilecektir. Bibliyoterapinin klinik bibliyoterapi ve gelişimsel bibliyoterapi olmak üzere iki farklı uygulama alanı vardır. Klinik bibliyoterapi, kurumsal bakıma ihtiyaç duymayan ve bibliyoterapötik programa gönüllü katılan duygusal ve davranışsal sorunları olan kişilere bir danışan, terapist, psikolog veya diğer eğitimli pratisyen tarafından uygulanırken (Yapıcı ve Yılmaz, 2022) gelişimsel bibliyoterapi eğitimciler tarafından günlük hayat problemlerinin çözümü için kullanılır. Bibliyoterapi, insan ihtiyaçlarının fark edilerek bu konuda onu doyuma ulaştırma çabasında, problemin tanımlanarak çözümü noktasında kitaplardan yararlanılması sürecidir (Öner, 2007). Bireyler okudukları metinlerdeki karakterler ile kendilerini özleştirerek kendini daha iyi tanıma imkânı bulur ve davranışlarını düzenler.

Kitaplarla iyileştirme yöntemi olan bibliyoterapinin farklı uygulamalarından biri olan gelişimsel bibliyoterapi okullarda öğretmen tarafından uygulanabilmektedir. Bu sebeple araştırmada manevi, millî ve evrensel değerleri barındıran kitaplar öğrenciye sunularak onlara kök değerlerin kazandırılabilceği düşünülmüştür.

Değer eğitimi konusunda Yök Tez, Yök Akademik, Ulakbilim, Dergipark, Millî Kütüphane, Web of Science ve uluslararası alan indeksleri veri tabanlarında “bibliyoterapi”, “Türkçe dersi”, “değer eğitimi” ve “kök değerler” anahtar kelimeleri ile yapılan taramada:

- Büyüksakallı (2022), “Okuma Tutumlarının Bibliyoterapi Aracılığıyla İyileştirilmesinde Kullanılabilecek Kaynak Eser İncelemesi”,
- Yeşil (2021), “Türkçe Dersinde Bibliyoterapi Tekniğinin Kullanımına Yönelik Eğitim Tasarımı Önerisi,
- Uyar (2020), “5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Bibliyoterapinin Özgüven ve Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi”,
- Şahin (2019), “Bibliyoterapiye Dayalı Okuma Programının Benlik Algısı ve Eleştirel Okuma Düzeyine Etkisi”,
- Taş (2019), “Bibliyoterapi Tekniğinin Üstün Zekâlı/Yetenekli Öğrencilerin Okumaya Yönelik Tutum ve Problem Çözme Becerisine Etkisi”,
- Doğanay (2019), “5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Bibliyoterapi Açısından İncelenmesi”,
- İnan ve Erkuş (2018), “Bibliyoterapi Tekniğinin Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarıları ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi”,
- Karagül (2018), “Çocuk Edebiyatı ve Bibliyoterapi”,
- İpek Eğilmez ve Erdemir (2016), “Eflatun Cem Güney in Terms of Bibliotherapeutic Elements: Once Upon a Time”,
- Semerci (2018), “Mesnevi ve Bibliyoterapi”,
- Kurt (2018), “Bibliyoterapi Yönteminin Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Empati Düzeyine Etkisi”,
- Solow (2018), “Using Children's Books to Build Empathy in Children”,

- Akgün ve Karaman Benli (2017), “Bibliotherapy with Preschool Children: A Case Study”,
- Özcan (2017), “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Özel Öğrenme Güçlüğü Olan 9-12 Yaş Aralığındaki Çocuklarda Bibliyoterapi Kullanımının Kişilerarası Sorun Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi”,
- Luna (2017), “A Bibliotherapy Curriculum for Enhancing Self-Concept in Fourth and Fifth Grade Students”,
- Koçak (2017), “Sınıf Yönetiminde, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (Dehb) Olan Çocukların Tanınması Üzerine Bibliyoterapik Bir Çalışma (Çalışma Örneği)”,
- Yılmaz (2016), “Kurgusal Nitelikli Çocuk Kitapları ve Karakter Eğitimi”,
- Erdemir (2016), “100 Temel Eser Listesinde Yer Alan Masallardaki Bibliyoterapik Unsurlar”,
- Karagöz (2015), “Kendilik Değerini Koruma Bağlamında Çocuk Edebiyatı Eserlerinin Kullanımı”,
- Al Darwish, (2015), “Literacy and Children’s Literature: Evidence from Actual Classroom Practice”,
- İltis (2015), “Bibliyoterapi Tekniğinin Üstün Yetenekli Çocukların Mükemmeliyetçilik Düzeylerine Etkisi”,
- Elley (2014), “Examining the Use of Bibliotherapy in a Third Grade Classroom”,
- Coşkun ve Çetin (2013), “Cevat Şakir Kabaağaçlı’nın Öykülerinde Bibliyoterapik Unsurlar ve Türkçe Eğitimi”,
- Deniz (2013), “Okuma Terapisi: İlk Gençlik Çağı Kitaplarının Bibliyoterapi Ekseninde İncelenmesi”,

- Flanagan ve diğ. (2013), “Coping with bullying: What answers does children’s literature provide?”,
- Taşçılar (2012), “Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin de Bulunduğu Sınıflarda Bibliyoterapi Kullanımı: Model Önerisi”,
- Öncü (2012), “Bibliyoterapi Yönteminin Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Amacıyla Kullanılması”,
- Bolat (2010), “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel ve Duyuşsal Becerileri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Araçları”,
- Topuzkanamış ve Uysal (2010), “Bibliyoterapi ve Türkçe Eğitimi”,
- Bouley ve Godfrey (2008), “Reading Outside the Boundaries: Children’s Literature as Pedagogy for Building Empathy and Understanding of Social Justice in the College Classroom”,
- Öner ve Yeşilyaprak (2006), “Bibliyoterapi: Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarında Çocuk Edebiyatından Yararlanma”,
- Prater, Dyches, M. L. Johnstun ve M. R. Johnstun (2011), “Portrayals of Bullying in Children's Picture Books and Implications for Bibliotherapy”,
- Iaquina ve Hipsky (2006), “Practical Bibliotherapy Strategies for the Inclusive Elementary School Classroom”,
- Heath, Sheen, Leavy, Young ve Money (2005), “Bibliotherapy: A Resource to Facilitate Emotional Healing and Growth”,
- Turan (2005), “Arkadaş Edinme Güçlüğü Çeken Çocukların Problemlerini Çözmede Çocuk Edebiyatından Yararlanma”,
- Thibault (2004), “Children's Literature Promotes Understanding”,
- Sullivan ve Strang (2002), “Bibliotherapy in the Classroom Using Literature to Promote the Development of Emotional Intelligence”,

- Hebert, Long ve Neumeister (2001), “Using Biography to Counsel Gifted Young Women”,
- Sridhar ve Vaughn (2000), “Bibliotherapy for all Enhancing Reading Comprehension, Self-Concept and Behavior”,
- Turner ve Traxler (2000), “Children's literature for the primary inclusive classroom”,
- Hieb (1997), “Poetry Therapy and Adolescents with Learning Disabilities: New Directions in Special Education”,
- Spear (1996), “The Effect of Bibliotherapy on the Self-esteem of the Gifted Child”,
- Cheek (1992), “*Building More Stately Mansions: The Impact of Teachers and Literature on the Development of Student Values*”,
- Borders ve Paisley (1992), “Children's Literature as a Resource for Classroom Guidance”,
- Doering (1985), “The Effects of Children's Literature on Self-concept of Gifted and Nongifted Students” çalışmaları tespit edilmiş fakat Türkçe derslerinde bibliyoterapi ile değer eğitime yönelik herhangi bir çalışma tespit edilmemiştir.

Bu çalışmada Türkçe derslerinde bibliyoterapi yönteminin değer eğitime etkisi belirlenecek ve on kök değerlerin öğretimine yönelik kütüphanelerde bulunması gereken kitap listesi önerilecektir.

1.2. Problem Cümlesi

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda kazandırılması amaçlanan kök değerlerin öğretiminde bibliyoterapi yönteminin etkisi nedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kök değerlerin kazandırılmasında bibliyoterapi yönteminin etkisini incelemektir.

1.4. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır?

- a) Adalet değeri açısından;
 1. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 2. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 3. Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b) Dostluk değeri açısından;
 4. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 5. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 6. Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c) Dürüstlük değeri açısından;
 7. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 8. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 9. Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- d) Öz denetim değeri açısından;

10. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 11. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 12. Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- e) Sabır değeri açısından;
13. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 14. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 15. Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- f) Saygı değeri açısından;
16. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 17. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 18. Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- g) Sevgi değeri açısından;
19. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
 20. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?

21. Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- h) Sorumluluk değeri açısından;
22. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
23. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
24. Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- i) Vatanseverlik değeri açısından;
25. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
26. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
27. Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- i) Yardımseverlik değeri açısından;
28. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
29. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?
30. Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- j) Türkçe dersinde bibliyoterapi ile gerçekleştirilen değer eğitimi açısından;

31. Türkçe derslerinde bibliyoterapi yöntemi ile gerçekleştirilen değer eğitimi hakkında öğrenci görüşleri nelerdir?
32. Türkçe derslerinde bibliyoterapi yöntemi ile gerçekleştirilen değer eğitimi hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?
33. Türkçe derslerinde bibliyoterapi yöntemi ile gerçekleştirilen değer eğitiminde hangi kitaplar kullanılabilir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Türkçe Dersi Öğretim Programı okuma, yazma, dinleme/izleme ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisini bunun yanında da bireylerin millî, manevî, ahlaki, tarihi, kültürel ve sosyal değerlerinin güçlendirilmesini de amaçlar. Türkçe Dersi Öğretim Programı değer eğitimi süreçleri ile iç içedir. Türkçe dersinde beceri kazandırılırken metinlerden hareket edilir. Bu sebeple dersin amacına uygun metinler seçilmesi önemlidir.

Millî ve evrensel değerlerin gelecek kuşaklara aktarılması müfredatta yer alan temel hedefler arasındadır. Değer eğitiminin amacı tarihi süreç içerisinde oluşan kültürümüzün iyi örneklerini korumak, bu kültürümüzü, değerlerimizi ve cihanşümül değerleri gelecek kuşaklara iletme (Göldağ, 2015). Değerler eğitimi; öğrencilere yerel ve küresel değerlerin kazandırılmasını, değerleri yaşama ve koruma hassasiyeti ve bunu fiiliyata dönüştürülmesini amaçlamaktadır (Yılmaz, 2013). Türkçe dersinde temel beceriler kazandırılırken metinlerden yararlanılır (MEB, 2019). Türkçe dersi, eğitim-öğretim sürecinde değer eğitimi için gerekli olan iletişim sürecini gerçekleştirme, Türkçe kitaplarında yer alan ve Türkçe öğretiminin bir aracı olan metinler açısından değer eğitimi için gereği ve önemi yadsınamaz bir ders olma özelliği taşımaktadır (Kaygana, Yapıcı ve Aytan, 2013). Bu sebeple Türkçe dersinde kullanılacak metinlerin seçiminde derste hedeflenen davranış kazandırabilecek olup olmadığı çok önemlidir. Bu sebeple dersin amacına uygun metinlerin seçilmesi önemlidir. Türkçe dersinde değer eğitimi

kazandırılabilir kitapların seçilmesi ve önerilmesi sayesinde bu temel hedef gerçekleştirilebilecektir.

Bibliyoterapi gelişimsel ve klinik bibliyoterapi olmak üzere iki farklı şekilde uygulanabilmektedir. Bunlardan birincisi olan gelişimsel bibliyoterapi uzman olmayan kişilerce sınıfta veya kütüphanelerde kitap tavsiyesi verilmesine dayanır (Öncü, 2012). Bu çalışmalar bireysel ya da grupla uygulanabilir. İlköğretimde öğretmenlerin o dönemin gelişim özellikleri ve sorunlarına uygun kitap listeleri oluşturmaları bibliyoterapi uygulamaları açısından gereklidir (Öner ve Yeşilyaprak, 2006). Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak seçilen kitaplarla uygulanan bibliyoterapi çalışması sayesinde onların on kök değere yönelik eğilimlerinin artırılacağı düşünülmüştür.

Literatür incelendiğinde değerler eğitimi üzerine birçok çalışma yapıldığı fakat Türkçe dersinde bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitiminin yapıldığı çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Türkçe derslerinde bibliyoterapi ile değer eğitimi yapılan bu çalışma, Türkçe dersinde değer eğitimi uygulamaları ile ilgilenenlere rehberlik etmesi açısından önemlidir. Araştırmanın bu yönüyle özgün olacağı düşünülmüştür. Araştırmanın sonucunda

1. Ortaokul öğrencilerinin kök değerlere ilişkin eğilimlerinin tespit edilmesi,
2. Ortaokul öğrencilerinin kök değerlere ilişkin eğilimlerinin anlamlı düzeyde artırılması,
3. Bibliyoterapi yöntemi ile yürütülen değer eğitimi uygulamasına yönelik öğrenci görüşlerinin ortaya konulması,
4. Bibliyoterapi yöntemi ile yürütülen değer eğitimi uygulamasına yönelik öğretmen görüşlerinin ortaya konulması,
5. Değer eğitiminde kullanılabilecek kütüphanelerde bulunması gereken kitap listesi önerisinin oluşturulması beklenmektedir.

Çalışma Türkçe derslerinde bibliyoterapi yönteminin değer eğitiminde kullanılması sürecinin ortaya konması ve kullanılabilecek kitapların belirlenmesi açısından önemlidir.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

Belirlenen kitapların öğrenci ilgi, seviye, okuma, anlama düzeyine ve araştırmanın amacına uygun olduğu,

Kitaplarla ilgili etkinliklerin bibliyoterapi uygulama aşamalarına uygun hazırlandığı,

Öğrencilerin ölçeklere ve görüşme sorularına gerçeği yansıtan cevaplar verdikleri,

Görüşme soruları hazırlanırken alınan uzman görüşlerinin soruların kapsam geçerliğini sağlamada yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar dönemi Karadeniz Bölgesi Trabzon ilinde okuyan 119, Akdeniz Bölgesi Hatay ilinde okuyan 97, Ege Bölgesi Denizli ilinde okuyan 119, İç Anadolu Bölgesi Konya ilinde okuyan 108 sayıda, Güneydoğu Anadolu Bölgesi Hakkari ilinde okuyan 69 sayıda, Marmara Bölgesi Balıkesir ilinde okuyan 131 sayıda, Doğu Anadolu Bölgesi Erzurum ilinde okuyan 93 sayıda 5, 6, 7, ve 8. sınıf öğrencisi ve ders öğretmenlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin seçimlerinde ders öğretmenlerinin lisansüstü eğitim almaları, okuma saati uygulaması yapıyor ya da okuma becerileri seçmeli dersi veriyor olmaları temel alınmıştır. Araştırmanın ikinci bölümü olan nitel bölümdeki veriler çalışma grubundan seçilen öğrencilerle ve uygulamayı yürüten öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir.

1.8. Tanımlar

Araştırmada kullanılan bazı kavramlar ve bu kavramların tanımları aşağıda listelenmiştir.

Değer: “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet; para ile ölçülebilen karşılığı, üstün nitelik; kişinin isteyen, gereksinim duyan bir

varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey; bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünüdür (TDK, 2022)’’.

Değer Eğitimi: Genel ve evrensel değerler konusunda öğrencilere farkındalık kazandırmaya yönelik yaklaşım ve çalışmalardır (Özdaş, 2013: 31).

Adalet: Yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması, hakkı gözetme, herkese kendine uygun düşeni, hak ve hukuka uygunluk, kendi hakkı olanı verme, doğrudur (TDK, 2022).

Dostluk: Dostluk değerini özümsemiş, karşılıklı olarak birbirlerine yardımda bulunan, bunu yapmaktan mutluluk duyan kişilerin arasında oluşmuş ilişkidir (TDK, 2022).

Dürüstlük: Doğrudur (TDK, 2022).

Öz denetim: bireyin fiiliyata geçerken dış faktörlerden bağımsız kalabilmesinin yanında dürtülerini hislerini ve isteklerini kontrol altında tutabilmesidir (Karatekin, 2006).

Sabır: Acı, yoksulluk, haksızlık vb. üzücü durumlar karşısında ses çıkarmadan onların geçmesini bekleme erdemidir (TDK, 2022).

Saygı: Değeri, üstünlüğü, yararlılığı, yaşlılığı, kutsallığı sebebiyle bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiramdır (TDK, 2022).

Sevgi: İnsanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygudur (TDK, 2022).

Sorumluluk: Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyettir (TDK, 2022).

Vatanseverlik: insanın kendisinden başlayarak ailesine, etrafına, işine, mesleğine, işyerine, memleketinin, yurttaşlarının ve evrenin farkına varması, bu bilinçte olması, anlamlı ve değerli bulmasıdır (Yıldırım, 2006).

Yardımsverlik: Kişinin sahip olduğı gücü ve imkanları diğcr canlıların yararı için kullanmasıdır (Balcı, 2014).

Bibliyoterapi: Yunan dilinden gelen bibliyoterapi terimi, “biblion (kitap)” ve “therapeo (iyileşme)” kelimelerinin birleşmesinden oluşur ve “kitap yolu ile iyileşmeyi” anlamına gelerek kitapların insanları iyileştiren potansiyel araçlar olarak kullanılabilmesini ifade eder (Yılmaz, 2014).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölüm başlığı altında değer kavramı, değer eğitimi, kök değerler, Türkçe dersinde değerler eğitimi, kök değerler; bibliyoterapinin ne olduğu amacı ve faydaları, uygulama süreci hakkında bilgi verilecektir.

2.1. Değer Kavramı

Tarih boyunca toplumlar varlıklarını devam ettirmek, huzur ve güven ortamında yaşamak için bazı değerlere geliştirmiş, bu değerleri kuşaktan kuşağa aktarmışlardır. Bu değerler aynı zamanda onların millî kimliklerini de oluşturmuştur. Değer kavramı, “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet; para ile ölçülebilen karşılığı, üstün nitelik; kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey; bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünüdür (TDK, 2022).” Değer, bireylerin yaşadığı topluma ait olan sosyal ve kültürel öğeleri kapsayan, toplumun yapı taşını oluşturan, kişilerarası ilişkilerini kuvvetlendiren, insani davranışları güzelleştiren bir kavramdır (Akyıldız, 2022). Değer; içinde yaşanılan toplumdan beslenerek onunla ilişkilerinden doğan kıymetlerin tümüdür (İnce, 2021). “Değerler, insanoğlunun geliştirdiği ilişkilerin sağlıklı

yürümesini kurgulayan ve olumlu birliktelikler sonucu, olumlu birliktelikler elde edilmesini sağlayan kavramların tamamıdır” (Yalçın ve Aytas, 2016: 86). Her toplumun ona özgü kültürel özellikleri, o toplumun değerlerini aynı zamanda da millî kimliğini oluşturmaktadır. Bu değerlerin yeni nesillere doğru ve eksiksiz bir şekilde aktarılması toplumun millî kimliğini sürdürebilmesi için gereklidir.

Bireyin karakteri ait olduğu ulusal kimliğin özelliklerine göre şekillenmektedir. Değerler, bireylerin düşünce ve davranışlarıyla yakından ilgili olmaları yanı sıra onların kişilik oluşumlarında da büyük öneme sahiptir (Ulusoy ve Dilmaç, 2018). Sağlam karakter yapısına sahip bireyler yetiştirmek toplumların nihai amaçları arasındadır. Toplumlar bunu sağlamak için sahip oldukları değerleri yeni nesillere aktarmayı gerekli görmektedir. Bu aktarım onların hem kültürlerinin hem de varlıklarının devam etmesinin temel koşuludur.

Değerler toplumun kontrol mekanizmasının kaynağı; kişiler arası ilişkileri düzenleyen, karar verme, seçme ve değerlendirme süreçlerinin ölçütü olarak kişilerin hayatlarını düzenler ve onları yönlendirirler (Akyol, 2010). Millî Eğitim Bakanlığı açıklamış olduğu 2023 eğitim vizyonunda bireylere yalnızca beceri kazandırmanın yeterli olmayacağına, onlara millî ve evrensel değerleri kazandırmanın da gerekli olduğuna; insanlığın ortak değerleri ve yeniçağın becerilerini benimseyen öğrencilerin önce kendisine sonra da vatanına daha yararlı olacağına değinmiştir.

Değerler üzerine farklı araştırmacılar birbirinden farklı sınıflandırmalar yapmışlardır. Bunlardan en yaygın olanlarından biri Spranger’ın değer sınıflandırmasıdır. Spranger değerleri bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerler olmak üzere altı farklı başlık altında sınıflandırmış (Akbaş, 2004: 55); Rokeach ise değerleri amaç değerler ve araç değerler olarak gruplandırmıştır (Akbaş, 2004: 57). Bu sınıflandırmaya göre hem amaç değerler hem de araç değerler başlığı altında 18’er değer yer almaktadır. Schwartz ise Rokeach’ın sınıflandırmasında yer alan 18 amaç ve 18 araç değeri 10 temel değer şeklinde kategorilere ayırmıştır (Dilmaç ve Ulusoy, 2012). Bu sınıflandırmaya göre 10 temel değer güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlidir (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000: 61). Nelson değerleri bireysel, sosyal ve grup

değerler olarak 3'e ayırmıştır (Kağan ve Yılmaz, 2019: 34). Değer kavramının sınıflandırması toplumun özelliklerine göre farklılık göstermekte, değişken bir özelliğinin olduğu görülmektedir. Her toplum kendi değer sistemini eğitim politikasına yansıtmakta, bu da değer eğitimi kavramını ön plana çıkarmaktadır.

2.2. Değerler Eğitimi

21. yüzyılda bireylerin değerlerden uzaklaşması küresel bir sorun haline gelmiştir. Değer, norm ve ahlak kavramları hem kişilere çağrıştırdıkları hem de eğitim içindeki yerleriyle giderek önem kazanmakta ve tüm dünyada tartışılmaktadır (Cihan, 2014). Değer eğitimi çalışmaları hem yurt içinde hem de yurt dışında karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, ahlak eğitimi gibi farklı programlar adı altında sürdürülmektedir. Değer eğitimi ilk olarak ailede başlamakta; ailenin bireyle iletişimi, yaşam biçimleri, tutum ve davranışları çocukların üzerinde etkili olmakta; daha sonra çocuğun aile hayatına ek olarak eğitim kurumlarında, sosyal medya, arkadaş ya da oyun gruplarında edindiği yaşantılar bireyin değerleri kazanmasında önemli rol oynamaktadır (Özdaş, 2013). Değerler eğitimi, kişinin kendi değerinin farkına varmasını ve kendisini tanımasını sağlamaya yönelik çalışmaların tümüdür (Bacanlı ve Dombaycı, 2014). Bireyin aile yaşamında edindiği değerler daha sonra eğitim ortamında ve günlük hayatta edindiği izlenimler sonucu şekillenmektedir.

Değer eğitimi, genel ve evrensel değerler konusunda öğrencilere farkındalık kazandırmaya yönelik yaklaşım ve çalışmalardır (Özdaş, 2013:31). Değer eğitiminin amacı, bireye ait bir karakter oluşturarak bireyi en üst noktaya taşımak, milli ve manevi duygularını geliştirerek toplum içerisinde bir yer edinmesini sağlamaktır (Çalışkan, Güney ve Doğan, 2019). Milletler değerlerini, millî kimliğine has unsurları benimsemiş bireyler sayesinde devamlılığını sürdürür. Bu sebeple yeni nesillere bu değerlerin kazandırılması bir devlet politikası haline gelmiştir. Devlet, bu aktarımı eğitim kurumları aracılığıyla yürütür ve eğitim programları oluşturulurken bu amaca hizmet edecek yapıda bir müfredat oluşturmayı amaçlar (Ekşi ve Katılmış, 2015). Her toplum kendi değer yönelimlerini eğitim programına yansıtır.

Değerler soyut kavramlardır ve bu durum onların somut işlemler dönemindeki bireyler tarafından benimsenmesini zorlaştırmaktadır. Bu sebeple değerlerin öğretiminde farklı yöntem ve tekniklerin bir arada kullanılması gereği ortaya çıkmaktadır. Okullar, kültürün gelecek nesillere aktarılmasında önemli bir rol üstlenmektedir (Göldağ, 2015). Eğitimciler tarafından yapılacak farklı uygulamalar sayesinde soyut değerler somut hale getirilmiş, bireyler üzerinde daha uzun süreli bir tesir sağlanmış olacaktır. Değer eğitimi verilirken öğretim stratejisine, eğitimin amaç ve hedeflerine, sunulan konunun içeriğine, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine, eğitimcinin ve kurum yöneticilerinin isteklerine, ders süresine, yöntem ve tekniğin pratikliğine, eğitim ortamının özelliklerine, öğrencilerin seviyesi ve özelliklerine dikkat edilmelidir (Gökalp, 2019). Tüm bunların yanı sıra eğitmen ve kurum yöneticileri davranışları ile öğrencilere rol model olmalıdır. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre öğrenme gözlem ve taklit yoluyla gerçekleşmektedir (Tatlıoğlu, 2021). Bu sebeple okulda bulunan öğretmen ve personelin öğrencilere kazandırılması hedeflenen amaçlara uygun davranışlar sergilemesi gerekmektedir.

Değer eğitimi verilirken akıl yürütme ve mantığı teşvik etme, empati geliştirme, öz (benlik) saygı geliştirme ve iş birliği geliştirme olmak üzere 4 temel süreç takip edilmelidir (Bottry, 2000). Öncelikli olarak birey kararlarını alırken mantığını ön plana çıkarmalı, mantığına uyan davranışları öğrenmelidir. Herhangi bir durum ya da olayla karşılaştığında kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak düşünmeli ve ona göre hareket etmelidir. Bireyin kendini tanıması, kendisine başkasının gözünden bakabilmesi değer eğitimi sürecinin önemli aşamalarından biridir. Son olarak ise birey yalnızca kendini düşünerek hareket etmemeli, bir eylem gerçekleştirmeden önce diğer insanları da düşünerek hareket etmelidir.

Değer eğitimi verilirken öğrencinin ilgi, istek ve hazır bulunuşluğuna dikkat edilmeli; öğrencinin sürece istekli bir şekilde katılması sağlanmalıdır. Değer eğitimi hür bir ortamda verilmeli (Çağlar, 2005), birey sürece istekli katılmalıdır. Ancak bu şartlar altında verilen değer eğitimi başarıya ulaşmış olur.

Değer eğitimi ülkemizde farklı bir program adı altında verilmek yerine Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin öğretim programlarıyla

ilişkilendirilmiştir (Karatay, 2011). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 18 Temmuz 2017’de düzenlenen bir basın toplantısında yapılan açıklamaya göre müfredat çağa ayak uyduracak, toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yenilemiştir. Değerler eğitimi müfredatta ön plana alınmış, müfredatta 10 kök değer ve 9 temel yeterlilik alanı eklenmiştir. Bu 10 kök değerın tüm eğitim programlarında yer alması gerektiği vurgulanmıştır. Bu kök değerler adalet, dürüstlük, dostluk, öz denetim, saygı, sabır, sevgi, yardımseverlik, sorumluluk, vatanseverliktir.

2.3. Kök Değerler

Millî Eğitim Bakanlığı 18 Temmuz 2017’de bir basın toplantısı yapmıştır bu basın toplantısında müfredatta yaptığı yenileme ve değişiklik çalışmalarını açıklamıştır. Açıklamaya göre önceki müfredatlardan farklı olarak değer eğitimi, yenilenen müfredatın ana odağını oluşturmuştur. Millî, manevi ve evrensel değerleri içeren 10 ana başlık ve bu değerlere ilişkin tutum ve davranışlar yayınlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı’nın yenilenen müfredata göre belirlenen değer ve değerlerle ilişkili tutum ve davranışları Tablo 1’de gösterilmiştir (TTKB, 2017):

Tablo 1

Yenilenen Müfredata Göre Değer ve Değerlerle İlişkili Tutum ve Davranışlar

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

Tablo 1’de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan 10 kök değer ve bu değerlere ilişkin tutum ve davranışlar yer almaktadır. Bu değerlerin nasıl öğretilmesi gerektiğine yönelik ise şu şekilde açıklamalar yer almaktadır (TTKB, 2017):

- Değer eğitimi bütün eğitimin nihai gayesi ve ruhu olduğu için ayrı bir müfredat veya konu/öğrenme alanı olarak görülmemeli, bu bakımdan okullar ve öğretmenler değerleri müfredatların bütünleyici bir parçası olarak ele almalı ve uygun yaklaşımları kullanarak öğrencilere kazandırmalıdır.
- Değerler, yalnızca müfredatlarda yer alan lafızlar olmaktan çıkarılmalı, öğrencilere okul içinde ve dışında değerleri pratiğe dönüştürmeleri için uygun ve etkili fırsatlar sağlanmalıdır.
- Değerler anlamlı ve kalıcı olmaları için öğrencilere kazanımların içerik boyutu (konu) ile ilişkilendirilerek ve konu anlatımından ziyade öğrencilerin akıl yürütme, sorgulama, araştırma, yorum yapma, bağlantı kurma ve değerlendirme becerilerini kullanabilecekleri drama, rol oynama vb. çalışmalarla aktarılmalıdır.
- Öğrencilerin kendilerini güvende hissedecekleri, destekleyici, toplum bilincini geliştiren, karşılıklı sevgi ve saygıya dayanan bir sınıf ortamı oluşturulmalıdır.
- Değerlerin aktarılması sadece sınıf veya okul ortamı ile sınırlı kalmamalı, okul-aile iş birliği sağlanmalıdır.

2.3.1. Adalet

Adalet, toplum yaşamının sistemli ve düzenli bir şekilde sürdürülmesinde önemlidir. Bu değer, ideal bir toplum yapısının oluşması için insanlarda bulunması gereken bir erdemdir (Çakmak, 2013). Bu sebeple okulda adalet ve adil olma konusu dikkate alınmalıdır (Hoy ve Tarter, 2004).

Adalet, “herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme, doğruluk”tur (TDK, 2022). Adalet değeri ile ilişkili tutum ve davranışlardan bazıları adil olma, eşit davranma ve paylaşmadır (TTKB, 2017). Adalet değeri verilirken alt boyutları göz ardı edilmemelidir.

Bir olay ya da durumun kime veya hangi duruma göre adil olup olmadığı bireylere iyi öğretilmelidir. Bireylerin adaletli olup olmama durumu belirlemek için kullandığı kurallar kişilere ve durumlara göre değişebilir (Chory-Assad ve Paulsel, 2004). Bu sebeple eğitim ortamında farklı yöntem ve teknikler kullanılarak adalet değerinin boyutlarının iyi anlaşılması sağlanmalıdır.

Adalet değerinin alt boyutları şu şekilde sıralanabilir (Çelikkaya, 2008; Karadavut, 2020; Sırrı, 2015; TDK, 2005; TTKB, 2017; Yaman, 2016):

- Arkadaşlarına eşit ve denk davranmak
- Arkadaşlarının hakkını gözetmek
- Haklı olanın yanında yer almak
- Hatalı davranışlarının sorumluluğunu almak
- Yaptığı işin hakkını vermek
- Adil paylaşım yapmak

2.3.2. Dostluk

Dostluk, “dost olma durumu, dostça davranış”tır (TDK, 2023). “Dost; sevgisinde samimi olan, iyi ve kötü günlerinde arkadaşının yanında olup onun daima iyiliğini isteyen, onu kötülüklerden korumaya çalışan kişidir” (Altın, 2010: 27). Birey hayatında dostluk ilk olarak ailede başlar. Ailenin kendi içinde dostluk kurması, dostça davranışlarda bulunması bireyin sonraki hayatını olumlu etkileyecektir.

Bir dostun sahip olması gereken özellikler sevgi, saygı, fedakârlık, vefa, samimiyet, cömertlik, güvenilirlik, dürüstlük, yardımseverlik, edepli olma, sorumluluk, hayâ, adalet, hoşgörü, tevazu, nezaket, akıllı olma, çalışkanlık, merhamet ve güzel ahlak; bir dostun sahip olmaması gereken özellikler ise bencillik, yalancılık, ikiyüzlülük, haset, kibir, kin, nefret,

aldatmak, günahkârlık, ihmal etme, özür dilememe, ince düşünceli olmama ve alaycılıktır (Çelik, 2008). Bireyler arkadaş seçimi yaparken seçecekleri kişiyi bu özellikleri taşıyıp taşımadığına göre değerlendirmelidir.

Dostluk değerinin alt boyutları şu şekilde sıralanabilir (Çelikkaya, 2008; Karadavut, 2020; TDK, 2005; TTKB, 2017):

- Diğerkâmlık
- Güven Duyma
- Anlayışlı Olma
- Dayanışma
- Sadık Olma
- Vefalı Olma
- Yardımlaşma

2.3.3. Dürüstlük

Dürüstlük, doğruluktur; doğruluk ise doğru ve dürüst olma durumu, doğru olana yakışır davranıştır (TDK, 2013). Dürüstlük hem kişinin söylediği sözlerde hem de davranışlarında kendini gösterir (Öztep, 2016). Dürüstlük, kişinin kendine göre en iyisini yapabilme, doğrudan ve eksiksiz bir niyetle iletişim kurabilme kalitesidir (İncioğlu, 2019). Dürüstlük eğitimi verilirken bireye doğru ile yanlış ayırt etme becerisi iyi kazandırılmalıdır çünkü doğru ya da yanlış kişiden kişiye ve duruma göre değişebilmektedir. Dürüst kişi güvenilir, verdiği sözleri tutar, yalan söylemez.

Dürüstlük empati becerisiyle yakından ilişkilidir. Dürüst davranmayan bir birey karşısındaki kişinin duygularını anlamıyor demektir (Erken, 2009). Bireylere verilecek dürüstlük eğitimi sayesinde onlarda empati becerisi de gelişecektir.

Dürüstlük değerinin alt boyutları şunlardır (Binyıl Şahin, 2019; Harmanş, 2017; Kinnier, Kernes ve Dautheribes, 2000; Öztep, 2016; Schwartz, 1994; TDK, 2005; TTKB, 2017):

- Açık ve anlaşılır olma

- Güvenilir olma
- Sözünde durma
- İçi dışı bir olma
- Etik davranmak

2.3.4. Öz Denetim

Öz denetim daha önemli bir amaca ulaşabilmek için kişinin tepkilerini, davranışlarını veya başka amaca yönelme eğilimini denetleyip kısıtlaması: otokontroldür (TDK, 2023). Bireyin fiiliyata geçerken dış faktörlerden bağımsız kalabilmesinin yanında dürtülerini hislerini ve isteklerini kontrol altında tutabilmesidir (Karatekin, 2006). Yaşamın sağlık, akademik, bağımlılıklar, işle ilgili ya da psikolojik iyi olma hali gibi farklı alanlarında öz denetimin etkisi bulunur (Büyük, Öğülmüş ve Kapçı, 2020). Öz denetim, kişinin kendisi ile dünya arasında daha ideal bir uyum yakalayabilmesi için kendini değiştirme ve uyarlama kapasitesidir (Duyan, Gülden ve Gelbal, 2012). Öz denetim bireyin istenmeyen duygu ve davranışlarını bastırması, onları kontrol altında tutma becerisi geliştirmesidir.

Fitzsimons ve Bargh (2004) öz denetimin yalnızca bir hedefin peşinden koşmak ya da salt irade gücünden ibaret olmadığını; bireyin kendini önemli hedeflere yönlendirmek için sahip olduğu bir yetenek, çabucak asıl hedefe ulaşmak için engelleri aşarak dikkat dağıtıcı unsurları göz ardı etme becerisi olduğunu ifade etmektedirler (Harma, 2008). Öz denetim kişinin kendini düzenlemesi, istenmeyen davranışlarını kontrol etme becerisidir. Bireylerin öz denetim becerisini geliştirmeleri sayesinde istenmeyen davranışların daha az görüldüğü düzenli bir toplum yapısına kavuşmak mümkün olabilecektir. Bu sebeple öz denetim değerini bireye kazandırabilecek değer eğitimi çalışmaları sürdürmek gerekmektedir.

Öz denetim değerinin alt boyutları şu şekildedir (Büyük, Öğülmüş ve Kapçı, 2020; Duyan, Gülden ve Gelbal, 2012; Harma, 2008; Serin, Serin ve Saygılı, 2010; TDK, 2005; TTKB, 2017):

- Davranışlarını kontrol etme
- Davranışlarının sorumluluğunu üstlenme
- Kendi kendini organize edebilme
- İç denetimli özelliklerin baskınlığı

2.3.5. Sabır

Acı, yoksulluk, haksızlık vb. üzücü durumlar karşısında ses çıkarmadan onların geçmesini bekleme erdemi; dayanç, çıdam; olacak veya gelecek bir şeyi telaş göstermeden beklemektir (TDK, 2023). Sabır; bir zorluk, musibet, dert ya da bela karşısında kişinin kızgınlık ve başkaldırma duygularına kapılmadan, yakınmadan, durum karşısında dingin ve serinkanlı davranmasıdır (Hökelekli, 2013). Sabır hedeflenen bir amaca ulaşmak için ya da üzücü bir durum veya olay karşısında sakin kalarak beklemeyi bilme becerisidir.

Sabır değeri sayesinde bireyler anlık tatminlere karşı koyabilir ve uzun süreli hedeflere ulaşmak için sabretmek gerektiğini öğrenir. Sabır her türlü zorluk, tehdit ve kayba gönüllü bir şekilde dayanma, direnme, göğüs germe ve sonucu bekleme eğilimi olmakla birlikte; duygusal, bilişsel, davranışsal boyutlarıyla yaşanan çözümleyici psikolojik bir süreçtir (Doğan ve Gülmez: 264). Sabır değeri yalnızca tahammül gösterme ya da dayanma becerisi ile ilgili değildir aynı zamanda beklemeyi bilmeyi de gerektirmektedir.

Sabır değerinin alt boyutları şu şekildedir (Çeliköz ve Gül, 2018; Doğan ve Gülmez, 2014; Eliüşük ve Arslan, 2016; Erken, 2009; TDK, 2005; Temizkan, 2012; TTKB, 2017):

- Azimli olma
- Tahammül etme
- Beklemeyi bilme
- Sakin kalma

2.3.6. Saygı

Saygı; değeri, üstünlüğü, yaşı, yararlılığı, kutsallığı nedeniyle bir bireye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiramdır (TDK, 2023). Saygı karşı tarafa onu düşündüğümüzü hissettirmek; insanların cinsiyeti, ırkı, dili ne olursa olsun, onları ayırmadan farklılıklarını kabul etmektir (Arıcı ve Maden, 2018). Saygı değeri bireylerin birbirine hoşgörü ile yaklaşmasını, empati yeteneği geliştirebilmesini sağlar. Bu sayede kişi kendisine nasıl davranılmasını istiyorsa karşısındaki insana da o şekilde davranmayı öğrenir. Saygı değeri toplumsal şiddetin azalmasını sağlar.

Saygı toplumda bireyler arasında sağlıklı bir iletişimin oluşabilmesi ve toplumun kültürel değerlerinin gelecek nesillere aktarılmasında öneme sahiptir (Özdemir, 2017). 21. Yüzyılda gelişen teknolojinin etkisiyle kullanılan sosyal medya kanallarında kurulan iletişimde saygı değerinin göz ardı edilmesi genç kuşakları saygı değeri edinmeleri noktasında olumsuz etkilemektedir. Saygı değeri çerçevesinde kişiler arası iletişim kurmak huzurlu ve güvenli bir toplum yapısı oluşmasını sağlayacaktır. Toplumumuzda huzur ve kardeşlik ortamı oluşması için saygı değerine sahip olmamız gerekmektedir (Çalışkan, Güney ve Doğan, 2019). Bireylerin empati yeteneklerini geliştirecek çalışmalara ağırlık verilmesi hoşgörülü bir toplum oluşmasına katkı sağlayacaktır.

Saygı değerinin alt boyutları şunlardır (Arıcı ve Maden, 2018; Darwall, 1977; Erken, 2009; Kant, 2002; Langdon, 2007; Pighin, 2005; TDK, 2005; TTKB, 2017; Türk, 2009):

- Alçak gönüllü olma
- Başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma
- Başkalarına değer verme
- Farklılıkları kabul etme

2.3.7. Sevgi

Sevgi; insanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygu, muhabbettir (TDK, 2023). Sevgi, insanların birbirleriyle yakınlaşıp ve kaynaşması

için önemli bir etkiye sahiptir (Hökelekli, 2011). Sevginin hâkim olduğu ortamda huzur, mutluluk ve başarı da vardır (Kayadibi, 2002). Sevgi değeri toplumda birlik ve beraberliğin gelişmesini sağlar (Güven, 2014). Günümüzde yaşanan bireysel ve sosyal problemlerin temelinde sevgi eksikliği vardır (Şahin, Ökmen ve Kılıç, 2019). Sevgi değeri bireylere diğer insanları önemsemeyi öğreterek toplumsal sorunların çözülmesine yardımcı olur.

Sevgi kişinin kendini aşip doğa, toplum ve diğer canlılara karşı sorumlu olmasıdır (Tunç, 2019). Sevgi değeri çocukların kişiliklerinin oluşmasında önemlidir (Çintaş-Yıldız, 2011). Sevgi değerine sahip birey empati kurar, kendini tanır, yeteneklerini bilir, eleştiriye açık ve hoşgörülüdür, sürekli gelişim ve değişimi benimser, kendini gerçekleştirme çabası güder, üretimci ve paylaşımcıdır (Akyol, 2010). Bu sebeple sevgi değerinin benimsenmesi toplumsal kaynaşmanın oluşmasını, olumsuz davranışların azalmasını sağlar.

Sevgi değerinin alt boyutları şunlardır (Akın ve Eker, 2012; Özmen, 1999; TDK, 2005; Tunç, 2019; TTKB, 2017):

- Fedakârlık
- Güven duyma
- İlgi
- Karşı tarafın iyiliğini isteme
- Duyarlılık
- Önemseme

2.3.8. Sorumluluk

Sorumluluk; kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet, uhdedir (TDK, 2023). Sorumlu birey özerktir ve özgür seçimlerde bulunabilir (Timuçin, 2004). Sorumluluk, bireyin yapması gereken işleri özgür bir şekilde yapması ve yaptığı hatalarının, davranışlarının sorumluluğunu üstlenmesidir (Sezer, 2008). Sorumluluklar birbirine bağlı halkalardan oluşur ve bu

halkalardan biri koptuğunda sorunlar meydana gelmeye başlar (Hayta-Önal, 2005). Bu sebeple sorumluluklarının farkında olan ve bunları yerine getiren bireyler toplumda daha saygın bir yer edinir hem kendi hayatlarına hem de içinde yaşadıkları toplumsal düzene olumlu katkılar sağlarlar.

Sorumluluk değerinin geliştirilmesi için bireyler onlara verilen görevleri vaktinde yerine getirmelidir. Okul öncesi eğitimde sorumluluk değeri kazandırmada önemlidir. Hem anne babalar hem de eğitimciler bu dönemde çocuklara gelişim seviyelerine uygun sorumluluklar vermelidir (Şahan-Aktan ve Şahin, 2018). Sorumluluk değeri içeriğinde kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma; sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme becerilerini barındırmaktadır (TTKB; 2017). Sorumluluk yalnızca kişinin kendisi ile ilgili değildir; aynı zamanda vatani ve çevresine karşı görevlerini de kapsamaktadır.

Sorumluluk değerinin alt boyutları şunlardır (Gough, McClosky and Meehl, 1952; Hellison, 2014; Lickona, 1991; Mergler, 2007; Ryan ve Bohlin, 1999; Schessler, 2011; TDK, 2005; TTKB, 2017):

- Çevresine karşı sorumlu olma
- Başkalarının haklarına saygılı olma
- Sözünde durma
- Yükümlülüklerini yerine getirme
- Hatalarını fark etme ve bu hataların sorumluluklarını alma

2.3.9. Vatanseverlik

Vatanseverlik; doğduğu yeri, evini, köyünü, müstakil devlet sınırları içinde memleketini sevmektir (TDK, 2023). Bireyin vatani için gerekirse canını vermek de dâhil olmak üzere her türlü fedakarlığı yapmaya hazır olmasıdır (Yıldırım, 2006). Vatanseverlik, milli bilinçle duyguları özdeşleştirerek, vatanın sevilmesidir (İnce, 2021). Bu sebeple vatanseverlik toplum vatandaşlarını bir araya getirir ve toplumsal dayanışmanın oluşmasını sağlar.

Vatanseverlik değeri küçük yaşlarda ailede verilmeye başlar. Çünkü bireylerin ülke ve milletine karşı duyarlı olması vatanını koruması ve onu geliştirmesi önemlidir. Hem Türk kültüründe hem de İslamiyet'te vatanseverlik önemli bir yere sahiptir. İslami inanca göre vatanını korumak için ölenler en yüksek mertebelerden biri olan şehitlik mertebesine ulaşmaktadır.

Vatanseverlik değerinin alt boyutları şunlardır (Beinart 2008; Ergen, 2006; Karagözoğlu, 2018; İnce, 2021; Primoratz 2002; TDK, 2005; Tolen, Tulenova, Assyltaeva ve Aitymbetov, 2014; TTKB, 2017; Uzakbayeva ve diğ. 2014):

- Çalışkan olma
- Dayanışma
- Tarihsel ya da doğal mirasa saygılı olma
- Toplumu önemseme
- Özveri

2.3.10. Yardımseverlik

Yardımseverlik, hayırseverliktir (TDK, 2023). Yardımseverlik bireyler arasındaki bağı güçlendirir, geliştirir ve boşlukları doldurur (Aktepe, 2010). Yardımseverlik değeri empati becerisinin gelişmesini; başka insanların problemlerini anlamak ve onların çözümüne katkıda bulunmak toplumsal duyarlılığın gelişmesini sağlar.

Yardımseverlik yalnızca maddi yardımı değil manevi yardımları da ifade eder. Bir bakasının problemini paylaşmak ya da dinlemek de yardımseverlik göstergesidir (Kılcan, 2013; Çengel, 2019). Karşımızdaki kişiye göstereceğimiz küçük bir yakınlık ya da duygusal bir tepki onun sorununun çözümüne destek olabilir.

Yardımseverlik değerinin alt boyutları şunlardır (Aktepe, 2010; Hoge, 2002; Okwilagwe and Mubonyin, 2011; TDK, 2005; TTKB, 2017):

- Cömert olma
- İş birliği yapma

- Merhametli olma
- Gönüllülük
- Sosyal sorumluluk
- Misafirperver olma

2.4. Türkçe Dersinde Değerler Eğitimi

Dil, bireysel iletişimde ve sosyal bir kurum olarak millet hayatının devam ettirilmesinde en önemli etken olması sebebiyle birey ve toplum hayatının temel taşıdır (Duman, 2014). Dil sadece kültürü taşıyan homojen bir unsur değil aynı zamanda kültürün oluşmasını da sağlayan bir varlıktır (Yalçın, 2018). Kültürde topluma özgü duygular, düşünceler, sanat eserleri olması yanı sıra değer ve inançlar da yer almaktadır (Güneş, 2019). Dil ve kültür iç içedir. Dil sayesinde toplumların kültür aktarımı gerçekleşir.

21. yüzyılda sosyal bilinci canlı tutarak varlığını devam ettirmeyi amaçlayan, bireyleri arasında sağlıklı iletişim kurulmasını, kültürel değerlerini nesilleri arasında kuvvetli bir bağ oluşmasını isteyen her toplum dilini ve dil öğretimine özen göstermelidir (Duman, 2014). Bir ülkenin dil eğitimine verdiği önem sayesinde o toplumun kültürü ve değerleri gelecek kuşaklara aktarılabilir.

Edebi metinlerde yer alan dil sayesinde bireyler toplumun ortak değerlerini kazanır (Çelikpazu ve Aktaş, 2011). Çocuk edebiyatı türü, milli ve evrensel değerleri çocuklara ulaştırmanın etkili yollardan biridir (Çintaş-Yıldız, 2011). Çocuk kitaplarında hem toplumsal değerlere hem de yaşadığı toplumu geleceğe taşıyacak çocuğun o toplumun var oluş sebeplerini ile ilgili temel bilgilerde duyarlı hale getirilmesi için millî konulara yer verilmelidir (Yalçın ve Aytaş, 2016). Türkçe dersinde seçilecek metinlerin bu özellikleri taşımasına dikkat edilmelidir.

Türkçe dersi öğrencilere metinler üzerinden bilgi ve beceri kazandırmaktadır. Türkçe dersinde yazılı ve sözlü metinler aracılığıyla değer eğitimi yapılması soyut olan değerlerin somut hale getirilmesini sağlamaktadır. Türkçe derslerinde ya da okuma saatlerinde, öğrencilerin derste aktif olmalarını sağlamak için eğitimciler, metinlerde yer alan ahlaki

değerlere vurgu yaparak, kitap karakterinin yaşadığı ikilemli durumlar hakkında eleştiri ve tartışma ortamı oluşturmali, kitapta vurgulanan değer hakkında öğrencilerin fikir oluşturmalarını sağlayarak doğru davranışı, yargıyı, değeri onlara buldurmak şeklinde karakter eğitimini uygulamaları yapmalıdır (Karatay, 2011).

İlköğretim Programı (1968), Temel Eğitim Programı (1982), Türkçe öğretim Programı'nda (2006) yer alan Türkçe öğretiminin amacı Millî Eğitimimizin genel amaç ve ilkelerine uygun olarak öğrencileri,

- anlama gücünün geliştirilmesi
- anlatım becerileri ve alışkanlığının kazandırılması
- dinleme ve okuma alışkanlık ve zevkinin kazandırılması
- sözcük haznesinin geliştirilmesi
- temel dil bilgisi kurallarının kavratılması
- dil sevgisi ve bilincinin kazandırılması yönlerinden geliştirmek, onlara yardımcı olmak ve yol göstermektir (Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı, 2016: 12).

2006 Türkçe Dersi Öğretim millî değerlere duyarlılık gösterilmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2006: 3) kişisel, sosyal ve evrensel değerlere yer verilmiş fakat “hoş görü” ve “saygı” değerleri haricindeki değerlerin ne olduğuna dair bir izah yapılmamıştır (Kardaş ve Cemal, 2017). 2015 TDÖP’nda “Biz ve Değerlerimiz” adlı temaya, 2017 TDÖP’nda “Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi” ve “Erdemler” temalarına yer verilmiştir (Deniz ve Karagöl, 2018: 249).

Bu amaçların yanı sıra Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (MEB, 2019: 8) özel amaçları arasında öğrencilerin,

- millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin yer almaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik olmak üzere 10 kök değer yer almaktadır.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilere kazandırılması beklenen 18 değer yer almaktadır. Bu değerler aile birliğine önem verme, bilimsellik, barış, bağımsızlık, çalışkanlık, dürüstlük, duyarlılık, dayanışma, eşitlik, estetik, tasarruf, saygı, sevgi, sorumluluk özgürlük, vatanseverlik, yardımseverliktir (MEB, 2018).

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) değerler eğitimi ile ilgili “Şiirde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.” kazanımı yer almaktadır. Aynı zamanda “Destan ve Efsane” adlı 4. Üniteye Türk destanları işlenirken millî ve manevi değerler üzerinde durulmaktadır. “Şiir” adlı 3. Üniteye ise dinî değerleri, geleneğe duyarlılığı ve metafizik anlayışı öne çıkaran modern şairlerden iki şiir örneği incelenmektedir (MEB, 2018).

Türkçe dersleri edebi metin temelli işlenmekte karakter eğitimi ve değer aktarımı ahlaki muhakeme ve değer analizi yöntemlerinin kullanımı için oldukça uygundur (Karatay, 2011). Değerler soyut kavramlardır. Bu soyut değerlerin öğrenciler tarafından doğru bir şekilde algılanması için bazı özel tekniklerin kullanılması gerekmektedir (Yalçın ve Aytaş, 2016). Bu tekniklerden bibliyoterapinin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kök değerlerin kazandırılmasında etkili olacağı düşünülmüştür.

Özellikle problemlerin yoğun yaşandığı ergenlik döneminde bireylerin elinde Türkçe ders kitaplarının bulunması bu dönemde oluşabilecek sorunları engelleyebileceği ve bireylerin bu süreci daha sağlıklı geçirmesini sağlayabileceği için Türkçe dersi bibliyoterapinin uygulanması için uygun bir derstir (Doğanay, 2019).

2.5. Bibliyoterapi

Yunanca biblio (kitap) ve therapeia (terapi) sözcüklerinden oluşan “kitapla sağaltım, iyileştirme, tedavi” anlamını taşıyan bibliyoterapi, kişilerin problemlerini çözmek veya

ortaya çıkması muhtemel sorunların gerçekleşmesini önlemek amacıyla kitaplardan yararlanılması yöntemidir (Doğınay, 2019). Bibliyodanışmanlık, bibliyopsikoloji, kitap eşleştirme, edebiyat terapi, rehberli okuma ve kitaplarla tedavi gibi eş anlamlı olarak kullanılan birçok terim vardır (Yapıcı ve Yılmaz, 2022: 2). Kitaplar aracılığıyla iyileştirme olarak anılan bibliyoterapi bir terapist ya da öğretmen rehberliğinde ve gereken kısımlarda müdahale etmesiyle literatür kaynaklarını terapi maksatlı kullanılmasına dayanır (Erdemir, 2016). Bibliyoterapi, insanlara yardımcı olmak amacıyla kitaplardan faydalanılmasıdır (İlter, 2015). Bibliyoterapi, kitapların ruhsal bozuklukların tedavisinde terapi olarak kullanılması (Lewis, Amatya, Coffman ve Ollendick, 2015); bireyin tedavi sürecinde kitaplar ya da başka materyaller kullanılarak oradaki baş karakter vasıtasıyla kendi duygu ve düşüncelerini keşfetme sürecidir (Büyüksakallı, 2022). Bireyin var olan sorunu tespit edilir ve o sorunun çözümüne yönelik uygun edebi eserle tanışması sağlanır. Birey yaşadığı soruna kitap kahramanının gözünden baktığında, sorunlarının hiç de düşündüğü kadar büyük olmadığını fark edecektir.

Bibliyoterapi uygulamalarının tarihi gelişim sürecine bakıldığında kütüphaneciler, psikiyatri uzmanları ve doktorlar tarafından bireylerin iyileşmesine katkı sağlamak amacıyla kullanılan bir terapi süreci olduğu görülmektedir (Şahin, 2019). Okumanın terapötik faydası ilk kez Antik Romalılar ve Yunanlılar tarafından tanımlanmıştır ve tarih boyunca Yunan Filozof Aristoteles, Yunan tarihçisi Diodorus Siculus, Sigmud Freud gibi tanınmış bilim insanı ve düşünürlerin teorilerinde izleri sürülebilir (Yapıcı ve Yılmaz, 2022).

Çeşitlerine baktığımızda bibliyoterapiyi gelişimsel bibliyoterapi ve klinik bibliyoterapi olmak üzere iki farklı başlık altında incelenmektedir (Akgün ve Karaman Benli, 2019; Bal, 2018; Belen, 2014; Halsted, 2009; Öner, 2007) Klinik bibliyoterapi alanında uzman kişilerce yürütülürken gelişimsel bibliyoterapi günlük yaşam sorunlarının çözümü için eğitimciler tarafından uygulanabilmektedir.

Konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, bibliyoterapi hem ruh sağlığı alanında uzman kişiler hem de eğitimci, kütüphaneci veya sosyal hizmet veren kişiler tarafından uygulanabileceği görülmektedir. Bireyin hangi alandan destek alacağı yaşadığı problemin

boyutuna göre değişmektedir. Bu çalışmada eğitim ortamında uygulanan bibliyoterapi çeşidi olan gelişimsel bibliyoterapi üzerinde durulacaktır.

2.5.1. Bibliyoterapinin Amacı ve Faydaları

Bibliyoterapi üzerine yapılmış literatürde yer alan farklı çalışmalar incelenerek, bibliyoterapinin amacı ve faydaları aşağıdaki şekilde listelenmiştir (Bal, 2018; Belen, 2014; Büyüksakallı, 2022; Cheek, 1992; Cook, Earles-Vollrath ve Ganz, 2006; Danielson ve LaBonty, 2009; İlter, 2015; Taş, 2019):

- Olumsuz düşünce ve duyguları azaltarak onların yerine olumlu düşünce ve davranışlar geliştirir.
- Zorbalıkla başa çıkma stratejileri geliştirmeyi sağlar.
- Çocukların birbirlerine karşı olumsuz tutum ve davranışlarını azaltırken, çevreye karşı daha duyarlı olmalarını sağlar.
- Bireylerin çekingenlik ve kıskançlık gibi bazı özelliklerini ve kendilerini tanımlarını sağlar.
- Bireyin karşılaşılabileceği problemleri fark ederek bunu önlemeyi amaçlayan etkinlikler yapılabilmesine olanak tanır.
- Olumsuz düşünce ve duyguları azaltarak olumlu düşünce ve fikirleri ön plana çıkarır
- Değer eğitiminde etkilidir.
- Kişilere kolayca ulaşabilmesi sayesinde maliyetsizdir.
- Bireylerde empati becerisini geliştirir.
- Okuyucu üzerinde hem duygusal hem de bilişsel değişimler yaratabilmektedir.

2.5.2. Bibliyoterapinin Uygulanma Süreci

Bireyin hayatta karşılaştığı ya da karşılaşılabileceği problemlerin çözümü konusunda kendini yalnız hissetmemesi onu hayatın zorluklarına karşı daha güçlü hale getirecektir. Türkçe dersi ve sunduğu yazılı metinler sayesinde birey kendini ve çevresini daha iyi tanıyacak, kendini

yalnız hissetmeyecek aynı sorunlarla karşılaşmış başka insanların da olduğunu fark edecektir. Türkçe dersinde sunulan edebi metinler sayesinde birey karşılaştığı sorunları fark eder, o sorunları değerlendirir ve onlara çözüm yolları geliştirir.

Edebi metinler aracılığı ile birer kendini daha iyi hissettiği için edebi metinlerin iyileştirici etkisi vardır. Bibliyoterapi, kişinin sahip olduğu problemin çözümü için doğru kitapla buluşturulması sürecidir. Fakat bu okuma eylemlerinin bibliyoterapi sayılabilmesi için uygulamaya dair bilgisi olan bir uygulayıcı tarafından belirli teknikler kullanılarak belli bir plan dâhilinde sürdürülmesi gerekmektedir. Bibliyoterapinin uygulanma süreci özdeşim kurma, yansıtma, katarsis (arınma), içgörü kazanma aşamalarını içerir (Shrodes, 1949). Bibliyoterapinin uygulanma süreci aşamaları şu başlıklar altında ele alınmıştır (Öncü, 2012: Yılmaz, 2015):

2.5.2.1. Özdeşleşme ve Yansıtma Evresi

Uygulamanın bu evresinde bireyin kitapla tanışması; bireyin kitap kahramanı ile benzer özelliklerini fark etmesi, onunla ilişki kurması ve kendini daha iyi tanıması sağlanır. “7-14 yaş grubu çocukları okudukları öykülerde daha çok çocuk karakterlerin yaşamış olduğu olay örgüsü çerçevesinde, yaşanan olay ve duygu durumlarının benzerliğinden kaynaklı özdeşim kurma sürecine dâhil olurken genç ve yetişkinlerin daha çok aynı duygu ya da duygusal gereksinimlere istinaden özdeşim kurma sürecine dâhil oldukları düşünülmektedir (Şahin, 2019: 27).” Uygulayıcı tarafından bireye onu yönlendirecek sorular sorulur ve okuyucunun kitap karakterinin kişilik özelliklerini anlamasına yardımcı olunur. Bu sayede okuyucu kitap karakteri ile empati kurar ve kitap karakterinin davranışlarının nedenlerini anlamaya başlar. Uygulayıcı okuyucuya cesaret verir ve okuyucunun duygularını açığa çıkarması için onu bir sonraki aşamaya hazırlar.

2.5.2.2. *Katarsis (Arınma) Evresi*

Uygulamanın bu evresinde okuyucu kitap karakteri ile özdeşim kurar ve onunla benzer ve farklı yönlerini keşfeder. Uygulayıcı, bireyin duygularını ortaya koymasını sağlamaya çalışarak onu arınma evresine yönlendirmeye çalışır. “Katılımcının kitapta yer alan karakterin içinde bulunduğu zor durumdan başarılı biçimde çözüme ulaşana kadar izlediği bu süreç, arınmanın gerçekleştiği aşama olarak tanımlanır (Şahin, 2019: 28).” Olaylar kendi hayatında değil de kitapta yaşandığı için onlar hakkında konuşmak birey için daha kolaydır. Okuma etkinliğinin bibliyoterapi sayılabilmesi için bu bölüm önemlidir. Bu bölümde bireyin duygularını sözel ya da yazılı olarak ifade etmesi istenebilir (Öner, 2007). Böylece okuyucu rahat hissettiği şekilde duygularını ifade etme fırsatı yakalamış olur.

2.5.2.3. *İçgörü ve Bütünleştirme Evresi*

Bu evre uygulama sürecinin son evresidir. Bu bölümde birey uygulayıcının yönlendirmesi ile içgörü kazanır. Bu bölümde kitap karakteri okuyucu için rol model olur ve birey kitap karakterinin sorunlarını çözdüğünü görünce sorunların kalıcı olmadığını, çözülebildiğini fark eder (Erdemir, 2016). Okuyucu kitapta yaşanan olaylara farklı çözüm yolları üretmeye başlar. Bu kontrol duyguları bireylerin gerçek hayattaki durumlarına aktarılabilir ve böylece, karakterin çıkarlarını kontrol ettikleri gibi, kendi sorunlarıyla başa çıkma ve alternatif çözümler bularak kendi sorunlarının üstesinden gelebilecekleri farkındalığını yaratabilirler (Afolayan, 1992). Böylece bibliyoterapi uygulaması amacına ulaşmış olur. Okuyucu artık yalnız olmadığını benzer sorunları başkalarının da yaşayabildiğini fark eder.

Araştırmanın uygulama aşamasında ve hazırlanan etkinliklerde yukarıda sıralanan bibliyoterapi uygulama aşamaları takip edilmiştir.

2.6. Konu ile İlgili Yapılan Ulusal Araştırmalar

Bibliyoterapi; kütüphanecilik, edebiyat, tıp ve psikoloji olmak üzere farklı disiplinler arası çalışmalarda kullanılmaktadır. Konu ile ilgili yapılmış ulusal ve uluslararası araştırmalar bu

bölüm başlığı altında eğitim ortamında yapılan uygulamalı bibliyoterapi araştırmaları ile sınırlandırılmıştır.

Büyüksakallı (2022), “Okuma Tutumlarının Bibliyoterapi Aracılığıyla İyileştirilmesinde Kullanılabilecek Kaynak Eser İncelemesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında öğrencilerin okuma tutumlarını kitaplar vasıtasıyla değiştirmeyi amaçlamıştır. Okuma tutumlarını kitaplar vasıtasıyla iyileştirmek için kaynak eser incelemesi yapmış, belirli ölçütler doğrultusunda 19 çocuk kitabını inceleyerek çalışma materyali olarak kullanmıştır. Araştırmanın bulguları neticesinde, incelenen kitapların öğrencilerin okuma tutumlarının bibliyoterapi vasıtasıyla iyileştirilmesinde kaynak eser olarak kullanılabilecekleri sonucuna ulaşmıştır.

Yeşil (2021), “Türkçe Dersinde Bibliyoterapi Tekniğinin Kullanımına Yönelik Eğitim Tasarımı Önerisi” adlı doktora tez çalışmasında bibliyoterapi tekniğine yönelik teorik ve uygulamalı çalışmaları çocuk ve edebiyat bağlamında yorumlayarak Türkçe dersinde kullanılabilecek eğitim tasarımları oluşturmayı amaçlamıştır. Araştırmasında bir durum çalışmasını 5. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenciye uygulamış ve ulaşılan sonuçlardan hareketle Türkçe dersinde bibliyoterapi tekniğinin kullanılmasına yönelik eğitim tasarımı hazırlamıştır. Eğitim tasarımının öğrencilerin Türkçe dersine ve okumaya karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Uyar (2020), “5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi” adlı tez çalışmasında 5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulguları neticesinde bibliyoterapinin okul öncesi eğitimde bulunan öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Şahin (2019), “Bibliyoterapiye Dayalı Okuma Programının Benlik Algısı ve Eleştirel Okuma Düzeyine Etkisi” adlı doktora tez çalışmasında gelişimsel amaçlı kullanılan bibliyoterapiye dayalı okuma programının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin benlik algısı ve eleştirel okuma düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu

yarı deneysel desen kullanmıştır. Araştırmada öz saygı düzeyleri düşük olan 17 öğrenciden 10'unu deney 7'sini ise kontrol grubuna almış, onlara 8 hafta süren bibliyoterapiye dayalı okuma programı uygulamıştır. Araştırmanın bulguları neticesinde bibliyoterapiye dayalı okuma programının öğrencilerin öz saygı düzeylerini artırdığı görülmüştür.

Taş (2019), “Bibliyoterapi Tekniğinin Üstün Zekâlı/Yetenekli Öğrencilerin Okumaya Yönelik Tutum ve Problem Çözme Becerisine Etkisi” adlı doktora tez çalışmasında üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin özellikleri düşünülerek seçilen çocuk edebi metinlerin bir yöntem hâline getirilerek üstün zekâlı/yetenekli öğrencilere uygulanması ve onların okumaya yönelik tutumları ve problem çözme becerisi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bilecik'te eğitim gören 12 6. sınıf öğrencisine uygulamıştır. Araştırmanın bulguları neticesinde, geliştirilen modelin üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Doğanay (2019), “5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Bibliyoterapi Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında 2014-2015 eğitim-öğretim yılında kullanılan Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan bibliyoterapik unsurları belirlemiş ve bibliyoterapi yönteminin Türkçe dersinde metinler aracılığıyla nasıl uygulanabileceği konusunda önerilerde bulunmuştur.

Semerci (2018), “Mesnevi ve Bibliyoterapi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında Mevlâna Celaleddin Rumi'nin Mesnevi eserinde yer alan hikâyeleri psikiyatrik hastalık tanısı konmuş bireyler üzerinde kullanmayı amaçlamış ve bu amaçla psikoterapinin yanında Mesnevi'de geçen hikâyeleri bibliyoterapi yöntemiyle bu hastalara uygulamıştır. Sonrasında hastayla görüşme yaparak hikâye ile ilgili düşüncelerini öğrenmiş böylece Mesnevi ile bibliyoterapi uygulamasının manevi danışmanlık ve rehberlikte kullanılabileceğini açıklamıştır.

İnan ve Erkuş (2018), “Bibliyoterapi Tekniğinin Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarıları ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmalarında bibliyoterapi yöntemini 8. sınıf öğrencileri üzerinde uygulamış ve araştırmanın bulguları neticesinde bibliyoterapi tekniğinin öğrencilerin ön yargı, korku ve algılarını olumlu yönde

değiştirdiğini ayrıca öğrencilerin ilgi, istek ve genel uyarılmışlık düzeylerini yükselttiği ve bunun sonucu olarak da öğrencilerin matematik başarılarını artırdığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Kurt (2018), “Bibliyoterapi Yönteminin Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Empati Düzeyine Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında bibliyoterapinin üstün zekâlı ve yetenekli çocukların empati düzeyine etkisini incelemiş ve araştırmanın bulguları neticesinde bibliyoterapinin üstün zekâlı ve yetenekli çocukların empati düzeyinin artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Karagül (2018), “Çocuk Edebiyatı ve Bibliyoterapi” adlı çalışmasında bibliyoterapinin uygulanmasında çocuk edebiyatının yeri ve önemini incelemiştir. İlk olarak bibliyoterapi yaklaşımı hakkında bilgi vermiş daha sonra ise bu yaklaşımın çocuk edebiyatı ürünleri ile nasıl kullanılabileceğini belirterek bibliyoterapi yönteminde kullanılabilecek çocuk kitaplarının taşınması gereken nitelikleri açıklanmıştır.

Akgün ve Karaman Benli (2017), “Bibliotherapy with Preschool Children: A Case Study” adlı çalışmalarında okul öncesi çocuklarda bibliyoterapinin kullanımını teorik olarak değerlendirmiş ve örneklemiştir.

Özan (2017), “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Özel Öğrenme Güçlüğü Olan 9-12 Yaş Aralığındaki Çocuklarda Bibliyoterapi Kullanımının Kişilerarası Sorun Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında dikkat eksikliği, hiperaktivite bozukluğu ve özel öğrenme güçlüğü olan 9-12 yaş aralığındaki çocuklar üzerinde bibliyoterapinin kişilerarası sorun çözme becerisi üzerindeki etkisini incelemiş ve araştırmanın bulguları neticesinde bibliyoterapinin çocukların kişilerarası sorun çözme becerilerini anlamlı bir şekilde artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Koçak (2017), “Sınıf Yönetiminde, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (Dehb) Olan Çocukların Tanınması Üzerine Bibliyoterapik Bir Çalışma (Çalığışu Örneğı)” adlı çalışmasında dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) hastalığının tanınmasında,

Reşat Nuri Güntekin'in Çalıkuşu romanını bibliyoterapi kullanarak incelemiş ve böylece eğitimcileri bilgilendirerek oluşacak problemleri önlemeyi amaçlamıştır.

İpek Eğilmez ve Erdemir (2016), "Eflatun Cem Güney in Terms of Bibliotherapeutic Elements: Once Upon a Time" adlı çalışmasında Eflatun Cem Güney tarafından yazılan "Evvel Zaman İçinde" adlı kitapta yer alan masalları incelemiş ve Türkçe eğitiminde kullanılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Yılmaz (2016), "Kurgusal Nitelikli Çocuk Kitapları ve Karakter Eğitimi" adlı çalışmasında kurgusal nitelikli çocuk kitaplarındaki hayvan karakterler aracılığıyla çocuklara pek çok olumlu mesaj iletmiştir.

Erdemir (2016), "100 Temel Eser Listesinde Yer Alan Masallardaki Bibliyoterapik Unsurlar" adlı yüksek lisans tez çalışmasında 100 Temel Eser listesinde yer alan on üç masal kitabından rastgele seçilen "Az Gittik Uz Gittik (Pertev Naili Boratav), Allı ile Fırfırı I-II (Oğuz Tansel), Billur Köşk Masalları (Tahir Alangu)" adlı dört masal kitabındaki 88 masalda yer alan bibliyoterapik unsurları belirlemiş ve bibliyoterapi yönteminin bu masallar aracılığıyla nasıl uygulanabileceği konusunda önerilerde bulunmuştur.

İlter (2015), "Bibliyoterapi Tekniğinin Üstün Yetenekli Çocukların Mükemmeliyetçilik Düzeylerine Etkisi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında bibliyoterapinin üstün yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmasını 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören 64 kişilik üstün yetenekli öğrenci arasından seçtiği 14 kişiyle yürütmüştür. Araştırmasının bulguları neticesinde bibliyoterapinin öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerini anlamlı bir şekilde azalttığı sonucuna ulaşmıştır.

Coşkun ve Çetin (2013), "Cevat Şakir Kabaağaçlı'nın Öykülerinde Bibliyoterapik Unsurlar ve Türkçe Eğitimi" adlı çalışmasında Cevat Şakir Kabaağaçlı'nın öykülerini incelemiş ve Türkçe eğitiminde kullanılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Deniz (2013), “Okuma Terapisi: İlk Gençlik Çağı Kitaplarının Bibliyoterapi Ekseninde İncelenmesi” adlı çalışmasında ortaokul öğrencileri ile Türk edebiyatındaki ilk gençlik çağı eserlerini incelemiştir.

Taşçılar (2012), “Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin de Bulunduğu Sınıflarda Bibliyoterapi Kullanımı: Model Önerisi” adlı çalışmasında üstün zekâlı öğrencilerin kişilik özelliklerini, diğer çocuklardan farklı olan yönlerini anlayabilmek ve karşılaştıkları sorunlara kendilerini kitap kahramanlarıyla özdeşleştirerek çözüm bulmaları için bibliyoterapiyi kullanabilecekleri bir model önerisinde bulunmuştur.

Öncü (2012), “Bibliyoterapi Yönteminin Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Amacıyla Kullanılması” adlı çalışmasında bibliyoterapi yönteminin ve bu yöntemin okullarda bulunan psikolojik danışmanların, psikolojik danışma ve rehberlik amacıyla nasıl kullanabileceklerini teorik açıdan incelemiştir; bibliyoterapinin kullanım amaçları, türlerinden bahsederek bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışma ve rehberlik amacıyla kullanılması gereğini vurgulamıştır.

Topuzkanamış ve Uysal (2010), “Bibliyoterapi ve Türkçe Eğitimi” adlı çalışmalarında Türkçe eğitimi ve bibliyoterapinin ortak noktalarını belirlemiş ve bu tekniğin Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğrencilere hem duyuşal hem de zihinsel özellikler kazandırmada kullanılabileceğine yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Öner ve Yeşilyaprak (2006), “Bibliyoterapi: Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarında Çocuk Edebiyatından Yararlanma” adlı çalışmalarında psikolojik danışma ve rehberlik programlarında çocuk edebiyatından nasıl yararlanılabileceğine ilişkin önerilerde bulunmuşlardır.

Turan (2005), “Arkadaş Edinme Güçlüğü Çeken Çocukların Problemlerini Çözmede Çocuk Edebiyatından Yararlanma” adlı çalışmasında çocukların arkadaş edinirken karşılaştığı problemleri incelemiştir ve çocuk edebiyatından yararlanarak bu problemlerle başa çıkma konusunda önerilerde bulunmuştur.

2.7. Konu ile İlgili Yapılan Uluslararası Araştırmalar

Solow (2018), “Using Children's Books to Build Empathy in Children” adlı çalışmasında çocuk kitaplarının çocukların empati becerisini geliştirip geliştirmediğini incelemeyi amaçlamış ve 8, 9 ve 10 yaşlarında çocukların yer aldığı bir sanat terapi grubu oluşturmuştur. Bu gruba her hafta bir hikâye dinletmiş ve onlarla bu hikâyeleri tartışmıştır. Araştırmanın bulguları neticesinde bibliyoterapi ile yürütülen okuma etkinliklerinin çocukların hem kendisi hem de başkalarının duygularını anlamalarına katkı sağladığı, kendilerini ve çevrelerini daha iyi tanıyabildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Luna (2017), “A Bibliotherapy Curriculum for Enhancing Self-Concept in Fourth and Fifth Grade Students” adlı tez çalışmasında 4. ve 5. sınıfta okuyan öğrencilerin benlik algısını geliştirmek amacıyla bibliyoterapi programı hazırlamıştır. 8 adet çocuk kitabı belirleyerek bunlarla ilgili bibliyoterapi etkinlikleri hazırlamış ve bu etkinliklerin öğrencilerin benlik algısını geliştireceğini ifade etmiştir.

Al Darwish, (2015), “Literacy and Children’s Literature: Evidence from Actual Classroom Practice” adlı çalışmasında çocukların erken yaşlarda okumaya teşvik edilmesi sayesinde çocukların edebiyattan keyif alabileceklerini ve okuma zevki edinme noktasında çevrenin çocuk üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu belirtmiştir.

Elley (2014), “Examining the Use of Bibliotherapy in a Third Grade Classroom” adlı çalışmasında 3. sınıf öğrencilerine 6 hafta boyunca çocuk kitapları ile bibliyoterapi çalışması yaparak çocuk kitaplarının öğrenciler üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları neticesinde çocuk kitapları ile gerçekleştirilen bibliyoterapi çalışmalarının öğrencilerin diğer sınıf arkadaşlarını daha kolay kabul edici bir tutum sergilemelerini sağladığı ve sosyal ve duygusal yeteneklerini geliştirdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Flanagan ve diğ. (2013), “Coping with bullying: What answers does children’s literature provide?” adlı çalışmasında 4-11 yaş aralığındaki çocukların zorbalıkla başa çıkma yöntemleri geliştirebilmelerine yönelik 11 hikâye kitabı incelemiştir.

Bouley ve Godfrey (2008), “Reading Outside the Boundaries: Children’s Literature as Pedagogy for Building Empathy and Understanding of Social Justice in the College Classroom” adlı çalışmalarında sınıf ortamında çocukların kendilerini daha iyi anlamalarına yardımcı olması üzerine çocuk edebiyatının etkisini incelemişlerdir. Çocuk edebiyatı, derste bir yöntem olarak incelenmiş ve çocukların empati yeteneğini geliştirdiği, kendi kişisel görüşlerinin farkında olmalarını sağladığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Prater, Dyches, M. L. Johnstun ve M. R. Johnstun (2011), “Portrayals of Bullying in Children's Picture Books and Implications for Bibliotherapy” adlı çalışmalarında çocuk edebiyatının çocukların sorunlarla başa çıkabilmelerinde onlara yardımcı olabileceği sonucuna ulaşmış, çocuklara okutulabilecek kitap listesi önermişlerdir.

Iaquinta ve Hipsky (2006), “Practical Bibliotherapy Strategies for the Inclusive Elementary School Classroom” adlı çalışmalarında kapsayıcı eğitimin verildiği bir sınıfta çocuk edebiyatından yararlanarak öğrencilerin içgörü kazanmasını sağlamaya çalışmış ve kitap listesi önerisinde bulunmuşlardır.

Heath, Sheen, Leavy, Young ve Money (2005), “Bibliotherapy: A Resource to Facilitate Emotional Healing and Growth” adlı çalışmalarında bibliyoterapiyi öğretmenler tarafından tercih edilebilir bir yöntem olarak görmekte ve etkili olabilmesi için kitap seçimine dikkat edilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Thibault (2004), “Children's Literature Promotes Understanding” adlı çalışmasında çocuk gelişimi açısından çocuk edebiyatının önemini vurgulamıştır.

Sullivan ve Strang (2002), “Bibliotherapy in the Classroom Using Literature to Promote the Development of Emotional Intelligence” adlı çalışmalarında öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirmede bibliyoterapinin etkisini incelemişlerdir. Okullarda bibliyoterapinin kullanılmasıyla öğrencilerin okuma becerilerinin gelişebileceği, doğru bir şekilde seçilen edebi ürünler sayesinde öğrencilerin okuma oranının yükselebileceği ve onlara akademik ve psikolojik olarak yarar sağlayacağını belirtmişlerdir.

Hebert, Long ve Neumeister (2001), “Using Biography to Counsel Gifted Young Women” adlı çalışmalarında üstün yetenekli kız öğrencilerin karşılaştıkları sorunların çözümünde eğitimcilerin biyografi temelli okumalar yaptırmalarının yararlı olacağına dair öneriler getirmişlerdir.

Sridhar ve Vaughn (2000), “Bibliotherapy for all Enhancing Reading Comprehension, Self-Concept and Behavior” adlı çalışmalarında bibliyoterapi uygulamalarında seçilen kitapların çocuğun problemi ile ilgili olması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Turner ve Traxler (2000), “Children's literature for the primary inclusive classroom” adlı çalışmalarında kapsayıcı eğitime dâhil olan işitme engelli çocukların anlaşılmasında çocuk edebiyatından yararlanmışlardır.

Hieb (1997), “Poetry Therapy and Adolescents with Learning Disabilities: New Directions in Special Education” adlı çalışmasında öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler üzerinde şiir terapisi uygulamanın öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemelerini ve duygularını ifade etmelerini kolaylaştırdığını ileri sürmektedir.

Spear (1996), “The Effect of Bibliotherapy on the Self-esteem of the Gifted Child” adlı yüksek lisans tez çalışmasında 4. ve 5. sınıf öğrencilerine bibliyoterapi uygulayarak özgüven üzerindeki etkisini incelemiş ve uygulamanın sonucunda bibliyoterapinin öğrencilerin özgüvenlerini artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Cheek (1992), “*Building More Stately Mansions: The Impact of Teachers and Literature on the Development of Student Values*” adlı doktora tez çalışmasında lise öğrencileri üzerinde edebi eserleri kullanarak değer eğitimiye etkisini olup olmadığını incelemiş ve araştırmasının bulguları neticesinde edebi eserlerin değer eğitiminde etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Borders ve Paisley (1992), “Children's Literature as a Resource for Classroom Guidance” adlı çalışmalarında bir grup öğrenciye nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerini diğer gruba ise

öğretici hikâyeler uygulamış ve ikisini kıyasladıklarında nitelikli çocuk edebiyatının uygulandığı grubun gelişimsel açıdan daha ilerde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Doering (1985), “The Effects of Children's Literature on Self-concept of Gifted and Nongifted Students” adlı yüksek lisans tez çalışmasında 5 ve 6. sınıf öğrencilerine okuma ve dinleme etkinlikleri uygulayarak çocuk edebiyatının özgüven üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulguları neticesinde çocuk edebiyatının üstün yetenekli ve normal bireyler üzerinde özgüven artırıcı etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde bibliyoterapi üzerine yapılan bilimsel çalışmaların son yıllarda artış gösterdiği görülmektedir. Bibliyoterapi tekniğinin psikoloji, eğitim bilimleri, edebiyat, din bilimleri alanlarında yoğunluk kazanması bu tekniğin disiplinler arası bir uygulama alanına sahip olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmayı ilgilendirmeleri doğrultusunda incelenen ve değerlendirilen 43 çalışmanın;

- 24 tanesi Türkçe, 19 tanesi yabancı dildedir.
- 16 tanesi tez, 27'si makaledir.
- 11'i Türkçe eğitimi, 4'ü okul öncesi eğitimi, 1'i felsefe ve din eğitimi, 1'i matematik eğitimi, 3'ü üstün zekâlılar ve yetenekliler eğitimi, 6'sı özel eğitim, 3'ü psikoloji, 5'i çocuk edebiyatı, 1'i sınıf yönetimi, 3'ü psikolojik danışma ve rehberlik, 1'i sosyoloji, 3'ü sınıf rehberliği ve 1'i de değerler eğitiminde yapılan uygulamalarla ilgilidir.
- 7'si bibliyoterapinin derslerde yöntem olarak kullanılması önerisinde, 6'sı kitap önerisinde, 2'si eğitim tasarımı önerisinde bulunmuş; 2'si bibliyoterapide kullanılabilecek kitapların seçiminde dikkat edilmesi gereken noktalar üzerinde durmuş, 26'sı ise öğrenciler üzerindeki etkisini incelemiştir.
- Bibliyoterapinin öğrenciler üzerindeki etkisi 26 çalışmanın tamamında olumlu sonuç vermiştir.
- İlgili literatür analiz edildiğinde bibliyoterapi üzerinde farklı alanlarda çalışmaların yapıldığı, fakat Türkçe dersinde bibliyoterapinin değer eğitimine etkisi üzerinde bir

Çalışmanın yer almadığı gör÷lmektedir. Farklı alanlar ve konularda yapılmış bu çalışmalar bu araştırma için karşılaştırma ve örnek evreni olmuş, bakış açısı geliştirmiştir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri çözümleme teknikleri, veri toplanma ve bu verilerin analizi süreçleri ayrıntılı şekilde açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel ve nicel araştırma tekniklerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma modeli kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması, araştırma araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla, pragmatik felsefenin ilkeleri doğrultusunda nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak gerçekleştirilen araştırma şeklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada karma yöntemin tercih edilmesinin sebebi daha nitelikli sonuçlar ortaya koyabilmektir.

Hem nitel hem de nicel tekniklerin birarada yürütüldüğü araştırmanın birinci aşaması olan nicel bölümde tek grup öntest-sontest modeli kullanılmıştır. Karasar'a (2015: 96) göre tek grup öntest-sontest modelinde gelişigüzel seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanır, hem deney öncesi (öntest) hem de deney sonrası (sontest) ölçümler yapılır. Araştırmanın nitel bölümünde ise nicel bölümle ilişkili olarak nitel görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Görüşme, nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada kullanılan veri toplama araçları tablo 2'de gösterilmiştir:

Tablo 2

Araştırma Şeması

Araştırma Problemleri	Kullanılan Veri Toplama Aracı/Araçları	Kullanılan İstatistiksel Analiz/Analizler
Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere göre çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği	Ortalama (X) Yüzde (%) Frekans (f) Bağımlı Gruplar T- testi
Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere göre çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği	Ortalama (X) Yüzde (%) Frekans (f) Bağımlı Gruplar T- testi
Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere göre çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği	Ortalama (X) Yüzde (%) Frekans (f) Bağımlı Gruplar T- testi
Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere göre çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği	Ortalama (X) Yüzde (%) Frekans (f) Bağımlı Gruplar T- testi
Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere göre çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği	Ortalama (X) Yüzde (%) Frekans (f) Bağımlı Gruplar T- testi
Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere göre çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği	Ortalama (X) Yüzde (%) Frekans (f) Bağımlı Gruplar T- testi
Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir? Uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere göre çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği	Ortalama (X) Yüzde (%) Frekans (f) Bağımlı Gruplar T- testi

Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?	Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği	Ortalama (X) Yüzde (%) Frekans (f)
Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?		
Uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere göre çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?		Bağımlı Gruplar T-testi
Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?	Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği	Ortalama (X) Yüzde (%) Frekans (f)
Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?		
Uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere göre çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?		Bağımlı Gruplar T-testi
Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?	Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği	Ortalama (X) Yüzde (%) Frekans (f)
Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?		
Uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere göre çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?		Bağımlı Gruplar T-testi
Türkçe dersinde bibliyoterapi yöntemi ile gerçekleştirilen değer eğitimi hakkında öğrenci görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	İçerik Analizi
Türkçe dersinde bibliyoterapi yöntemi ile gerçekleştirilen değer eğitimi hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?		
Türkçe dersinde bibliyoterapi yöntemi ile gerçekleştirilen kök değerlerin eğitiminde hangi kitaplar kullanılabilir?	Araştırma Sonuçları	

Araştırmanın çalışma desenine Tablo 3'te yer verilmiştir:

Tablo 3

Araştırmanın Çalışma Deseni

Grup	Deney Öncesi İşlemler	Deneysel İşlemler	Deney Sonrası Uygulamalar
Çalışma Grubu	Eğilim Ölçekleri Öğrenci Bilgi Formu Öğretmen Bilgi Formu	Kök değerlerin bibliyoterapi yöntemi ile öğretilmesi	Eğilim Ölçekleri Öğrenci Görüş Alma Formu Öğretmen Görüş Alma Formu

3.2.Çalışma Grubu

2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar dönemi Karadeniz Bölgesi Trabzon ilinde okuyan 119, Akdeniz Bölgesi Hatay ilinde okuyan 97, Ege Bölgesi Denizli ilinde okuyan 119, İç Anadolu Bölgesi Konya ilinde okuyan 108 sayıda, Güneydoğu Anadolu Bölgesi Hakkari ilinde

okuyan 69 sayıda, Marmara Bölgesi Balıkesir ilinde okuyan 131 sayıda, Doğu Anadolu Bölgesi Erzurum ilinde okuyan 93 sayıda 5, 6, 7, ve 8. sınıf öğrencisi ve ders öğretmenlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır. Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin seçimlerinde ders öğretmenlerinin lisansüstü eğitim almaları, okuma saati uygulaması yapıyor ya da okuma becerileri seçmeli dersi veriyor olmaları temel alınmıştır. Araştırmanın ikinci bölümü olan nitel bölümdeki veriler çalışma grubundan seçilen öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir.

Araştırmada çalışılacak okulların belirlenmesinde şu ölçütler temel alınmıştır:

1. Türkiye'nin yedi ayrı bölgesinden birer merkez okul belirlenmesi
2. Belirlenen okullardaki ders öğretmenlerinin lisansüstü eğitim yapıyor ya da yapmış olması
3. Ders öğretmenlerinin araştırmaya katılmakta gönüllü olması
4. Öğrencilerin okuma saati uygulaması yapıyor ya da seçmeli okuma becerileri dersi alıyor olması

3.2.1. Çalışma Grubunun Oluşturulması

Araştırmanın çalışma grubu belirlenen kriterlere göre oluşturulduktan sonra çalışmanın yapılabilmesi için gerekli izinler alınmış daha sonra ise okul idareleri ile iletişime geçilerek onlara araştırma ve uygulama süreci hakkında detaylı bilgi verilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 4'te gösterilmiştir:

Tablo 4

Çalışma Grubu Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

<i>Çalışma Grubu Öğrencilerinin Demografik Özellikleri</i>		<i>Çalışma Grubu</i>	
		f	%
Cinsiyet	Kız	338	45,9
	Erkek	398	54,1
Sınıf	5. Sınıf	183	24,9
	6. Sınıf	152	20,7
	7. Sınıf	199	27
	8. Sınıf	202	27,4
Kitap Tercihinde Etki Eden Faktör	Arkadaş Tavsiyesi	159	11
	Öğretmen Tavsiyesi	177	13
	Kitabın Türü	421	30
	Kitabın Kalınlığı	62	4
	Kitabın Konusu	540	38
	Kitabın Fiyatı	44	3
Kitap Okuma Sıklığı	Her Gün	248	32,01
	Haftada Bir	319	41,15
	Ayda Bir	142	18,29
	Yılda 5'ten Çok	27	3,42
	Yılda 5'ten Az	40	5,14
Okuduğu Kitap Türü	Roman	270	17,68
	Hikâye	363	23,77
	Çizgi Roman	195	12,75
	Psikoloji	124	8,11
	Felsefe	40	2,60
	Şiir	111	7,24
	Anı	128	8,40
	Diğer	297	19,42
En Son Ne Zaman Kitap Okuduğu	1 gün önce	377	48,58
	1 hafta	208	26,86
	1 ay	111	14,29
	1 aydan fazla	58	7,43
	1 yıl ve daha fazla	22	2,85

Çalışma grubu öğrencilerinin % 45,9'u kız, % 54,1'i erkek; % 24,9'u 5. sınıf, %20,7'si 6. sınıf, % 27'si 7. sınıf ve %27,4'ü 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma grubu öğrencilerinin kitap tercihlerine etki eden faktörlerin %11 arkadaş tavsiyesi, %13 öğretmen tavsiyesi, % 30 kitabın türü, % 4 kitabın kalınlığı, % 38 kitabın konusu ve % 3 kitabın fiyatı olduğu tespit edilmiştir. Çalışma grubu öğrencilerinin kitap okuma sıklıklarına bakıldığında % 32,1'i her gün, % 41,15'i haftada bir, % 19,29'u ayda bir, % 3,42'si yılda 5'ten çok, %5,14'ü ise yılda 5'ten az kitap okumaktadır. Çalışma grubu öğrencilerinin okudukları

kitaplar %17,68 roman, % 23,77 hikâye, % 12,75 çizgi roman, % 8,11 psikoloji, %2,60 felsefe, % 7,24 şiir, % 8,40 anı ve %19,42 diğer türlerden meydana gelmektedir. Çalışma grubu öğrencilere en son ne zaman kitap okudukları sorulduğunda % 45,58'i 1 gün önce, % 26,86'sı 1 hafta önce, % 14,29'u 1 ay önce, % 7,43'ü 1 aydan fazla cevaplarını vermişlerdir.

Çalışma grubu öğrencileriyle yapılan çalışmalar ders öğretmenleri tarafından yürütülmüştür. Uygulamayı gerçekleştiren öğretmenlere ait demografik özelliklere Tablo 5'te yer verilmiştir:

Tablo 5

Çalışma Grubu Ders Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler		Çalışma Grubu Öğretmenleri	
		f	%
Cinsiyet	Kız	7	70
	Erkek	3	30
Yaş	30 yaş altı	2	20
	31-40 yaş	6	60
	41-50 yaş	2	20
	51-60 yaş	-	-
Eğitim durumu	Lisans	-	-
	Lisansüstü	10	100
Meslek Kıdemi	1-5 yıl	2	20
	6-10 yıl	-	-
	11-16 yıl	6	60
	16 yıl üzeri	2	20
Daha önce kök değerlere yönelik bir uygulama yapmış mı?	Evet	7	70
	Hayır	3	30
Kitap okuma sıklığı	Her gün	5	50
	İki günde bir	1	10
	Haftada bir	2	20
	Daha seyrek	2	20
Hangi Tür Kitapları Tercih Ettiği	Roman	8	27,58
	Hikâye	4	13,79
	Psikoloji	4	13,79
	Felsefe	2	6,89
	Makale	5	17,24
	Şiir	1	3,44
	Anı	1	3,44
	Diğer	4	13,79

Uygulamayı yürüten öğretmenlerin %70'si kız, % 30'u erkek; % 20'si 30 yaşın altında, % 60'ı 30-40, % 20'si 41-50 yaş arasındadır. Uygulama öğretmenlerinin tamamı lisansüstü eğitim almış ya da alıyor durumdadır. Uygulama öğretmenlerinin çalışma yıllarına bakıldığında % 20'si 1-5 yıl, % 60'ı 11-16 yıl, % 20'si 16 yıl ve üzeridir. Uygulama öğretmenlerinin % 70'i daha önce kök değerlerin öğretilmesine yönelik uygulama

yapmışken % 30'u ise herhangi bir çalışma yapmamıştır. Uygulama öğretmenlerinin kitap okuma sıklıklarına bakıldığında % 50'si her gün kitap okurken % 20'si haftada bir, % 10'u iki günde bir, % 20'si ise daha seyrek okumaktadır. Uygulama öğretmenlerinin okudukları kitaplar % 27,58 roman, % 13,79 hikâye, 13,79 psikoloji, % 6,89 felsefe, % 17,24 makale, % 3,44 şiir, % 3,44 anı ve % 13,79 diğer türlerden meydana geldiği görülmektedir.

Tüm işlemler tamamlandığında araştırmanın çalışma grubu 776 öğrenci, uygulama ise 10 Türkçe öğretmeni ile sürdürülmüştür.

3.2.2. Görüşme Yapılan Öğrencilerin Belirlenmesi

Araştırmanın nitel bölümüne veri sağlayacak olan öğrenci görüşmeleri için çalışma grubu öğrencilerinden 28 öğrenci seçilmiştir. Bu öğrencileri belirlerken rastgele örnekleme tercih edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Karma yöntemin tercih edildiği çalışmada hem nitel hem de nicel ölçme araçları kullanılmıştır. Bu veriler birbirine paralel zaman sürecinde toplanmıştır. Araştırmada kullanılan nicel veri toplama araçları “Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği”, “Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği”, “Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği”, “Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği”, “Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği”, “Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği”, “Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği”, “Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği”, “Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği” ve “Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki

Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği”dir. Araştırmada kullanılan nitel görüşme araçları ise öğretmen bilgi formu, öğrenci bilgi formu, öğretmen görüşme formu ve öğrenci görüşü alma formudur.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan nicel veri toplama araçları olan eğilim ölçekleri hazırlanırken belli aşamalar takip edilmiştir. İlk olarak ölçülecek değerin özelliklerine ilişkin literatür taraması yapılmış, bu değere ilişkin nitelikler belirlenerek bu değerin alt boyutları oluşturulmuştur. Her alt boyuta ait birer açık uçlu sorunun yer aldığı kompozisyon formu asıl uygulamada yer almayacak öğrencilere yöneltilerek gelen yazılı cevaplar neticesinde ölçeklerin taslak maddeleri oluşturulmuştur. Daha sonra bu maddeler alan uzmanı, ölçek geliştirme uzmanı ve dil uzmanlarının görüşüne sunulmuş, gelen yanıtlar çerçevesinde gerekli düzeltmeler yapılmış, ölçekten çıkarılması gereken ve ölçeğe eklenebilecek alternatif maddeler belirlenmiştir. Ölçekler pilot uygulamaya tabi tutulup geçerlik ve güvenirlik analizleri yapıldıktan sonra son hâli verilmiştir.

3.3.1.1. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği geliştirilirken ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturmak için öncelikle adalet değeri hakkında literatür taraması yapılmış, adalet değerinin boyutları tespit edilmiştir. Adalet değerinin boyutları arkadaşlarına eşit ve denk davranmak, arkadaşlarının hakkını gözetmek, haklı olanın yanında yer almak, hatalı davranışlarının sorumluluğunu almak, yaptığı işin hakkını vermek ve adil paylaşım yapmak olarak belirlenmiştir (Çelikkaya, 2008; Karadavut, 2020; Sırrı, 2015; TDK, 2005; TTKB, 2017; Yaman, 2016). Her boyutla ilgili birer açık uçlu sorunun yer aldığı kompozisyon formu oluşturulmuş bu kompozisyon formu asıl uygulamaya katılmayan her sınıf seviyesinden 5 kız ve 5 erkek

olmak üzere toplam 40 öğrenciye sunulmuş, öğrencilerden formu yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar incelenerek 42 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzundaki maddelerin görünüş ve kapsam geçerliliklerini sağlamak amacıyla dil ve anlatımlarının uygunluğunun belirlenmesi için üçü Türk dili, ikisi ölçek geliştirme uzmanı olmak üzere toplam dokuz alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüş formunda her madde için uygun, kısmen uygun, uygun değil seçenekleri ve açıklama kısmı yer almıştır. Gelen dönütler doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılmış; pilot uygulama öncesi 50 maddeden oluşan bir ölçek taslağı meydana getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri için ölçek yedi ayrı bölgeden seçilen asıl uygulamada yer almayacak birer okula uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılan grubu farklı sosyoekonomik okul türlerinden toplam 441 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulamanın yapıldığı grubun %38,6'sı erkek, %61,4'ü kızdır. Ölçme aracının hedef kitlesine uygun olarak bu öğrenciler ortaokul 5-8. sınıflarda eğitim görmektedirler. Pilot uygulamada yer alan grubun %24,5'i 5. sınıf, %20,5'i 6. sınıf, %23,3'ü 7. sınıf ve %31,7'si ise 8. sınıf öğrencilerinden meydana gelmektedir.

İfadelere verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmekte; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 ara sıra, 4 çoğu zaman, 5 her zaman şeklinde karşılık bulmaktadır. Analiz öncesi veriler incelenmiş, bazı soruların cevaplayıcılar tarafından boş bırakıldıkları (missing value) tespit edilmiştir. Boş yanıtların rastgele olup olmadığına bakılmış, rastgele olmayan 29 veri araştırmadan çıkarılmış, geriye 412 veri kalmıştır. Rastgele boş cevaplar, analizi olumsuz etkilememesi için, SPSS'de eksik veri tamamlama yöntemi ile tamamlanmıştır. Ölçek maddelerinin önce toplam puanları alınmış daha sonra dağılımı olumsuz etkileyen uç verilerin olup olmadığına bakmak için toplam puanların Z değerleri alınmıştır. Z puanı +3'ün üzerinde olan 4 ve -3'ün altında olan 3 veri çıkarılmış, geriye kalan 405 veri ile analize devam edilmiştir. Ölçeğin alt

boyutlara göre toplam puanları alınmış, ardından her alt boyutun çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, puanların normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

Ölçeğin yapısını tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu yapının uygunluğunu tespit etmek amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısının ortaya konması yanı sıra bu faktör yapısının doğrulanması da sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede ölçeğin geçerliliği kanıtlanmak istenmiştir.

Madde Analizi

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, faktör yükü, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 6’da gösterilmiştir:

Tablo 6

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yükü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=405)

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği	$\bar{x}$	SD	Faktör Yükü	Ortak Varyans	r_{jx}
1. Okuldaki bir eşyaya istemeden zarar verdiğimde bunu telafi etmek için elimden geleni yaparım.	4.56	.81	.66	.51	.60
2. Ortak kullanım eşyalarından birine istemeden zarar verdiğimde, kimse görmemiş olsa bile bunu saklamam, öğretmenime durumu danışırım.	4.29	1.02	.69	.54	.54
3. Okulda yaptığım herhangi bir davranışımın diğer arkadaşlarımı rahatsız edip etmeyeceği benim için önemlidir.	4.40	.94	.63	.43	.53
4. Bir arkadaşımı istemeden kırdığımda ondan özür diler, kendimi affettirmeye çalışırım.	4.49	.82	.60	.51	.53
5. Okul koridorlarında koşmak ya da okulda yere çöp atmak beni rahatsız eder.	4.53	.80	.64	.52	.55
9. Arkadaşlarımla oyun oynarken bir kuralı ihlal ettiğimde, kimse görmese bile bunu onlara kendim söylerim.	4.53	.84	.61	.42	.52
14. İnsanlar hata yapar önemli olanın hata yaptığımda kendimi doğru bir şekilde savunmam olduğunu düşünürüm.	4.53	.81	.58	.44	.53
15. Hatalı bir davranışta bulunsam bile kendimi her zaman savunmalıyım.	4.50	.92	.54	.48	.47
17. Benim yüzümden arkadaşlarımla arası bozulursa bunu düzeltmeye çalışırım.	4.08	1.09	.55	.45	.47
18. Grup çalışmalarında verilen görevlerin kişilerin yeteneklerine göre olması gerektiğini savunurum.	1.40	1.01	.74	.65	.59
20. Aralarında problem çıkan arkadaşlarımdan birine haksızlık yapılmışsa ona destek olur, onu savunurum.	1.37	.93	.72	.56	.55
22. Yakın bir arkadaşım haksızlığa uğradığında onun hakkını savunmak için elimden geleni yapmaya çalışırım.	1.83	1.25	.68	.57	.58
24. Etrafımda bir haksızlık gördüysem bunu uygun bir zamanda dile getiririm.	1.86	1.27	.66	.53	.57
28. Hatalı bir davranışına tanık olursam, benden bununla ilgili şahitlik yapmam istenirse arkadaşımı korumaya çalışırım.	2.10	1.34	.65	.48	.49
31. Öğretmen soru sorduğunda cevap vermek için söz hakkı isterim.	2.98	1.43	.82	.76	.69

33. Kendi konuşmam bittikten sonra arkadaşlarıma da konuşmaları için izin vermeye çalışırım.	2.90	1.49	.81	.75	.69
34. Kantin, tuvalet gibi kuyruk olan yerlerde acelem olduğunda tanıdık birini arar ve ondan yardım isterim.	3.31	1.41	.68	.51	.41
35. Sınıf başkanlığı seçimlerinde oy kullanırken adaylardan biri yakın arkadaşım ise oyumu ona veririm.	3.98	1.17	.61	.43	.29
36. Okul temsilcisi seçimlerinde seçilen temsilcinin sınıf arkadaşım olmasını isterim.	4.38	.99	.67	.51	.31
37. Sınıf başkanlığı seçimlerinde oy kullanırken adayların yapacakları ile ilgili sözlerini (vaatleri) dinler, yararlı olup olmadığına bakar, oyumu vereceğim kişiyi ona göre belirlerim.	4.53	.86	.60	.46	.33
38. Öğretmen bana arkadaşlarıma dağıtmam için çok sevdiğim bir şey verse ben dağıttığım için kendime fazla alırım.	3.96	1.22	.74	.59	.41
39. Okul yemekhanesinde yemek dağıtım görevi aldığımdaya sevdiğim arkadaşlarıma tabağına azıcık daha fazla yemek koymaya çalışırım.	4.20	1.10	.54	.54	.42
40. Öğretmen bana arkadaşlarıma dağıtmam için herhangi bir şey verse bunu herkese eşit paylaştırmaya çalışırım.	4.31	1.16	.51	.44	.28
42. Grupça yaptığımız çalışmalarda hemen çalışmaya başlamaz, beklerim ve diğer arkadaşlarıma çalışmayı tamamlayıp tamamlamayacaklarına bakarım.	3.89	1.30	.76	.61	.32
43. Oynadığımız oyunlar sırasında arkadaşlarıma arasında ayırım yapmam.	4.28	1.07	.45	.45	.27
46. Sınıf başkanı olsam ve yakın arkadaşım yaramazlık yapsa onu hoş görmeye çalışırım.	2.94	1.52	.52	.51	.24

Ters ifadelerin de yer aldığı ölçekteki maddelerin aritmetik ortalaması 1.37 ile 4.56, standart sapma değeri .80 ile 1.52, ortak varyans değerleri .42 ile .76, düzeltilmiş maddelerin toplam korelasyonu .24 ile .69 arasında değişiklik göstermektedir. Madde toplam korelasyonu .30'un üzerinde olan maddeler iyi maddelerdir. .20 ile .30 arasındakiler gerekli ise ölçme aracına alınabilir (Can, 2017). Düzeltilmiş madde toplam korelasyon değeri .20 ile .30 arasında olan 5, 17, 9 ve 15. maddelerde bir hatanın olmadığına ölçekte yer alabileceğine karar verilmiştir. Ölçekte tersinden kodlanan sorular da yer almaktadır.

İfadelerin %27'lik alt ve üst grup karşılaştırması yapılmış, alt ve üst grupta bulunan 110'ar katılımcının ölçek puanları ve ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması alınarak bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırması yapılmış hem toplam hem de ifade yönünde farkların $p=.000$ düzeyinde anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenilirlik

Ölçeğin güvenirliğine Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile bakılmıştır.

Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .766 olarak oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .826, .777, .760, .517, .558 ve .417 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .40'tan düşükse güvenilir olmadığı, .40 ile .60 arası düşük derecede güvenilir

olduğu, .60 ile .90 arasının ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Can, 2017). Alt boyutlar için katsayıların düşmesinin sebebinin madde sayılarındaki azalmadan kaynaklandığı düşünülmüştür.

Geçerlik

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeğinin yapı geçerliliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

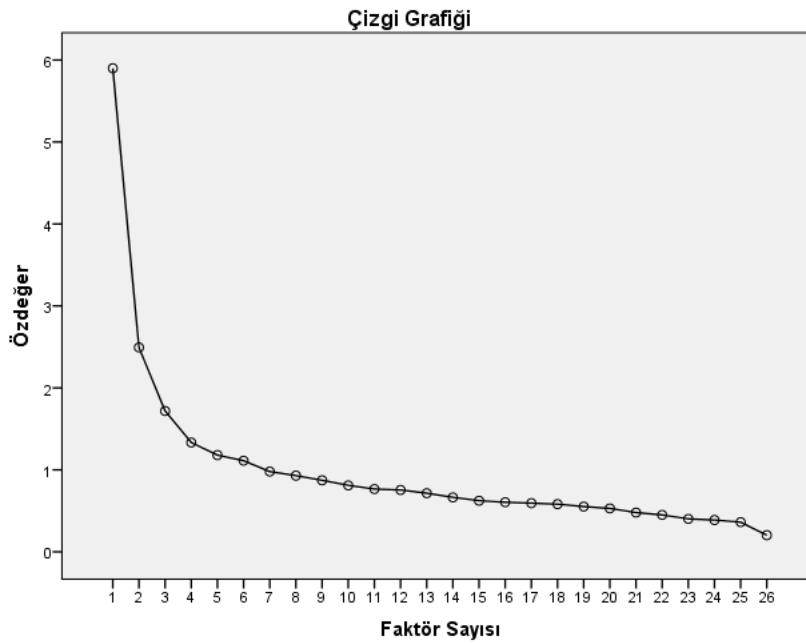


Ölçeğin Yapı Geçerliği

Geçerlilik analizleri AFA (405) ve DFA (223) ile yapılmıştır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeğinin faktör yapısı SPSS 21 (Sosyal Bilimler İstatistik Programı) ile, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise Lisrel 8.7 ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeğinin Kaiser Mayer Olkin ölçüm sonucu .84 olarak açımlayıcı faktör analizi yapmak için gerekli koşul olan .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Bartlett Kay-Kare testi (2845,21, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlenirken Kaiser kuralı dikkate alınmış özdeğeri birden büyük olan faktörler kullanılmıştır (Kaiser, 1960).

Cattell kırılma noktası grafiği (Cattell, 1966) Şekil 1'de gösterilmiştir:



Şekil 1. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 1'de yer alan faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin 6 faktör olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir:

Tablo 7

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Faktör 1 Hatalı Davranışlarının Sorumluluğunu Almak	Faktör 2 Haklı Olanın Yanında Yer Almak	Faktör 3 Arkadaşlarının Hakkını Gözetmek	Faktör 4 Eşit ve Denk Davranmak	Faktör 5 Adil Paylaşım Yapmak	Faktör 6 Yaptığı İşin Hakkını Vermek	Ortak Varyans
1	,699	-,069	-,135	-,142	,091	-,030	,54
2	,669	-,205	-,024	,010	,132	,096	,51
3	,641	-,112	-,097	,113	,254	-,102	,52
4	,630	-,049	-,067	,159	,033	,087	,43
5	,612	-,175	-,012	,045	,129	,049	,42
9	,607	-,187	,114	,292	-,006	,117	,51
14	,586	-,158	-,044	,206	,032	,182	,44
15	,558	-,047	-,255	,042	,233	-,133	,45
17	,544	-,042	,061	,340	-,061	,241	,48
18	-,293	,748	-,056	,033	,008	-,012	,65
20	-,156	,728	,018	,039	-,025	,087	,56
22	-,116	,683	,198	-,216	-,100	,042	,57
24	-,182	,662	,221	-,003	-,082	-,059	,53
28	-,021	,655	,182	-,103	,013	-,084	,48
31	-,115	,218	,826	-,116	-,031	-,055	,76
33	-,125	,221	,817	-,116	,083	-,063	,75
34	-,020	,050	,684	,118	,135	,119	,51
35	,116	-,118	,002	,748	,091	,006	,59
36	,183	-,103	,024	,548	,437	-,067	,54
37	,309	,091	-,251	,515	,069	,091	,44
38	,180	-,012	-,034	,013	,670	,174	,51
39	,021	,061	,138	,177	,615	-,019	,43
40	,223	-,166	,062	,002	,608	,098	,46
42	,069	-,035	,090	,067	,120	,760	,61
43	,056	,303	-,141	-,332	,120	,521	,51
46	,285	-,300	-,026	,283	,042	,451	,45
Özdeğer	3.93	2.92	2.17	1.75	1.64	1.30	
Açıklanan Varyans	15.14	11.25	8.36	6.76	6.31	4.99	
Açıklanan Toplam Varyans	15.14	26.39	34.75	41.52	47.83	52.83	

Tablo 7'deki veriler analiz edildiğinde Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeğinin başlangıçta planlandığı gibi altı faktör altında toplandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 26 madde toplam varyansın %52'sini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %50'yi geçiyor olması kriterinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 26 madde özdeğeri 1'in üzerinde olan 6 faktör altında toplanmaktadır. Herhangi bir maddenin bir faktör içinde yer alması için faktör yükünün .40'ın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Stevens, 1996). Her faktörde en az 3 madde yer almakta, maddelerin ortak varyansları ise .42 ile .76 arasında değişmektedir. İlk faktör olan Eşit ve Denk Davranmak alt boyutunun özdeğeri 3.93, ikinci faktör Arkadaşlarının Hakkını Gözetmek alt boyutunun özdeğeri 2.97, üçüncü faktör Haklı Olanın Yanında Yer Almak alt boyutu özdeğeri 2.17, dördüncü faktör olan Hatalı Davranışlarının Sorumluluğunu Almak

alt boyutunun özdeğeri 1.75, beşinci faktör Yaptığı İşin Hakkını Vermek alt boyutu özdeğeri 1.64 ve altıncı faktör Adil Paylaşım Yapmak alt boyutu özdeğeri 1.30 olarak bu altı faktörün toplam varyansın %52'sini açıkladığı görülmektedir. Ölçek bu hâli ile başlangıçta planlanan altı boyutu doğrulamaktadır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Başlangıçta altı boyut olarak planlanan Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeğinin bu faktör yapısını desteklemek için Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Modele ait Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur:

Tablo 8

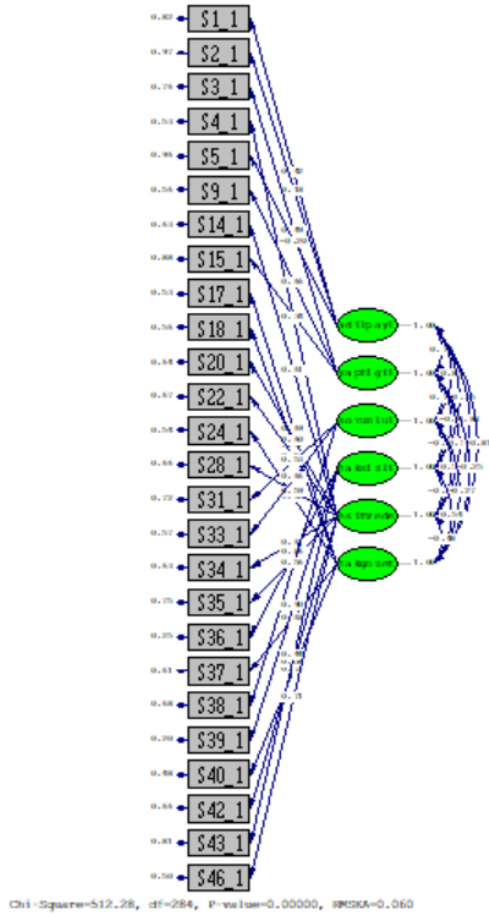
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri

Model	X ² /df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSEA
Altı Faktörlü Model	1.80 (284)	.85	.81	.92	.93	.06*

$p < .08^*$

Tablo 8 analiz edildiğinde x^2/df oranının 2'nin altında mükemmel olduğu; REMSEA değeri .06 olarak kabul edilebilir olduğu; NNFI ve CFI değerlerinin .90 üzerinde, GFI ve AGFI değerlerinin ise .90'ın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında modelin altı faktörlü yapısının uyumlu olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği planlanan altı faktörlü yapıyı doğrulamaktadır.

Şekil 2'de altı faktörlü Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeğine ait yol diyagramında planlanan faktör yapısının doğrulandığı görülmektedir:



Şekil 2. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilimleri ölçeği altı faktörlü model yol grafiği

3.3.1.2. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri ölçeği geliştirilirken madde havuzu oluşturmak için dostluk değeri hakkında literatür taraması yapılmış, dostluk değerinin boyutları tespit edilmiştir. Dostluk değerinin boyutları diğerkamlık, güven duyma, anlayışlı olma, dayanışma, sadık olma, vefalı olma ve yardımlaşma olarak belirlenmiştir (Çelikkaya, 2008; Karadavut, 2020; TDK, 2005; TTKB, 2017). Her boyutla ilgili birer açık uçlu sorunun yer aldığı kompozisyon formu oluşturulmuş bu kompozisyon formu asıl uygulamaya katılmayan her sınıf seviyesinden 5 kız ve 5 erkek olmak üzere toplam 40 öğrenciye sunulmuş, öğrencilerden formu yazılı olarak yanıtlamaları

istenmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar incelenerek 60 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzundaki maddelerin görünüş ve kapsam geçerliliklerini sağlamak amacıyla dil ve anlatımlarının uygunluğunun belirlenmesi için üçü Türk dili, ikisi ölçek geliştirme uzmanı olmak üzere toplam yedi alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüş formunda her madde için uygun, kısmen uygun, uygun değil seçenekleri ve açıklama kısmı yer almıştır. Gelen dönütler doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılmış; pilot uygulama öncesi 61 maddeden oluşan bir ölçek taslağı meydana getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri için ölçek yedi ayrı bölgeden seçilen asıl uygulamada yer almayacak birer okula uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılan grubu farklı sosyoekonomik okul türlerinden toplam 321 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulamanın yapıldığı grubun %34,3'ü erkek, %65,7'si kızdır. Ölçme aracının hedef kitlesine uygun olarak bu öğrenciler ortaokul 5-8. sınıflarda eğitim görmektedirler. Pilot uygulamada yer alan grubun %25,9'u 5. sınıf, %26,9'u 6. sınıf, %11,1'i 7. sınıf ve %36,1'i ise 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

İfadelere verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmekte; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 ara sıra, 4 çoğu zaman, 5 her zaman şeklinde karşılık bulmaktadır. Analiz öncesi veriler incelenmiş, cevaplayıcılar tarafından boş bırakılan soru (missing value) tespit edilmemiştir. Ölçek maddelerinin önce toplam puanları alınmış daha sonra dağılımı olumsuz etkileyen uç verilerin olup olmadığına bakmak için toplam puanların Z değerleri alınmıştır. Z puanı +3'ün üzerinde olan dört veri çıkarılmış, geriye kalan 317 veri ile analize devam edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlara göre toplam puanları alınmış, ardından her alt boyutun çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, normalliği olumsuz etkileyecek ciddi bir sorunun olmadığı görülmüştür.

Ölçeğin yapısını tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu yapının uygunluğunu tespit etmek amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısının

ortaya konması yanı sıra bu faktör yapısının doğrulanması da sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede ölçeğin geçerliliği kanıtlanmak istenmiştir.

Madde Analizi

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, faktör yükü, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 9’da gösterilmiştir:

Tablo 9

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yükü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=317)

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği	$\bar{x}$	SD	Faktör Yükü	Ortak Varyans	r_{jx}
5. Dostumun üzgünken yaptığı hataları anlayışla karşılarım.	4.38	.98	.80	.74	.61
7. Dostumu eksik ve kusurlarıyla olduğu gibi kabul ederim.	4.20	1.15	.77	.67	.59
12. Dostum bana kalbimi istemeden kırdığını söylüyorsa ve benden özür diliyorsa onu affederim.	4.48	.95	.73	.63	.59
16. Dostum bana isteyerek zarar vermez.	4.53	.86	.56	.64	.61
18. Dostumun başka arkadaşlarıyla iyi vakit geçirdiğini bildiğimde onun ilgisini kıskanmam, onun adına mutlu olurum.	4.41	.99	.54	.54	.58
19. Dostum istemeden bana karşı bir hata yaptığından ondan özür beklemem.	4.19	1.15	.53	.50	.54
20. Okulda başarılı olmak için dostumla birlikte çalışır birbirimizin eksiklerini tamamlarız.	4.26	1.00	.71	.65	.45
21. Dostlarımdan bazılarının arası bozulursa bunu düzeltmek için uğraşırım.	4.04	1.12	.69	.64	.51
22. Okulda yaptığımız proje, ders anlatımları ya da ödevlerde dostumla birbirimize destek oluruz.	4.22	1.10	.67	.62	.56
23. Dostuma iyi ve kötü günde destek olurum.	4.31	1.08	.52	.47	.45
24. Dostumun zor zamanlarında onun yanında olurum.	4.65	.70	.52	.55	.53
25. Dostumun bana yaptığı iyilikleri genellikle unutmam.	4.62	.86	.77	.72	.48
29. Dostum zor zamanlarımda yanımda olduğunda bunu unutmam.	4.73	.70	.66	.62	.52
30. Dostum bana bir iyilik yaptığından ben de ona iyilik yapmak isterim.	4.76	.55	.58	.59	.53
31. Dostumun okulunu değiştirmesi gerekirse onu sık sık ararım.	4.72	.57	.55	.60	.56
33. Dostumun sırlarını başkaları ile paylaşmam.	4.53	.80	.68	.56	.49
34. Dostumun olmadığı ortamlarda onun hakkında olumsuz yorum yapılmasına izin vermem.	4.70	.73	.65	.50	.43
36. Dostuma yalan söylemem.	4.55	.81	.58	.47	.48
40. Dostlarımdan birinin yardıma ihtiyacı olduğunda o istemese de yardımına koşarım.	4.41	1.01	.71	.59	.38
48. Dostumun kantin alışverişinde parası çıkmadığında ona destek olmak isterim.	4.70	.71	.66	.58	.44
50. Dostum okula gelemese ödevini alıp öğretmene teslim edebilirim.	4.63	.72	.62	.61	.53
51. Dostum yanında yemek getirmemişse ve yemek alacak parası yoksa yemeğimi onunla paylaşıyorum.	4.63	.99	.75	.65	.23
53. Dostuma ödevini unutmaması konusunda hatırlatma yaparım.	4.43	.94	.66	.65	.54
55. Dostum bir hata yaptığından bunu fark etmesine yardımcı olur ve hatasının üzerini örterim.	4.27	1.17	.66	.58	.42
58. Dostumun olmadığı ortamda ondan olumsuz bir şekilde bahsedilirse onu savunurum.	4.13	1.19	.69	.55	.29
60. Dostlarımla gereksiz tartışmalara girmem	3.31	1.55	.69	.63	.26
61. Dostum mutlu iken de mutsuzken de onunla duygularını paylaşıyorum.	4.54	.86	.46	.54	.57

Ters ifadelerin yer almadığı ölçekteki maddelerin aritmetik ortalaması 3.31 ile 4.76, standart sapma değeri .55 ile 1.55, ortak varyans değerleri .47 ile .74, düzeltilmiş maddelerin toplam korelasyonu .23 ile .61 arasında değişiklik göstermektedir. Madde toplam korelasyonu .30'un üzerinde olan maddeler iyi maddelerdir. .20 ile .30 arasındakiler gerekli ise ölçme aracına alınabilir (Can, 2017). Düzeltilmiş madde toplam korelasyon değeri .20 ile .30 arasında olan 7 ve 40. maddelerde bir hatanın olmadığına ölçekte yer alabileceğine karar verilmiştir.

İfadelerin %27'lik alt ve üst grup karşılaştırması yapılmış, alt ve üst grupta bulunan 85'er katılımcının ölçek puanları ve ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması alınarak bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırması yapılmış hem toplam hem de ifade yönünde farkların $p=.000$ düzeyinde anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenilirlik

Ölçeğin güvenilirliğine Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile bakılmıştır.

Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .892 olarak oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .841, .761, .746, .587, .635, .644, ve .503 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .40'tan düşükse güvenilir olmadığı, .40 ile .60 arası düşük derecede güvenilir olduğu, .60 ile .90 arasının ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Can, 2017). Alt boyutlar için katsayıların düşmesinin sebebinin madde sayılarındaki azalmadan kaynaklandığı düşünülmüştür.

Geçerlik

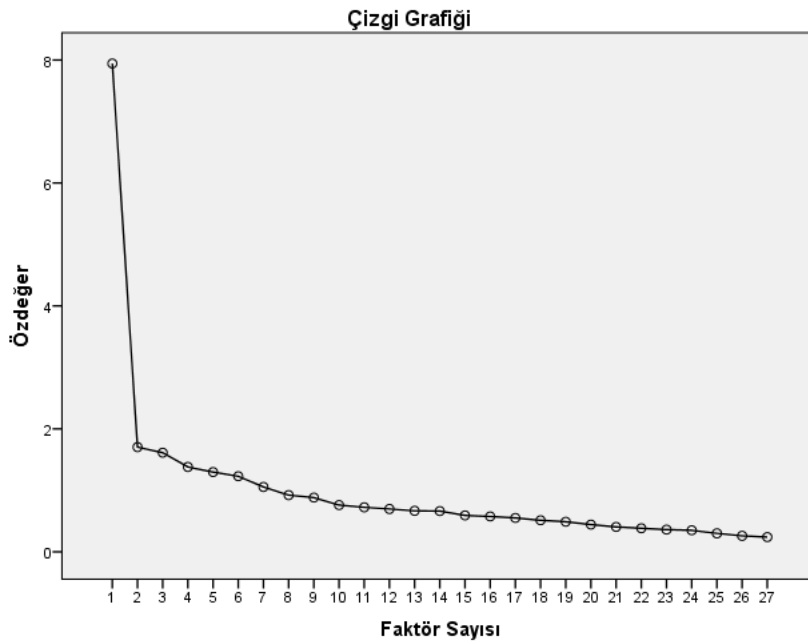
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeğinin yapı geçerliği, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Ölçeğin Yapı Geçerliği

Geçerlilik analizleri AFA (317) ve DFA (219) ile yapılmıştır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeğinin faktör yapısı SPSS 21 (Sosyal Bilimler İstatistik Programı) ile, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise Lisrel 8.7 ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeğinin Kaiser Mayer Olkin ölçüm sonucu .88 olarak açımlayıcı faktör analizi yapmak için gerekli koşul olan .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Bartlett Kay-Kare testi (3010,15, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlenirken Kaiser kuralı dikkate alınmış özdeğeri birden büyük olan faktörler kullanılmıştır (Kaiser, 1960).

Cattell kırılma noktası grafiği (Cattell, 1966) Şekil 3'te gösterilmiştir:



Şekil 3. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 3'te yer alan faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin 7 faktör olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir:

Tablo 10

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Faktör 1 Anlayışlı Olma	Faktör 2 Dayanışma	Faktör 3 Vefalı Olma	Faktör 4 Güven Duyma	Faktör 5 Yardımlaşma	Faktör 6 Diğerkâmlık	Faktör 7 Sadık Olma	Ortak Varyans
5	,809	,140	,140	,106	,087	,162	-,019	.74
7	,774	,169	,109	,060	,098	,105	,122	.67
12	,733	,210	,150	,080	,134	,106	-,020	.63
16	,561	,168	,025	,508	,167	,090	,056	.64
18	,544	,075	,127	,331	,274	-,031	,194	.54
19	,536	,030	,257	,201	,082	-,029	,324	.50
20	,118	,715	,049	,312	,089	-,095	,113	.65
21	,068	,695	,122	,210	,104	-,021	,285	.64
22	,296	,676	,059	,002	,205	,145	,118	.62
23	,146	,529	,311	,053	-,082	,257	,010	.47
24	,231	,521	-,046	,143	,270	,367	,019	.55
25	,104	,020	,777	,156	,003	,157	,244	.72
29	,184	,022	,668	,312	,110	,198	,014	.62
30	,170	,360	,584	,039	,279	,114	-,082	.59
31	,293	,187	,558	,084	,400	,026	-,091	.60
33	,088	,224	,169	,680	,025	,098	,077	.56
34	,207	,007	,128	,656	,101	,016	,012	.50
36	,067	,253	,105	,581	,136	,207	,030	.47
40	,069	,157	,171	-,040	,713	,053	,141	.59
48	,214	,000	,065	,197	,668	,210	,084	.58
50	,222	,219	,106	,332	,622	,010	-,103	.61
51	-,082	,052	,109	-,076	,235	,756	-,048	.65
53	,250	,245	,130	,251	,018	,668	,033	.65
55	,191	-,016	,166	,200	-,024	,666	,202	.58
58	,192	,040	,139	-,002	-,070	,069	,698	.55
60	-,082	,290	-,159	,069	,155	,082	,697	.63
61	,275	,232	,359	,096	,239	-,026	,469	.54
Özdeğer	3.40	2.68	2.28	2.22	2.04	1.94	1.62	
Açıklanan Varyans	12.63	9.93	8.47	8.25	7.58	7.18	6.02	
Açıklanan Toplam Varyans	12.63	22.55	31.03	39.28	46.87	54.05	60.08	

Tablo 10'daki veriler analiz edildiğinde Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeğinin başlangıçta planlandığı gibi yedi faktör altında toplandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 27 madde toplam varyansın %60'ını açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %50'yi geçiyor olması kriterinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 27 madde özdeğeri 1'in üzerinde olan 7 faktör altında toplanmaktadır. Herhangi bir maddenin bir faktör içinde yer alması için faktör yükünün .40'ın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Stevens, 1996). Her faktörde en az 3 madde yer almakta, maddelerin ortak varyansları ise .47 ile .74 arasında değişmektedir. İlk faktör olan Diğerkamlik alt boyutunun özdeğeri 3.40, ikinci faktör Güven Duyma alt boyutunun özdeğeri 2.68, üçüncü faktör Anlayışlı Olma alt boyutu özdeğeri 2.28, dördüncü faktör olan Dayanışma alt boyutunun özdeğeri 2.22, beşinci faktör Sadık Olma alt boyutu özdeğeri 2.04, altıncı faktör Vefalı Olma alt boyutu özdeğeri 1.94 ve yedinci faktör Yardımlaşma alt boyutu özdeğeri 1.62 olarak bu yedi faktörün toplam varyansın %60'ını açıkladığı görülmektedir. Ölçek bu hâli ile başlangıçta planlanan yedi boyutu doğrulamaktadır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Başlangıçta yedi boyut olarak planlanan Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeğinin bu faktör yapısını desteklemek için Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Modele ait Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur:

Tablo 11

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri

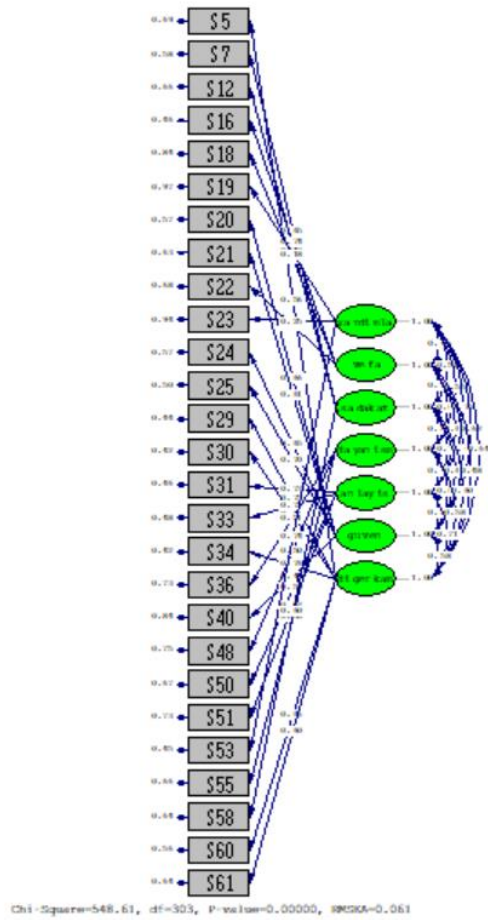
Model	X ² /df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSEA
Yedi Faktörlü Model	1.81 (303)	.84	.80	.93	.94	.06*

$p < .08^*$

Tablo 11 analiz edildiğinde x^2/df oranının 2'nin altında mükemmel olduğu; REMSEA değeri .06 olarak kabul edilebilir olduğu; NNFI ve CFI değerlerinin .90 üzerinde, GFI ve AGFI

değerlerinin ise .90'ın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında modelin yedi faktörlü yapısının uyumlu olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği planlanan yedi faktörlü yapıyı doğrulamaktadır.

Şekil 4'te yedi faktörlü Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeğine ait yol diyagramında planlanan faktör yapısının doğrulandığı görülmektedir:



Şekil 4. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dostluk eğilimleri ölçeği yedi faktörlü model yol grafiği

3.3.1.3. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri ölçeği geliştirilirken madde havuzu oluşturmak için dürüstlük değeri hakkında literatür taraması yapılmış, dürüstlük değerinin boyutları tespit edilmiştir. Dürüstlük değerinin boyutları açık ve anlaşılır olma, güvenilir olma, sözünde durma, içi dışı bir olma ve etik davranmak olarak belirlenmiştir (Binyıl Şahin, 2019; Harmanş, 2017; Kinnier, Kernes ve Dautheribes, 2000; Öztep, 2016; Schwartz, 1994; TDK, 2005; TTKB, 2017). Her boyutla ilgili birer açık uçlu sorunun yer aldığı kompozisyon formu oluşturulmuş bu kompozisyon formu asıl uygulamaya katılmayan her sınıf seviyesinden 7 kız ve 7 erkek olmak üzere toplam 56 öğrenciye sunulmuş, öğrencilerden formu yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar incelenerek 60 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzundaki maddelerin görünüş ve kapsam geçerliliklerini sağlamak amacıyla dil ve anlatımlarının uygunluğunun belirlenmesi için üçü Türk dili, ikisi ölçek geliştirme uzmanı olmak üzere toplam yedi alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüş formunda her madde için uygun, kısmen uygun, uygun değil seçenekleri ve açıklama kısmı yer almıştır. Gelen dönütler doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılmış; pilot uygulama öncesi 54 maddeden oluşan bir ölçek taslağı meydana getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri için ölçek yedi ayrı bölgeden seçilen asıl uygulamada yer almayacak birer okula uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılan grubu farklı sosyoekonomik okul türlerinden toplam 341 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulamanın yapıldığı grubun %49,3'ü erkek, %50,7'si kızdır. Ölçme aracının hedef kitlesine uygun olarak bu öğrenciler ortaokul 5-8. sınıflarda eğitim görmektedirler. Pilot uygulamada yer alan grubun %24'ü 5. sınıf, %20'si 6. sınıf, %24,6'sı 7. sınıf ve %31,4'ü ise 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

İfadelere verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmekte; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 ara sıra, 4 çoğu zaman, 5 her zaman şeklinde karşılık bulmaktadır. Analiz öncesi veriler incelenmiş, cevaplayıcılar tarafından boş bırakılan soru (missing value) tespit edilmemiştir. Ölçek maddelerinin önce toplam puanları alınmış daha sonra dağılımı olumsuz etkileyen uç verilerin olup olmadığına bakmak için toplam puanların Z değerleri alınmıştır. Z puanı +3'ün üzerinde olan bir veri ve -3'ün altında olan üç veri çıkarılmış, geriye kalan 337 veri ile analize devam edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlara göre toplam puanları alınmış, ardından her alt boyutun çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, puanların normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

Ölçeğin yapısını tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu yapının uygunluğunu tespit etmek amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısının ortaya konması yanı sıra bu faktör yapısının doğrulanması da sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede ölçeğin geçerliliği kanıtlanmak istenmiştir.

Madde Analizi

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, faktör yükü, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 12'de gösterilmiştir:

Tablo 12

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=337)

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği	$\bar{x}$	SD	Faktör r Yüğü	Ortak Varyans	r_{jx}
32. Bir arkadaşımın değerli bir eşyasını bulursam bunu hemen kendisine iletirim.	4.44	.84	.73	.53	.59
33. Herhangi bir problem yaşadığını fark ettiğim arkadaşşıma destek olurum.	4.21	1.02	.71	.54	.59
26. Arkadaşıma söz verdiğimde bu sözü tutmak için elimden geleni yaparım.	4.60	.75	.69	.49	.56
25. Arkadaşıma herhangi bir konuda yardım etme sözü verdiğem ona yardımcı olmak için elimden geleni yaparım.	4.40	.95	.65	.49	.62
29. Arkadaşıma bir söz verdiğim zaman başka bir işim çıksa bile sözümü tutmak için elimden geleni yaparım.	4.04	1.06	.64	.45	.51
28. Arkadaşıma söz verdiğim gün ve saatte orda olmaya, geç kalmamaya özen gösteririm.	4.34	1	.64	.54	.55
30. Arkadaşlarımlın sırlarını başkalarına anlatmam.	4.17	1.11	.62	.42	.52
34. Arkadaşlarıma yalan söylemem.	4.13	.98	.60	.45	.77
23. Arkadaşlarımla sohbet ederken içten davranmaya özen gösteririm.	4.62	.89	.54	.42	.73
52. Sınav öncesi sınav soruları elime geçse sorulara bakarım.	2.35	1.61	.86	.75	.70
54. Çok ihtiyaç duyarsam arkadaşşımlın özel bir eşyasını o yokken izinsiz alabilirim.	2.35	1.70	.84	.71	.55
53. Gerekli bir durum oluşursa arkadaşşımlın çantasını ondan habersiz açabilirim.	2.29	1.62	.81	.67	.60
49. Sınav esnasında başka bir arkadaşşımlın sınav kağıdını görürsem cevaplarına bakarım.	2.51	1.68	.73	.54	.28
38. Çok sevdiğim iki arkadaşım kavga ettiğinde, hangisi haklı ise, ondan taraf olurum.	2.15	1.56	.68	.56	.32
3. Eğer arkadaşlarımlın arasını bozacaksa bildiğim söylentileri onlardan saklarım.	3.99	1.13	.75	.65	.34
2. Eğer gerçekleri duymak arkadaşşımlı üzecekse ondan bildiklerimi saklayabilirim.	4.21	1.09	.72	.60	.35
1. Eğer arkadaşşımla aramı bozacaksa düşüncelerimi ondan saklayabilirim.	3.72	1.20	.68	.49	.29
11. Arkadaşıml birlikte yemeğe gidelim dediğinde eğer başka bir planım varsa ona bunu söylerim.	3.98	1.22	.65	.46	.22
16. Arkadaşıml bana bir teklifte bulunduğunda teklifini reddetmem gerekirse bunun sebeplerini ona açıklarım.	3.32	1.35	.76	.58	.20
15. Arkadaşlarıma bir şaka yaptığımnda beni yanlış anlarılarsa onlara asıl niyetimi açıklarım.	3.42	1.29	.74	.57	.23
12. Arkadaşımlın beni yanlış anladığını fark ettiğimde ona asıl anlatmak istediğim şeyin ne olduğuyyla ilgili açıklama yaparım.	3.28	1.41	.65	.44	.28
20. Kendisini sevdiğim bir arkadaşşımlı arkasından başkalarına kötülerim.	2.99	1.87	.84	.78	.25
21. Arkadaşıml bir hata yaptığında bu hatası bana komik gelmişse ona gülerim, kendimi tutmam.	2.94	1.52	.79	.70	.32
41. Okuldaki arkadaşlarıma içimden geldiği gibi, hislerime göre, davranırım.	2.48	1.32	.45	.48	.22

Ölçekteki maddelerin aritmetik ortalaması 2.15 ile 4.62, standart sapma değeri .75 ile 1.87, ortak varyans değerleri .42 ile .78, düzeltilmiş maddelerin toplam korelasyonu .02 ile .45 arasında değişiklik göstermektedir. Madde toplam korelasyonu .30'un üzerinde olan maddeler iyi maddelerdir. .20 ile .30 arasındakiler gerekli ise ölçme aracına alınabilir (Can, 2017). Düzeltilmiş madde toplam korelasyon değeri .20 ile .30 arasında olan 49, 1, 11, 16, 15, 12, 20, 41. maddelerde bir hatanın olmadığına ölçekte yer alabileceğine karar verilmiştir. İfadelerin %27'lik alt ve üst grup karşılaştırması yapılmış, alt ve üst grupta bulunan 103'er katılımcının ölçek puanları ve ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması alınarak bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırması yapılmış hem toplam hem de ifade yönünde farkların $p=.000$ düzeyinde anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenilirlik

Ölçeğin güvenirliğine Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile bakılmıştır.

Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .754 olarak oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .846, .858, .746, .735, .602 ve .424 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .40'tan düşükse güvenilir olmadığı, .40 ile .60 arası düşük derecede güvenilir olduğu, .60 ile .90 arasının ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Can, 2017). Alt boyutlar için katsayıların düşmesinin sebebinin madde sayılarındaki azalmadan kaynaklandığı düşünülmüştür.

Geçerlik

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeğinin yapı geçerliği, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

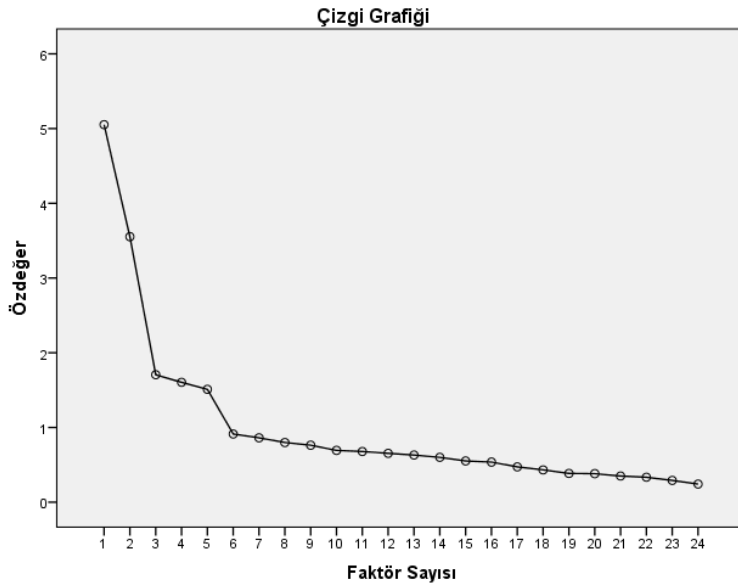
Ölçeğin Yapı Geçerliği

Geçerlilik analizleri AFA (337) ve DFA (255) ile yapılmıştır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeğinin faktör yapısı SPSS

21 (Sosyal Bilimler İstatistik Programı) ile, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise Lisrel 8.7 ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeğinin Kaiser Mayer Olkin ölçüm sonucu .83 olarak açımlayıcı faktör analizi yapmak için gerekli koşul olan .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Bartlett Kay-Kare testi (2646,78, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlenirken Kaiser kuralı dikkate alınmış özdeğeri birden büyük olan faktörler kullanılmıştır (Kaiser, 1960).

Cattell kırılma noktası grafiği (Cattell, 1966) Şekil 5'te gösterilmiştir:



Şekil 5. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 5'te yer alan faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin 5 faktör olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 13'te gösterilmiştir:

Tablo 13

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Faktör 1 Güvenilir Olma	Faktör 2 Etik Davranma	Faktör 3 Sözünde Durma	Faktör 4 Açık ve Anlaşılır Olma	Faktör 5 İçi Dışı Bir Olmak
32	,730	-,030	,025	,036	,034
33	,712	-,025	,045	,150	-,098
26	,698	-,015	,058	-,079	-,052
25	,657	-,094	,147	,032	,186
29	,646	,018	,152	-,105	,003
28	,644	,040	,334	,082	-,097
30	,626	-,035	,044	,127	,131
34	,607	-,008	,279	,027	-,052
23	,541	-,136	,339	,047	,026
52	,001	,863	-,009	,037	,111
54	-,063	,840	-,032	-,003	,057
53	,043	,810	-,005	,040	,140
49	-,051	,730	,004	-,033	-,095
38	-,127	,684	,061	,001	,278
3	,245	-,026	,757	,130	,002
2	,279	,019	,723	,042	-,008
1	,075	,119	,689	,033	-,004
11	,169	-,083	,653	,032	,011
16	,032	,003	,043	,762	,050
15	,130	-,031	,057	,741	,045
12	,005	,032	,099	,658	,016
20	-,039	,260	-,038	,076	,840
21	,075	,232	-,060	,125	,792
41	-,068	,278	-,294	,337	-,451
Özdeğer	4.07	3.36	2.46	1.79	1.74
Açıklanan Varyans	16.95	14	10.27	7.46	7.25
Açıklanan Toplam Varyans	16.95	30.95	41.22	48.68	55.94

Tablo 13'teki veriler analiz edildiğinde Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeğinin başlangıçta planlandığı gibi beş faktör altında toplandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 24 madde toplam varyansın %55,94'ünü açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %50'yi geçiyor olması kriterinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 24 madde özdeğeri 1'in üzerinde olan 5 faktör altında toplanmaktadır. Herhangi bir maddenin bir faktör içinde yer alması için faktör yükünün .40'ın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Stevens, 1996). Her faktörde en az 3 madde yer almakta, maddelerin ortak varyansları ise .42 ile .78 arasında değişmektedir. İlk faktör olan Güvenilir Olma alt boyutunun özdeğeri 4.07, ikinci faktör Etik Olma alt boyutunun özdeğeri

3.36, üçüncü faktör Doğru Sözlü Olma alt boyutu özdeğeri 2.46, dördüncü faktör olan Açık ve Anlaşılır Olma alt boyutunun özdeğeri 1.79, beşinci faktör İçi Dışı Bir Olma alt boyutu özdeğeri 1.74 olarak bu beş faktörün toplam varyansın %55'ini açıkladığı görülmektedir. Ölçek bu hâli ile başlangıçta planlanan beş boyutu doğrulamaktadır.

Doğrulamalı Faktör Analizi

Başlangıçta beş boyut olarak planlanan Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeğinin bu faktör yapısını desteklemek için Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Modele ait Doğrulamalı Faktör Analizi sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur:

Tablo 14

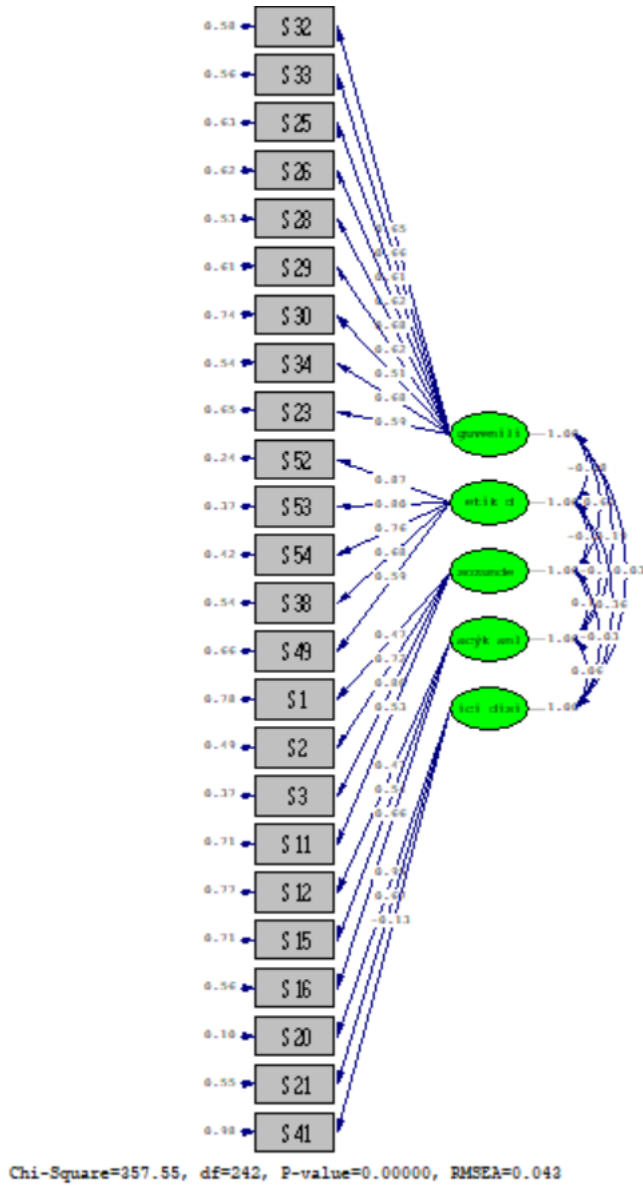
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri

Model	X ² /df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSEA
Beş Faktörlü Model	1.47 (255)	.96	.87	.96	.96	.04*

$p < .08^*$

Tablo 14 analiz edildiğinde x^2/df oranının 2'nin altında mükemmel olduğu; RMSEA değeri .04 olarak mükemmel olduğu; GFI, NNFI ve CFI değerlerinin .90 üzerinde, AGFI değerlerinin ise .90'ın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında modelin beş faktörlü yapısının uyumlu olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği planlanan beş faktörlü yapıyı doğrulamaktadır.

Şekil 6'da beş faktörlü Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeğine ait yol diyagramında planlanan faktör yapısının doğrulandığı görülmektedir:



Şekil 6. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dürüstlük eğilimleri ölçeği beş faktörlü model yol grafiği

3.3.1.4. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği geliştirilirken ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturmak için öncelikle öz denetim değeri hakkında literatür taraması yapılmış, öz denetim değerinin boyutları tespit edilmiştir. Öz denetim değerinin boyutları davranışlarını kontrol etme,

davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, kendi kendini organize edebilme ve iç denetimli özelliklerin baskınlığı olarak belirlenmiştir (Büyük, Öğülmüş ve Kapçı, 2020; Duyan, Gülden ve Gelbal, 2012; Harma, 2008; Serin, Serin ve Saygılı, 2010; TDK, 2005; TTKB, 2017). Her boyutla ilgili birer açık uçlu sorunun yer aldığı kompozisyon formu oluşturulmuş bu kompozisyon formu asıl uygulamaya katılmayan her sınıf seviyesinden 5 kız ve 5 erkek olmak üzere toplam 40 öğrenciye sunulmuş, öğrencilerden formu yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar incelenerek 70 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzundaki maddelerin görünüş ve kapsam geçerliliklerini sağlamak amacıyla dil ve anlatımlarının uygunluğunun belirlenmesi için üçü Türk dili, ikisi ölçek geliştirme uzmanı olmak üzere toplam yedi alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüş formunda her madde için uygun, kısmen uygun, uygun değil seçenekleri ve açıklama kısmı yer almıştır. Gelen dönütler doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılmış; pilot uygulama öncesi 69 maddeden oluşan bir ölçek taslağı meydana getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri için ölçek yedi ayrı bölgeden seçilen asıl uygulamada yer almayacak birer okula uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılan grubu farklı sosyoekonomik okul türlerinden toplam 324 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulamanın yapıldığı grubun %45,3'ü erkek, %54,7'si kızdır. Ölçme aracının hedef kitlesine uygun olarak bu öğrenciler ortaokul 5-8. sınıflarda eğitim görmektedirler. Pilot uygulamada yer alan grubun %25,6'sı 5. sınıf, %20,7'si 6. sınıf, %28,7'si 7. sınıf ve %25'i ise 8. sınıf öğrencilerinden meydana gelmektedir.

İfadelere verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmekte; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 ara sıra, 4 çoğu zaman, 5 her zaman şeklinde karşılık bulmaktadır. Analiz öncesi veriler incelenmiş, bazı soruların cevaplayıcılar tarafından boş bırakıldıkları (missing value) tespit edilmiştir. Rastgele olan boş cevaplar, analizi olumsuz etkilememesi için, SPSS'de eksik veri tamamlama yöntemi ile tamamlanmıştır. Ölçek maddelerinin önce toplam puanları alınmış

daha sonra dağılımı olumsuz etkileyen uç verilerin olup olmadığına bakmak için toplam puanların Z değerleri alınmıştır. Z puanı -3'ün altında olan 1 veri çıkarılmış, geriye kalan 323 veri ile analize devam edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlara göre toplam puanları alınmış, ardından her alt boyutun çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, dağılımın normal olduğu görülmüştür.

Ölçeğin yapısını tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu yapının uygunluğunu tespit etmek amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısının ortaya konması yanı sıra bu faktör yapısının doğrulanması da sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede ölçeğin geçerliliği kanıtlanmak istenmiştir.

Madde Analizi

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, faktör yükü, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 15'te gösterilmiştir:

Tablo 15

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=323)

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği	$\bar{x}$	SD	Faktör r Yüğü	Ortak Varyans	r_{jx}
42. Ortak yaptığımız işlerde arkadaşlarımızın fikirlerini dikkate alırım.	4.16	1.06	.71	.52	.60
38. Bana mesafeli davranan arkadaşima saygı gösterir onunla mesafeyi korurum.	3.97	1.06	.67	.52	.58
48. Bir davranışı yapmadan önce arkadaşlarımız açısından olumsuz bir sonucu olup olmayacağını düşünürüm.	3.87	1.17	.67	.47	.60
32. Arkadaşlarımızın benden beklentilerini dikkate alırım.	3.94	1.07	.67	.52	.57
41. Takım oyunlarında elde ettiğimiz başarı sadece bana ait değil, tüm takıma aittir.	4.15	1.11	.65	.49	.58
31. Grup çalışmalarında kendime düşen sorumluluğu en iyi şekilde yerine getiririm.	4.17	1.11	.61	.49	.56
40. Derslerde anlayamadığım konularda arkadaşlarımızın yardımlarını kabul ederim.	4	1.08	.60	.44	.55
47. Arkadaşlarımızla iletişim kurarken söyleyeceklerimi önce düşünüp sonra onlara söylerim.	3.97	1.15	.53	.41	.53
8. Bana saygısızlık yapan arkadaşlarıma karşı nezaketle karşılık veririm.	3.26	1.33	.66	.46	.41
6. Arkadaşım haksız olduğu bir konuda ısrar ettiğinde sakın ve kontrollü olmaya çalışırım.	3.63	1.20	.63	.49	.51
14. Beni rahatsız eden arkadaşima karşı olumsuz tepki göstermek yerine onu davranışı konusunda uyarırım.	3.69	1.17	.62	.60	.55
7. Arkadaşlarımızla yaşadığım tartışmalarda hatalı olduğumu düşünmesem bile sorun büyümesin diye karşı tarafa "haklısın" derim.	3.15	1.35	.61	.43	.42
3. Arkadaşım beni üzecek bir davranışta bulunduğu anda tepki göstermez, beni anlamasını sağlamaya çalışırım.	3.48	1.25	.58	.50	.52
2. Arkadaşlarımızdan biri herkesin içinde bana sesini yükseltirse ona orada karşılık vermez, onunla daha sonra konuşurum.	3.14	1.32	.51	.43	.55
66. Bana yapılmasını istemediğim davranışları arkadaşima yaptığını fark ederim.	3.24	1.36	.75	.57	.49
68. İstmeden arkadaşımın kalbini kırdığımı fark ederim.	3.64	1.29	.75	.64	.54
67. Yanlış anlama sonucu arkadaşımı suçladığımı fark ederim.	3.51	1.24	.68	.49	.46
65. Arkadaşlarımı üzdüğümü düşünürüm.	3.14	1.34	.62	.44	.39
53. Arkadaşım ile yaşadığımız anlaşmazlıklarda hatalıysam hatamı kabul ederim.	3.71	1.24	.72	.67	.60
56. Okuldaki bir arkadaşımın eşyasına istmeden zarar verdiğimde ona yenisini alarak durumu telafi etmeye çalışırım.	3.90	1.19	.70	.59	.53
51. Nöbetçilik görevimi ihmal etmem sonucu arkadaşlarımızdan birinin eşyasına zarar gelmişse bunu maddi ya da manevi telafi etmeye çalışırım.	3.82	1.25	.66	.59	.59

Ölçekteki maddelerin aritmetik ortalaması 3.14 ile 4.17, standart sapma değeri 1.06 ile 1.36, ortak varyans değerleri .41 ile .67, düzeltilmiş maddelerin toplam korelasyonu .39 ile .60

arasında değişiklik göstermektedir. Madde toplam korelasyonu .30'un üzerinde olan maddeler iyi maddelerdir (Can, 2017).

İfadelerin %27'lik alt ve üst grup karşılaştırması yapılmış, alt ve üst grupta bulunan 103'er katılımcının ölçek puanları ve ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması alınarak bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırması yapılmış hem toplam hem de ifade yönünde farkların $p=.000$ düzeyinde anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenilirlik

Ölçeğin güvenilirliğine Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile bakılmıştır.

Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .872 olarak oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .843, .742, .689, ve .748 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .40'tan düşükse güvenilir olmadığı, .40 ile .60 arası düşük derecede güvenilir olduğu, .60 ile .90 arasının ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Can, 2017).

Geçerlik

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeğinin yapı geçerliliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

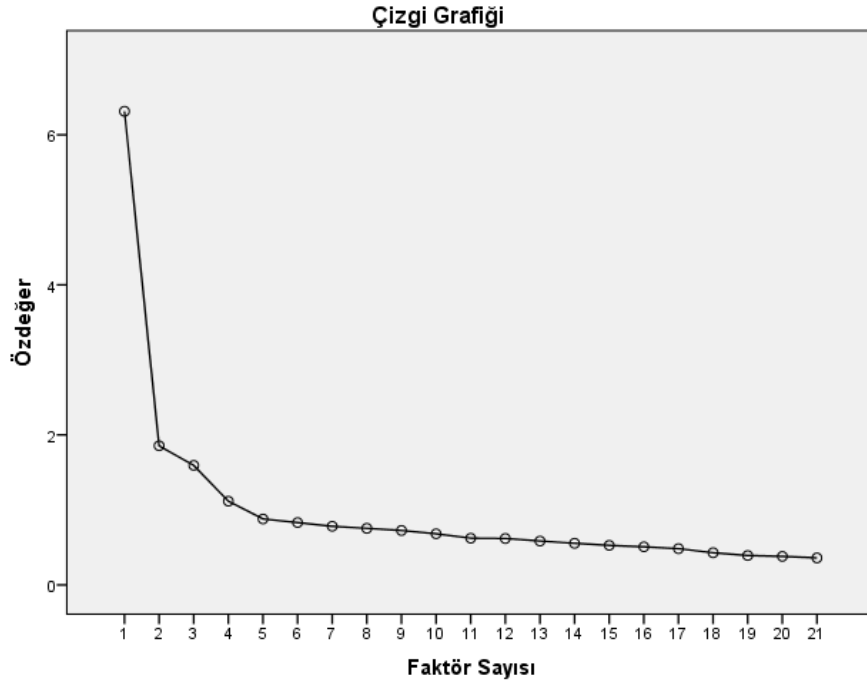
Ölçeğin Yapı Geçerliği

Geçerlilik analizleri AFA (323) ve DFA (211) ile yapılmıştır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeğinin faktör yapısı SPSS 21 (Sosyal Bilimler İstatistik Programı) ile, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise Lisrel 8.7 ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeğinin Kaiser Mayer Olkin ölçüm sonucu .90 olarak açımlayıcı faktör analizi yapmak için gerekli koşul olan .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Bartlett Kay-Kare testi (2008,19, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun

olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlenirken Kaiser kuralı dikkate alınmış özdeğeri birden büyük olan faktörler kullanılmıştır (Kaiser, 1960).

Cattell kırılma noktası grafiği (Cattell, 1966) Şekil 7’de gösterilmiştir:



Şekil 7. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 7’de yer alan faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin 4 faktör olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir:

Tablo 16

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Faktör 1 Kendi Kendini Organize Edebilme	Faktör 2 Davranışlarını Kontrol Etme	Faktör 3 İç Denetimli Özelliklerin Baskınlığı	Faktör 4 Davranışlarının Sorumluluğunu Üstlenme	Ortak Varyans
42	,710	,022	,091	,172	.52
38	,679	,233	,138	-,012	.52
48	,676	,219	,052	,116	.47
32	,674	,285	,068	,016	.52
41	,655	-,004	,065	,279	.49
31	,615	,030	,038	,331	.49
40	,600	,105	,028	,271	.44
47	,532	,187	,106	,305	.41
8	-,005	,669	,135	,008	.46
6	,256	,637	,044	,053	.49
14	,433	,625	,129	,012	.60
7	,004	,616	,054	,211	.43
3	,213	,587	,075	,277	.50
2	,188	,519	-,005	,334	.43
66	,001	,022	,754	,103	.57
68	,196	-,015	,751	,093	.64
67	,063	,101	,689	,154	.49
65	,084	,217	,620	-,053	.44
53	,261	,211	,146	,726	.67
56	,217	,183	,157	,700	.59
51	,373	,192	,048	,662	.59
Özdeğer	3.96	2.64	2.13	2.13	
Açıklanan Varyans	18.87	12.58	10.17	10.17	
Açıklanan Toplam Varyans	18.87	31.45	41.63	51.80	

Tablo 16'daki veriler analiz edildiğinde Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeğinin başlangıçta planlandığı gibi dört faktör altında toplandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 21 madde toplam varyansın %51'ini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %50'yi geçiyor olması kriterinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 21 madde özdeğeri 1'in üzerinde olan 4 faktör altında toplanmaktadır. Herhangi bir maddenin bir faktör içinde yer alması için faktör yükünün .40'ın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Stevens, 1996). Her faktörde en az 3 madde yer almakta, maddelerin ortak varyansları ise 41 ile .67 arasında değişmektedir. İlk faktör olan Kendi Kendini Organize Edebilme alt boyutunun özdeğeri 3.96, ikinci faktör Davranışlarını Kontrol Etme alt boyutunun özdeğeri 2.64, üçüncü faktör İç Denetimli Özelliklerin Baskınlığı alt boyutu özdeğeri 2.13, dördüncü faktör olan Davranışlarının

Sorumluluğunu Üstlenme alt boyutunun özdeğeri 2.13 olarak bu dört faktörün toplam varyansın %51'ini açıkladığı görülmektedir. Ölçek bu hâli ile başlangıçta planlanan dört boyutu doğrulamaktadır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Başlangıçta dört boyut olarak planlanan Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeğinin bu faktör yapısını desteklemek için Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Modele ait Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları Tablo 17'de sunulmuştur:

Tablo 17

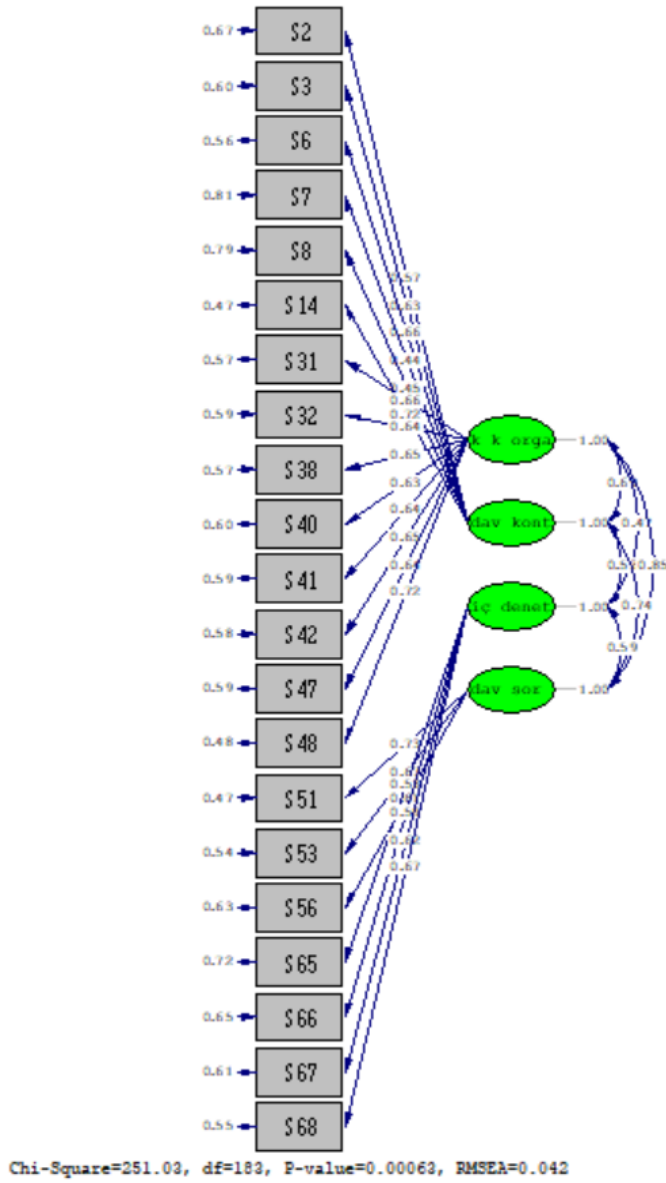
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri

Model	X ² /df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSEA
Dört Faktörlü Model	1.37 (183)	.90	.87	.98	.98	.05*

$p < .08^*$

Tablo 17 analiz edildiğinde x^2/df oranının 2'nin altında mükemmel olduğu; RMSEA değeri .03'ün altında mükemmel olduğu; GFI, NNFI ve CFI değerlerinin .90 üzerinde ve AGFI değerlerinin ise .90'ın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında modelin dört faktörlü yapısının uyumlu olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği planlanan dört faktörlü yapıyı doğrulamaktadır.

Şekil 8'de dört faktörlü Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeğine ait yol diyagramında planlanan faktör yapısının doğrulandığı görülmektedir:



Şekil 8. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik öz denetim eğilimleri ölçeği dört faktörlü model yol grafiği

3.3.1.5. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği geliştirilirken ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturmak için öncelikle sabır değeri hakkında literatür taraması yapılmış, sabır değerinin boyutları tespit edilmiştir. Sabır değerinin boyutları azimli olma, tahammül etme, beklemeyi bilme ve sakin

kalma olarak belirlenmiştir (Çeliköz ve Gül, 2018; Doğan ve Gülmez, 2014; Eliüşük ve Arslan, 2016; Erken, 2009; TDK, 2005; Temizkan, 2012; TTKB, 2017). Her boyutla ilgili birer açık uçlu sorunun yer aldığı kompozisyon formu oluşturulmuş bu kompozisyon formu asıl uygulamaya katılmayan her sınıf seviyesinden 6 kız ve 6 erkek olmak üzere toplam 48 öğrenciye sunulmuş, öğrencilerden formu yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar incelenerek 60 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzundaki maddelerin görünüş ve kapsam geçerliliklerini sağlamak amacıyla dil ve anlatımlarının uygunluğunun belirlenmesi için üçü Türk dili, ikisi ölçek geliştirme uzmanı olmak üzere toplam sekiz alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüş formunda her madde için uygun, kısmen uygun, uygun değil seçenekleri ve açıklama kısmı yer almıştır. Gelen dönütler doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılmış; pilot uygulama öncesi 65 maddeden oluşan bir ölçek taslağı meydana getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri için ölçek yedi ayrı bölgeden seçilen asıl uygulamada yer almayacak birer okula uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılan grubu farklı sosyoekonomik okul türlerinden toplam 383 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulamanın yapıldığı grubun %48,6'sı erkek, %51,4'ü kızdır. Ölçme aracının hedef kitlesine uygun olarak bu öğrenciler ortaokul 5-8. sınıflarda eğitim görmektedirler. Pilot uygulamada yer alan grubun %23,7'si 5. sınıf, %27,1'i 6. sınıf, %26,8'i 7. sınıf ve %22,4'ü ise 8. sınıf öğrencilerinden meydana gelmektedir.

İfadelere verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmekte; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 ara sıra, 4 çoğu zaman, 5 her zaman şeklinde karşılık bulmaktadır. Analiz öncesi veriler incelenmiş, bazı soruların cevaplayıcılar tarafından boş bırakıldıkları (missing value) tespit edilmiştir. Rastgele olan boş cevaplar, analizi olumsuz etkilememesi için, SPSS'de eksik veri tamamlama yöntemi ile tamamlanmıştır. Ölçek maddelerinin önce toplam puanları alınmış daha sonra dağılımı olumsuz etkileyen uç verilerin olup olmadığına bakmak için toplam puanların Z değerleri alınmıştır. Z puanı +3'ün üzerinde olan 1 ve -3'ün altında olan 1 veri

Çıkarılmış, geriye kalan 381 veri ile analize devam edilmiştir. leğın alt boyutlara göre toplam puanları alınmış, ardından her alt boyutun arpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, normalliğı olumsuz etkileyecek ciddi bir sorunun olmadığı görülmüştür.

leğın yapısını tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu yapının uygunluğunu tespit etmek amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. leğın faktör yapısının ortaya konması yanı sıra bu faktör yapısının doğgulanması da sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede leğın geerliliğı kanıtlanmak istenmiştir.

Madde Analizi

Ortaokul ğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri leğı maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, faktör yükü, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 18’de gösterilmiştir:

Tablo 18

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=381)

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği	$\bar{x}$	SD	Faktör Yüğü	Ortak Varyans	r_{jx}
57. Eşyalarımı izin almadan kullanan arkadaşlarımı nazikçe uyarırım.	3,57	1,43	.70	.51	.55
50. Arkadaşlarım benimle alay ettiğinde öfkeme hâkim olup yaptıklarının yanlış olduğunu onlara anlatırım.	3,16	1,49	.68	.52	.58
56. Arkadaşlarımın şakalarını sevmediğimde nezaketimi koruyarak bunu onlara hissettirmeye çalışırım.	3,37	1,39	.65	.51	.59
59. Arkadaşlarımdan birinin bana haksızlık yaptığını fark edersem bunu kendisinin fark etmesi için ona zaman tanırım.	3,22	1,45	.64	.57	.63
52. Arkadaşlarıma kendimi anlatamadığımı fark ettiğimde sinirlenmek yerine onlara kendimi farklı bir şekilde ifade etmeye çalışırım.	3,68	1,34	.63	.50	.57
53. Arkadaşlarım tarafından bana hoşlanmayacağım şakalar yapıldığında sakinliğimi korurum.	3,06	1,47	.63	.51	.52
46. Arkadaşlarımın hatalarını fark ettiğimde onlara sinirlenmem, kendimi onun yerine koyarak düşünmeye çalışırım.	3,40	1,35	.56	.46	.55
42. Arkadaşlarımla konuşmam gereken önemli konular olduğunda doğru zamanı beklerim.	4,13	1,19	.74	.55	.59
37. Arkadaşlarımla sohbet ederken sözlerini kesmem, konuşmalarının bitmesini beklerim.	4,05	1,33	.71	.52	.55
41. Konuşmak için önce arkadaşlarımla sözünü bitirmesini beklerim.	4,15	1,17	.69	.48	.53
38. Arkadaşlarımdan birine ihtiyaç duyduğumda eğer onun başka işi varsa o işini bitirmesini beklerim.	3,93	1,27	.67	.47	.52
39. Oynadığımız oyunlarda başkasının sırasını almaya çalışmaz, kendi sıramın gelmesini beklerim.	4,20	1,25	.67	.46	.50
33. Eğer arkadaşlarımdan birinin keyfi yoksa üzerine gitmem, benimle konuşmak isteyeceği zamanı beklerim.	3,89	1,30	.67	.45	.50
6. Arkadaşlarımı üzecek davranışlardan olabildiğince kaçınırım.	4,30	.99	.71	.53	.52
9. Arkadaşlarımla zor günlerinde yanlarında olur o günlerin geçmesi için onlara destek olmaya çalışırım.	4,38	1	.70	.51	.46
11. Arkadaşlarımla beni yanlış anladıklarını fark edersem, onlara asıl niyetimi izah etmeye çalışırım.	4,26	1,09	.66	.49	.50
3. Arkadaşlarımdan birine istemeden hatalı bir davranışta bulursam asıl niyetimi ona anlatmaya ve durumu düzeltmeye çalışırım.	4,21	1,11	.64	.45	.49
8. Arkadaşlarımla fikir ayrılığına düştüğüm konularda ortak nokta bulmak için çabalarım.	3,66	1,29	.57	.42	.47
24. Arkadaşlarımla bana karşı yapmış oldukları olumsuz eleştirilere saygı gösteririm.	2,87	1,48	.71	.58	.55
28. Arkadaşlarımla hakkımdaki olumsuz fikirlerine saygı gösteririm.	2,94	1,47	.70	.53	.52
21. Arkadaşlarımla farkında olmadan yaptıkları kabalıklara katlanırım.	2,61	1,44	.66	.47	.46
20. Arkadaşlarımla sürekli tekrar eden hatalarını kabullenirim.	2,63	1,44	.63	.46	.50
26. Arkadaşlarımla bazen kendi çıkarlarını ön planda tutmasına tahammül gösteririm.	2,78	1,43	.61	.45	.49

Ölçekteki maddelerin aritmetik ortalaması 2.61 ile 4.38, standart sapma değeri .99 ile 1.49, ortak varyans değerleri .42 ile .58, düzeltilmiş maddelerin toplam korelasyonu .46 ile .63 arasında değişiklik göstermektedir. Madde toplam korelasyonu .30'un üzerinde olan maddeler iyi maddelerdir (Can, 2017).

İfadelerin %27'lik alt ve üst grup karşılaştırması yapılmış, alt ve üst grupta bulunan 103'er katılımcının ölçek puanları ve ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması alınarak bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırması yapılmış hem toplam hem de ifade yönünde farkların $p=.000$ düzeyinde anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenilirlik

Ölçeğin güvenirliğine Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile bakılmıştır.

Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .835 olarak oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .829, .787, .730, ve .745 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .40'tan düşükse güvenilir olmadığı, .40 ile .60 arası düşük derecede güvenilir olduğu, .60 ile .90 arasının ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Can, 2017).

Geçerlik

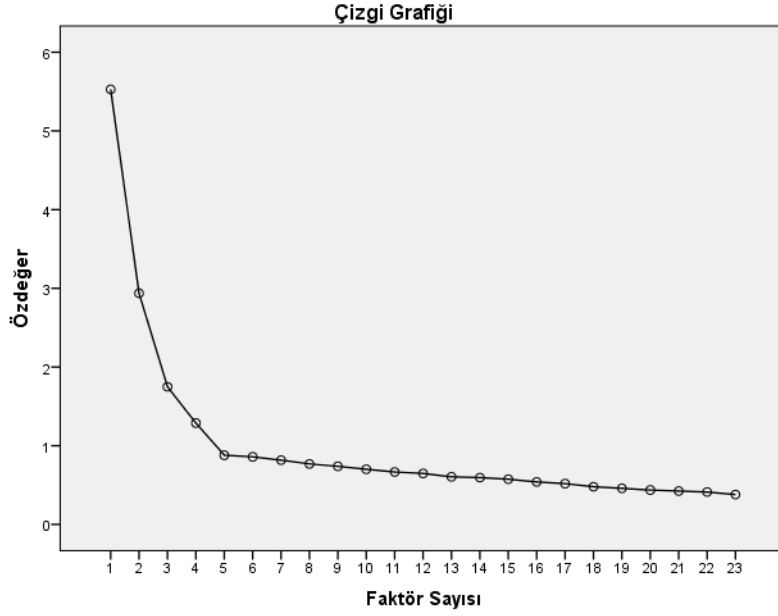
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeğinin yapı geçerliliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Ölçeğin Yapı Geçerliği

Geçerlilik analizleri AFA (381) ve DFA (288) ile yapılmıştır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeğinin faktör yapısı SPSS 21 (Sosyal Bilimler İstatistik Programı) ile, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise Lisrel 8.7 ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeğinin Kaiser Mayer Olkin ölçüm sonucu .88 olarak açımlayıcı faktör analizi yapmak için gerekli koşul olan .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Bartlett Kay-Kare testi (2434,91, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlenirken Kaiser kuralı dikkate alınmış özdeğeri birden büyük olan faktörler kullanılmıştır (Kaiser, 1960).

Cattell kırılma noktası grafiği (Cattell, 1966) Şekil 9’da gösterilmiştir:



Şekil 9. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 9’da yer alan faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin 4 faktör olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir:

Tablo 19

*Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği
Temel Bileşenler Analizi Sonuçları*

Madde Numarası	Faktör 1 Sakin Kalmak	Faktör 2 Tahammül Etme	Faktör 3 Azimli Olma	Faktör 4 Beklemeyi Bilme	Ortak Varyans
57	,701	,054	,094	,108	.51
50	,688	-,005	,184	,113	.52
56	,651	,012	,247	,174	.51
59	,643	,067	,242	,306	.57
52	,639	-,044	,268	,140	.50
53	,637	,057	-,086	,321	.51
46	,563	,038	,329	,194	.46
42	-,021	,742	,046	,065	.55
37	,112	,710	-,051	-,041	.52
41	,027	,697	-,046	,014	.48
38	,123	,677	,025	-,62	.47
39	-,058	,674	,000	,063	.46
33	-,056	,672	,015	-,022	.45
6	,167	,023	,710	,072	.53
9	,031	-,034	,707	,096	.51
11	,179	-,016	,669	,102	.49
3	,204	,028	,641	,044	.45
8	,277	-,020	,574	,136	.42
24	,110	,046	,244	,713	.58
28	,150	-,037	,084	,708	.53
21	,159	,097	,040	,662	.47
20	,238	-,047	,064	,632	.46
26	,275	-,058	,084	,611	.45
Özdeğer	3.34	2.93	2.62	2.59	
Açıklanan Varyans	14.52	12.78	11.43	11.27	
Açıklanan Toplam Varyans	14.52	27.30	38.73	50	

Tablo 19'daki veriler analiz edildiğinde Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeğinin başlangıçta planlandığı gibi dört faktör altında toplandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 23 madde toplam varyansın %50'sini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %50'yi geçiyor olması kriterinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 23 madde özdeğeri 1'in üzerinde olan 4 faktör altında toplanmaktadır. Herhangi bir maddenin bir faktör içinde yer alması için faktör yükünün .40'ın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Stevens, 1996). Her faktörde en az 3 madde yer almakta, maddelerin ortak varyansları ise 42 ile .58 arasında değişmektedir. İlk faktör olan Sakin Kalmak alt boyutunun özdeğeri 3.34, ikinci faktör Tahammül Etme alt boyutunun özdeğeri 2.93, üçüncü faktör Azimli Olma alt boyutu özdeğeri 2.62, dördüncü faktör olan

Beklemeyi Bilme alt boyutunun özdeğeri 2.59 olarak bu dört faktörün toplam varyansın %50'sini açıkladığı görülmektedir. Ölçek bu hâli ile başlangıçta planlanan dört boyutu doğrulamaktadır.

Doğrulamalı Faktör Analizi

Başlangıçta dört boyut olarak planlanan Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeğinin bu faktör yapısını desteklemek için Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Modele ait Doğrulamalı Faktör Analizi sonuçları Tablo 20'de sunulmuştur:

Tablo 20

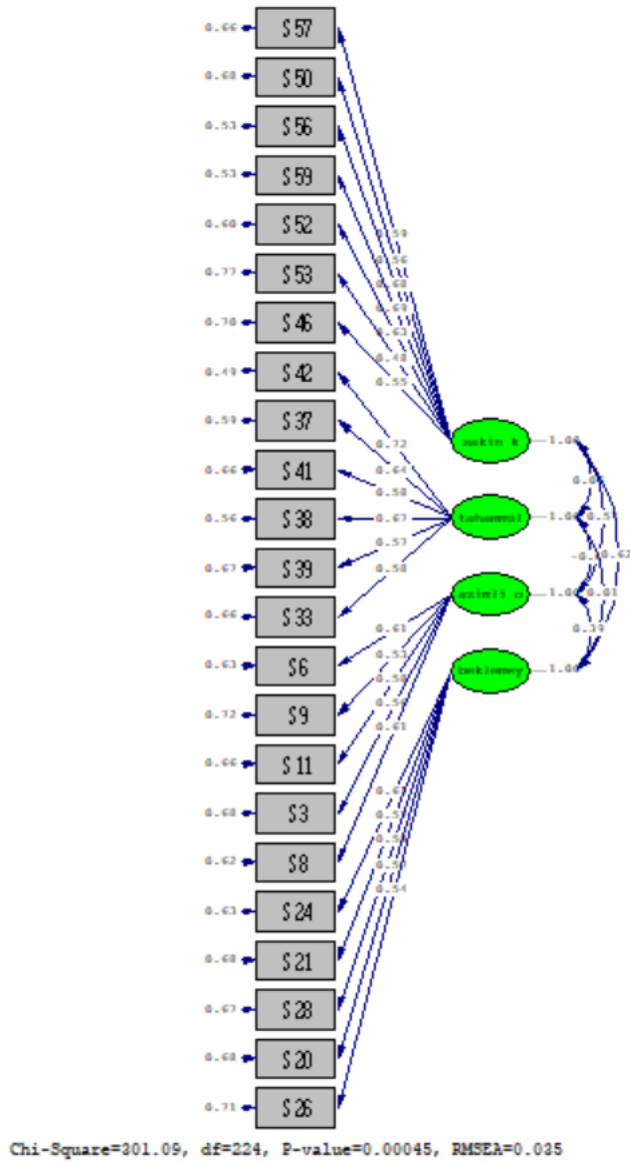
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri

Model	X ² /df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSEA
Dört Faktörlü Model	1.34 (288)	.92	.90	.97	.97	.03*

$p < .08^*$

Tablo 20 analiz edildiğinde x^2/df oranının 2'nin altında mükemmel olduğu; RMSEA değeri .03'ün altında mükemmel olduğu; GFI, NNFI ve CFI değerlerinin .90 üzerinde ve AGFI değerlerinin ise .90'ın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında modelin dört faktörlü yapısının uyumlu olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği planlanan dört faktörlü yapıyı doğrulamaktadır.

Şekil 10'da dört faktörlü Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeğine ait yol diyagramında planlanan faktör yapısının doğrulandığı görülmektedir:



Şekil 10. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sabır eğilimleri ölçeği dört faktörlü model yol grafiği

3.3.1.6. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği geliştirilirken ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturmak için öncelikle saygı değeri hakkında literatür taraması yapılmış, saygı değerinin boyutları tespit edilmiştir. Saygı değerinin boyutları; alçak gönüllü olma, başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, başkalarına değer verme ve farklılıkları kabul

etme (Arıcı ve Maden, 2018; Darwall, 1977; Erken, 2009; Kant, 2002; Langdon, 2007; Pighin, 2005; TDK, 2005; TTKB, 2017; Türk, 2009) olarak belirlenmiştir. Her boyutla ilgili birer açık uçlu sorunun yer aldığı kompozisyon formu oluşturulmuş bu kompozisyon formu asıl uygulamaya katılmayan her sınıf seviyesinden 5 kız ve 5 erkek olmak üzere toplam 40 öğrenciye sunulmuş, öğrencilerden formu yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar incelenerek 75 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzundaki maddelerin görünüş ve kapsam geçerliliklerini sağlamak amacıyla dil ve anlatımlarının uygunluğunun belirlenmesi için dördü Türk dili, ikisi ölçek geliştirme uzmanı olmak üzere toplam dokuz alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüş formunda her madde için uygun, kısmen uygun, uygun değil seçenekleri ve açıklama kısmı yer almıştır. Gelen dönütler doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılmış; pilot uygulama öncesi 71 maddeden oluşan bir ölçek taslağı meydana getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri için ölçek yedi ayrı bölgeden seçilen asıl uygulamada yer almayacak birer okula uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılan grubu farklı sosyoekonomik okul türlerinden toplam 385 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulamanın yapıldığı grubun %46,7'si erkek, %53,3'ü kızdır. Ölçme aracının hedef kitlesine uygun olarak bu öğrenciler ortaokul 5-8. sınıflarda eğitim görmektedirler. Pilot uygulamada yer alan grubun %22,3'ü 5. sınıf, %25,9'u 6. sınıf, %27,7'si 7. sınıf ve %24,1'i ise 8. sınıf öğrencilerinden meydana gelmektedir.

İfadelere verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmekte; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 ara sıra, 4 çoğu zaman, 5 her zaman şeklinde karşılık bulmaktadır. Analiz öncesi veriler incelenmiş, bazı soruların cevaplayıcılar tarafından boş bırakıldıkları (missing value) tespit edilmiştir. Rastgele olan boş cevaplar, analizi olumsuz etkilememesi için, SPSS'de eksik veri tamamlama yöntemi ile tamamlanmıştır. Ölçek maddelerinin önce toplam puanları alınmış daha sonra dağılımı olumsuz etkileyen uç verilerin olup olmadığına bakmak için toplam puanların Z değerleri alınmıştır. Z puanı -3'ün altında olan 2 veri çıkarılmış, geriye kalan

383 veri ile analize devam edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlara göre toplam puanları alınmış, ardından her alt boyutun çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, dağılımın normal olduğu görülmüştür.

Ölçeğin yapısını tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu yapının uygunluğunu tespit etmek amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısının ortaya konması yanı sıra bu faktör yapısının doğrulanması da sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede ölçeğin geçerliliği kanıtlanmak istenmiştir.

Madde Analizi

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, faktör yükü, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 21’de gösterilmiştir:

Tablo 21

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yükü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=383)

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği	$\bar{x}$	SD	Faktör Yükü	Ortak Varyans	r_{jk}
47. Yapacağımız grup çalışmalarında ekip arkadaşlarıma güvenirim.	4.12	1.09	.75	.62	.66
38. Arkadaşlarımdan doğum günleri olduğunda onları tebrik ederim.	4.25	1.11	.66	.50	.58
39. Arkadaşlarımdan bana bir şey anlattıklarında onları dikkatle dinlerim.	4.10	1.12	.66	.52	.61
36. Ortak yapacağımız projelerde arkadaşlarımdan da fikirlerini alırım.	4.26	1.10	.64	.54	.61
55. Arkadaşlarıma değer verdiğimi göstermek için okuldaki molalarda onlarla zaman geçiririm.	4.05	1.17	.63	.41	.48
32. Arkadaşlarıma üzebilecek davranışlardan kaçınırım.	4.22	1.07	.62	.49	.58
45. Arkadaşlarıma sevecen davranırım.	4.24	1.08	.62	.45	.53
66. Sınıf arkadaşlarımdan birinin gözlük takmaya başlaması bende gülme isteği uyandırır.	2.11	1.46	.75	.58	.62
68. Arkadaşlarımdan “r” sesini söyleyemediklerinde bu çok komik görünür.	2.36	1.47	.74	.57	.62
63. Sınıfta bizden daha uzun bir arkadaşımızın olması tuhaf olur.	2.64	1.48	.69	.50	.56
64. Bazı arkadaşlarımdan kolay arkadaş edinmiyor olmalarını garipsiyorum.	2.64	1.39	.65	.48	.49
69. Sınıfta hepimizden daha zeki arkadaşlarımız olabilir.	4.24	1.05	.65	.45	.53
71. Bazı derslerde oldukça yetenekli arkadaşlarımdan olmaları beni mutlu eder.	4.05	1.18	.62	.46	.54
65. Sınıftaki arkadaşlarımdan bazıları çok zayıf bazıları da bizden daha kilolu olabilir.	4.10	1.08	.62	.42	.51
19. Kendime söylendiğinde kırılabilirim sözleri arkadaşlarıma söylemem.	4.00	1.28	.70	.56	.58
29. Arkadaşlarıma birbiriyle kıyaslamam.	3.78	1.37	.67	.50	.48
18. Arkadaşlarımdan okul eşyalarını onlardan izinsiz kullanmam.	4.01	1.45	.63	.50	.52
27. Nöbet arkadaşlarıma haber vermeden görev yerimi terk etmem.	3.86	1.32	.62	.44	.47
25. Okuldaki arkadaşlarıma dışlamam.	4.01	1.32	.60	.48	.53
3. Arkadaşlarımdan düşük not aldığı sınavdan yüksek not aldığımda bunu dile getirmem.	3.35	1.41	.74	.56	.44
4. Yaptığım etkinlik arkadaşlarımdan daha iyiyse bunu onlara belli etmem.	3.33	1.37	.66	.51	.51
6. Çok iyi oynadığım oyunlar olduğunda arkadaşlarıma rencide etmem.	3.59	1.52	.63	.52	.51
9. İyi olduğum konularda arkadaşlarımla kendimi kıyaslamaya çalışmam.	3.49	1.46	.60	.44	.44
5. Çok iyi olduğum derslerde arkadaşlarıma kötü olduklarımı ima etmem.	3.75	1.50	.60	.49	.51

Ters ifadelerin de yer aldığı ölçekteki maddelerin aritmetik ortalaması 2.11 ile 4.26, standart sapma değeri 1.05 ile 1.52, ortak varyans değerleri .41 ile .62, düzeltilmiş maddelerin toplam korelasyonu .44 ile .66 arasında değişiklik göstermektedir. Madde toplam korelasyonu .30'un üzerinde olan maddeler iyi maddelerdir (Can, 2017).

İfadelerin %27'lik alt ve üst grup karşılaştırması yapılmış, alt ve üst grupta bulunan 103'er katılımcının ölçek puanları ve ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması alınarak bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırması yapılmış hem toplam hem de ifade yönünde farkların $p=.000$ düzeyinde anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenilirlik

Ölçeğin güvenirliğine Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile bakılmıştır.

Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .770 olarak oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .834, .818, .753, ve .727 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .40'tan düşükse güvenilir olmadığı, .40 ile .60 arası düşük derecede güvenilir olduğu, .60 ile .90 arasının ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Can, 2017). Alt boyutların iç tutarlık katsayısının da oldukça güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Geçerlik

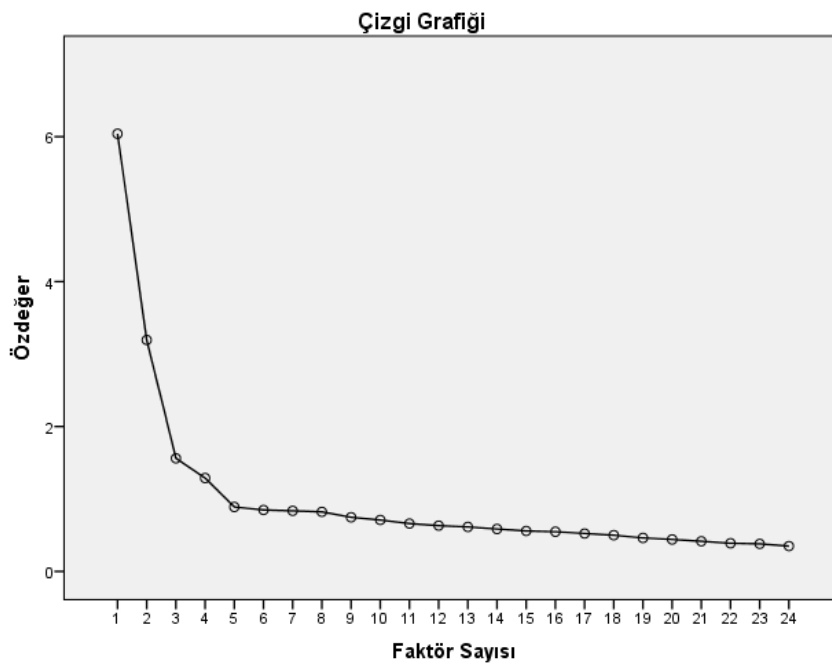
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeğinin yapı geçerliliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Ölçeğin Yapı Geçerliği

Geçerlilik analizleri AFA (383) ve DFA (248) ile yapılmıştır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeğinin faktör yapısı SPSS 21 (Sosyal Bilimler İstatistik Programı) ile, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise Lisrel 8.7 ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeğinin Kaiser Mayer Olkin ölçüm sonucu .89 olarak açımlayıcı faktör analizi yapmak için gerekli koşul olan .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Bartlett Kay-Kare testi (2790,08, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlenirken Kaiser kuralı dikkate alınmış özdeğeri birden büyük olan faktörler kullanılmıştır (Kaiser, 1960).

Cattell kırılma noktası grafiği (Cattell, 1966) Şekil 11'de gösterilmiştir:



Şekil 11. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 11'de yer alan faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin 4 faktör olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 22'de gösterilmiştir:

Tablo 22

*Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği
Temel Bileşenler Analizi Sonuçları*

Madde Numarası	Faktör 1 Başkalarına Değer Vermek	Faktör 2 Farklılıkları Kabul Etmek	Faktör 3 Başkalarına Kendine Davranılmasını İstediği Şekilde Davranma	Faktör 4 Alçak Gönüllü Olma	Ortak Varyans
47	,758	-,131	,101	,160	.62
38	,668	-,133	,169	,101	.50
39	,660	-,164	,244	,059	.52
36	,644	-,247	,213	,139	.54
55	,637	,009	,073	,075	.41
32	,626	-,144	,256	,110	.49
45	,624	-,070	,206	,131	.45
66	-,056	,757	-,067	-,074	.58
68	-,138	,745	,006	-,064	.57
63	-,070	,699	-,094	,018	.50
64	,143	,657	-,105	,143	.48
43	-,163	,653	,023	-,024	.45
51	-,253	,623	-,040	,083	.46
48	-,206	,621	,034	,012	.42
19	,201	-,038	,705	,159	.56
29	,130	,076	,679	,148	.50
18	,280	-,059	,638	,122	.50
27	,148	-,080	,628	,133	.44
25	,297	-,112	,604	,147	.48
3	,074	,034	-,065	,742	.56
4	,222	,024	,136	,666	.51
6	,054	-,044	,340	,634	.52
9	,093	,142	,207	,609	.44
5	,191	-,101	,274	,609	.49
Özdeğer	3.58	3.46	2.66	2.37	
Açıklanan Varyans	14.95	14.41	11.10	9.87	
Açıklanan Toplam Varyans	14.95	29.36	40.47	50.35	

Tablo 22'deki veriler analiz edildiğinde Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeğinin başlangıçta planlandığı gibi dört faktör altında toplandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 24 madde toplam varyansın %50'sini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %50'yi geçiyor olması kriterinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 24 madde özdeğeri 1'in üzerinde olan 4 faktör altında toplanmaktadır. Herhangi bir maddenin bir faktör içinde yer alması için faktör yükünün .40'ın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Stevens, 1996). Her faktörde en az 5 madde yer almakta, maddelerin ortak varyansları ise .41 ile .62 arasında değişmektedir. İlk faktör olan

Başkalarına Değer Vermek alt boyutunun özdeğeri 3.58, ikinci faktör Farklılıkları Kabul Etmek alt boyutunun özdeğeri 3.46, üçüncü faktör Başkalarına Kendine Davranılmasını İsteddiği Şekilde Davranma alt boyutu özdeğeri 2.66, dördüncü faktör olan Alçak Gönüllü Olma alt boyutunun özdeğeri 2.37 olarak bu dört faktörün toplam varyansın %50'sini açıkladığı görülmektedir. Ölçek bu hâli ile başlangıçta planlanan dört boyutu doğrulamaktadır.

Doğrulamalı Faktör Analizi

Başlangıçta altı boyut olarak planlanan Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeğinin bu faktör yapısını desteklemek için Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Modele ait Doğrulamalı Faktör Analizi sonuçları Tablo 23'te sunulmuştur:

Tablo 23

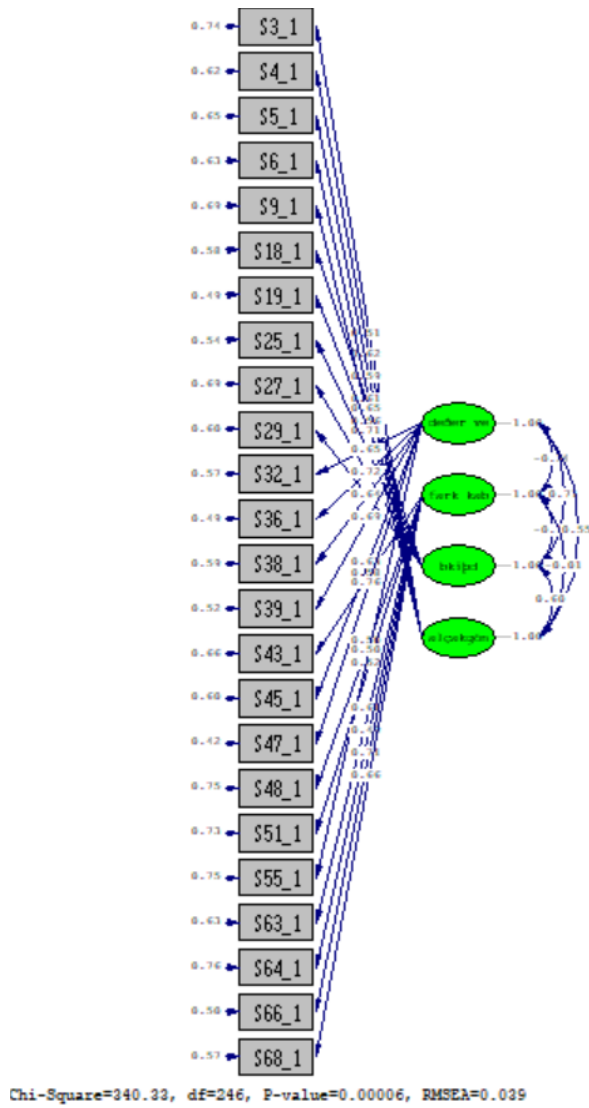
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri

Model	X ² /df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSEA
Dört Faktörlü Model	1.38 (246)	.90	.87	.97	.97	.03*

$p < .08^*$

Tablo 23 analiz edildiğinde x^2/df oranının 2'nin altında mükemmel olduğu; RMSEA değeri .03 olarak mükemmel olduğu; NNFI, CFI ve GFI değerlerinin .90 üzerinde, AGFI değerlerinin ise .90'ın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında modelin dört faktörlü yapısının uyumlu olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği planlanan dört faktörlü yapıyı doğrulamaktadır.

Şekil 12'de dört faktörlü Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeğine ait yol diyagramında planlanan faktör yapısının doğrulandığı görülmektedir:



Şekil 12. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilimleri ölçeği dört faktörlü model yol grafiği

3.3.1.7. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği geliştirilirken ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturmak için öncelikle sevgi değeri hakkında literatür taraması yapılmış, sevgi değerinin boyutları tespit edilmiştir. Sevgi değerinin boyutları; fedakârlık, güven duyma, ilgi, karşı tarafın iyiliğini isteme, duyarlılık ve önemseme (Akın ve Eker, 2012; Özmen, 1999; TDK, 2005; Tunç, 2019; TTKB, 2017) olarak belirlenmiştir. Her boyutla ilgili birer açık uçlu sorunun yer aldığı

kompozisyon formu oluşturulmuş bu kompozisyon formu asıl uygulamaya katılmayan her sınıf seviyesinden 5 kız ve 5 erkek olmak üzere toplam 40 öğrenciye sunulmuş, öğrencilerden formu yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar incelenerek 80 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzundaki maddelerin görünüş ve kapsam geçerliliklerini sağlamak amacıyla dil ve anlatımlarının uygunluğunun belirlenmesi için dördü Türk dili, ikisi ölçek geliştirme uzmanı olmak üzere toplam on alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüş formunda her madde için uygun, kısmen uygun, uygun değil seçenekleri ve açıklama kısmı yer almıştır. Gelen dönütler doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılmış; pilot uygulama öncesi 78 maddeden oluşan bir ölçek taslağı meydana getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri için ölçek yedi ayrı bölgeden seçilen asıl uygulamada yer almayacak birer okula uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılan grubu farklı sosyoekonomik okul türlerinden toplam 361 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulamanın yapıldığı grubun %49,5'i kız, %50,5'i erkektir. Ölçme aracının hedef kitlesine uygun olarak bu öğrenciler ortaokul 5-8. sınıflarda eğitim görmektedirler. Pilot uygulamada yer alan grubun %24,3'ü 5. sınıf, %25,2'si 6. sınıf, %19,8'i 7. sınıf ve %30,7'si ise 8. sınıf öğrencilerinden meydana gelmektedir.

İfadelere verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmekte; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 ara sıra, 4 çoğu zaman, 5 her zaman şeklinde karşılık bulmaktadır. Analiz öncesi veriler incelenmiş, bazı soruların cevaplayıcılar tarafından boş bırakıldıkları (missing value) tespit edilmiştir. Rastgele olan boş cevaplar, analizi olumsuz etkilememesi için, SPSS'de eksik veri tamamlama yöntemi ile tamamlanmıştır. Ölçek maddelerinin önce toplam puanları alınmış daha sonra dağılımı olumsuz etkileyen uç verilerin olup olmadığına bakmak için toplam puanların Z değerleri alınmıştır. Z puanı -3'ün altında olan 1 veri çıkarılmış, geriye kalan 360 veri ile analize devam edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlara göre toplam puanları alınmış,

ardından her alt boyutun çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, dağılımın normal olduğu görülmüştür.

Ölçeğin yapısını tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu yapının uygunluğunu tespit etmek amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısının ortaya konması yanı sıra bu faktör yapısının doğrulanması da sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede ölçeğin geçerliliği kanıtlanmak istenmiştir.

Madde Analizi

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, faktör yükü, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 24’te gösterilmiştir:

Tablo 24

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yükü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=360)

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği	$\bar{x}$	SD	Faktör Yükü	Ortak Varyans	r_{jx}
4. Arkadaşımın da oynayabilmesi için sevdiğim bir oyundan çıkıp yerimi ona veririm.	3	1.28	.71	.58	.64
7. Oynadığımız oyunlarda arkadaşımı mutlu etmek için ön sıradaysam sıramı ona veririm.	2.91	1.32	.70	.61	.60
9. Arkadaşımın bana ihtiyacı olduğunda sevdiğim etkinliklerden vazgeçer, vaktimi ona ayırırım.	3.58	1.25	.61	.55	.52
1. Arkadaşıma hediye alabilmek için okul harçlıklarından artırarak para biriktiririm.	2.51	1.35	.60	.54	.61
10. Arkadaşımın sevdiği oyunlara kendim o oyunu sevmesem bile eşlik ederim.	3.28	1.28	.58	.46	.51
3. Arkadaşımla kantinde alışveriş yaparken parası alacaklarına yetmezse harçlığımdan vererek eksik parasını tamamlarım.	3.96	1.11	.57	.47	.51
11. Oturduğu sıradan tahtayı göremeyen arkadaşşıma sıramı veririm.	2.70	1.42	.55	.49	.56
19. Bana ihtiyacı olduğunda arkadaşşıma destek olur, ona yardım ederim.	4.49	.85	.70	.71	.63
30. Arkadaşımın bana emanet ettiği eşyalarını korurum.	4.19	.98	.68	.62	.59
54. Arkadaşımla konuşurken onunla göz teması kurarım.	4.26	1.05	.68	.59	.46
20. Arkadaşımın zor günlerinde yanında olur, ona destek olurum.	4.40	.91	.57	.52	.51
23. Arkadaşımın morali bozuk olduğunda bana içini dökmesine izin veririm.	4.35	1.03	.52	.46	.48
33. Arkadaşımın yapamadığı ödevlerine yardım ederim.	3.73	1.30	.76	.66	.62
31. Arkadaşımın anlamadığı derslerine yardım ederim.	3.74	1.24	.71	.69	.63
39. Arkadaşım bir sorun yaşadığında ben de onunla sıkıntısına çözüm ararım.	3.55	1.31	.66	.64	.63
36. Arkadaşım derse geç kaldığında veya derse gelmediğinde ona ders çalıştırırım.	2.83	1.40	.65	.67	.64
63. Arkadaşımın bana ihtiyaç duyduğu bir anda başka bir işim varsa o işimi ertelerim.	3.58	1.21	.68	.55	.52
76. Arkadaşımın okul kıyafeti kirlendiğinde yanımda yedek kıyafetim varsa ona veririm.	2.94	1.46	.66	.55	.48
73. Oyun kurarken arkadaşımın sevdiği oyunları da tercih ederim.	3.85	1.06	.65	.60	.51
77. Farkında olmadan hatalı bir davranışta bulunan arkadaşşıma uyarırım.	4.04	1.05	.54	.55	.50
41. Keyfim olmadığı zamanlarda arkadaşşıma üzmemek için ondan uzak dururum.	3.26	1.37	.68	.50	.39
40. Başka arkadaşşı ile arasını bozacak davranışlar yapacağımı fark ettiğim arkadaşşıma uyarırım.	3.61	1.24	.61	.55	.47
32. Sınava çalışmayan arkadaşşıma sınava çalışması için teşvik ederim.	3.58	1.33	.52	.53	.44
16. Bir başkasının arkadaşşıma üzdüğünü fark ettiğimde duruma müdahale ederim.	4.73	.64	.70	.57	.28
70. Arkadaşlarımla oynadığımız oyunlarda herkesin eşit sürede oynamasına özen gösteririm.	4.22	1	.54	.53	.37
8. Sınıf kapısından girerken ardımdan gelen olup olmadığını kontrol eder gelen varsa kapıyı kapatmayı beklerim.	4.39	1.04	.54	.57	.35

Ters ifadelerin de yer aldığı ölçekteki maddelerin aritmetik ortalaması 2.51 ile 4.73, standart sapma değeri .64 ile 1.46, ortak varyans değerleri .46 ile .71, düzeltilmiş maddelerin toplam korelasyonu .28 ile .64 arasında değişiklik göstermektedir. Madde toplam korelasyonu .30'un üzerinde olan maddeler iyi maddelerdir. .20 ile .30 arasındakiler gerekli ise ölçme aracına alınabilir (Can, 2017). Düzeltilmiş madde toplam korelasyon değeri .20 ile .30 arasında olan 16. maddede bir hatanın olmadığına ölçekte yer alabileceğine karar verilmiştir.

İfadelerin %27'lik alt ve üst grup karşılaştırması yapılmış, alt ve üst grupta bulunan 97'şer katılımcının ölçek puanları ve ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması alınarak bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırması yapılmış hem toplam hem de ifade yönünde farkların $p=.000$ düzeyinde anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenilirlik

Ölçeğin güvenilirliğine Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile bakılmıştır.

Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .913 olarak oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .825, .765, .815, .710, 625 ve .512 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .40'tan düşükse güvenilir olmadığı, .40 ile .60 arası düşük derecede güvenilir olduğu, .60 ile .90 arasının ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Can, 2017). Alt boyutların iç tutarlık katsayısının da oldukça güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Geçerlik

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeğinin yapı geçerliliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

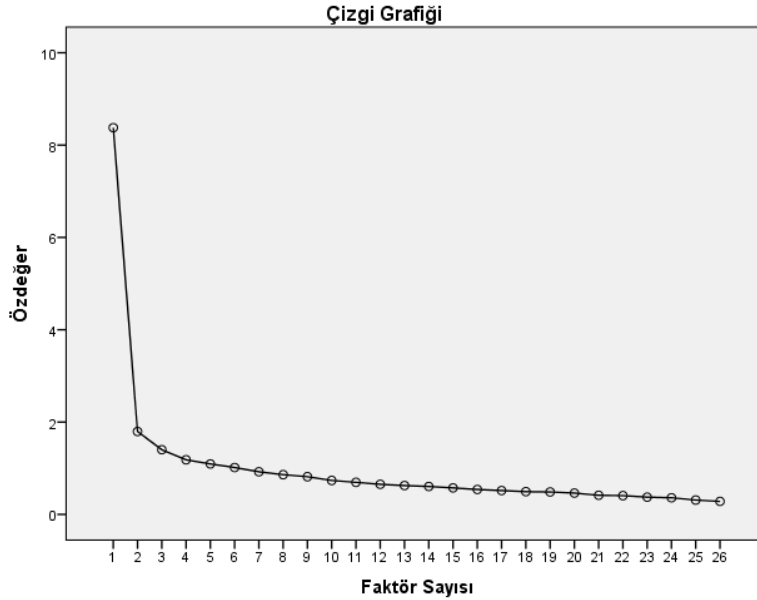
Ölçeğin Yapı Geçerliği

Geçerlilik analizleri AFA (360) ve DFA (216) ile yapılmıştır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeğinin faktör yapısı SPSS 21

(Sosyal Bilimler İstatistik Programı) ile, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise Lisrel 8.7 ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeğinin Kaiser Mayer Olkin ölçüm sonucu .92 olarak açımlayıcı faktör analizi yapmak için gerekli koşul olan .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Bartlett Kay-Kare testi (3297,04, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlenirken Kaiser kuralı dikkate alınmış özdeğeri birden büyük olan faktörler kullanılmıştır (Kaiser, 1960).

Cattell kırılma noktası grafiği (Cattell, 1966) Şekil 13'te gösterilmiştir:



Şekil 13. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 13'te yer alan faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin 6 faktör olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir:

Tablo 25

*Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği
Temel Bileşenler Analizi Sonuçları*

Madde Numarası	Faktör 1 Fedakârlık	Faktör 2 Güven Duyma	Faktör 3 İlgi	Faktör 4 Önemseme	Faktör 5 Karşı Tarafın İyiliğini İsteme	Faktör 6 Duyarlılık
4	,714	,106	,131	,100	,143	,127
7	,705	-,001	,147	,108	,277	-,050
9	,611	,368	,130	,121	-,097	,089
1	,606	,045	,213	,287	,216	,046
10	,584	,162	,124	,013	,273	,107
3	,573	,213	,145	,217	-,125	,148
11	,550	,074	,311	,241	,178	,000
19	,146	,702	,065	-,035	,134	,426
30	,139	,688	,236	,181	,181	,078
54	,067	,680	,095	,277	,144	-,142
20	,188	,570	,083	,051	,139	,370
23	,197	,527	,165	,297	-,069	,162
33	,161	,166	,765	,113	,063	,091
31	,285	,026	,719	,031	,181	,256
39	,185	,275	,668	,248	,129	,076
36	,293	,148	,655	,284	,236	-,026
63	,168	,212	,133	,681	,034	,011
76	,212	,078	,244	,663	-,009	,075
73	,213	,164	-,021	,651	,255	,215
77	,065	,215	,267	,541	,227	,291
41	,132	,065	,087	,057	,685	,019
40	,215	,167	,276	,156	,610	,056
32	,189	,263	,203	,166	,529	,283
16	-,082	,184	,068	,105	,131	,705
70	,271	,052	,219	,291	,172	,541
8	,414	,133	,097	,108	-,261	,541
Özdeğer	3.54	2.66	2.65	2.36	1.83	1.81
Açıklanan Varyans	13.61	10.23	10.19	9.09	7.05	6.98
Açıklanan Toplam Varyans	13.61	23.85	34.05	43.14	50.19	57.18

Tablo 25'teki veriler analiz edildiğinde Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeğinin başlangıçta planlandığı gibi altı faktör altında toplandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 26 madde toplam varyansın %57'sini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %50'yi geçiyor olması kriterinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 26 madde özdeğeri 1'in üzerinde olan 6 faktör altında toplanmaktadır. Herhangi bir maddenin bir faktör içinde yer alması için faktör yükünün .40'ın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Stevens, 1996). Her faktörde en az 3 madde yer

almaktadır. İlk faktör olan Fedakârlık alt boyutunun özdeğeri 3.54, ikinci faktör Güven Duyma alt boyutunun özdeğeri 2.66, üçüncü faktör İlgi alt boyutu özdeğeri 2.65, dördüncü faktör olan Önemseme alt boyutunun özdeğeri 2.36, beşinci faktör Karşı Tarafın İyiliğini İsteme alt boyutunun özdeğeri 1.83 ve altıncı faktör Duyarlılık alt boyutunun özdeğeri 1.81 olarak bu altı faktörün toplam varyansın %57'sini açıkladığı görülmektedir. Ölçek bu hâli ile başlangıçta planlanan altı boyutu doğrulamaktadır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Başlangıçta altı boyut olarak planlanan Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeğinin bu faktör yapısını desteklemek için Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Modele ait Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları Tablo 26'da sunulmuştur:

Tablo 26

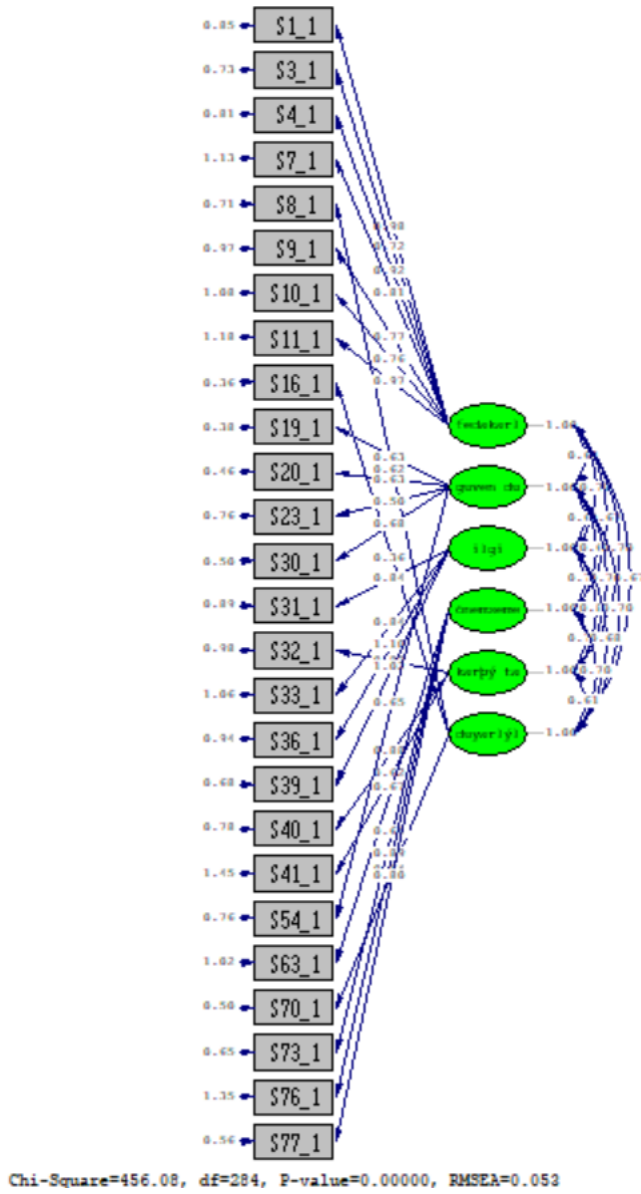
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri

Model	X ² /df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSEA
Altı Faktörlü Model	1.60 (284)	.86	.83	.97	.97	.05*

$p < .08^*$

Tablo 26 analiz edildiğinde x^2/df oranının 2'nin altında mükemmel olduğu; RMSEA değeri .05 olarak kabul edilebilir olduğu; NNFI ve CFI değerlerinin .90 üzerinde, AGFI ve GFI değerlerinin ise .90'ın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında modelin altı faktörlü yapısının uyumlu olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği planlanan altı faktörlü yapıyı doğrulamaktadır.

Şekil 14'te altı faktörlü Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeğine ait yol diyagramında planlanan faktör yapısının doğrulandığı görülmektedir:



Şekil 14. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sevgi eğilimleri ölçeği altı faktörlü model yol grafiği

3.3.1.8. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği geliştirilirken ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturmak için öncelikle sorumluluk değeri hakkında literatür taraması yapılmış, sorumluluk değerinin boyutları tespit edilmiştir. Sorumluluk değerinin boyutları; çevresine karşı sorumlu olma,

başkalarının haklarına saygılı olma, sözünde durma, yükümlülüklerini yerine getirme, hatalarını fark etme ve bu hataların sorumluluklarını alma (Gough, McClosky and Meehl, 1952; Hellison, 2014; Lickona, 1991; Mergler, 2007; Ryan ve Bohlin, 1999; Schessler, 2011; TDK, 2005; TTKB, 2017) olarak belirlenmiştir. Her boyutla ilgili birer açık uçlu sorunun yer aldığı kompozisyon formu oluşturulmuş bu kompozisyon formu asıl uygulamaya katılmayan her sınıf seviyesinden 6 kız ve 6 erkek olmak üzere toplam 48 öğrenciye sunulmuş, öğrencilerden formu yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar incelenerek 65 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzundaki maddelerin görünüş ve kapsam geçerliliklerini sağlamak amacıyla dil ve anlatımlarının uygunluğunun belirlenmesi için üçü Türk dili, ikisi ölçek geliştirme uzmanı olmak üzere toplam sekiz alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüş formunda her madde için uygun, kısmen uygun, uygun değil seçenekleri ve açıklama kısmı yer almıştır. Gelen dönütler doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılmış; pilot uygulama öncesi 64 maddeden oluşan bir ölçek taslağı meydana getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri için ölçek yedi ayrı bölgeden seçilen asıl uygulamada yer almayacak birer okula uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılan grubu farklı sosyoekonomik okul türlerinden toplam 384 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulamanın yapıldığı grubun %51,6'sı erkek, %48,4'ü kızdır. Ölçme aracının hedef kitlesine uygun olarak bu öğrenciler ortaokul 5-8. sınıflarda eğitim görmektedirler. Pilot uygulamada yer alan grubun %24,7'si 5. sınıf, %35,5'i 6. sınıf, %19,5'i 7. sınıf ve %20,3'ü ise 8. sınıf öğrencilerinden meydana gelmektedir.

İfadelere verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmekte; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 ara sıra, 4 çoğu zaman, 5 her zaman şeklinde karşılık bulmaktadır. Analiz öncesi veriler incelenmiş, bazı soruların cevaplayıcılar tarafından boş bırakıldıkları (missing value) tespit edilmiştir. Rastgele olan boş cevaplar, analizi olumsuz etkilememesi için, SPSS'de eksik veri tamamlama yöntemi ile tamamlanmıştır. Ölçek maddelerinin önce toplam puanları alınmış

daha sonra dağılımı olumsuz etkileyen uç verilerin olup olmadığına bakmak için toplam puanların Z değerleri alınmıştır. Z puanı -3'ün altında olan 5 veri çıkarılmış, geriye kalan 379 veri ile analize devam edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlara göre toplam puanları alınmış, ardından her alt boyutun çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, dağılımın normal olduğu görülmüştür.

Ölçeğin yapısını tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu yapının uygunluğunu tespit etmek amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısının ortaya konması yanı sıra bu faktör yapısının doğrulanması da sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede ölçeğin geçerliliği kanıtlanmak istenmiştir.

Madde Analizi

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, faktör yükü, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 27'de gösterilmiştir:

Tablo 27

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=379)

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği	$\bar{x}$	SD	Faktör Yüğü	Ortak Varyans	r_{jx}
61. Arkadaşımdan birine çarptığımda ondan özür dilerim.	4.31	1.05	.75	.68	.66
64. Arkadaşımdan eşyasını yere düşürdüğümde hemen yerden alıp zarar gelmiş mi diye kontrol ederim.	4.29	1.06	.64	.59	.57
62. Arkadaşımdan düşmesine sebep olduğumda yerden kalkmasına yardım eder, iyi olup olmadığını ona sorarım.	4.55	.88	.63	.53	.54
60. Arkadaşımdan bana kırıldığını fark ettiğimde ona sebebini sorarım.	4.42	.92	.63	.50	.53
28. Arkadaşıma karşı kaba bir davranışta bulunduğumda tekrarı olmayacağına dair ona söz veririm.	4.39	.95	.51	.45	.48
30. Arkadaşımdan konuşurken sözünü kestiğimde ondan özür dilerim.	4.19	1.12	.49	.41	.48
57. Arkadaşıma tenefüste ders çalışma sözü verdiğimde sözümü tutmak için elimden geleni yaparım.	3.99	1.20	.79	.68	.64
56. Arkadaşımdan emanet bir eşyasını aldığımda ona zarar vermeden geri getiririm.	4.02	1.18	.78	.66	.64
52. Arkadaşıma söz veriysem okula gelemediği günlerin ödevlerini ona haber veririm.	4.29	1.04	.67	.59	.59
63. Arkadaşımdan aldığım borçları söz verdiğim vakitte geri veririm.	4.06	1.11	.65	.57	.57
19. Aynı fikirde olmasak bile arkadaşlarımdan fikirlerini dikkatle dinlerim.	4.25	.99	.70	.60	.43
15. Arkadaşımdan diğer arkadaşları ile vakit geçirmelerinden memnun olurum.	3.85	1.21	.69	.52	.46
18. Arkadaşımdan fikirlerinden bahsederken onların sözünü kesmem.	4.24	1.04	.56	.51	.49
40. Benden küçük sınıflardaki okul arkadaşlarıma dikkatli davranırım.	4.23	1.04	.55	.58	.53
31. Okuldaki masa ve sandalyemi başkalarının da kullanacağını bildiğim için dikkatli kullanırım.	4.64	.77	.73	.61	.46
4. Ders esnasında arkadaşlarımdan derse ilgisini dağıtacak davranışlardan uzak dururum.	4.30	.95	.69	.56	.43
5. Okulda ortak kullanılan eşyaları dikkatli kullanırım.	4.66	.73	.57	.54	.43
42. Nöbet tutarken sınıfta olmayan arkadaşlarımdan eşyalarına göz kulak olurum.	4.26	1.16	.78	.68	.56
41. Haftalık nöbet görevimi aksatmadan tutarım.	4.13	1.29	.74	.63	.50
44. Nöbet tutarken diğer nöbetçi arkadaşlarıma haber vererek dışarı çıkarım.	3.99	1.37	.67	.61	.47

Ters ifadelerin de yer aldığı ölçekteki maddelerin aritmetik ortalaması 3.85 ile 4.66, standart sapma değeri .73 ile 1.37, ortak varyans değerleri .41 ile .68, düzeltilmiş maddelerin toplam korelasyonu .43 ile .66 arasında değişiklik göstermektedir. Madde toplam korelasyonu .30'un üzerinde olan maddeler iyi maddelerdir (Can, 2017).

İfadelerin %27'lik alt ve üst grup karşılaştırması yapılmış, alt ve üst grupta bulunan 102'şer katılımcının ölçek puanları ve ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması alınarak bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırması yapılmış hem toplam hem de ifade yönünde farkların $p=.000$ düzeyinde anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenilirlik

Ölçeğin güvenilirliğine Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile bakılmıştır.

Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .885 olarak oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .792, .800, .694, .628 ve .698 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .40'tan düşükse güvenilir olmadığı, .40 ile .60 arası düşük derecede güvenilir olduğu, .60 ile .90 arasının ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Can, 2017). Alt boyutların iç tutarlık katsayısının da oldukça güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Geçerlik

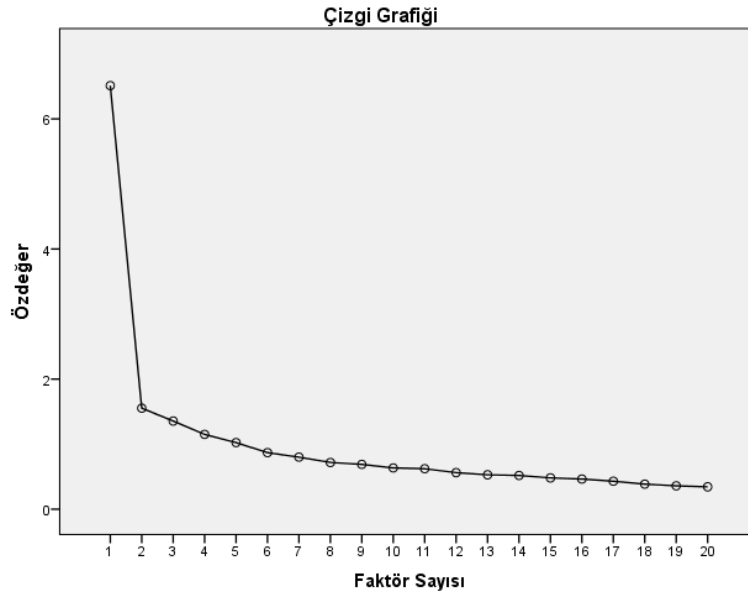
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeğinin yapı geçerliliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Ölçeğin Yapı Geçerliği

Geçerlilik analizleri AFA (379) ve DFA (223) ile yapılmıştır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeğinin faktör yapısı SPSS 21 (Sosyal Bilimler İstatistik Programı) ile, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise Lisrel 8.7 ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeğinin Kaiser Mayer Olkin ölçüm sonucu .90 olarak açımlayıcı faktör analizi yapmak için gerekli koşul olan .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Bartlett Kay-Kare testi (2398,27, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlenirken Kaiser kuralı dikkate alınmış özdeğeri birden büyük olan faktörler kullanılmıştır (Kaiser, 1960).

Cattell kırılma noktası grafiği (Cattell, 1966) Şekil 15'te gösterilmiştir:



Şekil 15. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 15'te yer alan faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin 5 faktör olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 28'de gösterilmiştir:

Tablo 28

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Faktör 1 Hatalarını Fark Etme ve Bu Hatalarının Sorumlulukl arını Alma	Faktör 2 Sözünde Durma	Faktör 3 Başkalarının Haklarına Saygılı Olma	Faktör 4 Çevresine Karşı Sorumlu Olma	Faktör 5 Yükümlü lüklerini Yerine Getirme
61	,759	,267	,092	,054	,148
64	,644	,345	-,015	,042	,252
62	,634	,138	,091	,297	,143
60	,634	,104	,194	,148	,183
28	,513	,179	,343	,201	-,061
30	,497	,165	,328	,169	-,003
57	,126	,790	,158	,059	,107
56	,150	,781	,117	,070	,097
52	,330	,673	,117	,011	,126
63	,262	,658	,131	,181	,148
19	,221	,115	,706	-,107	,170
15	,089	,043	,694	,136	,133
18	,075	,263	,562	,351	,038
40	,250	,319	,555	,311	,119
31	,239	,040	,013	,734	,146
4	,065	,158	,149	,699	,160
5	,335	-,010	,320	,577	,005
42	,156	,153	,137	,042	,785
41	,186	,066	,198	,060	,744
44	,067	,209	,008	,333	,676
Özdeğer	2.88	2.68	2.13	1.95	1.93
Açıklanan Varyans	14.41	13.42	10.68	9.75	9.69
Açıklanan Toplam Varyans	14.41	27.83	38.51	48.27	57.96

Tablo 28'deki veriler analiz edildiğinde Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeğinin başlangıçta planlandığı gibi beş faktör altında toplandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 20 madde toplam varyansın %55.96'sını açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %50'yi geçiyor olması kriterinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 20 madde özdeğeri 1'in üzerinde olan 5 faktör altında toplanmaktadır. Herhangi bir maddenin bir faktör içinde yer alması için faktör yükünün .40'ın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Stevens, 1996). Her faktörde en az 3

madde yer almaktadır. İlk faktör olan Hatalarını Fark Etme ve Bu Hatalarının Sorumluluklarını Alma alt boyutunun özdeğeri 2.88, ikinci faktör Sözüde Durma alt boyutunun özdeğeri 2.68, üçüncü faktör Başkalarının Haklarına Saygılı Olma alt boyutu özdeğeri 2.13, dördüncü faktör olan Çevresine Karşı Sorumlu Olma alt boyutunun özdeğeri 1.95, beşinci faktör Yükümlülüklerini Yerine Getirme alt boyutu özdeğeri 1.93 olarak bu beş faktörün toplam varyansın %55'ini açıkladığı görülmektedir. Ölçek bu hâli ile başlangıçta planlanan beş boyutu doğrulamaktadır.

Doğrulamalı Faktör Analizi

Başlangıçta beş boyut olarak planlanan Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeğinin bu faktör yapısını desteklemek için Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Modele ait Doğrulamalı Faktör Analizi sonuçları Tablo 29'da sunulmuştur:

Tablo 29

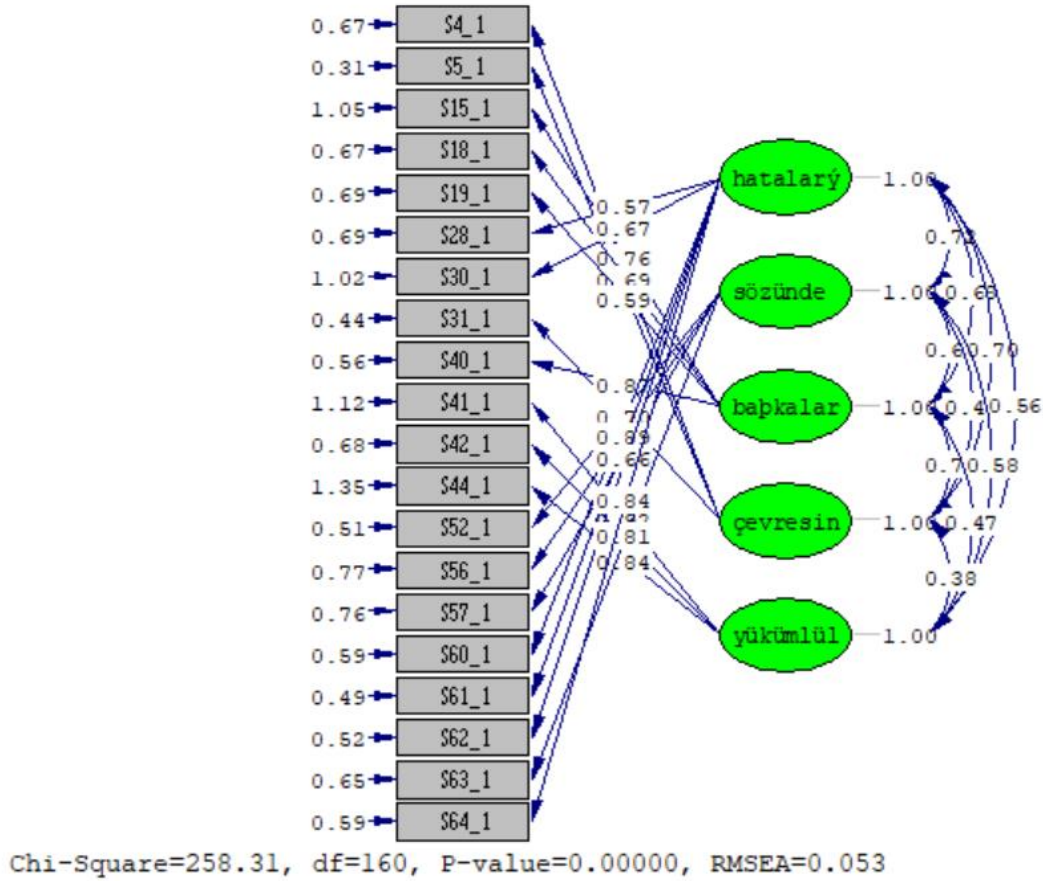
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri

Model	X ² /df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSEA
Beş Faktörlü Model	1.61 (160)	.90	.86	.97	.97	.05*

$p < .08^*$

Tablo 29 analiz edildiğinde x^2/df oranının 2'nin altında mükemmel olduğu; RMSEA değeri .05 olarak kabul edilebilir olduğu; GFI, NNFI ve CFI değerlerinin .90 üzerinde, AGFI değerlerinin ise .90'ın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında modelin beş faktörlü yapısının uyumlu olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği planlanan beş faktörlü yapıyı doğrulamaktadır.

Şekil 16’da beş faktörlü Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeğine ait yol diyagramında planlanan faktör yapısının doğrulandığı görülmektedir:



Şekil 16. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sorumluluk eğilimleri ölçeği beş faktörlü model yol grafiği

3.3.1.9. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği geliştirilirken ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturmak için öncelikle vatanseverlik değeri hakkında literatür taraması yapılmış, vatanseverlik değerinin boyutları tespit edilmiştir. Vatanseverlik değerinin boyutları; çalışkan olma, dayanışma, tarihsel ya da doğal mirasa saygılı olma, toplumu önemseme ve özveri (Beinart 2008; Ergen, 2006;

Karagözoğlu, 2018; Primoratz 2002; TDK, 2005; Tolen, Tulenova, Assyltaeva ve Aitymbetov, 2014; TTKB, 2017; Uzakbayeva ve diğ. 2014) olarak belirlenmiştir. Her boyutla ilgili birer açık uçlu sorunun yer aldığı kompozisyon formu oluşturulmuş bu kompozisyon formu asıl uygulamaya katılmayan her sınıf seviyesinden 5 kız ve 5 erkek olmak üzere toplam 40 öğrenciye sunulmuş, öğrencilerden formu yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar incelenerek 70 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzundaki maddelerin görünüş ve kapsam geçerliliklerini sağlamak amacıyla dil ve anlatımlarının uygunluğunun belirlenmesi için beşi Türk dili, ikisi ölçek geliştirme uzmanı olmak üzere toplam on alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüş formunda her madde için uygun, kısmen uygun, uygun değil seçenekleri ve açıklama kısmı yer almıştır. Gelen dönütler doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılmış; pilot uygulama öncesi 79 maddeden oluşan bir ölçek taslağı meydana getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri için ölçek yedi ayrı bölgeden seçilen asıl uygulamada yer almayacak birer okula uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılan grubu farklı sosyoekonomik okul türlerinden toplam 369 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulamanın yapıldığı grubun %51,8'i erkek, %48,2'si kızdır. Ölçme aracının hedef kitlesine uygun olarak bu öğrenciler ortaokul 5-8. sınıflarda eğitim görmektedirler. Pilot uygulamada yer alan grubun %20,8'i 5. sınıf, %28,4'ü 6. sınıf, %29,7'si 7. sınıf ve %21,1'i ise 8. sınıf öğrencilerinden meydana gelmektedir.

İfadelere verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmekte; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 ara sıra, 4 çoğu zaman, 5 her zaman şeklinde karşılık bulmaktadır. Analiz öncesi veriler incelenmiş, bazı soruların cevaplayıcılar tarafından boş bırakıldıkları (missing value) tespit edilmiştir. Rastgele olan boş cevaplar, analizi olumsuz etkilememesi için, SPSS'de eksik veri tamamlama yöntemi ile tamamlanmıştır. Ölçek maddelerinin önce toplam puanları alınmış daha sonra dağılımı olumsuz etkileyen uç verilerin olup olmadığına bakmak için toplam

puanların Z değerleri alınmıştır. Z puanı -3'ün altında olan 4 veri çıkarılmış, geriye kalan 365 veri ile analize devam edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlara göre toplam puanları alınmış, ardından her alt boyutun çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, dağılımın normal olduğu görülmüştür.

Ölçeğin yapısını tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu yapının uygunluğunu tespit etmek amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısının ortaya konması yanı sıra bu faktör yapısının doğrulanması da sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede ölçeğin geçerliliği kanıtlanmak istenmiştir.

Madde Analizi

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, faktör yükü, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 30'da gösterilmiştir:

Tablo 30

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yükü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=365)

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği	$\bar{x}$	SD	Faktör Yükü	Ortak Varyans	r_{jk}
16. Zarar görmüş okul eşyalarının onarılmasına yardım ederim.	2.80	1.44	.67	.57	.59
17. Okulu yeşillendirme çalışmalarına gönüllü katılırım.	2.85	1.49	.66	.53	.57
9. Okulda yapılan sosyal etkinliklerde görev alırım.	2.98	1.41	.65	.48	.53
13. Evdeki atık kağıtlarımı okuldaki atık kağıt toplama yerine getiririm.	3.21	1.47	.64	.52	.58
12. Okulda yapılan atık toplama kampanyalarına destek olurum.	2.98	1.45	.63	.54	.61
19. Okulda düzenlenen yardım kampanyalarına imkanlarım ölçüsünde destek olurum.	3.27	1.40	.61	.51	.56
15. Okul ya da sınıf kütüphanesine kitap bağışı yaparım.	2.70	1.43	.60	.47	.54
14. Biten pilleri çöpe atmam atık pil kutusuna atarım.	3.81	1.36	.60	.51	.49
32. Okulda duvarlarında asılı Türk tarihini anlatan tabloları incelerim.	3.32	1.28	.75	.67	.69
33. Derslerde Türk tarihinden bahsedilmesi bende merak uyandırır.	3.61	1.33	.71	.57	.55
45. Okul duvarlarında yer alan tarihe ait poster ve panoları okurum.	3.37	1.32	.71	.60	.61
40. Okul kütüphanesinde yer alan tarihi kitapları incelerim.	2.83	1.38	.67	.58	.56
34. Okulda ve sınıfta Türk büyüklerine ait panolarımızın olması beni mutlu eder.	4.04	1.16	.66	.50	.53
52. Okuldaki öğretmen, arkadaşlarım ve okul personeline saygı gösteririm.	4.57	.80	.75	.61	.59
66. Okulda topluma fayda sağlayabilecek yeni şeyler üretmeye çalışırım.	4.44	.99	.72	.56	.54
68. Okulu temiz tutarak okul personelinin işini kolaylaştırırım.	4.41	.87	.66	.53	.55
53. Okuldaki ortak eşyaları başkalarının da kullanacağını bildiğim için dikkatli kullanırım.	4.36	.97	.66	.57	.58
1. Derslerime düzenli bir şekilde çalışırım.	3.98	.97	.73	.66	.66
2. Verilen ödevleri vaktinde yaparım.	4.28	.90	.66	.50	.49
3. Öğretmenlerimin anlattıklarını dikkatle dinlerim.	4.40	.78	.66	.58	.55
7. Sınavlarda başarılı olmak için çalışırım.	4.50	.80	.65	.59	.56
4. Okulda anlatılan dersleri evde düzenli olarak tekrar ederim.	3.40	1.13	.63	.59	.54
59. Okulda ihtiyacı olan arkadaşlarımla eşyalarımı paylaşıyorum.	4.28	.98	.72	.63	.52

58. Benden daha çok acıkmış arkadaşım varsa yemekhanedeki sıramı ona veririm.	3.49	1.45	.71	.57	.40
60. Yanında harçlığı ya da yemeği olmayan arkadaşım ile yemeğimi paylaşıyorum.	4.09	1.08	.69	.57	.47

Ölçekteki maddelerin aritmetik ortalaması 2.70 ile 4.57, standart sapma değeri .78 ile 1.49, ortak varyans değerleri .47 ile .67, düzeltilmiş maddelerin toplam korelasyonu .40 ile .69 arasında değişiklik göstermektedir. Madde toplam korelasyonu .30'un üzerinde olan maddeler iyi maddelerdir (Can, 2017).

İfadelerin %27'lik alt ve üst grup karşılaştırması yapılmış, alt ve üst grupta bulunan 98'er katılımcının ölçek puanları ve ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması alınarak bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırması yapılmış hem toplam hem de ifade yönünde farkların $p=.000$ düzeyinde anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenilirlik

Ölçeğin güvenirliğine Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile bakılmıştır.

Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .888 olarak oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .835, .806, .767, .781 ve .641 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .40'tan düşükse güvenilir olmadığı, .40 ile .60 arası düşük derecede güvenilir olduğu, .60 ile .90 arasının ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Can, 2017). Alt boyutların iç tutarlık katsayısının da oldukça güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Geçerlik

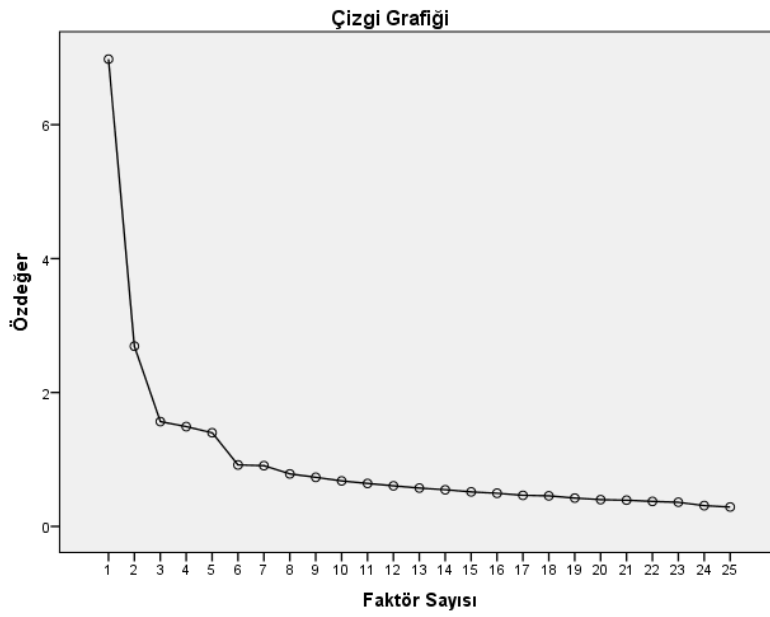
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeğinin yapı geçerliliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Ölçeğin Yapı Geçerliği

Geçerlilik analizleri AFA (365) ve DFA (232) ile yapılmıştır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeğinin faktör yapısı SPSS 21 (Sosyal Bilimler İstatistik Programı) ile, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise Lisrel 8.7 ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeğinin Kaiser Mayer Olkin ölçüm sonucu .88 olarak açımlayıcı faktör analizi yapmak için gerekli koşul olan .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Bartlett Kay-Kare testi (3245,95, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlenirken Kaiser kuralı dikkate alınmış özdeğeri birden büyük olan faktörler kullanılmıştır (Kaiser, 1960).

Cattell kırılma noktası grafiği (Cattell, 1966) Şekil 17'de gösterilmiştir:



Şekil 17. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 17'de yer alan faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin 5 faktör olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 31'de gösterilmiştir:

Tablo 31

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Faktör 1 Dayanışma	Faktör 2 Tarihsel ya da Doğal Mirasa Saygılı Olma	Faktör 3 Toplumu Önemseme	Faktör 4 Çalışkan Olma	Faktör 5 Özveri
16	,676	,223	-,013	-,041	,264
17	,667	,143	-,089	,089	,237
9	,652	,072	,056	,221	-,050
13	,647	,175	,232	,129	-,015
12	,637	,185	,286	,114	,115
19	,612	,133	-,077	,290	,180
15	,606	,288	-,034	,145	-,058
14	,600	,162	,353	-,032	-,080
32	,296	,755	,034	,110	,092
33	,105	,715	,186	,122	-,071
45	,215	,710	,111	,079	,196
40	,276	,671	-,133	,070	,176
34	,167	,660	,157	,123	-,043
52	,012	,040	,752	,102	,181
66	,033	,041	,729	,174	-,021
68	,139	,045	,666	,177	,188
53	,122	,213	,662	,188	,201
1	,227	,179	,069	,737	,172
2	,112	-,041	,196	,667	,076
3	,078	,192	,309	,667	-,058
7	,037	,107	,374	,658	,087
4	,311	,192	-,063	,639	,211
59	,049	,033	,286	,158	,723
58	,128	,203	-,011	,062	,716
60	,088	-,044	,271	,130	,692
Özdeğer	3.73	2.95	2.78	2.67	1.98
Açıklanan Varyans	14.92	11.80	11.14	10.70	7.93
Açıklanan Toplam Varyans	14.92	26.72	37.87	48.57	56.50

Tablo 31'deki veriler analiz edildiğinde Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeğinin başlangıçta planlandığı gibi beş faktör altında toplandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 25 madde toplam varyansın %56.50'sini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %50'yi geçiyor olması kriterinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 25 madde özdeğeri 1'in üzerinde olan 5 faktör altında toplanmaktadır. Herhangi bir maddenin bir faktör içinde yer alması için faktör yükünün .40'ın üzerinde

olmasına dikkat edilmiştir (Stevens, 1996). Her faktörde en az 3 madde yer almaktadır. İlk faktör olan Dayanışma alt boyutunun özdeğeri 3.73, ikinci faktör Tarihsel ya da Doğal Mirasa Saygılı Olma alt boyutunun özdeğeri 2.95, üçüncü faktör Toplumu Önemseme alt boyutu özdeğeri 2.78, dördüncü faktör olan Çalışkan Olma alt boyutunun özdeğeri 2.67, beşinci faktör Özveri alt boyutu özdeğeri 1.98 olarak bu beş faktörün toplam varyansın %56'sını açıkladığı görülmektedir. Ölçek bu hâli ile başlangıçta planlanan beş boyutu doğrulamaktadır.

Doğrulamalı Faktör Analizi

Başlangıçta beş boyut olarak planlanan Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeğinin bu faktör yapısını desteklemek için Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Modele ait Doğrulamalı Faktör Analizi sonuçları Tablo 32'de sunulmuştur:

Tablo 32

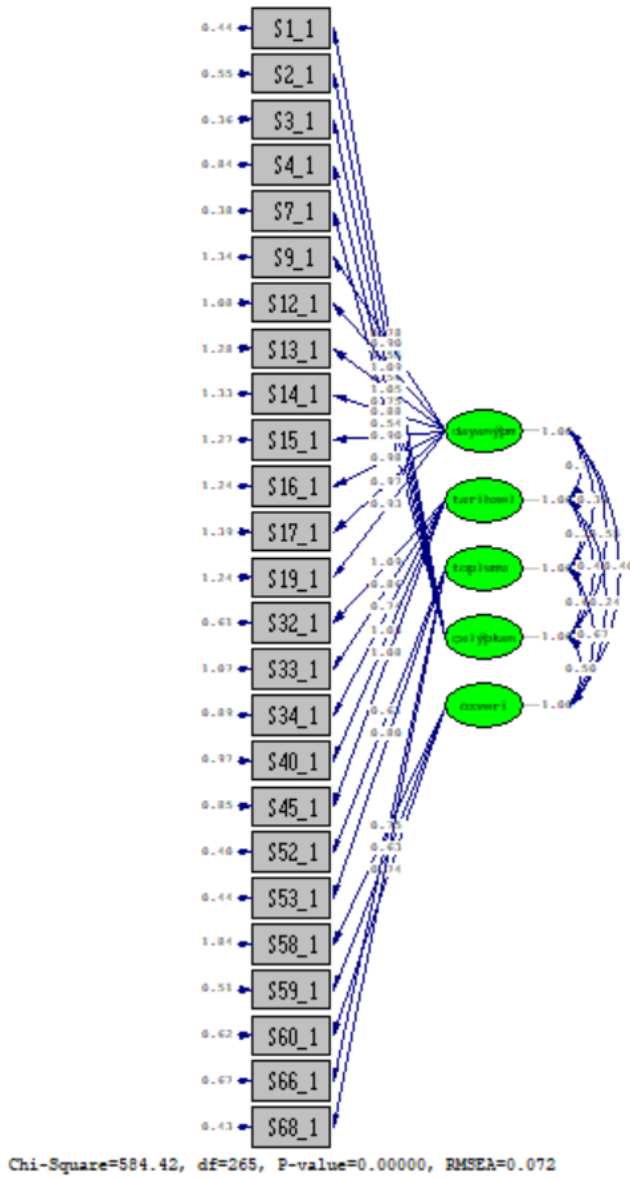
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri

Model	X ² /df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSEA
Beş Faktörlü Model	2.20 (265)	.82	.79	.94	.95	.07*

$p < .08^*$

Tablo 32 analiz edildiğinde x^2/df oranı 3'ün altında kabul edilebilir olduğu; RMSEA değeri .07 olarak kabul edilebilir olduğu; NNFI ve CFI değerlerinin .90 üzerinde, AGFI ve GFI değerlerinin ise .90'ın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında modelin beş faktörlü yapısının uyumlu olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği planlanan beş faktörlü yapıyı doğrulamaktadır.

Şekil 18'de beş faktörlü Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeğine ait yol diyagramında planlanan faktör yapısının doğrulandığı görülmektedir:



Şekil 18. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki vatanseverlik eğilimleri ölçeği beş faktörlü model yol grafiği

3.3.1.10. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği geliştirilirken ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturmak için öncelikle yardımseverlik değeri hakkında literatür taraması yapılmış, yardımseverlik değerinin boyutları tespit edilmiştir. Yardımseverlik değerinin boyutları;

cömert olma, iş birliği yapma, merhametli olma, gönüllülük, sosyal sorumluluk ve misafirperver olma (Aktepe, 2010; Hoge, 2002; Okwilagwe and Mubonyin, 2011; TDK, 2005; TTKB, 2017) olarak belirlenmiştir. Her boyutla ilgili birer açık uçlu sorudan oluşan kompozisyon formu oluşturulmuş bu kompozisyon formu asıl uygulamaya katılmayan her sınıf seviyesinden 5 kız ve 5 erkek olmak üzere toplam 40 öğrenciye sunulmuş, öğrencilerden formu yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar incelenerek 55 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzundaki maddelerin görünüş ve kapsam geçerliliklerini sağlamak amacıyla dil ve anlatımlarının uygunluğunun belirlenmesi için üçü Türk dili, ikisi ölçek geliştirme uzmanı olmak üzere toplam sekiz alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüş formunda her madde için uygun, kısmen uygun, uygun değil seçenekleri ve açıklama kısmı yer almıştır. Gelen dönütler doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılmış; pilot uygulama öncesi 54 maddeden oluşan bir ölçek taslağı meydana getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri için ölçek yedi ayrı bölgeden seçilen asıl uygulamada yer almayacak birer okula uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılan grubu farklı sosyoekonomik okul türlerinden toplam 352 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulamanın yapıldığı grubun %51,8'i erkek, %48,2'si kızdır. Ölçme aracının hedef kitlesine uygun olarak bu öğrenciler ortaokul 5-8. sınıflarda eğitim görmektedirler. Pilot uygulama öğrencilerin %28,1'i 5. sınıf, %30,1'i 6. sınıf, %24,4'ü 7. sınıf ve %17,4'ü ise 8. sınıf öğrencilerinden meydana gelmektedir.

İfadelere verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmekte; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 ara sıra, 4 çoğu zaman, 5 her zaman şeklinde karşılık bulmaktadır. Analiz öncesi veriler incelenmiş, bazı soruların cevaplayıcılar tarafından boş bırakıldıkları (missing value) tespit edilmiştir. Rastgele olan boş cevaplar, analizi olumsuz etkilememesi için, SPSS'de eksik veri tamamlama yöntemi ile tamamlanmıştır. Ölçek maddelerinin toplam puanları alınmış daha sonra dağılımı olumsuz etkileyen uç verilerin olup olmadığına bakmak için toplam puanların

Z değerleri alınmıştır. Z puanı -3'ün altında olan 2 veri çıkarılmış, geriye kalan 350 veri ile analize devam edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlara göre toplam puanları alınmış, ardından her alt boyutun arpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, dağılımın normal olduğu görülmüştür.

Ölçeğin yapısını tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, bu yapının uygunluğunu tespit etmek amacıyla da doğrulamayı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısının ortaya konması yanı sıra bu faktör yapısının doğrulanması da sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede ölçeğin geçerliliği kanıtlanmak istenmiştir.

Madde Analizi

Ortaokul ğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri leği maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, faktör yükü, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 33'te gösterilmiştir:

Tablo 33

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği: Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Faktör Yüğü, Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (N=350)

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği	$\bar{x}$	SD	Faktör Yüğü	Ortak Varyans	r_{jx}
5. Sınıf arkadaşlarının planladığı organizasyonlara katılırım.	4	1.16	.76	.65	.65
3. Yapacağımız projelerde gruplardan birine katılırım.	4.22	1	.74	.58	.55
4. Sınıfı temizleyen arkadaşlarıma yardım ederim.	3.54	1.33	.67	.58	.60
18. Arkadaşlarımla yapmakta zorluk çektiği ödevleri yapabilmissem onlara yardım ederim.	3.95	1.15	.64	.58	.62
23. Arkadaşlarımla çözemediği soruları ben çözmüşsem onlara da anlatırım.	3.44	1.28	.52	.50	.53
21. Özel günlerde sınıfı süslemeye katılırım.	3.47	.87	.48	.55	.50
50. Başka bir sınıftan bizim sınıfa gelen arkadaşımıza güler yüzlü davranırım.	4.05	1.14	.74	.59	.55
53. Sınıfa yeni bir öğrenci geldiğinde onu hoşça karşılarım.	4.25	.96	.72	.62	.56
51. Okula yeni gelen arkadaşımıza okulu tanıtırım.	3.85	1.22	.67	.54	.52
43. Sınıfta bir şeyler atıştırırken başka sınıftan bir arkadaş gelirse ona da ikram ederim.	4.20	1.07	.59	.45	.46
47. Okulda ihtiyaç sahiplerine kıyafet toplama kampanyası yapıldığında kullanmadığım yeni kıyafetlerimi oraya veririm.	3.54	1.26	.76	.64	.47
48. Okuduğum kitaplardan bazılarını arkadaşlarımla da okuyabilmesi için okul kütüphanesine bağışlarım.	3.65	1.27	.71	.56	.46
46. Su aldığımda şişenin kapağını engellilere destek amaçlı toplanan kapak toplama kumbarasına atarım.	3.56	1.35	.63	.49	.43
8. Yanında yemek getirmeyi unutan arkadaşımınla yemeğimi paylaşıyorum.	3.56	1.23	.72	.57	.44
7. Yanıma aldığım atıştırılmalıkları yerken arkadaşlarıma da ikram ederim.	3.74	1.28	.71	.59	.45
16. Parasını evde unutan arkadaşımın harçlığımdan borç veririm.	4.22	.93	.57	.55	.39
9. Kantinde yiyecek alan arkadaşımın parası yeterli olmadığında ona destek olurum.	3.97	1.20	.66	.57	.47
12. Okul ihtiyaçlarını karşılamakta güçlük çeken arkadaşlarıma imkanlarım ölçüsünde yardım ederim.	3.89	1.14	.60	.58	.47
10. Zor durumda kaldığını gördüğüm arkadaşlarıma yardım ederim.	3.78	1.39	.59	.51	.40
13. Sınavdan düşük not alan arkadaşımın moral veririm.	3.50	1.34	.52	.51	.44
40. Arkadaşlarıma yaptığım yardımlar için onlardan karşılık beklemem.	3.57	1.46	.73	.57	.40
35. Arkadaşlarımdan birinin yerde gördüğüm eşyasını yerden kaldırırım.	3.30	1.53	.67	.52	.35
42. Yardıma ihtiyaç duyan arkadaşlarımla yanıma gelip benden yardım istemeleri hoşuma gider.	3.87	1.16	.54	.45	.38
26. Arkadaşlarıma yardım ettiğimde mutlu hissederim.	3.78	1.28	.51	.46	.40

Ölçekteki maddelerin aritmetik ortalaması 3.30 ile 4.25, standart sapma değeri .87 ile 1.53, ortak varyans değerleri ise .45 ile .65, düzeltilmiş maddelerin toplam korelasyonu .35 ile .65 arasında değişiklik göstermektedir. Madde toplam korelasyonu .30'un üzerinde olan maddeler iyi maddelerdir (Can, 2017).

İfadelerin %27'lik alt ve üst grup karşılaştırması yapılmış, alt ve üst grupta bulunan 94'er katılımcının ölçek puanları ve ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması alınarak bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırması yapılmış hem toplam hem de ifade yönünde farkların $p=.000$ düzeyinde anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenilirlik

Ölçeğin güvenilirliğine Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ile bakılmıştır.

Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .880 olarak oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .812, .732, .650, .611, .665 ve .601 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .40'tan düşükse güvenilir olmadığı, .40 ile .60 arası düşük derecede güvenilir olduğu, .60 ile .90 arasının ise oldukça güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Can, 2017). Alt boyutların iç tutarlık katsayısının da oldukça güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Geçerlik

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeğinin yapı geçerliliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

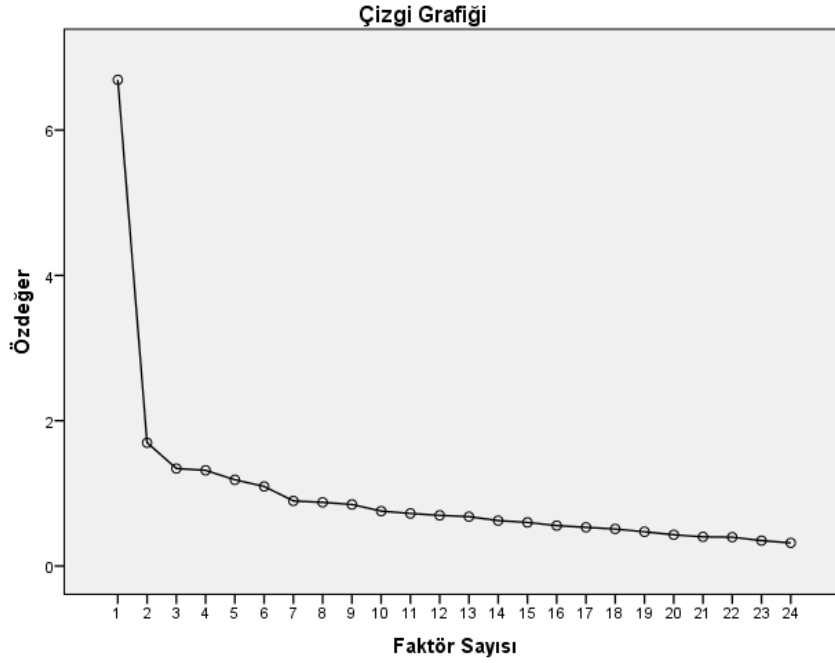
Ölçeğin Yapı Geçerliği

Geçerlilik analizleri AFA (350) ve DFA (215) ile yapılmıştır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeğinin faktör yapısı SPSS 21 (Sosyal Bilimler İstatistik Programı) ile, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise Lisrel 8.7 ile gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeğinin Kaiser Mayer Olkin ölçüm sonucu .88 olarak açımlayıcı faktör analizi yapmak için gerekli koşul olan .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Bartlett Kay-Kare testi (2376,91, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun

olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlenirken Kaiser kuralı dikkate alınmış özdeğeri birden büyük olan faktörler kullanılmıştır (Kaiser, 1960).

Cattell kırılma noktası grafiği (Cattell, 1966) Şekil 19’da gösterilmiştir:



Şekil 19. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 19’da yer alan faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin 6 faktör olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 34’te gösterilmiştir:

Tablo 34

Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Faktör 1 İş Birliği Yapma	Faktör 2 Misafirperver Olma	Faktör 3 Sosyal Sorumlulu k	Faktör 4 Cömert Olma	Faktör 5 Merhametli Olma	Faktör 6 Gönüllülük
5	,766	,149	,115	,146	,124	,008
3	,746	,107	,044	-,025	,067	,110
4	,679	,059	,038	,060	,271	,202
18	,646	,069	,167	,060	,306	,205
23	,526	,182	,375	,207	,034	,114
21	,487	,295	,182	,385	-,085	,199
50	,032	,745	,166	,002	,104	,068
53	,153	,727	,003	,050	,213	,143
51	,091	,676	,233	,083	,097	,120
43	,196	,593	,130	,192	,084	,050
47	,164	,055	,760	,001	,157	,085
48	,110	,145	,716	,114	,030	,062
46	,067	,204	,639	,177	,057	,062
8	,089	,069	,135	,728	,131	,033
7	,015	-,003	,073	,718	,253	,115
16	,260	,377	,104	,572	,008	,064
9	,292	,118	-,008	,172	,666	,057
12	,323	,090	-,057	,288	,602	,137
10	-,037	,224	,270	,169	,592	,127
13	,216	,240	,331	-,076	,528	,136
40	,117	,022	,095	,113	,017	,731
35	,089	,019	,090	-,061	,210	,676
42	,154	,353	-,046	,073	,078	,544
26	,220	,255	,146	,241	,056	,515
Özdeğer	3.05	2.58	2.07	1.90	1.86	1.83
Açıklanan Varyans	12.73	10.78	8.64	7.95	7.78	7.63
Açıklanan Toplam Varyans	12.73	23.51	32.16	40.12	47.90	55.54

Tablo 34'teki veriler analiz edildiğinde Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeğinin başlangıçta planlandığı gibi altı faktör altında toplandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 24 madde toplam varyansın %55.54'ünü açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %50'yi geçiyor olması kriterinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 24 madde özdeğeri 1'in üzerinde olan 6 faktör altında toplanmaktadır. Herhangi bir maddenin bir faktör içinde yer alması için faktör yükünün .40'ın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Stevens, 1996). Her faktörde en az 3 madde yer almaktadır. İlk faktör olan İş Birliği Yapma alt boyutunun özdeğeri 3.05, ikinci

faktör Misafirperver Olma alt boyutunun özdeğeri 2.58, üçüncü faktör Sosyal Sorumluluk alt boyutu özdeğeri 2.07, dördüncü faktör olan Cömert Olma alt boyutunun özdeğeri 1.90, beşinci faktör Merhametli Olma alt boyutu özdeğeri 1.86 ve altıncı faktör olan Gönüllülük alt boyutunun özdeğeri 1.83 olarak bu altı faktörün toplam varyansın %55'ini açıkladığı görülmektedir. Ölçek bu hâli ile başlangıçta planlanan altı boyutu doğrulamaktadır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Başlangıçta altı boyut olarak planlanan Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeğinin bu faktör yapısını desteklemek için Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Modele ait Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları Tablo 35'te sunulmuştur:

Tablo 35

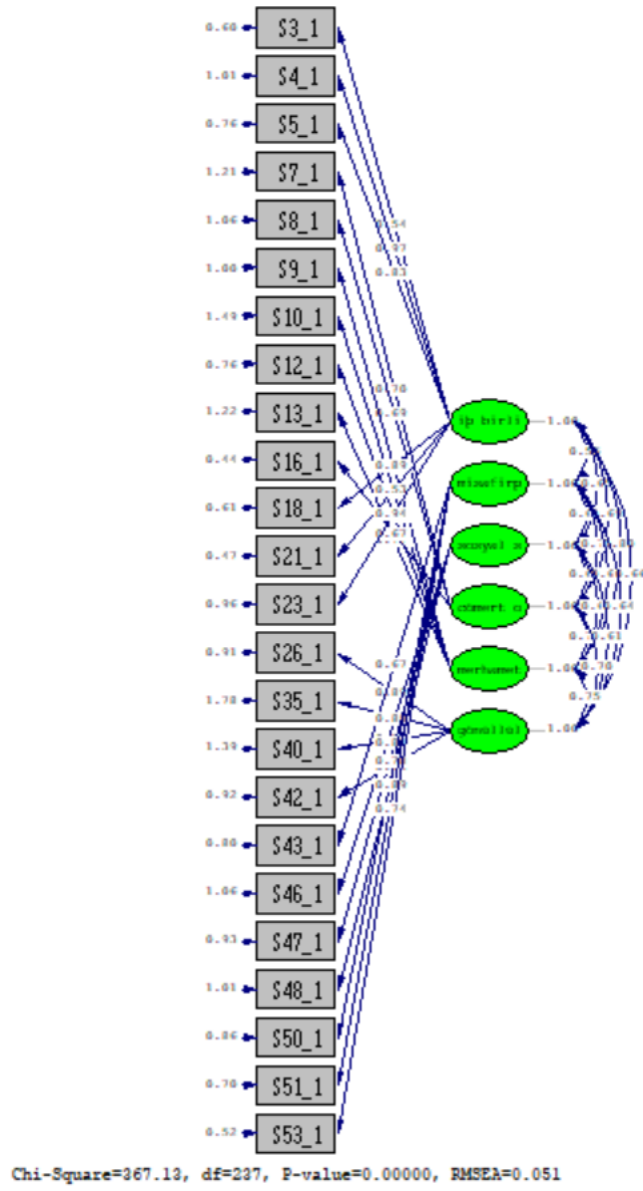
Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeğine Ait Uyum İyiliği İndeksleri

Model	X ² /df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSEA
Altı Faktörlü Model	1.54 (237)	.87	.84	.97	.97	.05*

$p < .08^*$

Tablo 35 analiz edildiğinde x^2/df oranının 2'nin altında mükemmel olduğu; RMSEA değeri .05 olarak kabul edilebilir olduğu; NNFI ve CFI değerlerinin .90 üzerinde, AGFI ve GFI değerlerinin ise .90'ın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında modelin altı faktörlü yapısının uyumlu olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği planlanan altı faktörlü yapıyı doğrulamaktadır.

Şekil 20'de altı faktörlü Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeğine ait yol diyagramında planlanan faktör yapısının doğrulandığı görülmektedir:



Şekil 20. Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik yardımseverlik eğilimleri ölçeği altı faktörlü model yol grafiği

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

3.3.2.1. Görüşme Formları

3.3.2.1.1. Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmada sürecine dâhil olan ders öğretmenlerinin süreç hakkındaki izlenimlerini almak için araştırmacı tarafından Öğretmen Görüşme Formu hazırlanmıştır. Formda 4 soru yer almaktadır. Form oluşturulmadan önce sorular alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış daha sonra son şekli verilerek araştırmada kullanılmıştır (Ek 15).

3.3.2.1.2. Öğrenci Görüş Alma Formu

Araştırmanın uygulama süreci bittikten sonra çalışma grubu öğrencilerine yöneltilen uygulama sürecini değerlendirmelerine yönelik 2 sorudan meydana gelen formdur (Ek 14).

3.3.2.2. Kişisel Bilgi Formu

3.3.2.2.1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Araştırmayı yürüten öğretmenlere yönelik hazırlanan cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem, daha önce kök değerlere yönelik bir uygulama yapıp yapmadığı, kitap okuma sıklığı ve hangi tür kitapları tercih ettiğine dair sorular içerir (Ek 12).

3.3.2.2.2. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada çalışma grubu öğrencilerine yönelik hazırlanan cinsiyet, sınıf seviyesi, okuyacağı kitabı seçme şekli, ne tür kitaplar tercih ettiği, kitap okuma sıklığı ve en son ne zaman kitap okuduğuna dair sorular içerir (Ek 13).

3.4. Veri Toplama Süreci

3.4.1. Pilot Uygulama

Araştırmanın uygulama aşamasında kullanılan etkinliklerin pilot uygulaması asıl uygulamada yer almayan birer 5, 6, 7 ve 8. sınıf şubesine uygulanmıştır. Bu sayede etkinliklerin öğrenciler tarafından anlaşılmayan ya da eksik olan tarafları görülüp düzeltilmesi sağlanmıştır. Araştırmanın pilot uygulama sürecinde kullanılmak üzere belirlenen 14 kitaba ait okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinlikleri birer saatlik bir ders sürecinde uygulanmış ve tamamlanmıştır.

3.4.2. Çalışma Grubu Uygulama Süreci

Türkiye'nin yedi ayrı bölgesinden seçilen birer merkez okulun 5, 6, 7 ve 8. sınıf şubesinde gerçekleştirilen araştırmada çalışma grubu öğrencilerine yönelik yürütülen uygulama sürecine aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmanın yürütülmesi için gerekli izinler alınmış, uygulama yapılacak okulların idaresi ve ders öğretmenleri uygulama hakkında bilgilendirilmiştir. Ders öğretmenlerine uygulama süreci hakkında bilgi verilmiş, uygulama sürecinde neler yapmaları gerektiği anlatılmıştır.

Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin on kök değere ilişkin eğilimlerini tespit etmek amacıyla onlara araştırmacı tarafından hazırlanan her bir kök değere ait eğilim ölçeği uygulanmıştır.

Gelişimsel bibliyoterapinin sınıf ortamında uygulanma aşamaları takip edilmiştir (Pardeck, 1993). Bunun için ilk olarak kazandırılması istenen beceriler tespit edilmiş daha sonra bu davranışların kazandırılabilmesi için eser seçimleri yapılmıştır. Her bir kitaba yönelik okuma öncesi etkinlikler yapıldıktan sonra üçüncü aşama olarak seçilen kitaplar öğrencilere sunulmuştur. Öğrencilerin eserleri okumaları istenmiş onlara gereken süre verilmiştir. Daha sonra gelişimsel bibliyoterapinin 4. aşaması olan eserle ilgili sınıf tartışması yapılmıştır.

Sınıf ortamında öğrencilere okuma sırası ve okuma sonrası etkinlikleri bireysel ya da grup çalışmaları şeklinde yaptırılmıştır.

Öğrencilere her bir esere yönelik 1 haftalık okuma süresi verilmiştir. Her bir kitaba yönelik etkinlikler 2 ders saati süresinde tamamlanmıştır. Çalışma her bölgede eş zamanlı olarak yürütülmüştür.

Bibliyoterapi uygulama aşamaları “katılım, özdeşim, katarsis, içgörü ve evrenselcilik olmak” olarak beş aşamada gerçekleşmektedir (Özbek ve Taneri, 2022). 1. aşama olan katılım aşamasında öğrencilerin kitaplardaki karakterler ile benzer özelliklerini fark etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. 2. aşama olan özdeşim aşamasında ise öğrencilerin kitap karakterleriyle kendilerini ilişkilendirmeleri beklenmiştir. 3. aşama olan katarsis aşamasında ise öğrencilerin kitaplardaki karakterler ile empati kurabilmeleri ve bu duyguları farklı yollarla ifade etmelerine imkân verilmiştir. 4. aşama olan içgörü aşamasında, öğrenciler kitaplardaki olayları derinlemesine incelemiş ve ana ve yardımcı fikirleri kavrayarak kendi yaşamları ile ilişkilendirmişlerdir. 5. ve son aşama olan evrenselcilik aşamasında ise öğrenciler kitaptaki sorunlara daha geniş bir bakış açısıyla bakmış ve diğer insanların da benzer sorunları olabileceğinin farkına varmışlardır.

Uygulama süreci tamamlandıktan sonra eğilim ölçekleri çalışma grubu öğrencilerine tekrar uygulanmıştır. Süreç sonunda çalışma grubu öğrencilerinden seçilen öğrenciler ve uygulama öğretmenleri ile süreç hakkında değerlendirmelerini almak amacıyla görüşme yapılmıştır.

3.4.3. Araştırma Kapsamına Dâhil Olan Değerler

Bibliyoterapi ile değer eğitimi yapılan bu çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan on kök değer (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) araştırma kapsamına alınmıştır.

3.4.3.1. Araştırmada Kullanılabilecek Kitapların Seçimi ve Bu Kitaplara Yönelik Etkinliklerin Hazırlanması

Ortaokul öğrencilerine on kök değeri verebilecek kitap listesi oluşturmak için var olan çalışmalar incelenmiş bu çalışmalarda önerilen kitaplar edinilerek araştırmada kullanılıp kullanılmayacağına göre tasnif edilmiştir. Aynı zamanda ortaokullarda görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin görüş ve mesleki tecrübelerine dayanarak önerdikleri kitap listeleri edinilmiştir. Tüm bu kitaplar incelenmiş araştırmada kullanılabilecek kitaplar şu kriterlere göre elemeye tabi tutularak son şekli verilmiştir:

- Kitabın öğrenci yaş ve gelişim seviyesine uygun olması
- Anlatımının içten ve akıcı olması
- Estetik değer taşıması
- Kitaplarda yer alan karakterlerin çocukların özdeşim kurabilecekleri özellikte olması
- Merak duygusu uyandırması, düşünmeye ve hayal kurmaya sevk etmesi (Karagöl, 2018)
- Basit ve kısa olması
- İhtiyaca uygun duygu ve durumlar içermesi
- Kitap kahramanlarının sorunlarla baş etme becerilerini kullanmaları ve bunda başarılı olmaları (Taşçılar, 2012).
- Aile, yurt, ulus, insanlık, doğa ve yaşama sevgisi kazandırması
- İncelik, kahramanlık, hakka saygı, haksızlıkla savaşım, başkalarına yardım, mertlik, doğruluk, özveri gibi değerleri aşılması
- Doğru ile yanlış konusunda ölçünler geliştirmesine yardımcı olması
- Yeni ufuklar açması, yeni anlayış ve düşünceler geliştirmesi

- Hayal güçlerinin gelişmesine olanak tanınması (Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı, 2016: 122).

Yukarıda sıralanan kriterlere uygun olarak on kök değeri öğretmekte kullanılabilecek 14 roman ve hikâye kitabı belirlenmiştir. Değerleri öğrencilere aktarmak ve ilgili etkinlikleri hazırlamakta kullanılacak kitapların listesi Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36

Uygulamada Kullanılan Kitaplar, Sınıf Seviyeleri, Türleri ve Temsil Ettikleri Değerler

Uygulamada Kullanılan Kitaplar	Sınıf Seviyeleri	Kitabın Türü	Temsil Ettikleri Değerler
87 Oğuz	5 ve 6	Roman	Öz Denetim, Dostluk, Vatanseverlik
Bir Şeftali Bin Şeftali	5	Masal	Dostluk, Sevgi, Sorumluluk
Sadako	5 ve 6	Roman	Dostluk, Sabır, Sevgi, Yardımseverlik
Rüzgârı Dizginleyen Çocuk	7	Hikâye	Dostluk, Öz Denetim, Sabır, Sevgi, Sorumluluk, Yardımseverlik
Gümüş Kanat	7	Hikâye	Dostluk, Dürüstlük, Sevgi, Sorumluluk, Yardımseverlik
Tuna’dan Uçan Kuş	7	Roman	Dürüstlük, Öz Denetim, Sorumluluk
Çizgili Pijamalı Çocuk	8	Roman	Adalet, Dostluk
Sessizliğin Sesi	5,6,7 ve 8	Roman	Adalet, Sabır, Saygı, Sevgi, Sorumluluk
Yeşil Adanın Çocukları	7, 8	Roman	Dostluk, Sevgi, Vatanseverlik
Petey	8	Roman	Adalet, Dostluk, Sabır, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Yardımseverlik
Lo	5 ve 6	Hikâye	Adalet, Dostluk, Sabır, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Yardımseverlik
Limon Kütüphanesi	6	Roman	Dostluk, Öz Denetim, Sabır, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Yardımseverlik
Montsuzlar	8	Roman	Adalet, Dürüstlük, Öz Denetim, Saygı
Yeri Göğe İndirelim	5, 6, 7 ve 8	Hikâye	Dostluk, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Yardımseverlik

Araştırmada her sınıf seviyesi için altı olmak üzere toplam 14 kitap belirlenmiştir. Bu 14 kitabın 1’i masal, 4’ü hikâye ve 9’u romandır.

Bu kitaplara yönelik okuma öncesi okuma sırası ve okuma sonrası etkinlikleri hazırlanmıştır. Etkinliklerin hazırlanmasında bibliyoterapi uygulama aşamaları takip edilmiş, alan uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmış ve daha sonra hazırlanan etkinliklerin pilot uygulaması yapılarak verilen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırma karma yöntem araştırmasıdır ve hem nitel hem de nicel veriler yer almaktadır. Bu sebeple nitel ve nicel veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Analiz süreçleri aşağıdaki gibidir.

3.5.1.Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan on kök değere ilişkin eğilim ölçekleri Sosyal Bilimler İstatistik Programı SPSS 22.00’de ve Lisrel 8.7’de analiz edilmiştir. Eğilim ölçekleri verileri araştırmanın amacına uygun olarak betimsel istatistiklere tabi tutulmuştur. Yüzde, frekans, ortalama, standart sapma istatistiksel analizlerinden faydalanılmıştır.

Çalışma grubu öğrencilerinin özellikleri yüzde ve frekans kullanılarak analiz edilmiştir.

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin on kök değere ilişkin eğilim puanlarını değerlendirmek için yüzde, frekans, ortalama, ortanca, standart sapma istatistiksel analizlerinden faydalanılmıştır.

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin on kök değere ilişkin eğilim puanlarının karşılaştırılarak değerlendirilmesini sağlamak için Bağımlı Gruplar T-testi (Paired Samples T-test) kullanılmıştır. Elde edilen sonuçların anlamlılık düzeyi (p) .05 olarak belirlenmiştir.

3.5.2.Nitel Verilerin Analizi

Bu bölümde çalışma grubu öğrencileriyle yapılan görüşmeler ve uygulamayı yürüten ders öğretmenlerinin sürece yönelik değerlendirmeleri analiz edilmiştir.

Öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler kayıt altına alınmış daha sonra ise deşifre edilmiştir. Bilgisayar ortamına aktarılan veriler katılımcılara okutulmuş görüşlerinin teyit edilmesi sağlanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. İçerik analizinin amacı toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013:259).



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde elde edilen nitel ve nicel bulgular araştırmanın alt problemlerinden hareketle analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden ilki olan “Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi adalet değerine ilişkin eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 37’de sunulmuştur:

Tablo 37

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	696	64,45*	Orta	7,74

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 37’de çalışma grubunda yer alan 696 öğrencinin uygulama öncesi adalet değerine ilişkin eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu

öğrencilerinin uygulama öncesi akranlarına yönelik adalet eğilimlerinin ($\bar{X}=64,45$) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 38'de gösterilmiştir:

Tablo 38

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
42,23	Düşük	2	0.28
43,61	Düşük	1	0.14
44,31	Düşük	1	0.14
45	Düşük	1	0.14
45,69	Düşük	1	0.14
46,39	Düşük	1	0.14
47,08	Düşük	1	0.14
47,77	Düşük	2	0.28
48,47	Düşük	2	0.28
49,16	Düşük	4	0.57
49,84	Düşük	8	1.14
50,54	Düşük	2	0.28
51,23	Düşük	10	1.43
51,92	Düşük	8	1.14
52,61	Orta	12	1.72
53,31	Orta	15	2.15
54	Orta	8	1.14
54,69	Orta	14	2.01
55,39	Orta	13	1.86
56,08	Orta	11	1.58
56,77	Orta	15	2.15
57,47	Orta	16	2.29
58,16	Orta	20	2.87
58,84	Orta	17	2.44
59,54	Orta	19	2.72
60,23	Orta	13	1.86
60,92	Orta	14	2.01
61,61	Orta	19	2.72
62,31	Orta	29	4.16
63	Orta	22	3.16
63,69	Orta	22	3.16
64,39	Orta	24	3.44
65,08	Orta	24	3.44
65,77	Orta	19	2.72
66,47	Orta	17	2.44
67,16	Orta	20	2.87
67,84	Yüksek	27	3.87
68,54	Yüksek	26	3.73
69,23	Yüksek	22	3.16
69,92	Yüksek	19	2.72
70,61	Yüksek	23	3.30
71,31	Yüksek	25	3.59
72	Yüksek	20	2.87

72,69	Yüksek	11	1.58
73,39	Yüksek	12	1.72
74,08	Yüksek	5	0.71
74,77	Yüksek	13	1.86
75,47	Yüksek	21	3.01
76,16	Yüksek	11	1.58
76,84	Yüksek	6	0.86
77,54	Yüksek	8	1.14
78,23	Yüksek	8	1.14
78,92	Yüksek	4	0.57
79,61	Yüksek	2	0.28
80,31	Yüksek	3	0.43
81	Yüksek	1	0.14
81,69	Yüksek	1	0.14
82,39	Yüksek	1	0.14

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

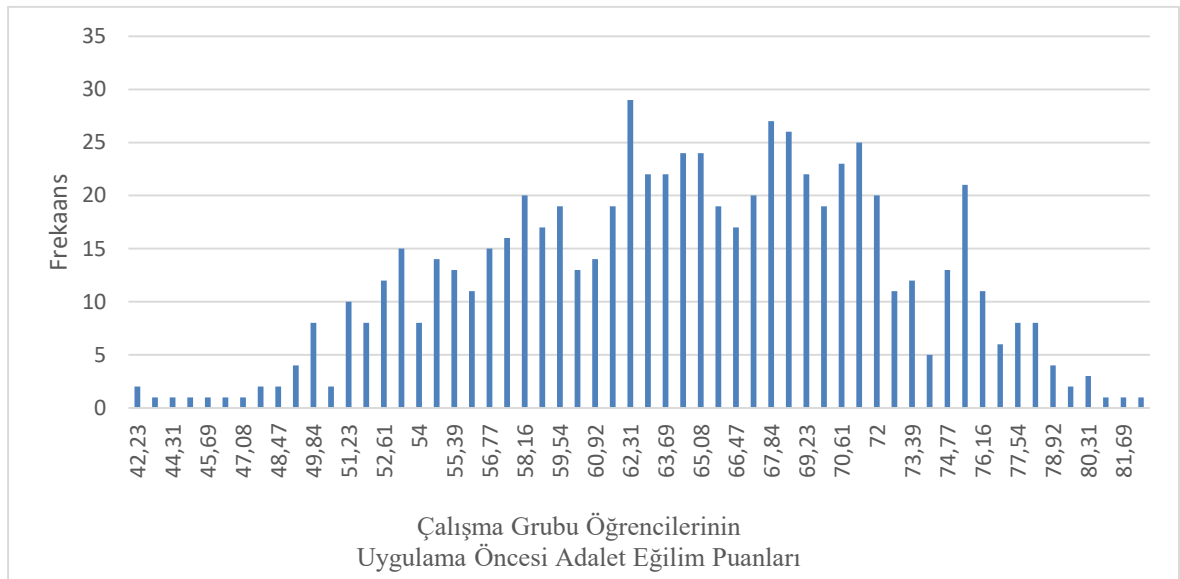
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 38'e göre uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları 42.23 ile 82.36 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin akranlarına yönelik oldukça düşük ya da oldukça yüksek adalet eğilimine sahip olmadığı; 44'ünün düşük, 383'ünün orta, 318'inin yüksek düzeyde adalet eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırabilmek için Şekil 21'de puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 21. Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.2. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden ikincisi olan “Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 39’da gösterilmiştir:

Tablo 39

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	681	71,71*	Yüksek	8,54

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 39’da çalışma grubunda yer alan 681 öğrencinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilimlerinin ($\bar{X}=71,71$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 40’ta gösterilmiştir:

Tablo 40

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
46,92	Düşük	2	0,29
48,46	Düşük	1	0,15
50	Düşük	1	0,15
50,77	Düşük	1	0,15
51,54	Düşük	1	0,15
52,31	Orta	1	0,15
53,08	Orta	2	0,29
53,85	Orta	2	0,29
54,62	Orta	4	0,59
55,38	Orta	8	1,17
56,15	Orta	2	0,29
56,92	Orta	8	1,17
57,69	Orta	8	1,17
58,46	Orta	12	1,76
59,23	Orta	15	2,20
60	Orta	7	1,03
60,77	Orta	13	1,91
61,54	Orta	11	1,62
62,31	Orta	11	1,62
63,08	Orta	15	2,20
63,85	Orta	16	2,35
64,62	Orta	20	2,94
65,38	Orta	16	2,35
66,15	Orta	19	2,79
66,92	Orta	13	1,91
67,69	Orta	14	2,06
68,46	Yüksek	19	2,79
69,23	Yüksek	29	4,26
70	Yüksek	22	3,23
70,77	Yüksek	22	3,23
71,54	Yüksek	24	3,52
72,31	Yüksek	24	3,52
73,08	Yüksek	18	2,64
73,85	Yüksek	15	2,20
74,62	Yüksek	19	2,79
75,38	Yüksek	27	3,96
76,15	Yüksek	24	3,52
76,92	Yüksek	22	3,23
77,69	Yüksek	19	2,79
78,46	Yüksek	23	3,38
79,23	Yüksek	25	3,67
80	Yüksek	20	2,94
80,77	Yüksek	11	1,62
81,54	Yüksek	12	1,76
82,31	Yüksek	5	0,73
83,08	Yüksek	13	1,91
83,85	Yüksek	21	3,08
84,62	Oldukça Yüksek	11	1,62
85,38	Oldukça Yüksek	6	0,88
86,15	Oldukça Yüksek	8	1,17
86,92	Oldukça Yüksek	8	1,17
87,69	Oldukça Yüksek	4	0,59
88,46	Oldukça Yüksek	2	0,29
89,23	Oldukça Yüksek	2	0,29
90	Oldukça Yüksek	1	0,15
90,77	Oldukça Yüksek	1	0,15
91,54	Oldukça Yüksek	1	0,15

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

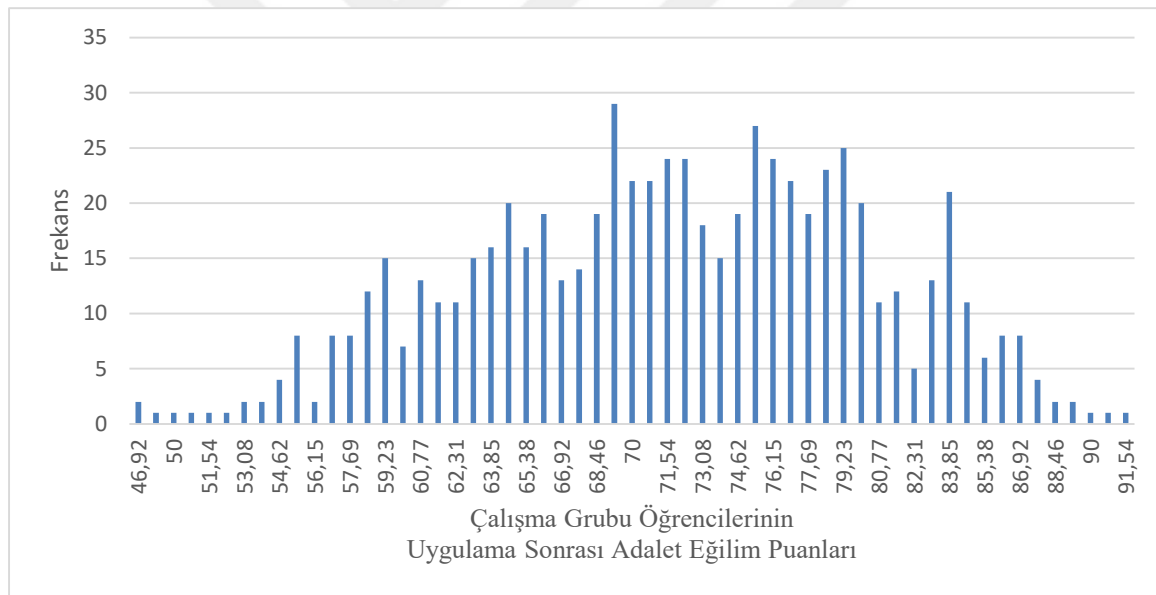
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 40'a göre uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları 46.92 ile 91.54 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin akranlarına yönelik oldukça düşük adalet eğilimine sahip olmadığı; 6'sının düşük, 217'sinin orta, 414'ünün yüksek, 44'ünün ise oldukça yüksek düzeyde adalet eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırabilmek için Şekil 22'de puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 22. Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.3. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Düzeyleri

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar

t testi ile bakılmış ve analiz sonuçları incelenmiş, analize ilişkin sonuçlar Tablo 41’de gösterilmiştir:

Tablo 41

Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön test	696	64,45	7,74	1374	-16,314	.000*
Son test	681	71,71	8.54			

* p<.05

Tablo 41’de uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Tablodaki veriler analiz edildiğinde uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir $t(1374)=-16,314$, $p<.05$. puan ortalamalarına bakıldığında çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi eğilim puanları ortalaması 64,45 iken, bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitimi uygulamaları yapıldıktan sonraki puan ortalaması 71,71’e yükselmiştir. Sonuçlara bakıldığında bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Hikmet Temel Akarsu’nun eserlerindeki eğitim odaklı değerleri inceleyen Fidan (2017), Akarsu’nun eserlerinde adalet değerine özellikle de sıklıkla yer verdiğini hatta bazı eserlerinin kurgusunun evrensel insan hakları üzerine olduğunu belirtmektedir. Bu sonuç araştırmanın bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip alması sonucu ile örtüşmektedir.

4.4.Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden dördüncüsü olan “Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi dostluk değerine ilişkin eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 42’de sunulmuştur:

Tablo 42

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	601	67,07*	Orta	9,84

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 42’de çalışma grubunda yer alan 601 öğrencinin uygulama öncesi dostluk değerine ilişkin eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akranlarına yönelik adalet eğilimlerinin ($\bar{X}=67,07$) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 43’te gösterilmiştir:

Tablo 43

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
38,28	Düşük	1	0,17
38,89	Düşük	1	0,17
39,51	Düşük	1	0,17
40,13	Düşük	1	0,17
40,74	Düşük	2	0,33
41,31	Düşük	3	0,50
41,98	Düşük	2	0,33
42,59	Düşük	2	0,33
43,21	Düşük	1	0,17
43,83	Düşük	5	0,83
44,44	Düşük	1	0,17
45,65	Düşük	1	0,17
45,68	Düşük	1	0,17
46,3	Düşük	3	0,50
46,92	Düşük	1	0,17
47,1	Düşük	1	0,17
47,83	Düşük	1	0,17
48,15	Düşük	3	0,50
48,55	Düşük	1	0,17
48,77	Düşük	2	0,33
49,28	Düşük	3	0,50
49,38	Düşük	3	0,50
50	Düşük	4	0,67
50,62	Düşük	3	0,50
50,73	Düşük	3	0,50
51,23	Düşük	2	0,33
51,85	Düşük	5	0,83
52,18	Orta	2	0,33
52,47	Orta	5	0,83
52,9	Orta	2	0,33
53,08	Orta	3	0,50
53,63	Orta	3	0,50
53,7	Orta	2	0,33
54,33	Orta	1	0,17
54,35	Orta	2	0,33
54,94	Orta	4	0,67
55,08	Orta	1	0,17
55,56	Orta	6	1,00
55,8	Orta	1	0,17
56,18	Orta	2	0,33
56,53	Orta	2	0,33
56,79	Orta	7	1,16
57,25	Orta	2	0,33
57,41	Orta	8	1,33
57,98	Orta	2	0,33
58,03	Orta	7	1,16
58,64	Orta	9	1,50
58,69	Orta	1	0,17
59,26	Orta	4	0,67
59,42	Orta	3	0,50
59,88	Orta	6	1,00
60,49	Orta	8	1,33
60,87	Orta	1	0,17
61,11	Orta	6	1,00
61,59	Orta	4	0,67
61,73	Orta	6	1,00
62,32	Orta	3	0,50

62,34	Orta	6	1,00
62,97	Orta	8	1,33
63,04	Orta	3	0,50
63,58	Orta	8	1,33
63,77	Orta	1	0,17
64,2	Orta	9	1,50
64,49	Orta	1	0,17
64,82	Orta	14	2,33
65,22	Orta	2	0,33
65,43	Orta	10	1,66
65,94	Orta	2	0,33
66,05	Orta	13	2,16
66,67	Orta	12	2,00
67,28	Orta	14	2,33
67,39	Orta	2	0,33
67,9	Orta	8	1,33
68,52	Yüksek	4	0,67
69,13	Yüksek	19	3,16
69,57	Yüksek	1	0,17
69,75	Yüksek	9	1,50
70,37	Yüksek	17	2,83
70,99	Yüksek	16	2,66
71,02	Yüksek	2	0,33
71,61	Yüksek	12	2,00
71,74	Yüksek	1	0,17
72,23	Yüksek	15	2,50
72,47	Yüksek	1	0,17
72,84	Yüksek	22	3,66
73,46	Yüksek	19	3,16
74,08	Yüksek	16	2,66
74,64	Yüksek	1	0,17
74,69	Yüksek	20	3,33
75,31	Yüksek	12	2,00
75,93	Yüksek	15	2,50
76,08	Yüksek	2	0,33
76,54	Yüksek	20	3,33
77,16	Yüksek	16	2,66
77,53	Yüksek	2	0,33
77,78	Yüksek	14	2,33
78,26	Yüksek	4	0,67
78,39	Yüksek	15	2,50
78,98	Yüksek	2	0,33
79,01	Yüksek	6	1,00
79,63	Yüksek	9	1,50
79,71	Yüksek	1	0,17
80,25	Yüksek	10	1,66
80,43	Yüksek	1	0,17
80,87	Yüksek	5	0,83
81,48	Yüksek	4	0,67
82,1	Yüksek	3	0,50
82,72	Yüksek	2	0,33

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

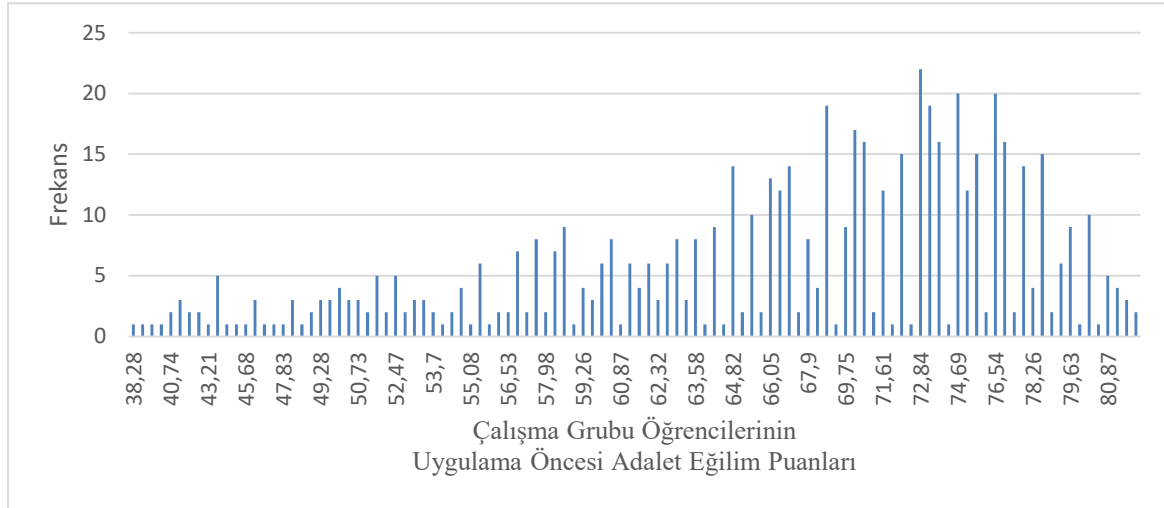
$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 43'e göre uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanları 38.28 ile 82.72 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük ya da oldukça yüksek dostluk eğilimine sahip olmadığı; 57'sinin düşük, 226'sının orta, 318'inin

yüksek düzeyde dostluk eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırabilmek için Şekil 23'te puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 23. Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.5. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden beşincisi olan “Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dostluk eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 44’te gösterilmiştir:

Tablo 44

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	588	76,01*	Yüksek	11,15

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 44'te çalışma grubunda yer alan 588 öğrencinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dostluk eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği'nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilimlerinin ($\bar{X}=76,01$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 45'te gösterilmiştir:

Tablo 45

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
40,11	Düşük	1	0,17
43,63	Düşük	1	0,17
44,34	Düşük	1	0,17
45,04	Düşük	1	0,17
45,74	Düşük	1	0,17
46,45	Düşük	2	0,34
47,09	Düşük	3	0,51
47,85	Düşük	2	0,34
48,55	Düşük	2	0,34
49,26	Düşük	1	0,17
49,96	Düşük	5	0,85
50,66	Düşük	1	0,17
52,04	Orta	1	0,17
52,07	Orta	1	0,17
52,78	Orta	3	0,51
53,49	Orta	1	0,17
53,69	Orta	1	0,17
54,52	Orta	1	0,17
54,89	Orta	3	0,51
55,35	Orta	1	0,17
55,59	Orta	2	0,34
56,17	Orta	3	0,51
56,3	Orta	3	0,51
57	Orta	4	0,68
57,7	Orta	3	0,51
57,83	Orta	3	0,51
58,41	Orta	2	0,34
59,11	Orta	5	0,85
59,48	Orta	2	0,34
59,81	Orta	5	0,85
60,31	Orta	2	0,34

60,52	Orta	3	0,51
61,13	Orta	3	0,51
61,22	Orta	2	0,34
61,93	Orta	1	0,17
61,96	Orta	2	0,34
62,63	Orta	4	0,68
62,79	Orta	1	0,17
63,34	Orta	6	1,02
63,61	Orta	1	0,17
64,04	Orta	2	0,34
64,44	Orta	2	0,34
64,74	Orta	7	1,19
65,27	Orta	2	0,34
65,45	Orta	8	1,36
66,09	Orta	2	0,34
66,15	Orta	7	1,19
66,85	Orta	9	1,53
66,91	Orta	1	0,17
67,55	Orta	4	0,68
67,74	Orta	3	0,51
68,26	Yüksek	6	1,02
68,96	Yüksek	8	1,36
69,39	Yüksek	1	0,17
69,66	Yüksek	6	1,02
70,21	Yüksek	4	0,68
70,37	Yüksek	6	1,02
71,04	Yüksek	3	0,51
71,07	Yüksek	6	1,02
71,78	Yüksek	8	1,36
71,87	Yüksek	3	0,51
72,49	Yüksek	8	1,36
72,69	Yüksek	1	0,17
73,19	Yüksek	9	1,53
73,52	Yüksek	1	0,17
73,89	Yüksek	14	2,38
74,35	Yüksek	2	0,34
74,59	Yüksek	10	1,70
75,17	Yüksek	2	0,34
75,3	Yüksek	13	2,21
76	Yüksek	12	2,04
76,7	Yüksek	14	2,38
76,83	Yüksek	2	0,34
77,41	Yüksek	8	1,36
78,11	Yüksek	4	0,68
78,81	Yüksek	19	3,23
79,31	Yüksek	1	0,17
79,52	Yüksek	9	1,53
80,22	Yüksek	17	2,89
80,93	Yüksek	16	2,72
80,96	Yüksek	2	0,34
81,63	Yüksek	12	2,04
81,79	Yüksek	1	0,17
82,34	Yüksek	15	2,55
82,61	Yüksek	1	0,17
83,04	Yüksek	22	3,74
83,74	Yüksek	19	3,23
84,45	Oldukça Yüksek	16	2,72
85,09	Oldukça Yüksek	1	0,17
85,15	Oldukça Yüksek	20	3,40
85,85	Oldukça Yüksek	12	2,04
86,55	Oldukça Yüksek	15	2,55
86,74	Oldukça Yüksek	2	0,34
87,26	Oldukça Yüksek	20	3,40
87,96	Oldukça Yüksek	16	2,72
88,39	Oldukça Yüksek	2	0,34
88,66	Oldukça Yüksek	14	2,38

89,21	Oldukça Yüksek	4	0,68
89,37	Oldukça Yüksek	15	2,55
90,04	Oldukça Yüksek	2	0,34
90,07	Oldukça Yüksek	6	1,02
90,78	Oldukça Yüksek	9	1,53
90,87	Oldukça Yüksek	1	0,17
91,49	Oldukça Yüksek	10	1,70
91,69	Oldukça Yüksek	1	0,17

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

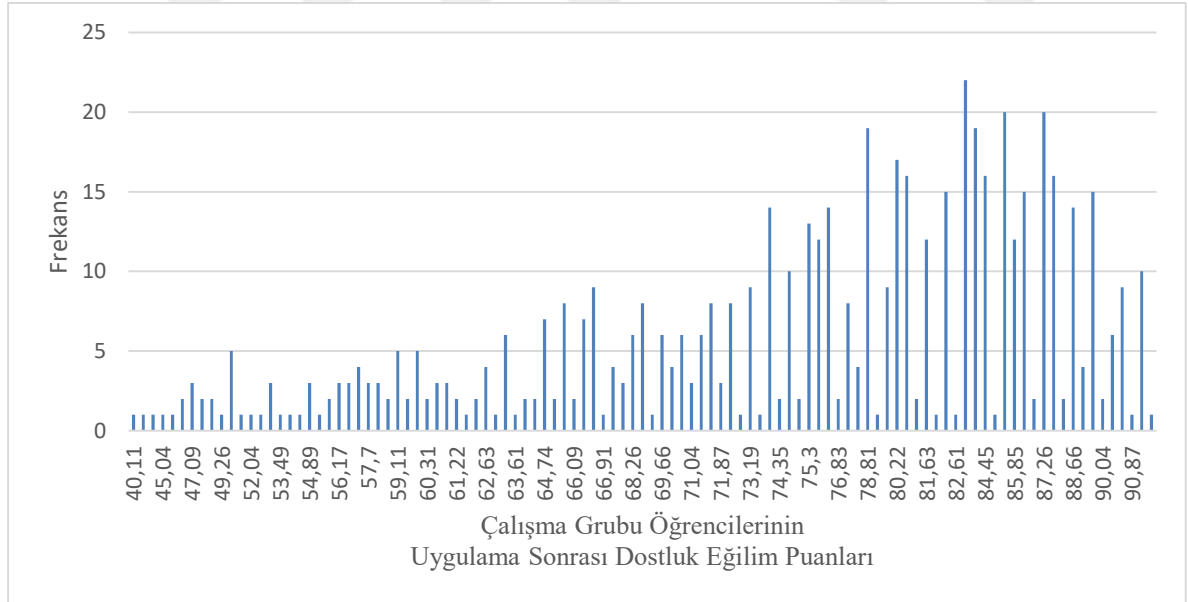
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 45'e göre uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin adalet değerine ilişkin eğilim puanları 40.11 ile 91.69 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin akranlarına yönelik oldukça düşük adalet eğilimine sahip olmadığı; 21'inin düşük, 116'sının orta, 285'inin yüksek, 116'sının ise oldukça yüksek düzeyde dostluk eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırabilmek için Şekil 24'te puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 24. Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.6. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Düzeyleri

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dostluk eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmış ve analiz sonuçları incelenmiş, analize ilişkin sonuçlar Tablo 46’da gösterilmiştir:

Tablo 46

Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön test	601	67,07	9,84	1187	-14,649	.000*
Son test	588	76,01	11,15			

* $p < .05$

Tablo 46’da uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dostluk eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Tablodaki veriler analiz edildiğinde uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dostluk değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir $t(1187) = -14,649$, $p < .05$. puan ortalamalarına bakıldığında çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi eğilim puanları ortalaması 67,07 iken, bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitimi uygulamaları yapıldıktan sonraki puan ortalaması 76,01’e yükselmiştir. Sonuçlara bakıldığında bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dostluk eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Doğantemur (2019) Aytül Akar’ın eserlerini karakter eğitimi açısından incelemiş ve bu eserlerde en fazla yer verilen değerlerden birinin dostluk değeri olduğunu vurgulayarak bu eserlerin karakter eğitiminde temel materyal olarak kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu sonuç

çalışmanın bibliyoterapi ile öğrencilerin dostluk eğilimlerinin artırılabilceği sonucu ile örtüşmektedir.

4.7. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden yedincisi olan “Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 47’de sunulmuştur:

Tablo 47

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	637	67,31*	Orta	6,30

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 47’de çalışma grubunda yer alan 637 öğrencinin uygulama öncesi dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akranlarına yönelik dürüstlük eğilimlerinin ($\bar{X}=67,31$) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 48’de gösterilmiştir:

Tablo 48

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
37,14	Düşük	1	0,16
47,85	Düşük	2	0,31
48,57	Düşük	1	0,16
49,29	Düşük	4	0,63
50	Düşük	1	0,16
50,72	Düşük	1	0,16
51,43	Düşük	2	0,31
52,14	Orta	4	0,63
52,86	Orta	1	0,16
53,57	Orta	6	0,94
54,28	Orta	5	0,78
55	Orta	3	0,47
55,71	Orta	9	1,41
56,43	Orta	2	0,31
57,15	Orta	8	1,26
57,86	Orta	9	1,41
58,57	Orta	6	0,94
59,29	Orta	8	1,26
60	Orta	7	1,10
60,71	Orta	15	2,35
61,43	Orta	21	3,30
62,14	Orta	20	3,14
62,85	Orta	15	2,35
63,57	Orta	13	2,04
64,29	Orta	18	2,83
65	Orta	22	3,45
65,72	Orta	28	4,40
66,43	Orta	33	5,18
67,14	Orta	36	5,65
67,86	Orta	31	4,87
68,57	Yüksek	21	3,30
69,28	Yüksek	28	4,40
70	Yüksek	38	5,97
70,71	Yüksek	29	4,55
71,43	Yüksek	25	3,92
72,15	Yüksek	27	4,24
72,86	Yüksek	24	3,77
73,57	Yüksek	27	4,24
74,29	Yüksek	19	2,98
75	Yüksek	23	3,61
75,71	Yüksek	11	1,73
76,43	Yüksek	8	1,26
77,14	Yüksek	9	1,41
77,85	Yüksek	9	1,41
78,57	Yüksek	4	0,63
79,29	Yüksek	3	0,47

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

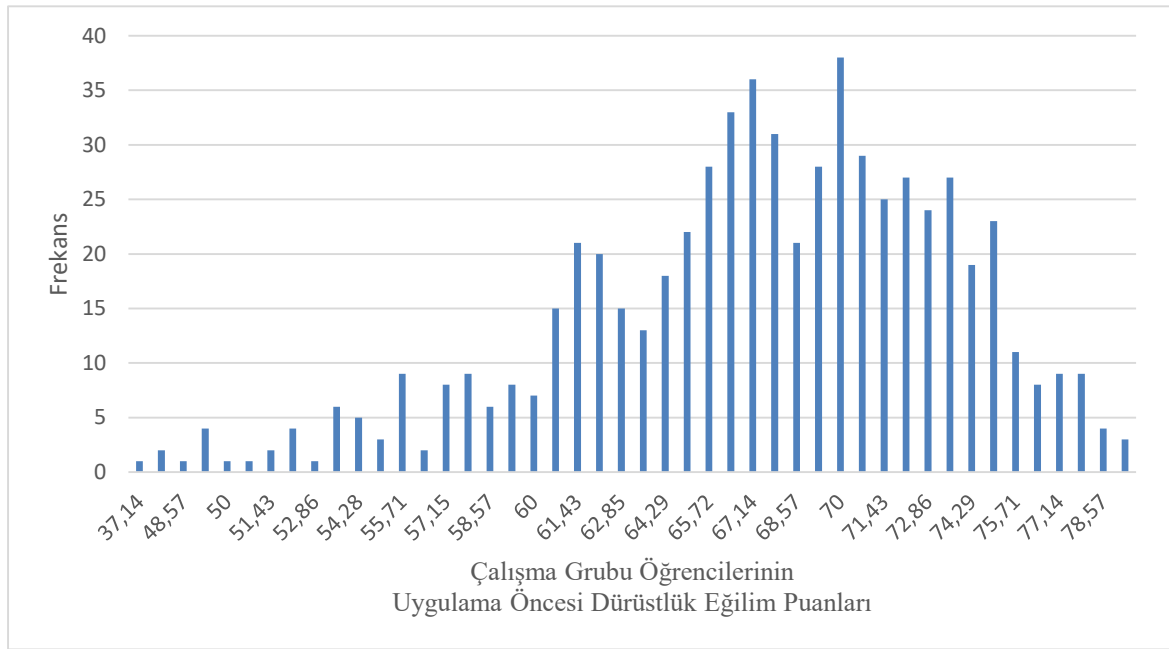
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 48'e göre uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları 37.14 ile 79.29 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük ya da oldukça yüksek dostluk eğilimine sahip olmadığı; 12'sinin düşük, 56'sının düşük, 320'sinin orta, 305'inin yüksek düzeyde dürüstlük eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırabilmek için Şekil 25'te puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 25. Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.8. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden sekizincisi olan “Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dürüstlük eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 49'da gösterilmiştir:

Tablo 49

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	625	78,56*	Yüksek	7,35

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 49’da çalışma grubunda yer alan 625 öğrencinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dürüstlük eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dürüstlük eğilimlerinin ($\bar{X}=78,56$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 50’de gösterilmiştir:

Tablo 50

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
43,33	Düşük	1	0,16
55,83	Orta	2	0,32
56,67	Orta	1	0,16
57,5	Orta	4	0,64
58,33	Orta	1	0,16
59,17	Orta	1	0,16
60	Orta	2	0,32
60,83	Orta	4	0,64
61,67	Orta	1	0,16
62,5	Orta	6	0,96
63,33	Orta	5	0,8
64,17	Orta	2	0,32
65	Orta	8	1,28
65,83	Orta	2	0,32
66,67	Orta	8	1,28
67,5	Orta	8	1,28
68,33	Yüksek	6	0,96
69,17	Yüksek	8	1,28
70	Yüksek	7	1,12
70,83	Yüksek	15	2,4
71,67	Yüksek	21	3,36
72,5	Yüksek	20	3,2
73,33	Yüksek	15	2,4
74,17	Yüksek	13	2,08
75	Yüksek	17	2,72
75,83	Yüksek	22	3,52
76,67	Yüksek	28	4,48
77,5	Yüksek	33	5,28
78,33	Yüksek	35	5,6
79,17	Yüksek	29	4,64
80	Yüksek	21	3,36
80,83	Yüksek	26	4,16
81,67	Yüksek	38	6,08
82,5	Yüksek	28	4,48
83,33	Yüksek	24	3,84
84,17	Oldukça Yüksek	27	4,32
85	Oldukça Yüksek	24	3,84
85,83	Oldukça Yüksek	27	4,32
86,67	Oldukça Yüksek	19	3,04
87,5	Oldukça Yüksek	22	3,52
88,33	Oldukça Yüksek	11	1,76
89,17	Oldukça Yüksek	8	1,28
90	Oldukça Yüksek	9	1,44
90,83	Oldukça Yüksek	9	1,44
91,67	Oldukça Yüksek	4	0,64
92,5	Oldukça Yüksek	3	0,48

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

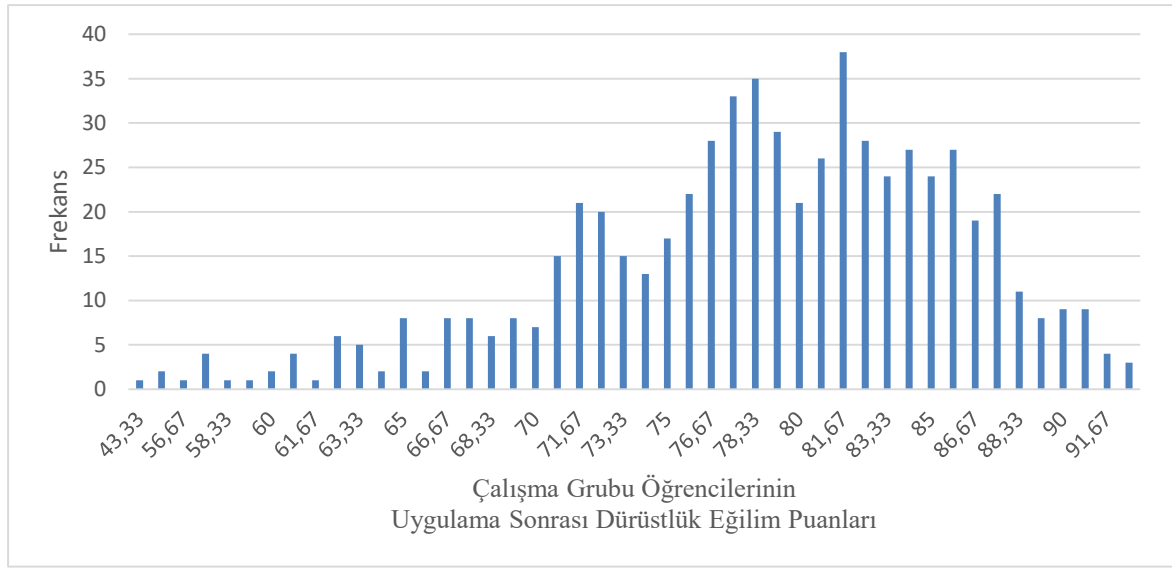
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 50’de göre uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları 43.33 ile 92.5 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin akranlarına yönelik oldukça düşük adalet eğilimine sahip olmadığı; 1’inin düşük, 55’inin orta, 406’sının yüksek, 163’ünün ise oldukça yüksek düzeyde dürüstlük eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırabilmek için Şekil 26’da puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 26. Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı

4.9. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Düzeyleri

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dürüstlük eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmış ve analiz sonuçları incelenmiş, analize ilişkin sonuçlar Tablo 51’de gösterilmiştir:

Tablo 51

Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön test	637	67,31	6,30	1260	-29,174	.000*
Son test	625	78,56	7,35			

* $p < .05$

Tablo 51’de uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dürüstlük eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Tablodaki veriler analiz edildiğinde uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir $t(1260) = -29,174$, $p < .05$. puan ortalamalarına bakıldığında çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi eğilim puanları ortalaması 67,31 iken, bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitimi uygulamaları yapıldıktan sonraki puan ortalaması 78,56’ya yükselmiştir. Sonuçlara bakıldığında bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dürüstlük eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Türkçe dersinde değer eğitimi ile ilgili benzer bir çalışmada Temur (2020), dersinde tür değiştirme yöntemi ile öğrencilere değer eğitimi uygulaması yapmış ve bu teknikle öğrencilerin dürüstlük eğilimlerini geliştirmiştir. Gökçe (2008) ise Gülten Dayıoğlu’nun çocuk öykülerini incelemiş bu öykülerde dürüstlük değerinin sıklıkla yer aldığını tespit etmiştir. Yücel (2012), Ahmet Efe’nin çocuk öykülerinde dürüstlük değerinin yer aldığını belirtmiştir. Doğantermur (2019) Aytül Akar’ın eserlerini karakter eğitimi açısından incelemiş ve bu eserlerde en fazla yer verilen değerlerden birinin dürüstlük değeri olduğunu vurgulayarak bu eserlerin karakter eğitiminde temel materyal olarak kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu sonuçlar çalışmanın bibliyoterapi ile öğrencilerin dürüstlük eğilimlerinin artırılabilceği sonucu ile örtüşmektedir.

4.10. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden onuncusu olan “Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 52’de sunulmuştur:

Tablo 52

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	672	64,96*	Orta	8,15

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 52’de çalışma grubunda yer alan 672 öğrencinin uygulama öncesi öz denetim değerine ilişkin eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akranlarına yönelik öz denetim eğilimlerinin ($\bar{X}=64,96$) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 53’te gösterilmiştir:

Tablo 53

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
38,57	Düşük	1	0,15
39,43	Düşük	1	0,15
43,71	Düşük	5	0,74
44,57	Düşük	5	0,74
45,43	Düşük	3	0,45
47,14	Düşük	3	0,45
48	Düşük	5	0,74
48,86	Düşük	8	1,19
49,72	Düşük	6	0,89
50,57	Düşük	7	1,04
51,43	Düşük	5	0,74
52,29	Orta	10	1,49
53,15	Orta	3	0,45
54	Orta	14	2,08
54,86	Orta	13	1,93
55,71	Orta	12	1,79
56,57	Orta	8	1,19
57,43	Orta	13	1,93
58,28	Orta	19	2,83
59,14	Orta	17	2,53
60	Orta	23	3,42
60,86	Orta	15	2,23
61,71	Orta	28	4,17
62,57	Orta	32	4,76
63,43	Orta	21	3,13
64,29	Orta	29	4,32
65,14	Orta	24	3,57
66	Orta	33	4,91
66,86	Orta	28	4,17
67,72	Orta	26	3,87
68,57	Yüksek	23	3,42
69,43	Yüksek	27	4,02
70,29	Yüksek	28	4,17
71,15	Yüksek	26	3,87
72	Yüksek	21	3,13
72,86	Yüksek	30	4,46
73,71	Yüksek	22	3,27
74,57	Yüksek	20	2,98
75,43	Yüksek	20	2,98
76,28	Yüksek	7	1,04
77,14	Yüksek	4	0,60
78	Yüksek	8	1,19
78,86	Yüksek	2	0,30
79,71	Yüksek	7	1,04
80,57	Yüksek	2	0,30
81,43	Yüksek	1	0,15
82,29	Yüksek	3	0,45
83,14	Yüksek	3	0,45
84,86	Oldukça Yüksek	1	0,15

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

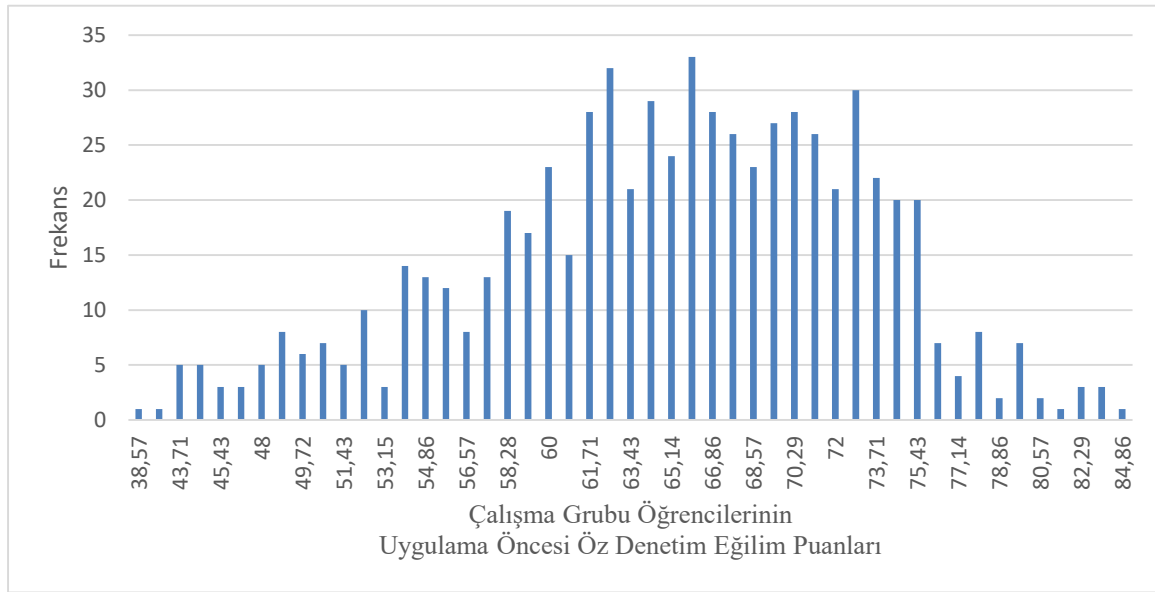
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 53’e göre uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları 38,57 ile 84,86 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük öz denetim eğilimine sahip olmadığı; 49’unun düşük, 368’inin orta, 254’ünün yüksek, 1’inin ise oldukça yüksek öz denetim eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırmak için Şekil 27’de puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 27. Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı

4.11. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden on birincisi olan “Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik öz denetim eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 54’te gösterilmiştir:

Tablo 54

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	677	71,98*	Yüksek	8,97

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 54’te çalışma grubunda yer alan 677 öğrencinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik öz denetim eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik öz denetim eğilimlerinin ($\bar{X}=71,98$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 55’te gösterilmiştir:

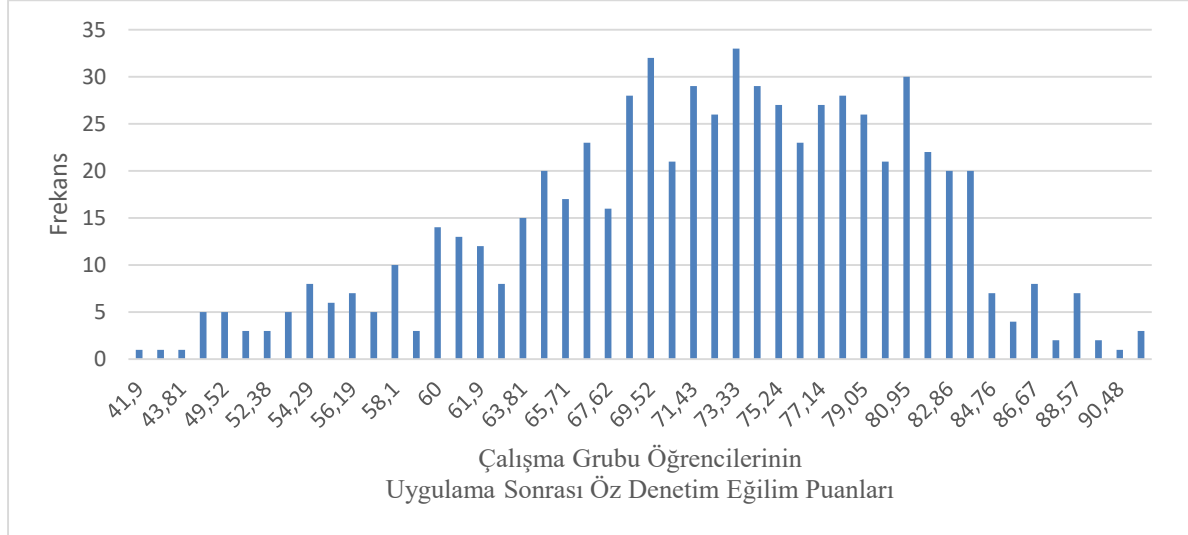
Tablo 55

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
41,9	Düşük	1	0,15
42,86	Düşük	1	0,15
43,81	Düşük	1	0,15
48,57	Düşük	5	0,74
49,52	Düşük	5	0,74
50,48	Düşük	3	0,44
52,38	Orta	3	0,44
53,33	Orta	5	0,74
54,29	Orta	8	1,18
55,24	Orta	6	0,89
56,19	Orta	7	1,03
57,14	Orta	5	0,74
58,1	Orta	10	1,48
59,05	Orta	3	0,44
60	Orta	14	2,07
60,95	Orta	13	1,92
61,9	Orta	12	1,77
62,86	Orta	8	1,18
63,81	Orta	15	2,22
64,76	Orta	20	2,95
65,71	Orta	17	2,51
66,67	Orta	23	3,40
67,62	Orta	16	2,36
68,57	Yüksek	28	4,14
69,52	Yüksek	32	4,73
70,48	Yüksek	21	3,10
71,43	Yüksek	29	4,28
72,38	Yüksek	26	3,84
73,33	Yüksek	33	4,87
74,29	Yüksek	29	4,28
75,24	Yüksek	27	3,99
76,19	Yüksek	23	3,40
77,14	Yüksek	27	3,99
78,1	Yüksek	28	4,14
79,05	Yüksek	26	3,84
80	Yüksek	21	3,10
80,95	Yüksek	30	4,43
81,9	Yüksek	22	3,25
82,86	Yüksek	20	2,95
83,81	Yüksek	20	2,95
84,76	Oldukça Yüksek	7	1,03
85,71	Oldukça Yüksek	4	0,59
86,67	Oldukça Yüksek	8	1,18
87,62	Oldukça Yüksek	2	0,30
88,57	Oldukça Yüksek	7	1,03
89,52	Oldukça Yüksek	2	0,30
90,48	Oldukça Yüksek	1	0,15
91,43	Oldukça Yüksek	3	0,44

Tablo 55'e göre uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları 41.9 ile 91.43 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük öz

denetim eğilimine sahip olmadığı; 16'sının düşük, 185'inin orta, 442'sinin yüksek, 34'ünün ise oldukça yüksek öz denetim eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırabilmek için Şekil 28'de puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 28. Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.12. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Düzeyleri

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik öz denetim eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmış ve analiz sonuçları incelenmiş, analize ilişkin sonuçlar Tablo 56'da gösterilmiştir:

Tablo 56

Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön test	672	64,96	8,15	1347	15,025	.000*
Son test	677	71,98	8,97			

* p<.05

Tablo 56’da uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik öz denetim eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Tablodaki veriler analiz edildiğinde uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir $t(1347)=15,025$, $p<.05$. puan ortalamalarına bakıldığında çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi eğilim puanları ortalaması 64,96 iken, bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitimi uygulamaları yapıldıktan sonraki puan ortalaması 71,98’e yükselmiştir. Sonuçlara bakıldığında bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik öz denetim eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

4.13. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden on üçüncüsü olan “Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi sabır değerine ilişkin eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 57’de sunulmuştur:

Tablo 57

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	653	66,52*	Orta	11,04

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 57’de çalışma grubunda yer alan 653 öğrencinin uygulama öncesi sabır değerine ilişkin eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu

öğrencilerinin uygulama öncesi akranlarına yönelik sabır eğilimlerinin ($\bar{X}=66,52$) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 58'de gösterilmiştir:

Tablo 58

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
36	Düşük	1	0,15
36,78	Düşük	1	0,15
38,35	Düşük	2	0,31
39,92	Düşük	3	0,46
40,7	Düşük	2	0,31
42,26	Düşük	3	0,46
43,05	Düşük	2	0,31
43,83	Düşük	3	0,46
44,61	Düşük	8	1,23
45,39	Düşük	6	0,92
46,17	Düşük	1	0,15
46,95	Düşük	4	0,61
47,74	Düşük	2	0,31
48,52	Düşük	3	0,46
49,3	Düşük	10	1,53
50,09	Düşük	6	0,92
50,87	Düşük	3	0,46
51,65	Düşük	12	1,84
52,43	Orta	7	1,07
53,22	Orta	9	1,38
54	Orta	12	1,84
54,78	Orta	12	1,84
55,57	Orta	6	0,92
56,35	Orta	11	1,68
57,13	Orta	13	1,99
57,92	Orta	18	2,76
58,7	Orta	13	1,99
59,48	Orta	10	1,53
60,26	Orta	12	1,84
61,05	Orta	10	1,53
61,83	Orta	14	2,14
62,61	Orta	17	2,60
63,39	Orta	15	2,30
64,17	Orta	21	3,22
64,95	Orta	16	2,45
65,74	Orta	16	2,45
66,52	Orta	16	2,45
67,3	Orta	16	2,45
68,09	Yüksek	19	2,91
68,87	Yüksek	14	2,14
69,65	Yüksek	18	2,76
70,43	Yüksek	15	2,30
71,22	Yüksek	24	3,68

72	Yüksek	12	1,84
72,78	Yüksek	21	3,22
73,57	Yüksek	15	2,30
74,35	Yüksek	12	1,84
75,13	Yüksek	18	2,76
75,92	Yüksek	14	2,14
76,7	Yüksek	11	1,68
77,48	Yüksek	17	2,60
78,26	Yüksek	13	1,99
79,05	Yüksek	9	1,38
79,83	Yüksek	6	0,92
80,61	Yüksek	7	1,07
81,39	Yüksek	11	1,68
82,17	Yüksek	18	2,76
82,95	Yüksek	8	1,23
83,74	Yüksek	7	1,07
84,52	Oldukça Yüksek	10	1,53
85,3	Oldukça Yüksek	8	1,23
86,09	Oldukça Yüksek	4	0,61
86,87	Oldukça Yüksek	5	0,77
87,65	Oldukça Yüksek	1	0,15

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

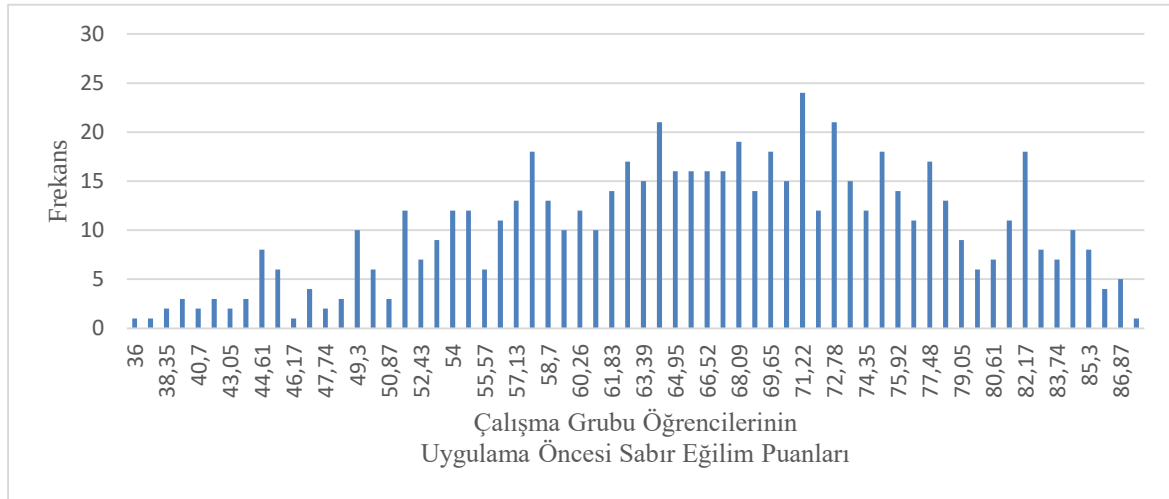
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 58'e göre uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları 36 ile 87,65 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük sabır eğilimine sahip olmadığı; 72'sinin düşük, 232'sinin orta, 256'sının yüksek, 28'inin ise oldukça yüksek sabır eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırmak için Şekil 29'da puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 29. Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı

4.14. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden on dördüncüsü olan “Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sabır eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 59’da gösterilmiştir:

Tablo 59

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	646	73,49*	Yüksek	12,34

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 59’da çalışma grubunda yer alan 646 öğrencinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sabır eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan

çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sabır eğilimlerinin ($\bar{X}=73,49$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 60'ta gösterilmiştir:

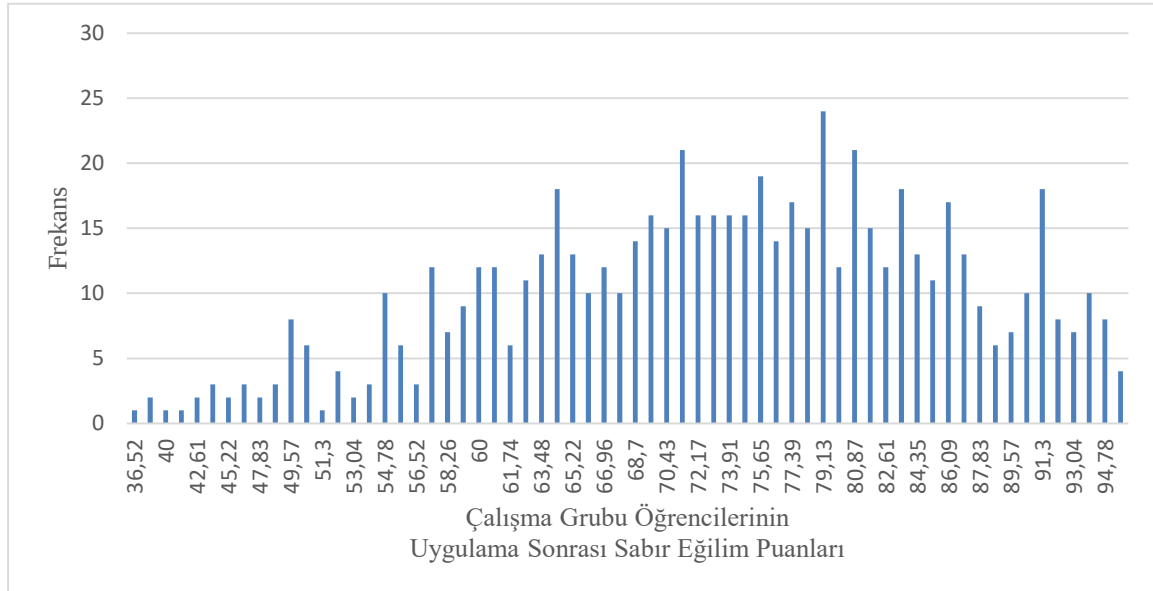
Tablo 60

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
36,52	Düşük	1	0,15
39,13	Düşük	2	0,31
40	Düşük	1	0,15
40,87	Düşük	1	0,15
42,61	Düşük	2	0,31
44,35	Düşük	3	0,46
45,22	Düşük	2	0,31
46,96	Düşük	3	0,46
47,83	Düşük	2	0,31
48,7	Düşük	3	0,46
49,57	Düşük	8	1,24
50,43	Düşük	6	0,93
51,3	Düşük	1	0,15
52,17	Orta	4	0,62
53,04	Orta	2	0,31
53,91	Orta	3	0,46
54,78	Orta	10	1,55
55,65	Orta	6	0,93
56,52	Orta	3	0,46
57,39	Orta	12	1,86
58,26	Orta	7	1,08
59,13	Orta	9	1,39
60	Orta	12	1,86
60,87	Orta	12	1,86
61,74	Orta	6	0,93
62,61	Orta	11	1,70
63,48	Orta	13	2,01
64,35	Orta	18	2,79
65,22	Orta	13	2,01
66,09	Orta	10	1,55
66,96	Orta	12	1,86
67,83	Orta	10	1,55
68,7	Yüksek	14	2,17
69,57	Yüksek	16	2,48
70,43	Yüksek	15	2,32
71,3	Yüksek	21	3,25
72,17	Yüksek	16	2,48
73,04	Yüksek	16	2,48
73,91	Yüksek	16	2,48
74,78	Yüksek	16	2,48
75,65	Yüksek	19	2,94
76,52	Yüksek	14	2,17
77,39	Yüksek	17	2,63

78,26	Yüksek	15	2,32
79,13	Yüksek	24	3,72
80	Yüksek	12	1,86
80,87	Yüksek	21	3,25
81,74	Yüksek	15	2,32
82,61	Yüksek	12	1,86
83,48	Yüksek	18	2,79
84,35	Oldukça Yüksek	13	2,01
85,22	Oldukça Yüksek	11	1,70
86,09	Oldukça Yüksek	17	2,63
86,96	Oldukça Yüksek	13	2,01
87,83	Oldukça Yüksek	9	1,39
88,7	Oldukça Yüksek	6	0,93
89,57	Oldukça Yüksek	7	1,08
90,43	Oldukça Yüksek	10	1,55
91,3	Oldukça Yüksek	18	2,79
92,17	Oldukça Yüksek	8	1,24
93,04	Oldukça Yüksek	7	1,08
93,91	Oldukça Yüksek	10	1,55
94,78	Oldukça Yüksek	8	1,24
95,65	Oldukça Yüksek	4	0,62

Tablo 60'a göre uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları 36,52 ile 95,65 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük sabır eğilimine sahip olmadığı; 35'inin düşük, 173'ünün orta, 297'sinin yüksek, 141'inin ise oldukça yüksek sabır eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırmak için Şekil 30'da puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 30. Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.15. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Düzeyleri

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sabır eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmış ve analiz sonuçları incelenmiş, analize ilişkin sonuçlar Tablo 61’de gösterilmiştir:

Tablo 61

Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön test	653	66,52	11,04	1297	10,732	.000*
Son test	646	73,49	12,34			

* $p < .05$

Tablo 61’de uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sabır eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Tablodaki veriler analiz edildiğinde uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sabır değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir $t(1297)=10,732$, $p < .05$. puan ortalamalarına bakıldığında çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi eğilim puanları ortalaması 66,52 iken, bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitimi uygulamaları yapıldıktan sonraki puan ortalaması 73,49’a yükselmiştir. Sonuçlara bakıldığında bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sabır eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

4.16. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden on altıncısı olan “Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi saygı değerine ilişkin eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 62’de sunulmuştur:

Tablo 62

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	573	70,93*	Yüksek	11,98

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 62’de çalışma grubunda yer alan 573 öğrencinin uygulama öncesi saygı değerine ilişkin eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akranlarına yönelik saygı eğilimlerinin ($\bar{X}=70,93$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 63’te gösterilmiştir:

Tablo 63

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
40,5	Düşük	2	0,35
42	Düşük	1	0,17
42,75	Düşük	1	0,17
43,5	Düşük	4	0,70
45	Düşük	1	0,17
45,75	Düşük	3	0,52
46,5	Düşük	4	0,70
47,25	Düşük	3	0,52
48	Düşük	3	0,52
48,75	Düşük	5	0,87
49,5	Düşük	4	0,70
50,25	Düşük	7	1,22
51	Düşük	4	0,70
51,75	Düşük	4	0,70
52,5	Orta	5	0,87
53,25	Orta	6	1,05
54	Orta	10	1,75
54,75	Orta	9	1,57
55,5	Orta	7	1,22
56,25	Orta	8	1,40
57	Orta	11	1,92
57,75	Orta	13	2,27
58,5	Orta	5	0,87
59,25	Orta	8	1,40
60	Orta	9	1,57
60,75	Orta	6	1,05
61,5	Orta	8	1,40
62,25	Orta	7	1,22
63	Orta	11	1,92
63,75	Orta	8	1,40
64,5	Orta	9	1,57
65,25	Orta	4	0,70
66	Orta	7	1,22
66,75	Orta	11	1,92
67,5	Orta	9	1,57
68,25	Yüksek	5	0,87
69	Yüksek	8	1,40
69,75	Yüksek	6	1,05
70,5	Yüksek	6	1,05
71,25	Yüksek	9	1,57
72	Yüksek	9	1,57
72,75	Yüksek	8	1,40
73,5	Yüksek	18	3,14
74,25	Yüksek	15	2,62
75	Yüksek	9	1,57
75,75	Yüksek	13	2,27
76,5	Yüksek	16	2,79
77,25	Yüksek	12	2,09
78	Yüksek	21	3,66
78,75	Yüksek	14	2,44
79,5	Yüksek	18	3,14
80,25	Yüksek	20	3,49
81	Yüksek	20	3,49
81,75	Yüksek	12	2,09
82,5	Yüksek	12	2,09
83,25	Yüksek	22	3,84
84	Oldukça Yüksek	16	2,79

84,75	Oldukça Yüksek	21	3,66
85,5	Oldukça Yüksek	10	1,75
86,25	Oldukça Yüksek	15	2,62
87	Oldukça Yüksek	9	1,57
87,75	Oldukça Yüksek	3	0,52
88,5	Oldukça Yüksek	6	1,05
89,25	Oldukça Yüksek	3	0,52

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

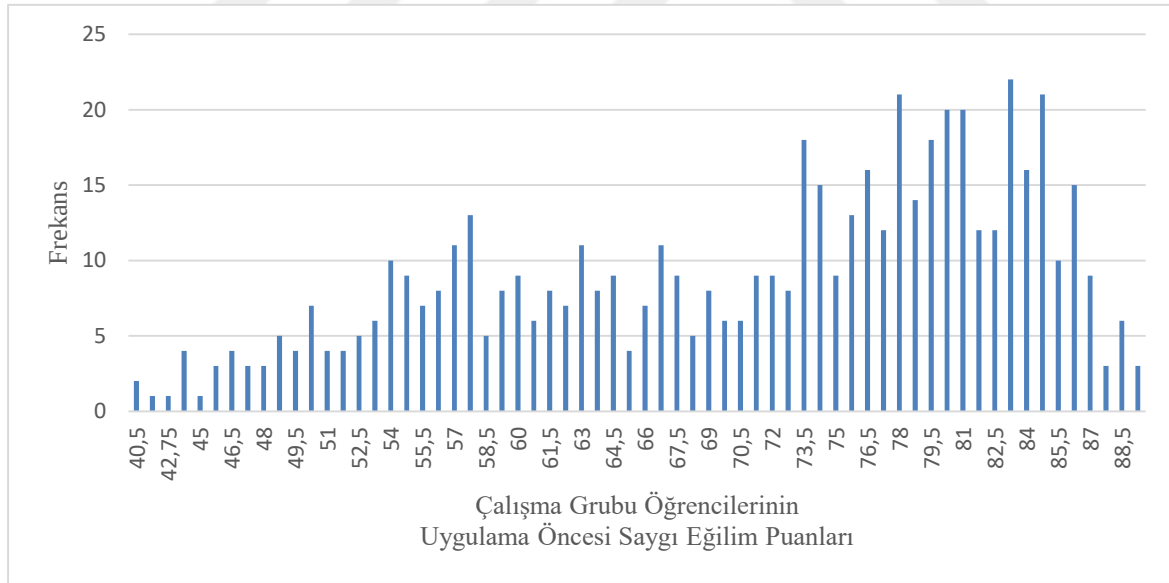
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 63'e göre uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları 40,5 ile 89,25 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük saygı eğilimine sahip olmadığı; 46'sının düşük, 171'inin orta, 273'ünün yüksek, 83'ünün ise oldukça yüksek saygı eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırmak için Şekil 31'de puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 31. Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.17. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden on yedincisi olan “Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 64’te gösterilmiştir:

Tablo 64

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	563	78,55*	Yüksek	13,26

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 64’te çalışma grubunda yer alan 563 öğrencinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilimlerinin ($\bar{X}=78,55$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 65’te gösterilmiştir:

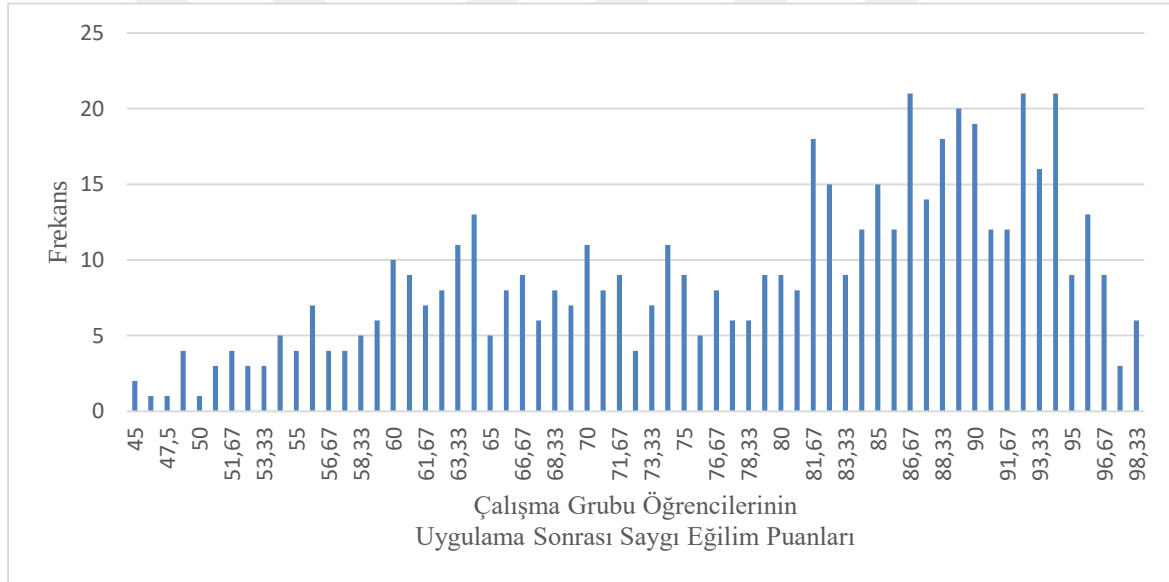
Tablo 65

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
45	Düşük	2	0,36
46,67	Düşük	1	0,18
47,5	Düşük	1	0,18
48,33	Düşük	4	0,71
50	Düşük	1	0,18
50,83	Düşük	3	0,53
51,67	Düşük	4	0,71
52,5	Orta	3	0,53
53,33	Orta	3	0,53
54,17	Orta	5	0,89
55	Orta	4	0,71
55,83	Orta	7	1,24
56,67	Orta	4	0,71
57,5	Orta	4	0,71
58,33	Orta	5	0,89
59,17	Orta	6	1,07
60	Orta	10	1,78
60,83	Orta	9	1,60
61,67	Orta	7	1,24
62,5	Orta	8	1,42
63,33	Orta	11	1,95
64,17	Orta	13	2,31
65	Orta	5	0,89
65,83	Orta	8	1,42
66,67	Orta	9	1,60
67,5	Orta	6	1,07
68,33	Yüksek	8	1,42
69,17	Yüksek	7	1,24
70	Yüksek	11	1,95
70,83	Yüksek	8	1,42
71,67	Yüksek	9	1,60
72,5	Yüksek	4	0,71
73,33	Yüksek	7	1,24
74,17	Yüksek	11	1,95
75	Yüksek	9	1,60
75,83	Yüksek	5	0,89
76,67	Yüksek	8	1,42
77,5	Yüksek	6	1,07
78,33	Yüksek	6	1,07
79,17	Yüksek	9	1,60
80	Yüksek	9	1,60
80,83	Yüksek	8	1,42
81,67	Yüksek	18	3,20
82,5	Yüksek	15	2,66
83,33	Yüksek	9	1,60
84,17	Oldukça Yüksek	12	2,13
85	Oldukça Yüksek	15	2,66
85,83	Oldukça Yüksek	12	2,13
86,67	Oldukça Yüksek	21	3,73
87,5	Oldukça Yüksek	14	2,49
88,33	Oldukça Yüksek	18	3,20
89,17	Oldukça Yüksek	20	3,55
90	Oldukça Yüksek	19	3,37
90,83	Oldukça Yüksek	12	2,13
91,67	Oldukça Yüksek	12	2,13
92,5	Oldukça Yüksek	21	3,73
93,33	Oldukça Yüksek	16	2,84

94,17	Oldukça Yüksek	21	3,73
95	Oldukça Yüksek	9	1,60
95,83	Oldukça Yüksek	13	2,31
96,67	Oldukça Yüksek	9	1,60
97,5	Oldukça Yüksek	3	0,53
98,33	Oldukça Yüksek	6	1,07

Tablo 65'e göre uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları 45 ile 98,33 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük saygı eğilimine sahip olmadığı; 16'sının düşük, 127'sinin orta, 167'sinin yüksek, 253'ünün ise oldukça yüksek sabır eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırmak için Şekil 32'de puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 32. Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.18. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Düzeyleri

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmış ve analiz sonuçları analiz edilmiş, analize ilişkin sonuçlar Tablo 66'da gösterilmiştir:

Tablo 66

Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön test	573	70,93	11,98	1134	10,164	.000*
Son test	563	78,55	13,26			

* $p < .05$

Tablo 66’da uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Tablodaki veriler analiz edildiğinde uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir $t(1134)=10,164$, $p < .05$. puan ortalamalarına bakıldığında çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi eğilim puanları ortalaması 70,93 iken, bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitimi uygulamaları yapıldıktan sonraki puan ortalaması 78,55’e yükselmiştir. Sonuçlara bakıldığında bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

4.19. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden on dokuzuncusu olan “Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi sevgi değerine ilişkin eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 67’de sunulmuştur:

Tablo 67

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	524	68,07*	Yüksek	11,01

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 67’de çalışma grubunda yer alan 524 öğrencinin uygulama öncesi sevgi değerine ilişkin eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akranlarına yönelik saygı eğilimlerinin ($\bar{X}$ =68,08) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 68’de gösterilmiştir:

Tablo 68

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
36,24	Düşük	1	0,19
37,61	Düşük	1	0,19
38,29	Düşük	2	0,38
38,98	Düşük	2	0,38
39,66	Düşük	1	0,19
40,34	Düşük	1	0,19
41,02	Düşük	1	0,19
41,71	Düşük	2	0,38
43,08	Düşük	1	0,19
43,76	Düşük	2	0,38
44,44	Düşük	1	0,19
45,13	Düşük	2	0,38
45,81	Düşük	1	0,19
46,5	Düşük	4	0,76
47,87	Düşük	3	0,57
48,55	Düşük	3	0,57
49,23	Düşük	2	0,38
49,91	Düşük	5	0,95

50,6	Düşük	3	0,57
51,28	Düşük	6	1,15
51,96	Düşük	7	1,34
52,65	Orta	6	1,15
53,33	Orta	5	0,95
54,02	Orta	8	1,53
54,7	Orta	4	0,76
55,39	Orta	8	1,53
56,07	Orta	5	0,95
56,76	Orta	10	1,91
57,44	Orta	8	1,53
58,12	Orta	7	1,34
58,8	Orta	12	2,29
59,48	Orta	2	0,38
60,17	Orta	6	1,15
60,85	Orta	10	1,91
61,54	Orta	7	1,34
62,22	Orta	6	1,15
62,91	Orta	16	3,05
63,59	Orta	5	0,95
64,28	Orta	10	1,91
64,96	Orta	5	0,95
65,64	Orta	11	2,10
66,33	Orta	10	1,91
67	Orta	9	1,72
67,69	Orta	12	2,29
68,37	Yüksek	10	1,91
69,06	Yüksek	19	3,63
69,74	Yüksek	12	2,29
70,43	Yüksek	10	1,91
71,11	Yüksek	9	1,72
71,8	Yüksek	11	2,10
72,48	Yüksek	8	1,53
73,16	Yüksek	13	2,48
73,85	Yüksek	12	2,29
74,53	Yüksek	13	2,48
75,22	Yüksek	14	2,67
75,89	Yüksek	14	2,67
76,58	Yüksek	7	1,34
77,26	Yüksek	14	2,67
77,95	Yüksek	18	3,44
78,63	Yüksek	12	2,29
79,32	Yüksek	13	2,48
80	Yüksek	18	3,44
80,68	Yüksek	8	1,53
81,37	Yüksek	16	3,05
82,05	Yüksek	9	1,72
82,74	Yüksek	6	1,15
83,42	Yüksek	9	1,72
84,11	Oldukça Yüksek	3	0,57
84,78	Oldukça Yüksek	6	1,15
85,47	Oldukça Yüksek	3	0,57
86,15	Oldukça Yüksek	3	0,57
86,84	Oldukça Yüksek	1	0,19

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

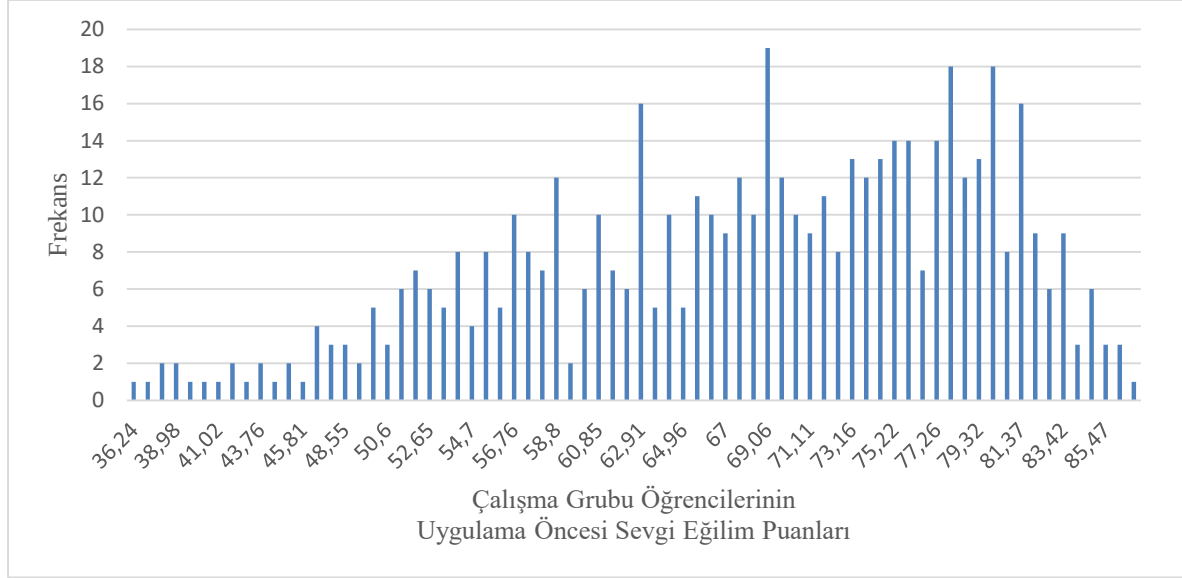
$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 68'e göre uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları 36,24 ile 86,84 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük sevgi

eğilimine sahip olmadığı; 51'inin düşük, 161'inin orta, 260'ının yüksek, 16'sının ise oldukça yüksek sevgi eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırabilmek için Şekil 33'te puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 33. Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.20. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden yirmincisi olan “Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 69’da gösterilmiştir:

Tablo 69

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	504	75,78*	Yüksek	12,33

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 69’da çalışma grubunda yer alan 504 öğrencinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sevgi eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilimlerinin ($\bar{X}=75,78$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 70’te gösterilmiştir:

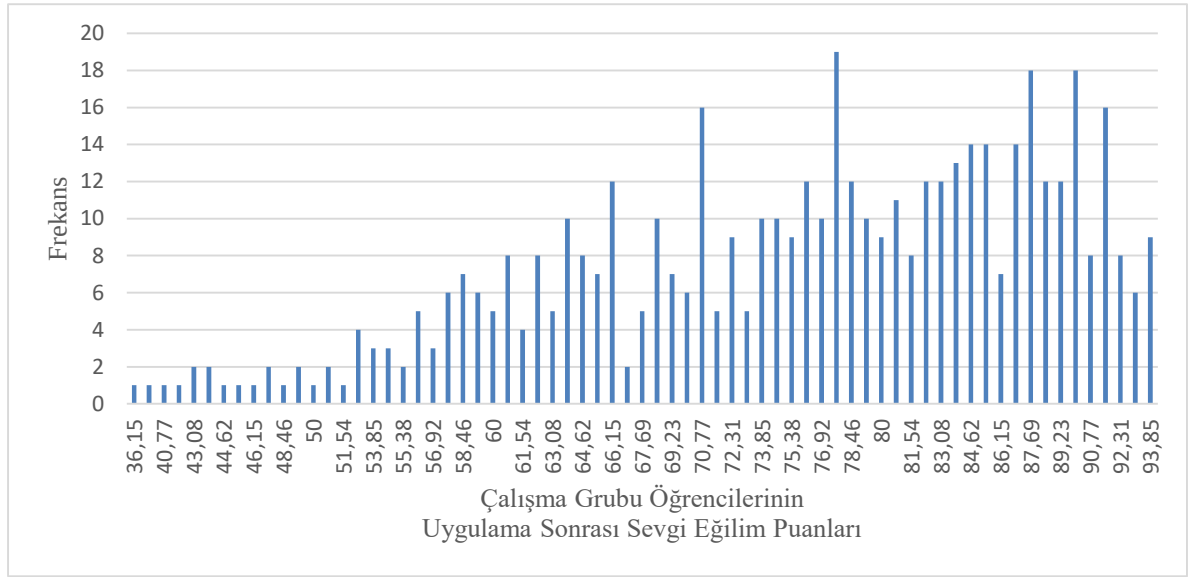
Tablo 70

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
36,15	Düşük	1	0,20
38,46	Düşük	1	0,20
40,77	Düşük	1	0,20
42,31	Düşük	1	0,20
43,08	Düşük	2	0,40
43,85	Düşük	2	0,40
44,62	Düşük	1	0,20
45,38	Düşük	1	0,20
46,15	Düşük	1	0,20
46,92	Düşük	2	0,40
48,46	Düşük	1	0,20
49,23	Düşük	2	0,40
50	Düşük	1	0,20
50,77	Düşük	2	0,40
51,54	Düşük	1	0,20
52,31	Orta	4	0,79
53,85	Orta	3	0,60
54,62	Orta	3	0,60

55,38	Orta	2	0,40
56,15	Orta	5	0,99
56,92	Orta	3	0,60
57,69	Orta	6	1,19
58,46	Orta	7	1,39
59,23	Orta	6	1,19
60	Orta	5	0,99
60,77	Orta	8	1,59
61,54	Orta	4	0,79
62,31	Orta	8	1,59
63,08	Orta	5	0,99
63,85	Orta	10	1,98
64,62	Orta	8	1,59
65,38	Orta	7	1,39
66,15	Orta	12	2,38
66,92	Orta	2	0,40
67,69	Orta	5	0,99
68,46	Yüksek	10	1,98
69,23	Yüksek	7	1,39
70	Yüksek	6	1,19
70,77	Yüksek	16	3,17
71,54	Yüksek	5	0,99
72,31	Yüksek	9	1,79
73,08	Yüksek	5	0,99
73,85	Yüksek	10	1,98
74,62	Yüksek	10	1,98
75,38	Yüksek	9	1,79
76,15	Yüksek	12	2,38
76,92	Yüksek	10	1,98
77,69	Yüksek	19	3,77
78,46	Yüksek	12	2,38
79,23	Yüksek	10	1,98
80	Yüksek	9	1,79
80,77	Yüksek	11	2,18
81,54	Yüksek	8	1,59
82,31	Yüksek	12	2,38
83,08	Yüksek	12	2,38
83,85	Yüksek	13	2,58
84,62	Oldukça Yüksek	14	2,78
85,38	Oldukça Yüksek	14	2,78
86,15	Oldukça Yüksek	7	1,39
86,92	Oldukça Yüksek	14	2,78
87,69	Oldukça Yüksek	18	3,57
88,46	Oldukça Yüksek	12	2,38
89,23	Oldukça Yüksek	12	2,38
90	Oldukça Yüksek	18	3,57
90,77	Oldukça Yüksek	8	1,59
91,54	Oldukça Yüksek	16	3,17
92,31	Oldukça Yüksek	8	1,59
93,08	Oldukça Yüksek	6	1,19
93,85	Oldukça Yüksek	9	1,79

Tablo 70'e göre uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları 36,15 ile 93,85 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük sevgi eğilimine sahip olmadığı; 20'sinin düşük, 113'ünün orta, 215'inin yüksek, 156'sının ise oldukça yüksek sevgi eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırmak için Şekil 34'te puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 34. Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı

4.21. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Düzeyleri

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sevgi eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmış ve analiz sonuçları analiz edilmiş, analize ilişkin sonuçlar Tablo 71’de gösterilmiştir:

Tablo 71

Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön test	524	68,07	11,01	1026	-10,575	.000*
Son test	504	75,78	12,33			

* p<.05

Tablo 71’de uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sevgi eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Tablodaki veriler analiz edildiğinde uygulama öncesi ve

sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir $t(1026)=-10,575$, $p<.05$. puan ortalamalarına bakıldığında çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi eğilim puanları ortalaması 68,07 iken, bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitimi uygulamaları yapıldıktan sonraki puan ortalaması 75,78'e yükselmiştir. Sonuçlara bakıldığında bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sevgi eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Benzer bir çalışmada Er (2020) Betami Yazgan hikelerini incelemiş ve bu hikâyelerde en çok sevgi değerine yer verildiğini tespit ederek bu hikâyelerin Türkçe dersinde değer eğitiminde kullanılabileceğini belirtmiştir. Gökçe (2008) ise Gülten Dayıoğlu'nun çocuk öykülerini incelemiş bu öykülerde sevgi değerine sıklıkla yer verildiğini belirtmiş aynı zamanda çocuk kitapları ile değer eğitimi etkinliklerinin planlanması gerektiğini vurgulamıştır. Yücel (2012), Ahmet Efe'nin çocuk öykülerinde sevgi değerinin yer aldığını tespit etmiştir. Bu sonuçlar çalışmanın bibliyoterapi ile öğrencilerin sevgi eğilimlerinin artırılabilceği sonucu ile örtüşmektedir.

4.22. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden yirmi ikincisi olan “Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 72’de sunulmuştur:

Tablo 72

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	538	72,74*	Yüksek	11,70

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 72’de çalışma grubunda yer alan 538 öğrencinin uygulama öncesi sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akranlarına yönelik sorumluluk eğilimlerinin ($\bar{X}=72,74$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 73’te gösterilmiştir:

Tablo 73

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
36	Düşük	1	0,19
36,9	Düşük	2	0,37
38,7	Düşük	1	0,19
39,6	Düşük	3	0,56
40,5	Düşük	1	0,19
41,4	Düşük	1	0,19
42,3	Düşük	1	0,19
43,2	Düşük	1	0,19
44,1	Düşük	2	0,37
45	Düşük	2	0,37
45,9	Düşük	1	0,19
46,8	Düşük	1	0,19
47,7	Düşük	5	0,93
48,6	Düşük	3	0,56
49,5	Düşük	3	0,56
50,4	Düşük	5	0,93
51,3	Düşük	6	1,12
52,2	Orta	4	0,74

53,1	Orta	5	0,93
54	Orta	9	1,67
54,9	Orta	4	0,74
55,8	Orta	5	0,93
56,7	Orta	5	0,93
57,6	Orta	5	0,93
58,5	Orta	2	0,37
59,4	Orta	13	2,42
60,3	Orta	5	0,93
61,2	Orta	6	1,12
62,1	Orta	9	1,67
63	Orta	6	1,12
63,9	Orta	1	0,19
64,8	Orta	8	1,49
65,7	Orta	9	1,67
66,6	Orta	5	0,93
67,5	Orta	9	1,67
68,4	Yüksek	9	1,67
69,3	Yüksek	8	1,49
70,2	Yüksek	13	2,42
71,1	Yüksek	16	2,97
72	Yüksek	19	3,53
72,9	Yüksek	10	1,86
73,8	Yüksek	7	1,30
74,7	Yüksek	19	3,53
75,6	Yüksek	18	3,35
76,5	Yüksek	18	3,35
77,4	Yüksek	16	2,97
78,3	Yüksek	37	6,88
79,2	Yüksek	14	2,60
80,1	Yüksek	11	2,04
81	Yüksek	39	7,25
81,9	Yüksek	16	2,97
82,8	Yüksek	17	3,16
83,7	Yüksek	29	5,39
84,6	Oldukça Yüksek	19	3,53
85,5	Oldukça Yüksek	19	3,53
86,4	Oldukça Yüksek	18	3,35
87,3	Oldukça Yüksek	10	1,86
88,2	Oldukça Yüksek	5	0,93
89,1	Oldukça Yüksek	1	0,19
90	Oldukça Yüksek	1	0,19

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

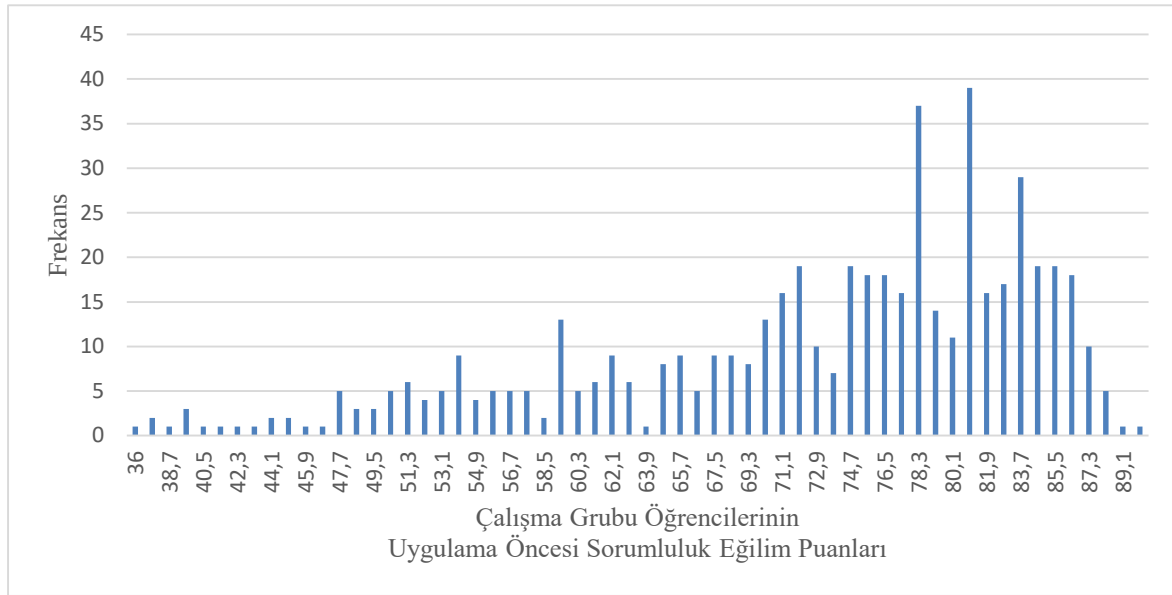
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 73'e göre uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları 36 ile 90 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük sevgi eğilimine sahip olmadığı; 39'unun düşük, 110'unun orta, 316'sının yüksek, 73'ünün ise oldukça yüksek sorumluluk eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırmak için Şekil 35'te puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 35. Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.23. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden yirmi üçüncüsü olan “Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sorumluluk eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 74’te gösterilmiştir:

Tablo 74

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	513	80,09*	Yüksek	13,07

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 74’te çalışma grubunda yer alan 513 öğrencinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sorumluluk eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk

Eğilimleri Ölçeği'nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sorumluluk eğilimlerinin ($\bar{X}=80,09$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 75'te gösterilmiştir:

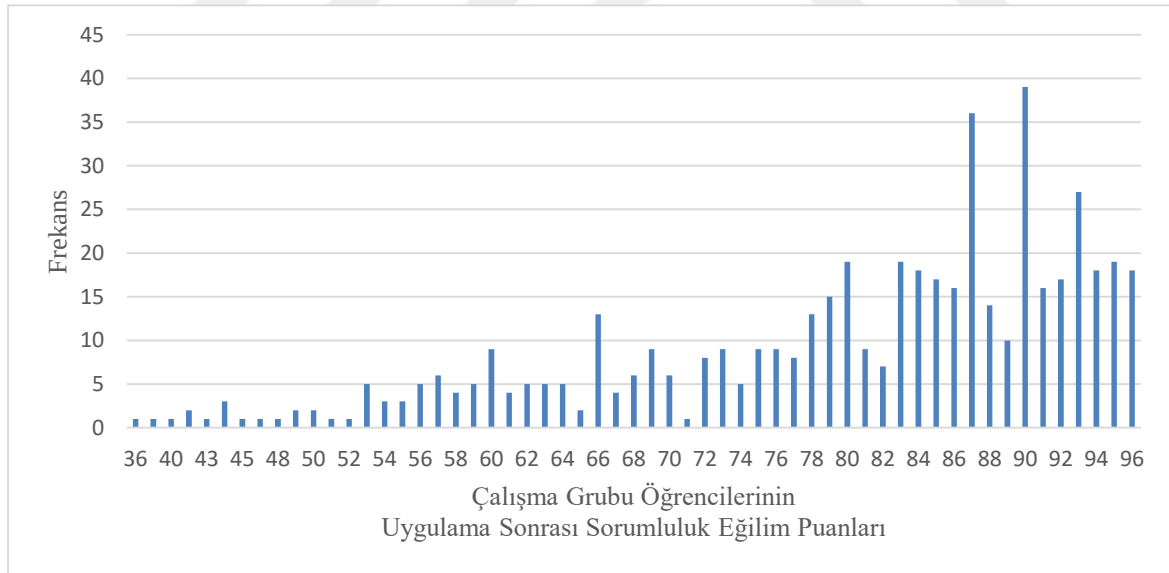
Tablo 75

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
36	Düşük	1	0,19
38	Düşük	1	0,19
40	Düşük	1	0,19
41	Düşük	2	0,39
43	Düşük	1	0,19
44	Düşük	3	0,58
45	Düşük	1	0,19
47	Düşük	1	0,19
48	Düşük	1	0,19
49	Düşük	2	0,39
50	Düşük	2	0,39
51	Düşük	1	0,19
52	Orta	1	0,19
53	Orta	5	0,97
54	Orta	3	0,58
55	Orta	3	0,58
56	Orta	5	0,97
57	Orta	6	1,17
58	Orta	4	0,78
59	Orta	5	0,97
60	Orta	9	1,75
61	Orta	4	0,78
62	Orta	5	0,97
63	Orta	5	0,97
64	Orta	5	0,97
65	Orta	2	0,39
66	Orta	13	2,53
67	Orta	4	0,78
68	Yüksek	6	1,17
69	Yüksek	9	1,75
70	Yüksek	6	1,17
71	Yüksek	1	0,19
72	Yüksek	8	1,56
73	Yüksek	9	1,75
74	Yüksek	5	0,97
75	Yüksek	9	1,75
76	Yüksek	9	1,75
77	Yüksek	8	1,56
78	Yüksek	13	2,53
79	Yüksek	15	2,92
80	Yüksek	19	3,70

81	Yüksek	9	1,75
82	Yüksek	7	1,36
83	Yüksek	19	3,70
84	Oldukça Yüksek	18	3,51
85	Oldukça Yüksek	17	3,31
86	Oldukça Yüksek	16	3,12
87	Oldukça Yüksek	36	7,02
88	Oldukça Yüksek	14	2,73
89	Oldukça Yüksek	10	1,95
90	Oldukça Yüksek	39	7,60
91	Oldukça Yüksek	16	3,12
92	Oldukça Yüksek	17	3,31
93	Oldukça Yüksek	27	5,26
94	Oldukça Yüksek	18	3,51
95	Oldukça Yüksek	19	3,70
96	Oldukça Yüksek	18	3,51

Tablo 75'e göre uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları 36 ile 96 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik oldukça düşük sorumluluk eğilimine sahip olmadığı; 17'sinin düşük, 79'unun orta, 152'sinin yüksek, 265'inin ise oldukça yüksek sorumluluk eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırmak için Şekil 36'da puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 36. Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.24. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Düzeyleri

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sorumluluk eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmış ve analiz sonuçları analiz edilmiş, analize ilişkin sonuçlar Tablo 76’da gösterilmiştir:

Tablo 76

Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön test	538	72,74	11,70	1023	-9,605	.000*
Son test	513	80,09	13,07			

* $p < .05$

Tablo 76’da uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sorumluluk eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Tablodaki veriler analiz edildiğinde uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir $t(1049) = -9,605$, $p < .05$. puan ortalamalarına bakıldığında çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi eğilim puanları ortalaması 72,74 iken, bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitimi uygulamaları yapıldıktan sonraki puan ortalaması 80,09’a yükselmiştir. Sonuçlara bakıldığında bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sorumluluk eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Türkçe dersinde değer eğitimi ile ilgili benzer bir çalışmada Temur (2020), dersinde tür değiştirme yöntemi ile öğrencilere değer eğitimi uygulaması yapmış ve bu teknikle öğrencilerin sorumluluk eğilimlerinin arttığını belirtmiştir. Güner (2019) ise Nurettin Topçu’ya ait eserleri incelemiş bu eserlerin sorumluluk değeri açısından zengin olduğunu

belirtmek Türkiye dersinde değer eğitiminde kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu sonuçlar çalışmanın bibliyoterapi ile öğrencilerin sorumluluk eğilimlerinin artırılabilceği sonucu ile örtüşmektedir.

4.25. Uygulama Öncesi alışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden yirmi beşincisi olan “Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 77’de sunulmuştur:

Tablo 77

Uygulama Öncesi alışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	532	68,08*	Yüksek	11

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 77’de çalışma grubunda yer alan 532 öğrencinin uygulama öncesi vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akranlarına yönelik vatanseverlik eğilimlerinin ($\bar{X}=68,08$) yüksek düzeyde olduğu görölmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 78’de gösterilmiştir:

Tablo 78

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
38,5	Düşük	1	0,19
39,2	Düşük	3	0,56
40,6	Düşük	2	0,38
41,3	Düşük	4	0,75
42	Düşük	2	0,38
42,7	Düşük	1	0,19
43,4	Düşük	1	0,19
44,1	Düşük	2	0,38
44,8	Düşük	2	0,38
45,5	Düşük	3	0,56
46,2	Düşük	4	0,75
46,9	Düşük	1	0,19
47,6	Düşük	4	0,75
48,3	Düşük	3	0,56
49	Düşük	4	0,75
50,4	Düşük	4	0,75
51,1	Düşük	5	0,94
51,8	Düşük	5	0,94
52,5	Orta	7	1,32
53,2	Orta	7	1,32
53,9	Orta	3	0,56
54,6	Orta	5	0,94
55,3	Orta	8	1,50
56	Orta	6	1,13
56,7	Orta	3	0,56
57,4	Orta	9	1,69
58,1	Orta	8	1,50
58,8	Orta	10	1,88
59,5	Orta	8	1,50
60,2	Orta	12	2,26
60,9	Orta	8	1,50
61,6	Orta	6	1,13
62,3	Orta	11	2,07
63	Orta	10	1,88
63,7	Orta	7	1,32
64,4	Orta	8	1,50
65,1	Orta	14	2,63
65,8	Orta	6	1,13
66,5	Orta	10	1,88
67,2	Orta	15	2,82
67,9	Orta	11	2,07
68,6	Yüksek	10	1,88
69,3	Yüksek	11	2,07
70	Yüksek	9	1,69
70,7	Yüksek	12	2,26
71,4	Yüksek	11	2,07
72,1	Yüksek	8	1,50
72,8	Yüksek	22	4,14
73,5	Yüksek	13	2,44
74,2	Yüksek	13	2,44
74,9	Yüksek	10	1,88
75,6	Yüksek	13	2,44
76,3	Yüksek	12	2,26
77	Yüksek	18	3,38
77,7	Yüksek	18	3,38
78,4	Yüksek	13	2,44
79,1	Yüksek	13	2,44
79,8	Yüksek	16	3,01
80,5	Yüksek	14	2,63

81,2	Yüksek	11	2,07
81,9	Yüksek	10	1,88
82,6	Yüksek	7	1,32
83,3	Yüksek	10	1,88
84	Oldukça Yüksek	1	0,19
84,7	Oldukça Yüksek	4	0,75
85,4	Oldukça Yüksek	3	0,56
86,1	Oldukça Yüksek	2	0,38
86,8	Oldukça Yüksek	4	0,75
87,5	Oldukça Yüksek	1	0,19

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

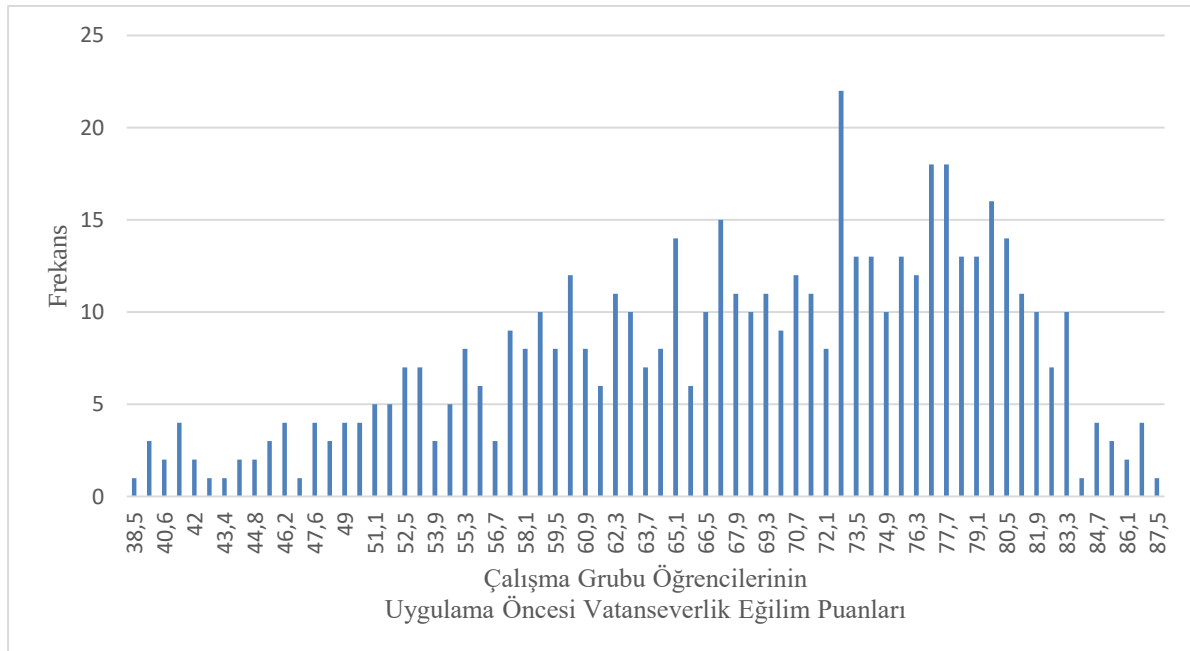
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 78'e göre uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları 38,5 ile 87,5 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamında oldukça düşük vatanseverlik eğilimine sahip olmadığı; 51'inin düşük, 192'sinin orta, 274'ünün yüksek, 15'inin ise oldukça yüksek vatanseverlik eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırabilmek için Şekil 37'de puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 37. Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.26. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden yirmi altıncısı olan “Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki vatanseverlik eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 79’da gösterilmiştir:

Tablo 79

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	507	77,25*	Yüksek	12,39

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 79’da çalışma grubunda yer alan 507 öğrencinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki vatanseverlik eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki vatanseverlik eğilimlerinin ($\bar{X}=77,25$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 80’de gösterilmiştir:

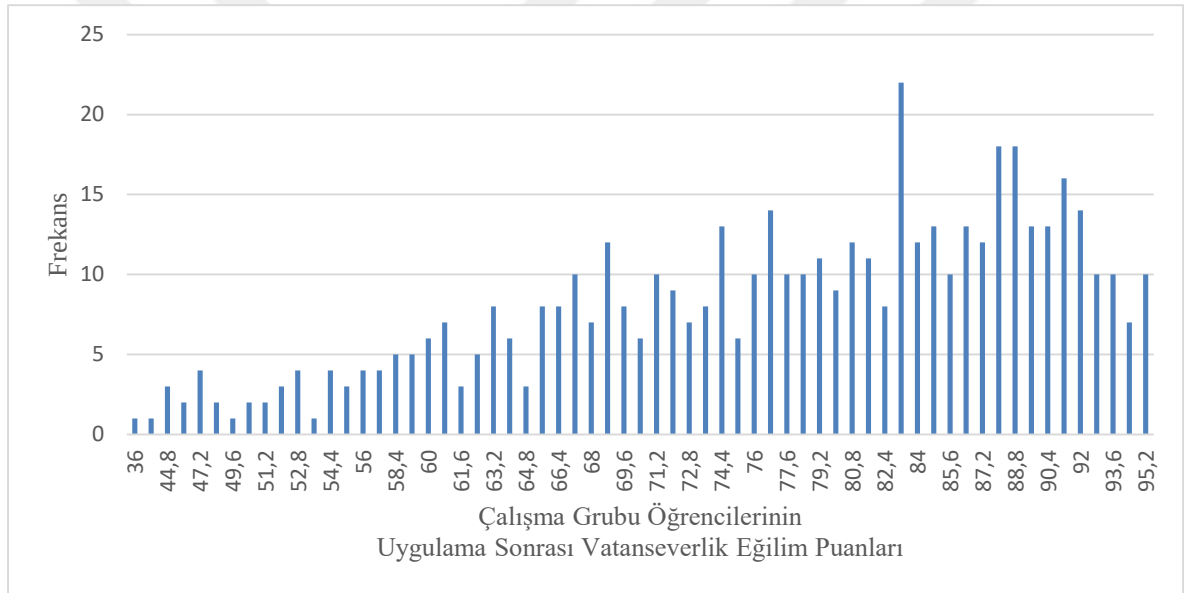
Tablo 80

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
36	Düşük	1	0,20
44	Düşük	1	0,20
44,8	Düşük	3	0,59
46,4	Düşük	2	0,39
47,2	Düşük	4	0,79
48	Düşük	2	0,39
49,6	Düşük	1	0,20
50,4	Düşük	2	0,39
51,2	Düşük	2	0,39
52	Orta	3	0,59
52,8	Orta	4	0,79
53,6	Orta	1	0,20
54,4	Orta	4	0,79
55,2	Orta	3	0,59
56	Orta	4	0,79
57,6	Orta	4	0,79
58,4	Orta	5	0,99
59,2	Orta	5	0,99
60	Orta	6	1,18
60,8	Orta	7	1,38
61,6	Orta	3	0,59
62,4	Orta	5	0,99
63,2	Orta	8	1,58
64	Orta	6	1,18
64,8	Orta	3	0,59
65,6	Orta	8	1,58
66,4	Orta	8	1,58
67,2	Orta	10	1,97
68	Yüksek	7	1,38
68,8	Yüksek	12	2,37
69,6	Yüksek	8	1,58
70,4	Yüksek	6	1,18
71,2	Yüksek	10	1,97
72	Yüksek	9	1,78
72,8	Yüksek	7	1,38
73,6	Yüksek	8	1,58
74,4	Yüksek	13	2,56
75,2	Yüksek	6	1,18
76	Yüksek	10	1,97
76,8	Yüksek	14	2,76
77,6	Yüksek	10	1,97
78,4	Yüksek	10	1,97
79,2	Yüksek	11	2,17
80	Yüksek	9	1,78
80,8	Yüksek	12	2,37
81,6	Yüksek	11	2,17
82,4	Yüksek	8	1,58
83,2	Yüksek	22	4,34
84	Oldukça Yüksek	12	2,37
84,8	Oldukça Yüksek	13	2,56
85,6	Oldukça Yüksek	10	1,97
86,4	Oldukça Yüksek	13	2,56
87,2	Oldukça Yüksek	12	2,37
88	Oldukça Yüksek	18	3,55
88,8	Oldukça Yüksek	18	3,55
89,6	Oldukça Yüksek	13	2,56
90,4	Oldukça Yüksek	13	2,56
91,2	Oldukça Yüksek	16	3,16
92	Oldukça Yüksek	14	2,76

92,8	Oldukça Yüksek	10	1,97
93,6	Oldukça Yüksek	10	1,97
94,4	Oldukça Yüksek	7	1,38
95,2	Oldukça Yüksek	10	1,97

Tablo 80'e göre uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları 36 ile 95,2 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamında oldukça düşük vatanseverlik eğilimine sahip olmadığı; 18'inin düşük, 97'sinin orta, 203'ünün yüksek, 189'unun ise oldukça yüksek vatanseverlik eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırmak için Şekil 38'de puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 38. Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı

4.27. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Düzeyleri

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki vatanseverlik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmış ve analiz sonuçları analiz edilmiş, analize ilişkin sonuçlar Tablo 81'de gösterilmiştir:

Tablo 81

Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön test	532	68,08	11	1037	-12,627	.000*
Son test	507	77,25	12,39			

* $p < .05$

Tablo 81’de uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki vatanseverlik eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Tablodaki veriler analiz edildiğinde uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir $t(1037) = -12,627$, $p < .05$. puan ortalamalarına bakıldığında çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi eğilim puanları ortalaması 68,08 iken, bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitimi uygulamaları yapıldıktan sonraki puan ortalaması 77,25’e yükselmiştir. Sonuçlara bakıldığında bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki vatanseverlik eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Benzer bir çalışmada Çakal (2022), “Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretimi Analizi ile Değer Öğretiminin Vignette Tekniği ile Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında değer analiz yöntemi ile değer öğretimi vignette tekniği ile değerlendirmiş ve ortaokul öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin olumlu tutum geliştirdikleri tespit etmiştir. Korkmaz (2019), İbrahim Ünsal’ın tarihi romanlarındaki kahramanlar karakterler eğitimi açısından incelenmiş bu karakterlerin çocuklar üzerinde vatan sevgisi tarih bilinci oluşturma açısından olumlu etki oluşturabileceğini önermiştir. Bu sonuçlar çalışmanın bibliyoterapi ile öğrencilerin vatanseverlik eğilimlerinin artırılacağı sonucu ile örtüşmektedir.

4.28. Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden yirmi sekizincisi olan “Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 82’de sunulmuştur:

Tablo 82

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	536	72,09*	Yüksek	10,74

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 82’de çalışma grubunda yer alan 536 öğrencinin uygulama öncesi yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akranlarına yönelik yardımseverlik eğilimlerinin ($\bar{X}=72,09$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği’nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 83’te gösterilmiştir:

Tablo 82

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Öncesi Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
42	Düşük	2	0,37
42,75	Düşük	3	0,56
43,5	Düşük	1	0,19
44,25	Düşük	1	0,19
45	Düşük	3	0,56
45,75	Düşük	2	0,37
46,5	Düşük	5	0,93
47,25	Düşük	1	0,19
48,75	Düşük	2	0,37
49,5	Düşük	5	0,93
50,25	Düşük	6	1,12
51	Düşük	2	0,37
51,75	Düşük	1	0,19
52,5	Orta	6	1,12
53,25	Orta	2	0,37
54	Orta	2	0,37
54,75	Orta	5	0,93
55,5	Orta	4	0,75
56,25	Orta	4	0,75
57	Orta	4	0,75
57,75	Orta	4	0,75
58,5	Orta	6	1,12
59,25	Orta	5	0,93
60	Orta	11	2,05
60,75	Orta	4	0,75
61,5	Orta	8	1,49
62,25	Orta	4	0,75
63	Orta	4	0,75
63,75	Orta	7	1,31
64,5	Orta	13	2,43
65,25	Orta	10	1,87
66	Orta	10	1,87
66,75	Orta	7	1,31
67,5	Orta	10	1,87
68,25	Yüksek	7	1,31

69	Yüksek	15	2,80
69,75	Yüksek	7	1,31
70,5	Yüksek	4	0,75
71,25	Yüksek	7	1,31
72	Yüksek	18	3,36
72,75	Yüksek	21	3,92
73,5	Yüksek	14	2,61
74,25	Yüksek	17	3,17
75	Yüksek	15	2,80
75,75	Yüksek	18	3,36
76,5	Yüksek	15	2,80
77,25	Yüksek	16	2,99
78	Yüksek	20	3,73
78,75	Yüksek	18	3,36
79,5	Yüksek	13	2,43
80,25	Yüksek	12	2,24
81	Yüksek	18	3,36
81,75	Yüksek	16	2,99
82,5	Yüksek	25	4,66
83,25	Yüksek	15	2,80
84	Oldukça Yüksek	17	3,17
84,75	Oldukça Yüksek	10	1,87
85,5	Oldukça Yüksek	7	1,31
86,25	Oldukça Yüksek	9	1,68
87	Oldukça Yüksek	12	2,24
87,75	Oldukça Yüksek	4	0,75
88,5	Oldukça Yüksek	2	0,37

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

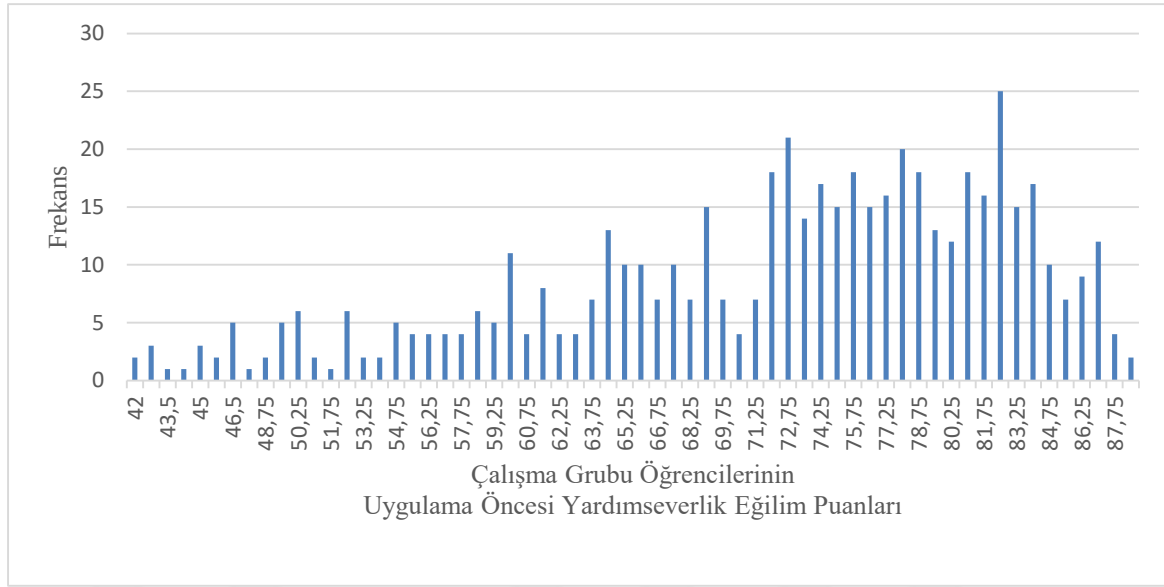
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 83'e göre uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları 42 ile 88,5 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamında oldukça düşük yardımseverlik eğilimine sahip olmadığı; 34'ünün düşük, 130'unun orta, 311'inin yüksek, 61'inin ise oldukça yüksek yardımseverlik eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırabilmek için Şekil 39'da puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 39. Uygulama öncesi Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı

4.23. Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Düzeyleri

Araştırmanın alt problemlerinden yirmi üçüncüsü olan “Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları hangi düzeydedir?” sorusu incelenmiş, çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik yardımseverlik eğilim puanları analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 84’te gösterilmiştir:

Tablo 83

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Puanları Ortalamalarına İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	Eğilim Düzeyi	s
Çalışma grubu	519	79,43*	Yüksek	11,82

* $20 \leq \bar{X} \leq 100$

Tablo 84'te çalışma grubunda yer alan 519 öğrencinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik yardımseverlik eğilim puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olduğundan çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası eğitim ortamındaki akranlarına yönelik yardımseverlik eğilimlerinin ($\bar{X}=79,43$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre çalışma grubu öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımı Tablo 85'te gösterilmiştir:

Tablo 84

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına göre Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Dağılımı

Uygulama Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Puan Ortalamaları ($\bar{X}$)	Eğilim Düzeyi*	Çalışma Grubu	
		f	%
40	Düşük	1	0,19
46,67	Düşük	2	0,39
47,5	Düşük	3	0,58
48,33	Düşük	1	0,19
49,17	Düşük	1	0,19
50	Düşük	3	0,58
50,83	Düşük	2	0,39
51,67	Düşük	5	0,96
52,5	Orta	1	0,19
54,17	Orta	2	0,39
55	Orta	5	0,96
55,83	Orta	6	1,16
56,67	Orta	2	0,39
57,5	Orta	1	0,19
58,33	Orta	6	1,16
59,17	Orta	2	0,39

60	Orta	2	0,39
60,83	Orta	5	0,96
61,67	Orta	4	0,77
62,5	Orta	4	0,77
63,33	Orta	4	0,77
64,17	Orta	4	0,77
65	Orta	6	1,16
65,83	Orta	5	0,96
66,67	Orta	11	2,12
67,5	Orta	4	0,77
68,33	Yüksek	8	1,54
69,17	Yüksek	4	0,77
70	Yüksek	4	0,77
70,83	Yüksek	7	1,35
71,67	Yüksek	13	2,50
72,5	Yüksek	10	1,93
73,33	Yüksek	10	1,93
74,17	Yüksek	7	1,35
75	Yüksek	10	1,93
75,83	Yüksek	7	1,35
76,67	Yüksek	15	2,89
77,5	Yüksek	7	1,35
78,33	Yüksek	4	0,77
79,17	Yüksek	7	1,35
80	Yüksek	18	3,47
80,83	Yüksek	21	4,05
81,67	Yüksek	14	2,70
82,5	Yüksek	17	3,28
83,33	Yüksek	15	2,89
84,17	Oldukça Yüksek	18	3,47
85	Oldukça Yüksek	15	2,89
85,83	Oldukça Yüksek	16	3,08
86,67	Oldukça Yüksek	20	3,85
87,5	Oldukça Yüksek	18	3,47
88,33	Oldukça Yüksek	13	2,50
89,17	Oldukça Yüksek	12	2,31
90	Oldukça Yüksek	18	3,47
90,83	Oldukça Yüksek	16	3,08
91,67	Oldukça Yüksek	25	4,82
92,5	Oldukça Yüksek	15	2,89
93,33	Oldukça Yüksek	17	3,28
94,17	Oldukça Yüksek	10	1,93
95	Oldukça Yüksek	7	1,35
95,83	Oldukça Yüksek	9	1,73

* $20 \leq \bar{X} \leq 35,99$ = oldukça düşük

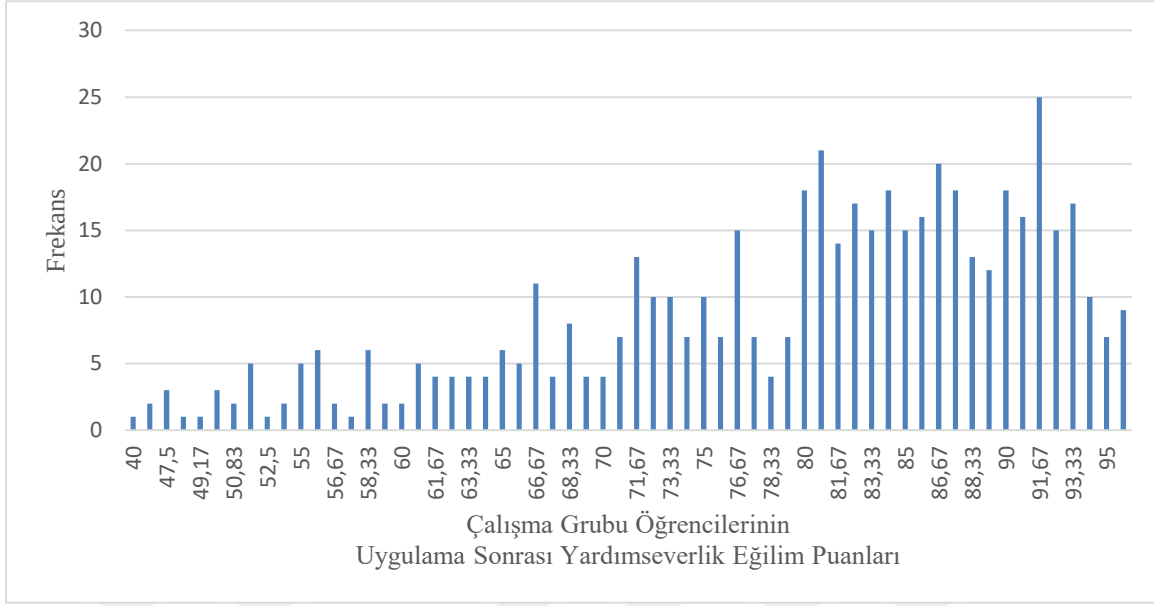
$36 \leq \bar{X} \leq 51,99$ = düşük

$52 \leq \bar{X} \leq 67,99$ = orta

$68 \leq \bar{X} \leq 83,99$ = yüksek

$84 \leq \bar{X} \leq 100$ = oldukça yüksek

Tablo 85'e göre uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları 40 ile 95,83 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin hiçbirinin eğitim ortamında oldukça düşük yardımseverlik eğilimine sahip olmadığı; 18'inin düşük, 74'ünün orta, 198'inin yüksek, 229'unun ise oldukça yüksek yardımseverlik eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanlarını şematik olarak karşılaştırmak için Şekil 40'ta puanların ortalama dağılımı gösterilmiştir:



Şekil 40. Uygulama sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı

4.24. Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Düzeyleri

Uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik yardımseverlik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmış ve analiz sonuçları analiz edilmiş, analize ilişkin sonuçlar Tablo 86’da gösterilmiştir:

Tablo 85

Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilim Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön test	536	72,09	10,74	1053	-10,569	.000*
Son test	519	79,43	11,82			

* p<.05

Tablo 86’da uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik yardımseverlik eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları gösterilmiştir. Tablodaki veriler analiz edildiğinde uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin eğilim puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir $t(1053)=-10,569$, $p<.05$. puan ortalamalarına bakıldığında çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi eğilim puanları ortalaması 72,09 iken, bibliyoterapi yöntemi ile değer eğitimi uygulamaları yapıldıktan sonraki puan ortalaması 79,43’e yükselmiştir. Sonuçlara bakıldığında bibliyoterapi ile değer eğitim uygulamasının ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik yardımseverlik eğilimlerini artmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Gökçe (2008), Gülten Dayıoğlu’nun çocuk öykülerinde yardımseverlik değerini alışılmışın dışında kendine özgü bir biçimde sunulduğunu dile getirmiştir. Yücel (2012), Ahmet Efe’nin çocuk öykülerinin yardımseverlik değerini içerdiğini belirtmiştir.

Gökçe (2008), çocuk kitaplarında okuyucuya hangi değer nasıl aktarılabilirliğine ilişkin ayrıntılı çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmiştir. Kaya (2012), Emine Işın’sın eserlerinin Türkçe dersinde değer eğitiminde kullanılması açısından zengin bir içeriğe sahip olduğunu belirtmiştir. Oran (2015), Yalvaç Ural’ın çocuk kitaplarını değer eğitimi açısından incelemiş ve bu kitapların değer eğitimi açısından zengin olduğunu özellikle de araştırmamızda yer alan adalet, dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve

yardımseverlik değerlerinin örtük ve doğrudan işlendiğini tespit etmiş, Türkçe derslerinde yararlanılması gereken kaynaklardan olduğunu vurgulamıştır. Şahin (2017), Cengiz Aytmatov'un eserlerini değer eğitimi açısından incelemiş ve bu eserlerin değer eğitimi bakımından Türkçe dersine kaynak oluşturabileceğini belirtmiştir. Başoğlu (2017), 2005-2015 yıllarında çocuklar için yazılmış biyografi kitaplarını temel değerler açısından incelemiş, bu kitapların yarısından fazlasında temel değerlere yönelik aktarımın yer aldığı sonucuna ulaşmış fakat biyografi türünün model oluşturma özelliğinin önemli olduğuna vurgu yaparak bu türdeki kitap sayısının az olmasının olumsuz yönüne de dikkat çekmiştir. Fidan (2017), Hikmet Temel Akarsu'nun eserlerindeki eğitim odaklı değerleri incelemiş ve yazarın eserlerinde dini, millî ve evrensel değerlerin yer aldığını belirtmiştir. Doğanemur (2019), Aytül Akar'ın çocuk romanlarını karakter eğitimi açısından incelemiş, eserlerin karakter eğitimi açısından zengin içeriklere sahip olduğunu ve bu eserlerin karakter eğitiminde temel materyal olarak kullanılabileceğini önermiştir. Bu sonuçlar çalışmanın bibliyoterapi ile öğrencilerin değer eğilimlerinin artırılabilceği sonucu ile örtüşmektedir.

4.25. Türkçe Dersinde Bibliyoterapi Yöntemi ile Gerçekleştirilen Değer Eğitimi Hakkında Öğrenci Görüşleri

Türkçe dersinde bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulaması yapıldıktan sonraki öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş görüşmelerin birinci sorusu olan “Türkçe dersinde kitap okuma etkinliklerinin sıklıkla yapılması konusunda neler düşünüyorsun?” sorusuna verilen cevaplar deşifre edildiğinde öğrencilerin soruya verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

Öğrenci 1. “Oldukça yararlı bir etkinlik. Kitap okumayı sevmeyen kitap okuma alışkanlığı olmayan kişilere kitapları sevdirebilir, okuma becerimizi geliştirir.”

Öğrenci 2. “Bu tür etkinliklerin sıklıkla yapılması gerektiğini düşünüyorum. Bu bizi dinlendirir ve bilinçli kitap okuma alışkanlığı geliştirebiliriz.”

Öğrenci 3. “Evde ya da boş zamanlarında kitap okuma alışkanlığı olmayan kişiler derslerde kitap okuyup etkinlikler yaparak hem kitap okumuş oluyor hem de eğlenceli zaman geçiriyor.”

Öğrenci 4. “Bu tür etkinliklerin sıklıkla yapılması gerektiğini düşünüyorum çünkü kitap okumayan kişilere kitap okuma sevgisi kazandırabilir.”

Öğrenci 5. “Kitap okuma saatimiz haftada bir saat yerine iki saate çıkarılsa daha güzel olur. Kitaplarla aramız daha iyi olur ve bu da geleceğe yönelik daha sağlıklı planlar yapmamızı sağlar.”

Öğrenci 6. “Kitap okumayı severim ve o kitapla ilgili etkinlikler yapmayı da severim. Özellikle de okuduğum kitapta yer alan anlamını bilmediğim kelimeleri araştırmak hoşuma gidiyor.”

Öğrenci 7. “Kitap okumak çok önemlidir. Sıklıkla sevdiğimiz ya da ilgimizi çeken bir kitabı alıp okumalıyız. Sadece kütüphanede okuma saatinde değil sınıfta da ya okul bahçesi müsait olduğunda da dışarıda okumalıyız.”

Öğrenci 8. “Yeni kitaplar okuyup yeni bilgiler edinebiliriz. Kitap okumayı sevmeyen arkadaşlarımız kitapların aslında sıkıcı olmadıklarını kütüphanemizdeki kitaplarla tanışarak anlamış olurlar. Arkadaşlarımızla bir arada etkinlik yapmış oluyoruz. Okuma hızımız ve kelime haznemiz gelişmiş olur.”

Öğrenci 9. “Türkçe dersinde haftada bir ders saati okuma yapıyoruz ve bu bence çok faydalı oluyor. Hem yeni kitaplar keşfediyoruz hem de arkadaşlarımız ile sohbet edip kitaplarda okuduğumuz şeyleri paylaşıp birlikte vakit geçirmiş oluyoruz. Kitap okuyarak kendimizi geliştirirken arkadaşlarımızla da yararlı zaman geçirmiş oluyoruz. Sınıfta öğretmenimizin seçtiği bir kitap üzerinden etkinlikler yapıyoruz. Bu yeni soru tiplerini görmemizi ve yorumlama yeteneğimizin gelişmesini sağlıyor.”

Öğrenci 10. “Türkçe dersinde okuma etkinlikleri sıklıkla yapılmalı çünkü bu sayede okuma hızımız gelişiyor. Kitap okuma alışkanlığı olmayan arkadaşlarımızın kitap okuma alışkanlığı kazanmasına yardımcı olur. Ben kitap okumayı sevdiğim için hoşuma gidiyor.”

Öğrenci 11. “Bu aktivitenin beni okulun yoğun temposundan uzaklaştırdığını düşünüyorum. Hem bu sayede hızlı okuma becerisi geliştirebiliriz.”

Öğrenci 12. “Hem okuma becerim gelişiyor hem de yeni bilgiler edinmiş oluyorum.”

Öğrenci 13. “Ders daha dolu dolu, sıkılmadan, etkinlik yaparak geçiyor. Sürekli yapılmasını istiyorum.”

Öğrenci 14. “Dersler daha eğlenceli hâle geliyor ve kitaplara yönelik sevgim artmış oluyor. Diğer arkadaşlarımla aynı kitabı okuduğumda kitaptaki olaylara farklı bir bakış açısından bakmış oluyorum.”

Öğrenci 15. “Bence kitap okuma ve onunla ilgili etkinlikler sıklıkla yapılmalı. Çünkü bu sayede hem okuma kültürü geliştirmiş oluruz hem de hızlı ve pratik düşünme becerimizi geliştirir.”

Öğrenci 16. “Okuduğumuz kitaplar sayesinde Türkçe dersleri daha eğlenceli hâle geldi. Sıklıkla yapılmasını istiyorum. Hafızamın gelişmesini sağlıyor.”

Öğrenci 17. “Bu sayede yeni kitaplar keşfediyoruz ve bu kitapları arkadaşlarımız ile tartışma imkânı buluyoruz. Bu sebeple sıklıkla yapılması gerektiğini düşünüyorum.”

Öğrenci 18. “Okuma saatimiz olmasından çok memnunum. Hem okumamı geliştirebiliyorum hem de yeni bilgiler ediniyorum. Bu sayede okuma ve konuşma becerim geliyor.”

Öğrenci 19. “Türkçe dersinde kitap okuma etkinliklerinin sıklıkla yapılması gerektiğini düşünüyorum. Böylece daha fazla kitap okuruz ve kelime dağarcığımız gelişir.”

Öğrenci 20. “Bence güzel oluyor, insanlar arkadaşları ile kitap okurken zevk alıyor ve kitaplara karşı içinde bir heves oluşuyor. Kitap okuma alışkanlığı kazandırıyor ve bu sayede kitaplara bağlanmış oluyoruz. Çok güzel bir aktivite.”

Öğrenci 21. “Sıklıkla yapılması çok güzel çünkü evde kitap okumayan çocuklar derste okuyup etkinlikleri cevaplandırıyor. Çocuklar hem eğleniyor hem de öğreniyor.”

Öğrenci 22. “Kitap okumak eğlencelidir ve kitaplar en iyi dostlardır. Sınıf arkadaşlarımla birlikte yapıldığında kitap okumak daha keyifli bir aktivite hâline gelir.”

Öğrenci 23. “Okumayı geliştirmesi konusunda sıklıkla yapılması gerektiğini düşünüyorum. Çok eğlenceli bir etkinlik. Sık sık kitap okuma etkinliği yapmak bizleri zihinsel olarak da geliştiriyor.”

Öğrenci 24. “Bence iyi bir etkinlik çünkü kitap okumayı sevmeyenlere kitap okumayı sevdirebilir ve alışkanlık hâline getirebilir. Sürekli yapılması hoşuma gidiyor ve çok keyif alıyorum.”

Öğrenci 25. “Türkçe dersinde arkadaşlarımla aynı kitabı okumak daha sonra onlarla kitap üzerine etkinlikler yapmak ve kitapla ilgili görüşlerimizi paylaşmak Türkçe dersinden keyif almamı ve eğlenceli vakit geçirmemi sağlıyor.”

Öğrenci 26. “Okuma saatinde öğretmenin önerdiği kitapları okuyarak ve o kitaplarla ilgili etkinlikleri yaparak okuma becerimi geliştiriyorum ve kitap seçiminde nelere dikkat etmem gerektiğini öğreniyorum.”

Öğrenci 27. “Bu tür çalışmaların daha sık yapılmasını istiyorum. Bu sayede daha az zamanda daha çok kitap okumuş oluyoruz ve okuma becerimiz, okuma alışkanlığımız geliyor.”

Öğrenci 28. “Kitap okumayı seviyorum ve yeni kitaplarla tanışmak onlardan keyif almak beni mutlu ediyor. Derslerdeki başarımla da artmış oluyor.”

Soruya verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersinde bibliyoterapi kullanımına yönelik istekli oldukları, derste eğlenceli zaman geçirdikleri, kitap seçimi konusunda daha bilinçli hale geldikleri, aynı kitapla ilgili farklı görüşler olabileceğini gördükleri, okuma zevki edindikleri, akademik başarılarında artış olduğu görülmüştür. Bibliyoterapi uygulamaları kişiye farklı bir bakış açısı kazandırması yanı sıra öğrencinin

akademik başarısını (McCuliss, and Chamberlain, 2013: 15'ten akt. Erdemir, 2016) ve okumaya karşı tutumlarını da artırmaktadır (Okur, 2019). Bibliyoterapi uygulamaları sayesinde birey bir sorunun tek bir çözümü olmadığını farklı çözüm yolları olduğunu görebilir (Doğanay, 2019). Bibliyoterapi uygulamaları öğrencilerde yeni ilgiler geliştirir (İlter, 2015).

Türkçe dersinde bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulaması yapıldıktan sonraki öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş görüşmelerin ikinci sorusu olan “Türkçe dersinde kitap okumak ve bu kitaplara yönelik etkinlikler yapmak sana neler kazandırdı?” sorusuna verilen cevaplar deşifre edildiğinde öğrencilerin soruya verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

Öğrenci 1. “Kitap okuma yeteneğim gelişti, derslerimde daha başarılı oldum, kitap okumak konusunda daha bilinçli hâle geldim.”

Öğrenci 2. “Okuduğum bir kitap hakkındaki duygu ve düşüncelerimi etkinliklere yansıtarak kitabın konusu, ana fikri, içinde bahsedilen olayları daha hızlı düşünebiliyorum.”

Öğrenci 3. “Kitap okuma isteğimde artış oldu ve bu beni mutlu etti. Çeşitli kitaplar okuyarak kelime dağarcığımı ve güzel cümleler kurarak konuşma kabiliyetimi geliştiriyorum.”

Öğrenci 4. “Okuduğum kitaplarla ilgili sınıf içi etkinlikler yapmak kitap okuma alışkanlığımın ve kitaplara yönelik ilgim arttı.”

Öğrenci 5. “Hem kitaplarla kaynaşmamızı sağlar hem de okuduğumuz kitaplarla ilgili etkinlikler yapmak zekâmızı güçlendirir.”

Öğrenci 6. “Bize bilgi kazandırır. Kitap okumanın ne kadar eğlenceli bir aktivite olduğunu anlamamızı sağlıyor.”

Öğrenci 7. “Kitap okumak ve kitap okurken onunla ilgili etkinlikleri yapmak hem kitabı daha iyi anlamamızı sağlıyor hem de yeni bilgiler edinmiş oluyoruz.”

Öğrenci 8. “Türkçe dersinde okuduğum kitaplar sayesinde okuma hızım arttı, okuduğumu anlamayı ve kelime haznemi geliştirdi. Okuduğumuz kitaplarla ilgili etkinlikler yapmak hafızamın gelişmesini sağladı.”

Öğrenci 9. “Yeni kitaplar hakkında fikirlerim oluyor ve yeni yazarlar tanımış oluyorum. Etkinlikler sayesinde karşılaştığım yeni kitapları nasıl yorumlayabileceğimi öğreniyorum.”

Öğrenci 10. “Bizlere iyi geldiğini ve bu sayede okuma hızımın geliştiğini dersleri daha iyi anlamamızı, okuma metinlerini daha iyi yorumlamamı sağladığını düşünüyorum.”

Öğrenci 11. “Sınıf olarak aynı kitabı okuduğumuzda ve bu kitaplarla ilgili herkes görüşlerini ifade ettiğinde, insanların aynı olaya nasıl da birbirinden farklı pencerelerden bakabildiğini,

ne kadar farklı düşünebildiğini fark ettim. Kitapta benim dikkatimi bile çekmeyen bir ayrıntı başka arkadaşımı derinden etkilemiş olabiliyor. Bu sayede insanların farklı yönlerini tanıma imkânı buldum.”

Öğrenci 12. “Okuma becerimi geliştirdi. Farklı konularda bilgi edinmemi sağladı. Bu etkinlikleri sınıf arkadaşlarım ile tartışıp paylaşarak yaptığımda arkadaşlık ilişkilerimi olumlu etkilediğini düşünüyorum.”

Öğrenci 13. “Kendi okuduğum kitaplar dışında kitaplarla tanışmak kendi sınırlarımdan dışına çıkmamı sağladı. Ufkum açıldı ve düşüncelerim gelişti. Farklı kitaplar ve farklı yazarları tanımak beni çok yönlü hâle getirdi.”

Öğrenci 14. “Kitap okumak, okuduğumuz kitabı anlamak ve o kitap hakkında düşünmek, kitaba yönelik etkinlikler yapmak okuma ve anlama becerimizin gelişmesini sağlıyor. Zamanımı daha yararlı bir şekilde geçirmiş oluyorum.”

Öğrenci 15. “Yeni bilgiler edinmemi, kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı kazanmamı sağladı. Daha yaratıcı cümle kurabilme becerim gelişti. Kitapla ilgili etkinlikler yaptığımızda okuduğumuz kitapların hafızamızda kalıcılığı arttı.”

Öğrenci 16. “Sınıf arkadaşlarımla aynı kitabı okumuş olmak bana ayrı bir keyif verdi. Bu sayede kitapları daha iyi anlayıp yorumlayabiliyorum.”

Öğrenci 17. “Sıklıkla kitap okumak ve bu kitaplarla ilgili etkinlikler yapmak yanlış bildiğim kelimelerin doğru kullanımını öğrenmemi sağladı. Etkinlikler çok eğlenceliydi. Sıkılıncaya kadar yapabilirim.”

Öğrenci 18. “Sınavlarda karşımıza çıkan uzun paragraf soruları karşısında zihnimiz daha pratik hareket eder. Olayları yorumlama kabiliyetimiz artar.”

Öğrenci 19. “Türkçe dersinde kitap okumak ve bu kitaplara yönelik etkinlikler yapmak benim yeni bilgiler edinmemi ve zihnimin dinlenmesini sağladı.”

Öğrenci 20. “Kitap okumak ve o kitap hakkında etkinlikler yapmak farklı dünyalara kapı açmamızı, okuduğumu daha iyi anlamama ve diğer arkadaşlarımla tartışmalara katılıp daha akıcı konuşmama katkı sağladı. Bunların yanında akademik başarımla da artırdı.”

Öğrenci 21. “Kitabı okuduktan sonra aklımda kalanları değerlendiriyorum. Okuma ve yorum yapmamda kolaylık sağlıyor. Kitap okuma alışkanlığı kazandığımdan beri derslerimde olumlu bir ilerleme fark ettim. Karşıma çıkan soruları daha iyi anlıyorum.”

Öğrenci 22. “Kitap okuma isteğim arttığı için mutuyum. Çeşitli kitaplar okuyorum ve kelime hafızam gelişiyor. Mantık akışı olan cümleler kurmakta zorlanmıyorum. Bence tüm çocuklar kitap okumalı.”

Öğrenci 23. “Okuma hızımı ve zihnimi geliştiriyor. Kitap okumanın bize ne kadar fayda sağladığını görüyor ve yeni fikirler geliştirebiliyorum. Kitaplarla ilgili etkinlikleri yaparken

kitapta geçen olayları hatırlamaya çalışıyorum bu da hafızamın gelişmesini sağlıyor. Okumam hızlanıyor.”

Öğrenci 24. “Bir kitap hakkındaki duygu ve düşüncelerimi etkinliklere yansıtabiliyorum. Kitabın konusu, ana fikri, içinde geçen olayları çabucak düşünebiliyorum. Kitap okuma isteğim arttı ve empati kurma yeteneğim gelişti.”

Öğrenci 25. “Yeni kitaplarla tanışmak farklı dünyalara kapı açmamı farklı hayatlar tanımamı sağladı. O insanları ve başarılarını kendime örnek aldım.”

Öğrenci 26. “Kitap okumak ve o kitapla ilgili tartışmalar yapmak konuşma becerimi geliştiriyor ve günlük hayatta öğretmenlerim, arkadaşlarım ve çevremdeki insanlarla daha kaliteli iletişim kurabiliyorum.”

Öğrenci 27. “Türkçe dersinde okuduğumuz kitaplar ve onlar hakkında incelemeler yapmak farklı bakış açıları geliştirmemi ve günlük hayatta yaşadığım sorunlara daha kolay çözüm bulmamı sağlıyor.”

Öğrenci 28. “Düzenli kitap okuma etkinlikleri sayesinde okuma ve pratik düşünme becerim gelişiyor. Günlük hayatımda daha hızlı düşünüp daha hızlı kararlar alabiliyorum.”

Öğrencilerin soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde Türkçe dersinde bibliyoterapi kullanımının öğrencilerin konuşma ve okuduğunu anlama becerilerini, hafızalarını, yaratıcı konuşma ve düşünme becerisi geliştirdiği; hızlı ve pratik düşünmelerini, farklı bakış açıları geliştirmelerini, kitap seçiminde daha bilinçli hâle gelmelerini sağladığı; kelime haznelerini, olaylar ve insanlar hakkında yorum yapma kabiliyetlerini, sınav başarılarını artırdığı; okuma kültürü geliştirmelerine yardımcı olduğu; kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırdığı sonuçları literatürde yer alan Darwish’in (2015) ve Yeşil’in (2021) araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bibliyoterapi çalışmalarının öğrencilere farklı bakış açıları kazandırması ve empati becerisini geliştirmesi Erdemir’in (2016) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Doğanay (2019), bibliyoterapinin bilişsel gelişim açısından faydaları arasında bireyin karar verme, sonuç çıkarma, problem çözme, analiz etme, yargıda bulunma şeklindeki eleştirel düşünme becerilerini de uyardığını; İlter (2015), bibliyoterapinin bilişsel faydaları arasında analiz etme, sonuç çıkarma, problem çözme, karar verme, yargıda bulunma şeklindeki eleştirel düşünmeyi uyandırdığını ve problemlere uygun oranda bakış açısı sağladığını ifade etmektedirler. Bu sonuçlar öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Sonuç olarak çalışma grubu öğrencilerinin Türkçe dersinde bibliyoterapi kullanımına yönelik uygulama sonrası görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür. Bu sonuç Yeşil'in (2021) Türkçe dersleri okumaya ilişkin olumsuz yargıları değiştirmek için kritik rol üstlenmektedir bu sebeple bibliyoterapi tekniği ile hazırlanan Türkçe eğitimi tasarımları öğrencilere okumanın gücünü sezdirmeyi amaçlamaktadır, Büyüksakallı'nın (2022) öğrencilerin okuma tutumlarının olumlu yönde değişmesi için kitaplardan yararlanılabilir araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

4.26. Türkçe Dersinde Bibliyoterapi Yöntemi ile Gerçekleştirilen Değer Eğitimi Hakkında Öğretmen Görüşleri

Türkçe dersinde bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulaması yapıldıktan sonraki öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş görüşmelerin birinci sorusu olan “Değer eğitimi için hangi çalışmaları yaptınız/yapıyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar deşifre edildiğinde öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

Öğretmen 1. “Değerlerle ilgili örnek hikâyeler okuyup videolar izletiyorum. Afişler, güzel sözler, şiirler seçilip pano çalışmaları yapıyorum. Huzurevi ya da ihtiyaç sahipleri ziyaretleri düzenliyorum”

Öğretmen 2. “Ders kitaplarımızda yer alan metinlerimizi işlerken metinde yer alan değer öğrenciye hissettirmeye çalışıyorum. 7. ve 8. Sınıflarda zaman zaman bu değerlerle ilgili tartışma ortamı oluşturup yer alan değerlerin benimsetilmesini sağlanmaya çalışıyorum.”

Öğretmen 3. “Bireysel ya da grupta yazı çalışmaları, kitap okuma etkinlikleri adı altında okuduğunu anlama, günlük hayatla bağdaştırma, eleştirel düşünme, değerlerimiz hakkında konuşma gibi etkinlikler yapıyorum.”

Öğretmen 4. “Derslerimde bağlam-değer ilişkisi kurmaya, başkalarının bakış açısını anlamaya, deneyimleri değerler ile ilişkilendirmeye ve olumlu odaklanmaya önem veriyorum.”

Öğretmen 5. “Türkçe dersi içeriğinde bulunan metinler kapsamında anlatım/örnek olay incelemesi yaptım/ yapıyorum. Sınıf rehberliği yaptığım sınıflarda özellikle sorumluluk ile ilgili görevler vermeye gayret ediyorum.”

Öğretmen 6. “Konularda yeri geldikçe değerlere yer verip üzerinde tartışma, konuşma yapmaktayım. Değerlerle ilgili davranış örnekleri anlatıp öğrencilerin empati kurmalarını sağlamaktayım.”

Öğretmen 7. “Ders kitaplarında yer alan metinler ve okul bünyesinde aylık okuduğumuz kitaplar aracılığıyla öğrencilere değerler eğitimi vermeye çalışıyorum. Okulca belirli bir program dâhilinde içinde bulunulan ayın değeri hangisi ise onunla ilgili pano hazırlama, hikâye yazdırma gibi çalışmalar yapıyoruz.”

Öğretmen 8. “Her ayın değeri belirlenip bu değerlere yönelik ilgi çekici hikâye okunması veya kısa video izletilmesi sonrasında öğrencilerin bu konudaki fikirlerinin alınması için konuşmalar yaptırmakta, değerlerin kazandırılmasına yönelik dramalar yaptırmakta ve öğrencilerle okulun değerler eğitimi köşesine görsel materyaller hazırlatmaktayım.”

Öğretmen 9. “Değerler eğitimi derslerimde örtük bir biçimde vermeye çalışıyorum. İlgili kazanıma uygun okuma metinleri seçerken ya da örnek cümleler kullanırken ilgili değeri içermesine dikkat ediyorum.”

Bu bulgular neticesinde öğretmenlerin Türkçe dersinde değer eğitimine yönelik pano hazırlatma, video izletme, huzurevi ziyaretleri yapma, ders içinde hissettirme, tartışma ortamı yaratma, bireysel ya da grupla yazı çalışmaları, kitap okuma etkinlikleri, empati kurma, örnek olay incelemeleri, drama uygulamaları yaptıkları görülmüştür.

Türkçe dersinde bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulaması yapıldıktan sonraki öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş görüşmelerin birinci sorusu olan “Sizce kitap okumak öğrenciye değer kazanmada nasıl bir etki yapabilir?” sorusuna verilen cevaplar deşifre edildiğinde öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

Öğretmen 1. “Kitap okumanın hayal gücü ve empati yeteneğini geliştirdiği bilinmektedir. Öğrenciler, kedilerini yerine koydukları karakterler sayesinde belli başlı değerleri öğrenebilir, özümseyebilirler.”

Öğretmen 2. “Değer eğitimi konusunda hassasiyet içeren kitaplar okunursa faydalı olabilir. Ancak bu değerlerin oturması ve davranış hâline gelebilmesi için çocuğun bunları önce ailede sonra da okulda öğretmenlerinin üzerinde gözlemlemesi gerekmektedir.”

Öğretmen 3. “Kitap okuyan öğrenci; insan ilişkileri, toplumsal ve evrensel değerler, bireysel konularla ilgili olumlu yönde kazanımlar elde eder.”

Öğretmen 4. “Yalnızlık hissini öğrencinin kalbinden çıkarır. Stresle başa çıkabilmeyi öğrenen bir nesil ortaya çıkar. Yaratıcılığı ve hayal gücü desteklenen öğrenci topluma daha faydalı olur. Empati kurma yetisi kazanan öğrenci verimli ve üretken olur.”

Öğretmen 5. “Seviyelerine uygun kitap okuyan öğrenciler ilgili kitaplardaki karakterlerin davranışları aracılığı ile empati, hoşgörü, sorumluluk, vatan sevgisi vb. değerleri fark edebilir ve ilerleyen süreçlerde benimseyebilir.”

Öğretmen 6. “Empati kurma, karakterlerin davranışlarını örnek alınabilecek yönlerini fark etme gibi etkiler yaratmaktadır. Öğrenci herhangi bir durum karşısında nasıl bir değer yargısına sahip olacağı ve bununla ilgili davranış örnekleri görmüş olacaktır.”

Öğretmen 7. “Kitaplar öğrencilerin duygularına da hitap ettiği için öğrenciler kitaptaki kahramanlarla empati kurarak verilmek istenele daha kolay ve etkili bir şekilde bağ kurabilir bu sebeple kitapların değer eğitimine yardımcı olacağını düşünüyorum.”

Öğretmen 8. “Değer kazanmada kitap okumanın elbette ciddi katkıları olacağını düşünüyorum. Herhangi bir değeri içeren kitaptaki kahramanı rol model olarak gören ve onunla empati kuran bir öğrenci, kahramanın taşıdığı değerleri de kolaylıkla benimseyecek ve ahlaki anlamda olumlu değişimler gösterecektir.”

Öğretmen 9. “Kitaplar bize kendimizi karakterin yerine koyma fırsatı veriyor ve o karakterle birlikte bir hayat yaşıyoruz. Bu durum öğrencilerin empati yeteneğini geliştirmektedir. Benzer sebeplerle kitaplarda vurgulanan değerlerin de okuyucuyu fark ettirmeden etkileyebileceğini düşünüyorum.”

Bu bulgular neticesinde öğretmenlerin Türkçe dersinde bibliyoterapi kullanımının değer kazandırmada etkili olabileceğini düşündükleri görülmüştür. İlter (2015), bibliyoterapi yönteminin okuyucunun sosyal olarak kabul gören davranışları tanınmasına yardım ettiğini ifade etmektedir. Kitaplar bireylere kültür aktarımını, onların dil öğretimini sağlarken aynı zamanda da bireylerin kendini iyileştirmesini, çevresinde yaşadığı sorunları çözmesini sağlamaktadır (Bolat, 2010).

Türkçe dersinde bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulaması yapıldıktan sonraki öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş görüşmelerin üçüncü sorusu olan “Dersinizde okunan kitaplar ve bu kitaplara yönelik hazırlanmış etkinlikler hakkında neler söylemek istersiniz?” sorusuna verilen cevaplar deşifre edildiğinde öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

Öğretmen 1. “Haftanın bir gününü (dersini) okuduğumuz kitapların tanıtılmasına ayırmamız gerekir. Öğrenciler, hikâye haritaları oluşturarak ya da okudukları kitaplardaki karakterleri arkadaşlarına tanıtarak düşünce ufkunu geliştirerek olayları derinlemesine inceleyebildiler.”

Öğretmen 2. “Seçilen kitaplar ve bu kitaplara yönelik hazırlanan etkinliklerin genel olarak değer eğitimine dikkat ederek hazırlandığını söyleyebilirim. Genel olarak seçilen kitap ve

etkinlikler belirlenen sınıf seviyelerine uygundu. Bu da öğrencilerin motivasyonunu olumlu etkiledi.”

Öğretmen 3. “Seçilen kitaplar ve bu kitaplara ait etkinliklerin öğrenci ilgi ve seviyesine uygun düzeyde hazırlanmış olduklarını söyleyebilirim.”

Öğretmen 4. “Seçilen kitapları programa uygun olarak bitirmeyi hedefledik. Bu kitaplarla ilgili tartışmalar ve beyin fırtınası etkinlikleri yaptık. Bu sayede öğrenciler kitaplara daha geniş bir pencereden bakabilme olanağına kavuştu. Farklı fikirlerin olduğunu gören öğrenci kitaplara eleştirel gözle bakabilmeyi öğrendi.”

Öğretmen 5. “Okunan kitaplara yönelik yapılan etkinlikler sayesinde öğrenciler kitapları tanıma imkânı buldu. Bu etkinlikler sayesinde öğrenciler kitaplara karşı daha bilinçli yaklaşım göstermeye başladılar.”

Öğretmen 6. “Okunan kitapların yanında yapılan etkinlikler sayesinde öğrenciler karakterleri daha iyi tanıdılar. Olayları anlamaları, olaylar karşısındaki davranışları daha kolay kavramalarını sağladı ve ilgili değerleri içselleştirebilmelerini kolaylaştırdı.”

Öğretmen 7. “Okunan kitapların öğreticiliğinin yanında eğiticiliğinin de yeterli olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmen 8. “Uygulama kapsamında okunan kitapların ilgi çekici etkinliklerle desteklenmiş olması öğrencilerin farklı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamıştır.”

Öğretmen 9. “Seçilen kitaplar öğrencilerin ilgi ve seviyesine uygundur. Öğrencilerin sırf kitapları okumamış aynı zamanda okuma öncesi okuma sırası ve okuma sonrası etkinliklerini de yapmış olmaları sayesinde kitaplarda yer alan mevcut değerlerin kazandırılabilmesi daha pratik hâle gelmiştir.”

Bulgular neticesinde öğretmenlerin seçilen kitaplar ve bunlara yönelik hazırlanan okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinliklerinin nitelikli buldukları görülmüştür. Ek olarak hikâye haritası hazırlama etkinliklerine de verilebileceği belirtilmiştir. Büyüksakallı (2022), bireyin yeni bilgiler edinmesinde bir aracı olan kitapların, bireye yaşamadığı durumları ve olayları tecrübe etme imkânı sunarak onun hayatında bir

rehberlik vazifesi yaptığını; analiz ve çözümleme yeteneğini geliştirerek ona hayatta karşılaşılabilir problemlere karşı yeni bir bakış açısı kazandırdığını ifade etmektedir.

Türkçe dersinde bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulaması yapıldıktan sonraki öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş görüşmelerin dördüncü sorusu olan “Yapılan uygulamaya yönelik belirtmek istediğiniz herhangi bir görüşünüz var mı?” sorusuna verilen cevaplar deşifre edildiğinde öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

Öğretmen 1. “Yapılan etkinlikler sayesinde öğrencilerin hayata bakış açısı değişti. Kelime dağarcıkları ve hitap güçleri gelişti. Arkadaşları ve çevreleriyle olan ilişkileri olumlu yönde gelişim gösterdi.”

Öğretmen 2. “Seçilen kitaplarda yer alan metinler öğrenci seviyesine uygundu, öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelime sayısı fazla değildi. Kitap uzunlukları öğrencilerin motivasyonunu düşürecek uzunlukta değildi. Etkinlikler öğrencileri düşünmeye ve mantık yürütmeye sevk etmiştir.”

Öğretmen 3. “Yapılan uygulamalar öğrenciler için yeterlidir fakat bu tarz uygulamaların velilere yönelik de hazırlanması ve veliler üzerinde de uygulanması gerektiğini düşünüyorum.”

Öğretmen 4. “Kitap okuma ve okutma insana katkı sağlar, onu geliştirir. Bu tür çalışmalar artırılmalı, yaygınlaşsın. Her bireyin iyi bir okuyucu olmasını diliyorum.”

Öğretmen 5. “Değer eğitimi açısından yapılan bu uygulama kitap vasıtası ile öğrencilere toplumsal ve bireysel konularda iyileşmeler sağladı. Bu tür çalışmalar sayesinde topluma daha faydalı bireyler ortaya çıkacaktır.”

Öğretmen 6. “Sınıf içinde okunan kitaplarla ilgili canlandırma etkinlikleri yapılabilir. Bu sayede öğrencilerin insan ve hayvanları anlaması kolaylaşabilir. Bu ek çalışmaların olaylara dışarıdan bakabilmek, empati kurabilmek ve bu duyguları anlayıp geliştirebilmek için kapı aralayacağını düşünüyorum.”

Öğretmen 7. “Belirtmek istediğim görüş bulunmamaktadır.”

Öğretmen 8. “Kitaplara yönelik hazırlanan etkinliklerin daha fazla görselle desteklenip sunulması öğrencilerin ilgisini çekme noktasında daha fazla katkı sağlayacaktır.”

Öğretmen 9. “Değerler eğitimi konusunda yapılan çalışmaların ülkemizde daha çok yaygınlaşması ve yüzeysel şekilde öğrencilere aktarılan değerler eğitiminden ziyade değerlerin kalıcı izli davranış hâline gelmesi için uygun çalışmalara daha çok ağırlık verilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Bulgular neticesinde öğretmenlerin Türkçe dersinde bibliyoterapi kullanımı sonrası öğrencilerin davranışlarında olumlu gelişmeler gözlemledikleri; bu uygulamaların yaygınlaştırılması, velilere yönelik de hazırlanması gereği dile getirilmiştir. Araştırmanın bu sonucu Yılmaz’ın (2015) kitap seçiminin bireyin ihtiyaçlarına göre yapılması sonucu ile örtüşmektedir. Büyüksakallı (2022), kişinin doğru zamanda doğru kitapla buluşması olarak adlandırılan bibliyoterapinin bir uygulama alanı olan gelişimsel bibliyoterapinin, kişiye yardım etme sürecinde faydalı bir okuma etkinliği sunduğunu ifade etmektedir.

Türkçe derslerinde bibliyoterapi ile değer eğitimi çalışmalarına yönelik olarak öğrenci ve öğretmenlerden alınan görüşler neticesinde hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin sürece yönelik olarak hem kitap seçiminde hem de hazırlanan etkinlikler konusunda olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu sonuçlar çalışma grubu öğrencilerine uygulama öncesi ve uygulama sonrası uygulanan ve sonuçları arasında anlamlı bir fark tespit edilen eğilim ölçekleri sonuçları ile örtüşmektedir.

4.27. Türkçe Dersinde Bibliyoterapi Yöntemi ile Gerçekleştirilen Değer Eğitiminde Kullanılabilecek Kitaplar

Türkçe dersinde bibliyoterapi ile değer eğitimi uygulaması sonrası Türkçe dersinde on kök değerlerin öğretilmesine yönelik önerilen kitaplar, Kitapların yazarı, yayın evi ve sayfa sayısı Tablo 87’de gösterilmiştir:

Tablo 86

Kitapların yazarı, yayın evi ve sayfa sayısı

Kitabın Adı	Yazarı	Yayınevi	Sayfa Sayısı
87 Oğuz	Rakım Çalapala & Nimet Çalapala	Bilge Kültür Sanat	140
Bir Şeftali Bin Şeftali	Samed Behrengi	Kırmızı Kedi Yayınevi	55
Sadako	Takayuki Ishii	Yakamoz Kitap	206
Rüzgârı Dizginleyen Çocuk	William Kamkwamba & Bryan Mealer	Beyaz Balina Yayınları	264
Gümüş Kanat	Cahit Uçuk	Bilge Kültür Sanat	182
Tuna'dan Uçan Kuş	Gülten Dayıoğlu	Altın Kitaplar Yayınevi	174
Çizgili Pijamalı Çocuk	John Boyne	Tudem Yayıncılık	198
Sessizliğin Sesi	Myron Uhlberg	Beyaz Balina Yayınları	222
Yeşil Adanın Çocukları	Havva Tekin	Timaş Yayınları	158
Petey	Ben Mikaelson	Beyaz Balina Yayınları	269
Lo	Şermin Yaşar	Doğan Çocuk Yayınları	119
Limon Kütüphanesi	Jo Cotterill	Genç Timaş Yayınları	189
Montsuzlar	Ömer Açık	Günüşiği Kitaplığı	216
Yeri Göğe İndirelim	Özgür Balpınar	Genç Timaş Yayınları	150
Canım Arkadaşım	Özgür Balpınar	Genç Timaş Yayınları	189

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma bulguları neticesinde ulaşılan sonuç ve önerilere bu bölümde yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Sonuçları

Amacı “Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kök değerlerin kazandırılmasında bibliyoterapi yönteminin etkisini incelemek” olan çalışmanın sonuçları alt problemlerden hareketle sunulmuştur. Ayrıca araştırmada Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan on kök değer ölçülmesine yönelik ölçme araçları geliştirilmiştir. Temur (2020), değer öğretiminde materyalden çok ölçme aracına ihtiyaç olduğunu dile getirmiştir. Er (2020), eğitimde en çok ihtiyaç duyulan materyaller kitaplardır, bu sebeple nitelikli kitapların varlığı kadar onların tespit edilip önerilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple araştırmada seçilen ve kök değerlerin öğretilmesinde materyal olarak kullanılan kitapların etkililiğini tespit etmek çalışmanın amaçlarından biridir.

5.1.1. Ortaokul Öğrencilerinin Adalet Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları

1. Araştırmanın alt problemlerinden birincisi, uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin adalet eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemten hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi adalet değerine ilişkin eğilimlerinin ($\bar{X}=64,45$) orta düzeyde olduğu görülmüştür.

2. Araştırmanın alt problemlerinden ikincisi, uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin adalet eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası adalet eğilimlerinin ($\bar{X}=71,71$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
3. Araştırmanın alt problemlerinden üçüncüsü, uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ($\bar{X}=64,45$) ve sonrası ($\bar{X}=71,71$) adalet eğilim puanları arasındaki farkın $t(1374)=-16,314$, $p<.05$ olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

5.1.2. Ortaokul Öğrencilerinin Dostluk Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları

1. Araştırmanın alt problemlerinden dördüncüsü, uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dostluk eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi dostluk değerine ilişkin eğilimlerinin ($\bar{X}=67,07$) orta düzeyde olduğu görülmüştür.
2. Araştırmanın alt problemlerinden beşincisi, uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dostluk eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası dostluk eğilimlerinin ($\bar{X}=76,01$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
3. Araştırmanın alt problemlerinden altıncısı, uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dostluk eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ($\bar{X}=67,07$) ve sonrası ($\bar{X}=76,01$) dostluk eğilim puanları arasındaki farkın $t(1187)=-14,649$, $p<.05$ olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

5.1.3. Ortaokul Öğrencilerinin Dürüstlük Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları

1. Araştırmanın alt problemlerinden yedincisi, uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi dürüstlük değerine ilişkin eğilimlerinin ($\bar{X}=67,31$) orta düzeyde olduğu görülmüştür.
2. Araştırmanın alt problemlerinden sekizincisi, uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin dürüstlük eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası dürüstlük eğilimlerinin ($\bar{X}=78,56$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
3. Araştırmanın alt problemlerinden dokuzuncusu, uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik dürüstlük eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ($\bar{X}=67,31$) ve sonrası ($\bar{X}=78,56$) dürüstlük eğilim puanları arasındaki farkın $t(1260)=-29,174, p<.05$ olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

5.1.4. Ortaokul Öğrencilerinin Öz Denetim Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları

1. Araştırmanın alt problemlerinden onuncusu, uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi öz denetim değerine ilişkin eğilimlerinin ($\bar{X}=64,96$) orta düzeyde olduğu görülmüştür.
2. Araştırmanın alt problemlerinden on birincisi, uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin öz denetim eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir.

Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası öz denetim eğilimlerinin ($\bar{X}=71,98$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

3. Araştırmanın alt problemlerinden on ikincisi, uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik öz denetim eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ($\bar{X}=64,96$) ve sonrası ($\bar{X}=71,98$) öz denetim eğilim puanları arasındaki farkın $t(1347)=15,025$, $p<.05$ olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

5.1.5. Ortaokul Öğrencilerinin Sabır Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları

1. Araştırmanın alt problemlerinden on üçüncüsü, uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sabır eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi sabır değerine ilişkin eğilimlerinin ($\bar{X}=66,52$) orta düzeyde olduğu görülmüştür.
2. Araştırmanın alt problemlerinden on dördüncüsü, uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sabır eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası sabır eğilimlerinin ($\bar{X}=73,49$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
3. Araştırmanın alt problemlerinden on beşincisi, uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sabır eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ($\bar{X}=66,52$) ve sonrası ($\bar{X}=73,49$) sabır eğilim puanları arasındaki farkın $t(1297)=10,732$, $p<.05$ olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

5.1.6. Ortaokul Öğrencilerinin Saygı Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları

1. Araştırmanın alt problemlerinden on altıncısı, uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin saygı eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi saygı değerine ilişkin eğilimlerinin ($\bar{X}=70,93$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
2. Araştırmanın alt problemlerinden on yedincisi, uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin saygı eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası saygı eğilimlerinin ($\bar{X}=78,55$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
3. Araştırmanın alt problemlerinden on sekizincisi, uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik saygı eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ($\bar{X}=70,93$) ve sonrası ($\bar{X}=78,55$) saygı eğilim puanları arasındaki farkın $t(1134)=10,164$, $p<.05$ olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

5.1.7. Ortaokul Öğrencilerinin Sevgi Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları

1. Araştırmanın alt problemlerinden on dokuzuncusu, uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sevgi eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi sevgi değerine ilişkin eğilimlerinin ($\bar{X}=68,07$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
2. Araştırmanın alt problemlerinden yirmincisi, uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sevgi eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası sevgi eğilimlerinin ($\bar{X}=75,78$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

3. Araştırmanın alt problemlerinden yirmi birincisi, uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sevgi eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ($\bar{X}=68,07$) ve sonrası ($\bar{X}=75,78$) sevgi eğilim puanları arasındaki farkın $t(1026)=-10,575$, $p<.05$ olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

5.1.8. Ortaokul Öğrencilerinin Sorumluluk Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları

1. Araştırmanın alt problemlerinden yirmi ikincisi, uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi sorumluluk değerine ilişkin eğilimlerinin ($\bar{X}=72,74$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
2. Araştırmanın alt problemlerinden yirmi üçüncüsü, uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin sorumluluk eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası sorumluluk eğilimlerinin ($\bar{X}=80,09$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
3. Araştırmanın alt problemlerinden yirmi dördüncüsü, uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik sorumluluk eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ($\bar{X}=72,74$) ve sonrası ($\bar{X}=80,09$) sorumluluk eğilim puanları arasındaki farkın $t(1049)=-9,605$, $p<.05$ olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

5.1.9. Ortaokul Öğrencilerinin Vatanseverlik Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları

1. Araştırmanın alt problemlerinden yirmi beşincisi, uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi vatanseverlik değerine ilişkin eğilimlerinin ($\bar{X}=68,08$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
2. Araştırmanın alt problemlerinden yirmi altıncısı, uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin vatanseverlik eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası vatanseverlik eğilimlerinin ($\bar{X}=77,25$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
3. Araştırmanın alt problemlerinden yirmi yedincisi, uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki vatanseverlik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ($\bar{X}=68,08$) ve sonrası ($\bar{X}=77,25$) vatanseverlik eğilim puanları arasındaki farkın $t(1037)=-12,627$, $p<.05$ olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

5.1.10. Ortaokul Öğrencilerinin Yardımseverlik Eğilimlerine Yönelik Uygulama Sonuçları

1. Araştırmanın alt problemlerinden yirmi sekizincisi, uygulama öncesi çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi yardımseverlik değerine ilişkin eğilimlerinin ($\bar{X}=72,09$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

2. Araştırmanın alt problemlerinden yirmi dokuzuncusu, uygulama sonrası çalışma grubu öğrencilerinin yardımseverlik eğilim puanlarının hangi düzeyde olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası yardımseverlik eğilimlerinin ($\bar{X}=79,43$) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
3. Araştırmanın alt problemlerinden otuzuncusu, uygulama öncesi ve sonrası çalışma grubu öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik yardımseverlik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ($\bar{X}=72,09$) ve sonrası ($\bar{X}=79,43$) yardımseverlik eğilim puanları arasındaki farkın $t(1053)=-10,569$, $p<.05$ olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

Uygulama yapılmadan önce ve uygulama yapıldıktan sonra çalışma grubu öğrencilerine uygulanan eğilim ölçekleri arasındaki farka bakıldığında, Türkçe derslerinde bibliyoterapi ile gerçekleştirilen değer eğitimi uygulamasının çalışma grubu öğrencilerinin kök değerlere ilişkin eğilimlerinde artış meydana getirdiği görülmektedir. Öğrenciler kendileri ile aynı durumda olan kişilerin var olduklarını öğrendiklerinde eğilimlerinde olumlu bir değişim meydana gelmektedir. Bu sonuç literatürde yer alan diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Araştırmanın sonuçları;

- Karagül'ün (2018) nitelikli çocuk edebiyatı yapıtları; konu ve kurgu özellikleriyle, barındırdıkları iletilerle, çocuğun öykünmesine ve özdeşim kurmasına olanak tanıyan karakterlerle çocukların ruhsal gelişimlerine son derece büyük etkiler sağlaması sonucu ile;
- Sever'in (2004) okuma eyleminin bireylerin karakterini, değerlerini ve ilgisini etkilediği görüşü ile;
- Öncü'nün (2012) insan okuduklarından bu dünyada yalnız olmadığını, bazı olayların kendi başına tesadüfen meydana gelmediğini anlaması görüşü ile;

- Karagöz'ün (2015) bibliyoterapi, öğrencilerin kendilerini fark etmelerine ve hikâyedeki bazı karakterler aracılığı ile insan doğasındaki karmaşıklığı anlamalarına yardım eder sonucu ile;
- Taş'ın (2019) öğrenciler yaşadıkları problemlerde yalnız olmadıklarını, diğer insanların da aynı sorunları yaşadığını, hayatta karşılaştığımız problemlere alternatif çözümlerin olduğunu ve bunları görerek ve düşünerek de rahatlama sağlayabileceklerini öğrenmişlerdir sonucu ile;
- Bolat'ın (2010) kitaplar, metinler kültür aktarımını, dil öğretimini sağlarken aynı zamanda da bireyin kendini geliştirmesini, çevresinde yaşadığı sorunları çözmesini sağlamaktadır sonucu ile;
- Büyüksakallı'nın (2022) bireyin yeni bilgiler edinmesinde bir aracı olan kitaplar, bireye yaşamadığı durumları ve olayları tecrübe etme imkânı sunarak onun hayatında bir rehberlik vazifesi yapar; analiz ve çözümleme yeteneğini geliştirerek ona hayatta karşılaşılabılır problemlere karşı yeni bir bakış açısı kazandırır sonucu ile;
- Darwish'in (2015) edebiyat gençlerin hayal gücünü geliştirir, insanları, deneyimleri ve farklı fikirleri yeni şekillerde değerlendirmelerine yardımcı olur, özenle seçilmiş kitaplar sayesinde sınıfta bütüncül bir yaklaşım sağlanabilir sonucu ile benzerlik göstermektedir.

5.1.11. Türkçe Dersinde Bibliyoterapi Yöntemi ile Gerçekleştirilen Değer Eğitimine Yönelik Sonuçlar

1. Araştırmanın alt problemlerinden otuz birincisi, Türkçe dersinde bibliyoterapi yöntemi ile gerçekleştirilen değer eğitimi hakkında öğrenci görüşlerinin neler olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubu öğrencilerinin Türkçe dersinde bibliyoterapi kullanılmasına yönelik olarak sorulan sorulara verilen cevaplardan hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Türkçe dersinde bibliyoterapi kullanımına yönelik istekli oldukları,
- Derste eğlenceli zaman geçirdikleri,
- Kitap seçimi konusunda daha bilinçli hale geldikleri,
- Aynı kitapla ilgili farklı görüşler olabileceğini gördükleri,
- Okuma zevki edindikleri,
- Akademik başarılarında artış olduğu,
- Konuşma ve okuduğunu anlama becerilerinin, hafızalarının, yaratıcı konuşma becerilerinin geliştiği,
- Hızlı ve pratik düşünebildikleri,
- Farklı bakış açıları geliştirebildikleri,
- Olaylar ve insanlar hakkında yorum yapma kabiliyetlerinin arttığı,
- Okuma kültürü geliştirebildikleri,
- Kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

2. Araştırmanın alt problemlerinden otuz ikincisi, Türkçe dersinde bibliyoterapi yöntemi ile gerçekleştirilen değer eğitimi hakkında öğretmen görüşlerinin neler olduğuna yöneliktir. Bu alt problemde hareketle çalışma grubundaki uygulamayı yürüten öğretmenlerin Türkçe dersinde bibliyoterapi kullanılmasına yönelik olarak sorulan sorulara verilen cevaplardan hareketle daha önce Türkçe dersinde değer eğitiminde bibliyoterapi uygulaması yapmadıkları, Türkçe dersinde bibliyoterapi kullanımının değer kazandırmada etkili olabileceğini düşündükleri, öğretmenlerin seçilen kitaplar ve bunlara yönelik hazırlanan okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinliklerinin nitelikli buldukları, Türkçe dersinde bibliyoterapi kullanımı sonrası öğrencilerin davranışlarında olumlu gelişmeler gözlemledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

3. Araştırmanın alt problemlerinden otuz üçüncüsü, Türkçe dersinde bibliyoterapi yöntemi ile gerçekleştirilen değer eğitiminde hangi kitapların kullanılabileceğidir. Bu alt problemde hareketle Türkçe derslerinde değer eğitime yönelik yapılan

uygulama sonuçlarına göre 14 adet kitaptan oluşan bir liste önerilmiştir. Bu kitaplar ve onların künyeleri aşağıdaki şekilde listelenmiştir:

87 Oğuz / Rakım Çalapala & Nimet Çalapala

Bir Şeftali Bin Şeftali / Samed Behrengi

Sadako / Takayuki Ishii

Rüzgârı Dizginleyen Çocuk / William Kamkwamba & Bryan Mealer

Gümüş Kanat / Cahit Uçuk

Tuna'dan Uçan Kuş / Gülten Dayıoğlu

Çizgili Pijamalı Çocuk / John Boyne

Sessizliğin Sesi / Myron Uhlberg

Yeşil Adanın Çocukları / Havva Tekin

Petey / Ben Mikaelson

Lo / Şermin Yaşar

Limon Kütüphanesi / Jo Cotterill

Montsuzlar / Ömer Açık

Yeri Göğe İndirelim / Özgür Balpınar

Canım Arkadaşım / Özgür Balpınar

Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan on kök değerın öğretılmesine yönelik benzer bir çalışma yapan Er (2020), “Bestami Yazgan’ın Hikâyelerinin Değerler Eğitimi Bağlamında İncelenmesi ve Ortaokul Türkçe Ders Kitapları İçin Metin Önerileri” adlı çalışmasında Bestami Yazgan’ın hikâyelerini incelemiş ve Bestami Yazgan hikâyelerinin Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan on kök değerin hepsine yer verdiğini tespit ederek bu hikâyelerin ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alabileceğini ve değeri öğretiminde kullanılabileceğini önermiştir. Akçin (2016), Ortaokullarda öğretmen görüşlerine göre karakter eğitimi kapsamında öncelikli olarak verilmesi gereken değerlerin saygı, dürüstlük, yardımseverlik, sorumluluk, sevgi, manevi(dini) değerlere sahip olma, adalet ve hoşgörü olduğunu belirtmektedir. İnan ve Erkuş (2018), öğrencilerin kendileri ile aynı durumda olan kişilerin varlığını bilmesinin ve bu kişilerin nasıl başarılı olduklarını

görmesinin, öğrencilerde olumlu yönde bir tutum oluşmasına neden olduğunu ve bunun da öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkileyebildiğini ifade etmektedir. Erdemir (2016), öğretmen ya da uygulayıcı tarafından daha önce incelenip okunmuş olması şartıyla masal türünün öğrenciye yalnızca okuma zevki kazandırmakla kalmayacağını aynı zamanda öğrenciyi iyileştirip ona rehberlik edeceğini de vurgulamaktadır. İlder (2015), bibliyoterapi yönteminin okuyucunun sosyal olarak kabul gören davranışları tanınmasına yardım ettiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlar çalışmanın bibliyoterapi ile öğrencilerin değer eğilimlerinin artırılabilceği sonucu ile örtüşmektedir.

Bibliyoterapi yönteminin Türkçe dersinde uygulanması dersin amaçları ve yöntemleri ile örtüşmekte bu yöntemin uygulanmasını daha pratik hale getirmektedir. Doğanay (2019), Türkçe dersinden ve Türkçe ders kitabından temel dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra öğrencileri iyileştirici, sorun çözücü, sorunları çözme becerisi kazandırma sürecinde rehberlik edici konularda da yararlanılması gerektiğini ifade etmektedir. Okur (2019), bibliyoterapi yönteminin sınıflarda uygulanırken öğrencinin özgürce düşünüp görüşlerini tartışma ortamında ifade etme imkânı bulması sayesinde çocukların birbirini anlamasını kolaylaştırdığını belirtmektedir. Yeşil (2021), okumanın yalnızca akademik başarıya ulaşmak için yerine getirilmesi gereken bir görev olmadığını, Türkçe derslerinin okumaya ilişkin bu tür olumsuz yaklaşımları önlemek veya mevcut olumsuz algıları değiştirmek için en kritik rolü üstlenen dersler olduğunu, bibliyoterapinin kişinin ruh hâli ve okuma eylemi arasında güçlü köprüler kurulmasını sağlayabilecek bir teknik olduğunu, bu teknikten yararlanılarak hazırlanan Türkçe eğitim tasarımlarının okumanın gücünü öğrencilere sezdirebileceğini ifade etmektedir.

Alanyazındaki bibliyoterapi üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında araştırmaların sonuçları bibliyoterapinin etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle de metinler üzerinden beceri kazandırmayı amaç edinen Türkçe derslerinde bireylere istenen davranışları kazandırmak amacıyla bibliyoterapi yönteminden sıklıkla faydanılmalıdır. Yukarıda sıralanmış olan literatürde yer alan benzer çalışmaların bulgu ve sonuçları, amacı

Türkçe derslerinde bibliyoterapi ile değer eğitimi olan araştırmanın aşağıda sıralanacak olan sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada bibliyoterapinin on kök değer olan adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik üzerinde etkisini incelenmiştir. Bibliyoterapinin cesaret, barışçıl olma, hoşgörü, güven, merhamet, çevre bilinci, cömertlik, fedakârlık, misafirperverlik, empati, çalışkanlık, temizlik, duyarlılık, vefâlılık, alçak gönüllülük... gibi başka değerler üzerindeki etkisi araştırılabilir.
2. Bu çalışmada bibliyoterapinin Türkçe dersinde değer eğitime etkisi incelenmiştir. Bibliyoterapinin değer eğitime etkisi matematik, hayat bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, yabancı dil, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve spor, teknoloji ve tasarım... gibi başka derslerde araştırılabilir.
3. Bu çalışmada Türkçe dersinde bibliyoterapinin değer eğitime etkisi 87 Oğuz, Bir Şeftali Bin Şeftali, Sadako, Rüzgârı Dizginleyen Çocuk, Gümüş Kanat, Tuna'dan Uçan Kuş, Çizgili Pijamalı Çocuk, Sessizliğin Sesi, Yeşil Adanın Çocukları, Petey, Lo, Limon Kütüphanesi, Montsuzlar, Yeri Göğe İndirelim adlı kitaplar kullanılarak incelenmiştir. Türkçe dersinde bibliyoterapinin değer eğitime etkisi başka kitaplarla çalışılabilir.
4. Bu araştırma Karadeniz Bölgesi Trabzon ilinde okuyan 119, Akdeniz Bölgesi Hatay ilinde okuyan 97, Ege Bölgesi Denizli ilinde okuyan 119, İç Anadolu Bölgesi Konya ilinde okuyan 108 sayıda, Güneydoğu Anadolu Bölgesi Hakkari ilinde okuyan 69 sayıda, Marmara Bölgesi Balıkesir ilinde okuyan 131 sayıda,

Doğu Anadolu Bölgesi Erzurum ilinde okuyan 93 sayıda 5, 6, 7, ve 8. sınıf öğrencisi ve ders öğretmeni ile yapılmıştır. Seçilen okullar Millî Eğitim Bakanlığına bağlı merkez okullardır. Benzer araştırma yine her bölgeden seçilecek farklı bir okul türünde ya da farklı sayıda öğrenciler ile yapılabilir ya da her bölge kendi içinde daha fazla okulla çalışılabilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Okullarda değer eğitime yönelik kitaplıklar oluşturulmalı ve öğrencilerin bu kitaplara kolayca ulaşması sağlanmalıdır.
2. Türkçe derslerinde okuma saati uygulamaları yapılarak öğrencilerin olumsuz düşünce duygu ve davranışlarını değiştirebilecek kitaplarla tanışmaları sağlanmalıdır.
3. Öğrencilerin değer eğilimlerini artırmak amacıyla bibliyoterapi disiplinlerarası bir yaklaşımla kullanılabilir.
4. Araştırmada sunulan kitaplar ve bu kitaplara yönelik hazırlanmış olan uygulama öncesi, uygulama sırası ve uygulama sonrası etkinlikleri Türkçe derslerinde kullanılabilir.

5.2.3. Karar Alıcı Mercilere Yönelik Öneriler

1. Bibliyoterapi konusunda uzmanlığı olan kişilerce bibliyoterapinin uygulanmasına yönelik eğitici eğitimleri düzenlenmeli ve eğitimci ve akademisyenler bu konuda birlikte projeler yapmalıdır.
2. Değer eğitimin uygulanmasına yönelik program yayınlanmalıdır.
3. Değer eğitime yönelik uygulama örnekleri yaygınlaştırılmalıdır.
4. Değer eğitimi ile ilgili yapılmış çalışmalar derlenip kitap hâline getirilerek okullara gönderilmelidir.

5. Okul kütüphanelerinde değer eğitime yönelik önerilen kitaplardan bir köşe oluşturulmalıdır.



KAYNAKLAR

- Afolayan, J. A. (1992). Documentary perspective of bibliotherapy in education. *Reading Horizons*, 33 (2), 137-148.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Millî Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akçin, B. (2016). *Ortaokullarda verilen karakter eğitimi ve uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Akgün, E. & Karaman Benli, G. (2019). Bibliotherapy with preschool children: A case study. *Current Approaches in Psychiatry*, 11(1).
- Akın, A ve Eker, H. (2012). Duyarlı sevgi ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 75-85.
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyıldız, M. (2022). *Değer eğitimine yönelik etkinliklerle matematik öğretimi: 5.sınıf örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Akyol, Ş. (2010). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan sevgi temasının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Al Darwish, S. (2015). Literacy and children’s literature: Evidence from actual classroom practice. *Journal of Education and Training Studies*, 3(1), 78-83.

- Altın, F. T. (2010). *Mevlana'nın eserlerinde dostluk ve samimiyet değerlerinin işlenişi ve eğitim açısından tahlili*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Arıcı, İ. & Maden, K. (2018). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında saygı değeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1): 237-256
- Bacanlı, H. & Dombaycı, M. A. (2014). *Değer eğitiminde değer boyutlandırma yaklaşımı*. II. Uluslararası Değerler ve Eğitimi Sempozyumu. 889-912. İstanbul.
- Bal, F. (2018). Bibliyoterapi uygulamasının depresyon üzerindeki etkinliğinin değerlendirilmesi. *International Journal of Social Humanities Sciens Research*, 5(24), 1630-1640.
- Balcı, M. (2014). *Değerleri yaşatmak ve değerler sözlüğü (1.Baskı)*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Başoğlu, N. (2017). *Edebiyatımızda çocuklar için yazılmış biyografi kitapları üzerine bir inceleme (2005-2015)*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Beinart, P. (28.06.2008). The war over patriotism, *Time Magazine*, 6-7.
- Belen, F. Z. (2014). *Manevi danışmanlıkta bibliyoterapi tekniği ve uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Belet, D. & Deveci, H. (2008). *Türkçe ders kitaplarının değerler bakımından incelenmesi*. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda sunulmuştur, Çanakkale.
- Biçer, S. (2013). *Değerler eğitimi açısından Mehmet Akif Ersoy'a ait Safahat adlı eserin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Binyıl Şahin, N. (2019). *Sebahattin Ali'nin eserlerinde değerler eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bolat, A. (2010). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal becerileri açısından Türkçe dersi öğretim araçları*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Bouley, T. M. & Godfrey, P. C. (2008). Reading outside the boundaries: Children's literature as pedagogy for building empathy and understanding of social justice in the college classroom. *The Journal of Effective Teaching*, 8(1), 33-41.
- Borders, S. & Paisley, P. O. (1992). Children's literature as a resource for classroom guidance. *Elementary School Guidance and Counseling*, 27(2), 131-139.
- Bottry, M. (2000). *Values education. Teaching values and citizenship across the curriculum*. (Ed. R. Bailey). London.
- Brewster, L. (2008). Medicine for the soul: Bibliotherapy. *Aplis*, 21(3).
- Büyük, H., Öğülmüş, S. & Gül Kapçı, E. (2020). Academic self-control scale for secondary school students: Validity and reliability study. *Turkish Journal of Education*, 9(4), 290-306.
- Büyüksakallı, Ş. (2022). *Okuma tutumlarının bibliyoterapi aracılığıyla iyileştirilmesinde kullanılabilecek kaynak eser incelemesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Can, A. (2017). *Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cattell, R. B. (1966). The scree test for the number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1, 629-637.
- Cheek, C. J. M. (1992). *Building more stately mansions: The impact of teachers and literature on the development of student values*. Doctoral Dissertation, Texas A&M University.
- Chory-Assad, R. M. & Paulsel, M. L. (2004). Classroom justice: Student aggression and resistance as reactions to perceived unfairness. *Communication Education*, 53(3), 253-273.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Turkish Studies*, 9(2), 429-436.

- Coşkun, M. V. & Çetin, D. (2013). *Cevat Şakir Kabaağaçlı'nın öykülerinde bibliyoterapik unsurlar ve Türkçe eğitimi*. Ulusal Halikarnas Balıkcısı Sempozyumu Bildiri Kitabı, 135-143. Ankara.
- Çağlar, A. (2005). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi*. M. Sevinç (Ed.). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Çağlayan, A. (2005). *Ahlak pusulası: Ahlak ve değerler eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Çakal, A. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde değer analizi yöntemi ile değer öğretiminin vignette tekniği ile değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Çakmak, A. (2012). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde adalet değerinin öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çalışkan, H., Güney, S. & Doğan, S. (2019). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin adalet ve saygı değerlerinin incelenmesi. ERPA International Congresses on Education, 410-415. Sakarya.
- Çelikkaya, T. (2008). *Justice in school practices: 6th and 7th grade students' perceptions of their school experiences*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelikköz, N. & Gül, Y. E. (2018). *Üniversite öğrencileri sabır eğilim ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Hamarta E. vd. (Ed.), <http://congress.inescongress.com/2018/egitim-arastirmalari-2018.pdf>
- Çelikipazu, E. & Aktaş, E. (2011). MEB 6, 7, 8. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi, *Turkish Studies*, 6(2), 413-424.
- Çengel, S. (2019). *Kök değerlere ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algıları: nitel bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, G. (2004). Değişen değerler ve eğitim. *Millî Eğitim Dergisi*, 161.

- Çintaş-Yıldız, D. (2011). İbrahim Zeki Burdurlu'nun eserlerinde sevgi değeri. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 29, 203-230.
- Danielson, K. E. & LaBonty, J. (2009). Reading and responding to children's books about bullying. *Ohio Journal of English Language Arts*, 49(1), 31-36.
- Darwall, S. L. (1977). Two kinds of respect. *Ethics*, 88(1), 36-49.
- Deniz, K. (2013). *Okuma terapisi: İlk gençlik çağı kitaplarının bibliyoterapi ekseninde incelenmesi*. 3. International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics (Sözlü Bildiri)
- Dilmaç, B. & Bircan, H. H. (2015). *Değerler ve değerler psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doering, S. K. (1985). *The effects of children's literature on self-concept of gifted and nongifted students*. Yüksek Lisans Tezi, Oklahoma State University.
- Doğan, M. & Gülmez, Ç. (2014). Adaptation of the patience scale into Turkish: The study of validity and reliability. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 42, 263-280.
- Doğan, M. (2016). *Sabır psikolojisi-pozitif psikoloji bağlamında bir araştırma*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Doğanay, M. (2019). *5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin bibliyoterapi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Doğantemur, E. (2019). *Aytül Akar romanlarında karakter eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Duman, A. (2014). *Türkçenin öğretim tarihine bir bakış*. Güzel, A. & Karatay, H. (Ed.). *Türkçe öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duyan, V., Gülden, Ç. & Gelbal, S. (2012). Öz-denetim ölçeği- ÖDÖ: Güvenirlilik ve geçerlik çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(1), 25-38.

- Ekşi, H. & Katılmış, A. (2015). *Karakter eğitimi el kitabı*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Eliüşük, A. & Arslan, C. (2016). Sabır ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14(31), 67-86.
- Elley, S. (2014). Examining the use of bibliotherapy in a third grade classroom. *Texas Journal of Literacy Education*, 2(2), 91-97.
- Er, E. (2020). *Bestami Yazgan'ın hikâyelerinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi ve ortaokul Türkçe ders kitapları için metin önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Erdemir, Z. E. (2016). *100 temel eser listesinde yer alan masallardaki bibliyoterapik unsurlar*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Ergen, G. (2006). Eleştirel-bilinçli sevgi eğitimi. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(12), 144-152.
- Erken, M. (2009). *Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Fidan, M. (2017). *Hikmet Temel Akarsu'nun eserlerinde fantastik öğeler ve eğitim odaklı değerler*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Fisher, R. (2000). *Philosophy for children: how philosophical enquiry can foster values education in schools*. R. Gardner, J. Cairns & D. Lawton (Eds). Education for values morals, ethics and citizenship in contemporary teaching, (p.50-66). London.
- Flanagan, K. S., Hoek, K. K. V., Shelton, A., Kelly, S. L., Morrison, C. M. & Young, A. M. (2013). Coping with bullying: What answers does children's literature provide? *School Psychology International*, 34(6), 691-706.
- Gough, HG, McClosky, H. & Meehl, PE (1952). A personality scale for social responsibility. *Journal of Abnormal & Social Psychology*, 47(1), 73-80.

- Gökalp, M. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gökçe, B. (2008). *Gülten Dayıoğlu'nun çocuk öykülerinde değer eğitimi ve öykülerin Türkçeye katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Göldağ, B. (2015). *Orta öğretim kurumlarında okul kültürü yoluyla değerler eğitimi (Malatya ili örneği)*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Güner, B. (2019). *Türkçe eğitimi açısından Nurettin Topçu'nun eserlerinde değer eğitimi unsurları*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Güneş, F. (2019). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (6. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Güven, A. Z. (2014). *Değerler eğitimi ve Türkçe derslerinde değerlerin kullanımı*. Konya: Palet Yayınları.
- Halsted, J. W. (2009). *Some of my best friends are books: Guiding gifted readers from preschool to high school*. Inc.
- Harma, M. (2008). *The impact of parental control and marital conflict on adolescents' self-regulation and adjustment*. Yüksek Lisans Tezi, The Middle East Technical University, The Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Harmanaşa, T. (2017). *4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde dürüstlük değerini kazandırmada edebi ürünlerin kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rize.
- Hayta-Önal, Ş. (2005). *Bir sorumluluk eğitim programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

- Heath, M. A., Sheen, D., Leavy, D., Young, E. & Money, K. (2005). Bibliotherapy: A resource to facilitate emotional healing and growth. *School Psychology International*, 26(5), 563-580.
- Hebert, T. P., Long, L. A. & Neumeister, K. L. (2001). Using biography to counsel gifted young women. *Journal of Secondary Gifted Education*, 12(2), 62–79.
- Hellison D. (2014). *Fiziksel aktivite yoluyla bireysel ve sosyal sorumluluk öğretimi*. (B Filiz, Çev. Ed.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hieb, A. (1997). Poetry therapy and adolescents with learning disabilities: New directions in special education. *Journal of Poetry Therapy*, 10(4), 201–214.
- Hoge, J. D. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. *The Social Studies*, 93(3), 103-109.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250-259.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Iaquinta, A. & Hipsky, S. (2006). Practical bibliotherapy strategies for the inclusive elementary school classroom. *Early Childhood Education Journal*, 4(3), 209-213.
- İlter, B. (2015). *Bibliyoterapi tekniğinin üstün yetenekli çocukların mükemmelliyetçilik düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnan, C. & Erkuş, S. (2018). Bibliyoterapi tekniğinin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(15).
- İnce, M. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatanseverlik değeri ve vatanseverlik eğitimi hakkındaki görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- İncioğlu, C. (2019). *İş performansı için dürüstlük ve tevazu analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İpek Eğilmez, N. & Erdemir, Z. E. (2016). Eflatun Cem Güney in terms of bibliotheraphic elements: Once upon a time. *International Journal of Proggressive Education*, 12(2), 89-103
- Jones, J. L. (2006). A closer look at bibliotherapy. *Young Adult Library Services Fall*, 24-27.
- Kaiser, H. F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 141-151.
- Kant, I. (2002). *Ahlak metafiziğinin temellendirilmesi*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Karatay, H. (2011). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *Turkish Studies*, 6(1), 1398-1412.
- Karatekin, N. (2006). *Helik karakter okulu aile kitabı eğitim seti* (2. Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Karadavut, T. (2020). Adalet değeri ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19), 150-163.
- Karagöz, B. (2015). Kendilik değerini koruma bağlamında çocuk edebiyatı eserlerinin kullanımı. *Ululararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(40), 486-493.
- Karagözoğlu, N. (2018). The use of the life stories of female heroes to be gained the value of patriotism in social studies courses. *International Journal of Field Education*, 4(2), 97-110.
- Karagül, S. (2018). Çocuk edebiyatı ve bibliyoterapi. *Çocuk ve Medeniyet*, 3(6), 43-55.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi Türkçe ve sınıf öğretmenleri için* (9. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Kardaş, M. N. & Cemal, S. (2017). Değerler eğitimi ve Türkçe öğretiminde değer eğitimi üzerine yapılan araştırmalara ilişkin kaynakça denemesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 383-412.
- Kaya, M. (2012). *Emine Işınsu'nun romanlarında değer eğitimi ve bu eserlerin Türkçe öğretimine katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kayadibi, F. (2002). Sevgi faktörünün eğitim verimliliği üzerine etkisi. *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, (5).
- Kaygana, M., Yapıcı, Ş. & Aytan, T. (2013). Türkçe ders kitaplarında değer eğitimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 657-669.
- Kaymakcan, R. & Meydan H. (2014). *Ahlak, değerler ve eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Kılcan, B. (2013). *Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci algılarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kinnier, R. T., Kernes, J. L. & Dautheribes, T. M. (2000). A Short List of Universal Moral Values. *Counseling and Values*, 45(1), 4-16.
- Koçak, Ş. (2017). Sınıf yönetiminde, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (dehb) olan çocukların tanınması üzerine bibliyoterapik bir çalışma (Çalığıuşu örneği). *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 13(5), 151-192.
- Korkmaz, R. (2019). *Karakter eğitimi açısından İbrahim Ünsal'ın tarihi romanlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kurt, T. (2018). *Bibliyoterapi yönteminin üstün zekâlı ve yetenekli çocukların empati düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuşdil, M.E. & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 45, 59-76.

- Langdon, S. W. (2007). Conceptualization of respect: qualitative and quantitative evidence of four (five) themes. *The Journal of Psychology*, 141(5), 469-484.
- Leana- Taşçılar, M. Z. L. (2012). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin de bulunduğu sınıflarda bibliyoterapi kullanımı: Model önerisi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 2(2), 118-136.
- Lewis, K. M., Amatya, K., M. S., Coffman, M., M. A. & Ollendick, T. H. (2015). Treating nighttime fears in young children with bibliotherapy: Evaluating anxiety symptoms and monitoring behavior change. *Journal of Anxiety Disorders*, 30, 103-112.
- Luna, L. (2017). *A bibliotherapy curriculum for enhancing self-concept in fourth and fifth grade students*. Master's Thesis, California State University, Northridge.
- MEB, (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB, (2018). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB, (2018). Sosyal Bilgiler Dersi (4, 5, 6 ve 7. Sınıflar) Öğretim Programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB, (2019). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB, (2018). Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Mergler, A. (2007). *Personal responsibility: The creation, implementation, and evaluation of a school-based program*. Doctoral Dissertation, Queensland University of Technology, Australia.
- Okwilagwe, O. A. & Mubonyin, M. V. (2011). The role of bibliotherapy in value system formation by undergraduates in the University of Ibadan, Nigeria. *Us-China Education Review*, 2, 240-250.

- Oran, G. (2015). *Yalvaç Ural'ın çocuk kitaplarında değer eğitimi ve bu eserlerin Türkçe öğretimine katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Öncü, H. (2012). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışma ve rehberlik aracılığıyla kullanılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 147-170.
- Öner, U. & Yeşilyaprak, B. (2006). *Bibliyoterapi: Psikolojik rehberlik ve danışma programlarında çocuk edebiyatından yararlanma*. II. Ulusal Çocuk ve Edebiyat Gençlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, 203, 559-565.
- Öner, U. (2007). Bibliyoterapi. *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 7, 133-150.
- Özan, G. B. (2017). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve özel öğrenme güçlüğü olan 9-12 yaş aralığındaki çocuklarda bibliyoterapi kullanımının kişilerarası sorun çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özbek, Ö. Y. & Taneri, P. O. (2022). İlkokullar için akran zorbalığı önleme modülünün tanıtımı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 55-87.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Özdemir, C. (2017). Dede Korkut kitabında saygı. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, 16(16), 7-29.
- Özmen, F. (1999). Etkili eğitimin gerçekleştirilmesinde duyuşsal alanın önemi-sevgi eğitimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 193-198.

- Öztep, C. (2016). *Okul öncesi çağı çocuklarına dönük hazırlanmış dürüstlük konulu öykülerin içerik analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Pardeck, J. T. (1994). Bibliotherapy. *Contemporary Education*, 65(4), 191.
- Pighin, G. (2005). *Çocuklara değer aktarımı*. İzmir: İlya Yayınevi.
- Primoratz, I. (2002). Patriotism: a deflationary view. *The Philosophical Forum*, 33(4). 443-458.
- Ryan, K. & Bohlin, K. E. (1999). *Building character in our schools*. San Francisco, CA.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.
- Schessler, E. J. (2011). *Adolescent perceptions on the meaning and development of personal responsibility: A phenomenological study*. Doctoral Dissertation, Azusa Pacific University, California.
- Semerci, Ü. (2018). *Mesnevi ve bibliyoterapi*. Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Serin, O., Bulut Serin, N. & Saygılı G. (2010). İlköğretim düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanteri geliştirme. *İlköğretim Online*, 9(2), 446-458.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sezer, T. (2008). İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Shrodes, C. (1949). *Bibliotherapy: A theoretical and clinical-experimental study*. University of California, Berkeley.
- Sırrı, V. (2015). *Karakter eğitimi çerçevesinde çocuklarda adalet algısının oluşumu ve gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Spear, T. (1996). *The effect of bibliotherapy on the self- esteem of the gifted child*. Master's Thesis, Northeast Missouri State University.
- Sridhar, D. & Vaughn, S. (2000). Bibliotherapy for all enhancing reading comprehension, self-concept and behavior. *Teaching Exceptional Children*, 33(2), 77-84.
- Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. New Jersey.
- Solow, K. (2018). *Using children's books to build empathy in children*. Expressive Therapies Capstone Theses. 28.
- Sullivan, A. K. & Strang, H. R. (2002). Bibliotherapy in the classroom using literature to promote the development of emotional intelligence. *Childhood Education*, 79(2), 74-80.
- Şahan-Aktan, B. Ş. & Şahin, Ç. (2018). Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocuklarının sorumluluk kazanma düzeylerinin veli görüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Primary Education Research Journal*, 2(1), 9-16.
- Şahin, G. (2019). *Bibliyoterapiye dayalı okuma programının benlik algısı ve eleştirel okuma düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, Ş., Ökmen, B. & Kılıç, A. (2019). Sevgi eğitimi dersi alan öğrencilerin sevgi ve sevgi eğitimi dersine dair görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(1), 176-197.
- Şahin, N. (2017). *Cengiz Aytmatov'un eserlerinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi ve ortaokul Türkçe ders kitapları için metin önerileri*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şen, Ü. (2008). *Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin iletmediği değerler açısından incelenmesi*. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 763-769.

- Taş, H. (2019). *Bibliyoterapi tekniğinin üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve problem çözme becerisine etkisi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Tatlıoğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye sosyal-bilişsel bir bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.
- Temizkan, A. (2012). Kur'an'da sabır (Hz. Nuh örneği). Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Temur, E. (2020). *Tür değiştirme yöntemi ile değer eğitimi*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- TDK (2005). *Büyük Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Thibault, M. (2004). *Children's literature promotes understanding*. The University of North Carolina at Chapel Hill, School of Education.
- Timuçin, A. (2004). *Felsefe sözlüğü* (5. Baskı). İstanbul: Bulut Yayınları.
- Toprak, A. (2019). Türk kültüründe misafirperverlik ve sofr açmak/sofra çekmek (Samsun örneği). *Mecmua*, (7), 74-81.
- Topuzkanamış, E. & Uysal, B. (2010). *Bibliyoterapi ve Türkçe eğitimi*. III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu. 884-890.
- TTKB, (2022), On kök değer, Erişim Tarihi, 2022, Ulaşılabilir URL: http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf
- Turan, L. (2005). Arkadaş edinme güçlüğü çeken çocukların problemlerini çözmede çocuk edebiyatından yararlanma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 124-135.
- Turner, N. D. I. & Traxler, M. A. D. (2000). Children's literature for the primary inclusive classroom. *American Annals of the Deaf Gallaudet University Press*, 142(55), 350-355.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

- Tolen, Z., Tulenova, S., Assyltaeva, E. & Aitymbetov, N. (2014). Formation of civil and patriotic education of youth in Kazakhstan. *Social and Behavioral Sciences*, 116, 4859-4863.
- Tunç, T (2019). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin sevgi ve saygı değerlerine ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Uyar, F. N. (2020). *5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Uzakbayeva, S., Zhalgasova, S., Beisembayeva, A. & Kosherbayeva, G. (2014). The patriotism education content at the present stage. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141, 675-679.
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçenin öğretimi yöntemleri* (4. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, A. & Aytas, G. (2016). *Çocuk edebiyatı* (8. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, S. K. & Şengül M. (2004). Dede Korkut hikâyelerinin çocuk eğitimi açısından öne sürdüğü değerler ve ortaya çıkarmak istediği tip üzerine bir değerlendirme. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 14(2), 209-223.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yapıcı, M. & Yılmaz, M. (2022). *Terapi olarak okumak: Psikoterapide ve okullarda bibliyoterapi uygulamaları*. Ankara: Eğiten Matbaacılık.
- Yeşil, F. (2021). *Türkçe dersinde bibliyoterapi tekniğinin kullanımına yönelik eğitim tasarımı önerisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, S. (2006). *TSK vatandaşlık bilinci ve vatan sevgisi eğitiminin analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, M. (2013). *Değerler eğitimi ve okul etkinlikleri*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Yılmaz, M. (2014). Bilgi ile iyileşme: bibliyoterapi. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(2), 169-181.
- Yılmaz, O. (2016). Kurgusal nitelikli çocuk kitapları ve karakter eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 311-325.
- Yücel, Z. (2012). *Ahmet Efe'nin çocuk öykülerinde değer eğitimi ve öykülerinin Türkçe eğitimine katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

EKLER



Ek-1. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 17.10.2022-E.485203

Evrak Tarih ve Sayısı: 17.10.2022-E.484959



T.C.
MILLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : E-70297673-605.01-60954589

14.10.2022

Konu : Araştırma İzin Talebi

(Dilek BİLGİN)

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Gazi Üniversitesi'nin 28.09.2022 tarihli E-17311665-044-467097 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarihli ve 1563890 Sayılı Araştırma Uygulama izinleri 2020/2 Nolu Genelgesi.

Gazi Üniversitesi'nin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Dilek BİLGİN, Prof. Dr. Necati DEMİR danışmanlığında hazırlayıp yürüttüğü "Türkçe Dersinde Bibliyoterapi İle Değer Öğretimi" konulu araştırma izin talebine ilişkin ilgi (a) yazısı ve ekleri Genel Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen yer alan mühürlü formların kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmanın Genel Müdürlüğümüze bağlı okullarda yürütülmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Songül KOÇER

Bakan a.

İzleme Değerlendirme Daire Başkanı

Ekler: Mühürlü Formlar

Dağıtım:

Gereği :

Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Bilgi:

Trabzon, Hatay, Denizli,
Konya, Hakkari, Balıkesir,
ve Erzurum Valiliğine
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Adres : Atatürk Bulvarı No: 98 Bakanlıklar/ANKARA

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (312) 413 36 89

E-Posta:

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Hazel MERCAN

Unvan : Öğretmen

İnternet Adresi:

Faks: 3124254049

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 47d3-3353-349c-9959-2987 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek-2. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Adalet Eğilimleri Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ AKRANLARINA YÖNELİK ADALET EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK ()
SINIFI: 5. SINIF () 6. SINIF () 7. SINIF () 8. SINIF ()

	Sevgili Öğrenciler,	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Okuldaki bir eşyaya istemeden zarar verdiğimde bunu telafi etmek için elimden geleni yaparım.					
2	Ortak kullanım eşyalarından birine istemeden zarar verdiğimde, kimse görmemiş olsa bile bunu saklamam, öğretmenime durumu danışırım.					
3	Okulda yaptığım herhangi bir davranışımın diğer arkadaşlarımı rahatsız edip etmeyeceği benim için önemlidir.					
4	Bir arkadaşımı istemeden kırdığımda ondan özür diler, kendimi affettirmeye çalışırım.					
5	Okul koridorlarında koşmak ya da okulda yere çöp atmak beni rahatsız eder.					
6	Arkadaşlarımla oyun oynarken bir kuralı ihlal ettiğimde, kimse görmese bile bunu onlara kendim söylerim.					
7	İnsanlar hata yapar önemli olanın hata yaptığımda kendimi doğru bir şekilde savunmam olduğumu düşünürüm.					
8	Hatalı bir davranışta bulunsam bile kendimi her zaman savunmalıyım.					
9	Benim yüzümden arkadaşlarımların arası bozulursa bunu düzeltmeye çalışırım.					
10	Grup çalışmalarında verilen görevlerin kişilerin yeteneklerine göre olması gerektiğini savunurum.					
11	Aralarında problem çıkan arkadaşlarımdan birine haksızlık yapılmışsa ona destek olur, onu savunurum.					
12	Yakın bir arkadaşım haksızlığa uğradığında onun hakkını savunmak için elimden geleni yapmaya çalışırım.					
13	Etrafımda bir haksızlık gördüysem bunu uygun bir zamanda dile getiririm.					
14	Hatalı bir davranışına tanık olursam, benden bununla ilgili şahitlik yapmam istenirse arkadaşımı korumaya çalışırım.					
15	Öğretmen soru sorduğunda cevap vermek için söz hakkı isterim.					
16	Kendi konuşmam bittikten sonra arkadaşlarıma da konuşmaları için izin vermeye çalışırım.					
17	Kantin, tuvalet gibi kuyruk olan yerlerde acelem olduğunda tanıdık birini arar ve ondan yardım isterim.					
18	Sınıf başkanlığı seçimlerinde oy kullanırken adaylardan biri yakın arkadaşım ise oyu ona veririm.					
19	Okul temsilcisi seçimlerinde seçilen temsilcinin sınıf arkadaşım olmasını isterim.					
20	Sınıf başkanlığı seçimlerinde oy kullanırken adayların yapacakları ile ilgili sözlerini (vaatleri) dinler, yararlı olup olmadığına bakar, oyu vereceğim kişiyi ona göre belirlerim.					
21	Öğretmen bana arkadaşlarıma dağıtmam için çok sevdiğim bir şey verse ben dağıttığım için kendime fazla alırım.					
22	Okul yemekhanesinde yemek dağıtım görevi aldığımda sevdiğim arkadaşlarıma tabağına azıcık daha fazla yemek koymaya çalışırım.					
23	Öğretmen bana arkadaşlarıma dağıtmam için herhangi bir şey verse bunu herkese eşit paylaştırmaya çalışırım.					
24	Grupça yaptığımız çalışmalarda hemen çalışmaya başlamaz, beklerim ve diğer arkadaşlarımla çalışmayı tamamlayıp tamamlayacaklarına bakarım.					
25	Oynadığımız oyunlar sırasında arkadaşlarım arasında ayrım yapmam.					
26	Sınıf başkanı olsam ve yakın arkadaşım yaramazlık yapsa onu hoş görmeye çalışırım.					

EK-3. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dostluk Eğilimleri Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ AKRANLARINA YÖNELİK DOSTLUK EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK ()

SINIFI: 5. SINIF () 6. SINIF () 7. SINIF () 8. SINIF ()

Sevgili Öğrenciler,		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
Aşağıda okuldaki dostluk eğilimlerinize yönelik bazı ifadelere yer verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyunuz ve samimi bir şekilde cevap veriniz. Her bir maddenin size ne kadar uygun olup olmadığını düşününüz. "hiçbir zaman", "nadiren", "ara sıra", "çoğu zaman", "her zaman" seçeneklerinden hangisi size uygunsa ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.						
1	Dostumun üzgünken yaptığı hataları anlayışla karşılarım.					
2	Dostumu eksik ve kusurlarıyla olduğu gibi kabul ederim.					
3	Dostum bana kalbimi istemeden kırdığını söylüyorsa ve benden özür diliyorsa onu affederim.					
4	Dostum bana isteyerek zarar vermez.					
5	Dostumun başka arkadaşlarıyla iyi vakit geçirdiğini bildiğimde onun ilgisini kıskanmam, onun adına mutlu olurum.					
6	Dostum istemeden bana karşı bir hata yaptığında ondan özür beklemem.					
7	Okulda başarılı olmak için dostumla birlikte çalışır birbirimizin eksiklerini tamamlarız.					
8	Dostlarımdan bazılarının arası bozulursa bunu düzeltmek için uğraşırım.					
9	Okulda yaptığımız proje, ders anlatımları ya da ödevlerde dostumla birbirimize destek oluruz.					
10	Dostuma iyi ve kötü günde destek olurum.					
11	Dostumun zor zamanlarında onun yanında olurum.					
12	Dostumun bana yaptığı iyilikleri genellikle unutmam.					
13	Dostum zor zamanlarımda yanımda olduğunda bunu unutmam.					
14	Dostum bana bir iyilik yaptığında ben de ona iyilik yapmak isterim.					
15	Dostumun okulunu değiştirmesi gerekirse onu sık sık ararım.					
16	Dostumun sırlarını başkaları ile paylaşmam.					
17	Dostumun olmadığı ortamlarda onun hakkında olumsuz yorum yapılmasına izin vermem.					
18	Dostuma yalan söylemem.					
19	Dostlarımdan birinin yardıma ihtiyacı olduğunda o istemese de yardımına koşarım.					
20	Dostumun kantin alışverişinde parası çıkmadığında ona destek olmak isterim.					
21	Dostum okula gelemezse ödevini alıp öğretmene teslim edebilirim.					
22	Dostum yanında yemek getirmemişse ve yemek alacak parası yoksa yemeğimi onunla paylaşıyorum.					
23	Dostuma ödevini unutmaması konusunda hatırlatma yaparım.					
24	Dostum bir hata yaptığında bunu fark etmesine yardımcı olur ve hatasının üzerini örterim.					
25	Dostumun olmadığı ortamda ondan olumsuz bir şekilde bahsedilirse onu savunurum.					
26	Dostlarımla gereksiz tartışmalara girmem.					
27	Dostum mutlu iken de mutsuzken de onunla duygularını paylaşıyorum.					

Ek-4. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Dürüstlük Eğilimleri Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ AKRANLARINA YÖNELİK DÜRÜSTLÜK EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK ()

SINIFI: 5. SINIF () 6. SINIF () 7. SINIF () 8. SINIF ()

Sevgili Öğrenciler,		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
Aşağıda okuldaki dürüstlük eğilimlerinize yönelik bazı ifadelere yer verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyunuz ve samimi bir şekilde cevap veriniz. Her bir maddenin size ne kadar uygun olup olmadığını düşününüz. "hiçbir zaman", "nadiren", "ara sıra", "çoğu zaman", "her zaman" seçeneklerinden hangisi size uygunsa ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.						
1	Bir arkadaşımın değerli bir eşyasını bulursam bunu hemen kendisine iletirim.					
2	Herhangi bir problem yaşadığını fark ettiğim arkadaşşıma destek olurum.					
3	Arkadaşıma söz verdiğimde bu sözü tutmak için elimden geleni yaparım.					
4	Arkadaşıma herhangi bir konuda yardım etme sözü verdiğim ona yardımcı olmak için elimden geleni yaparım.					
5	Arkadaşıma bir söz verdiğim zaman başka bir işim çıksa bile sözümü tutmak için elimden geleni yaparım.					
6	Arkadaşıma söz verdiğim gün ve saatte orda olmaya, geç kalmamaya özen gösteririm.					
7	Arkadaşlarımla sınırlarını asla başkalarına anlatmam.					
8	Arkadaşlarıma yalan söylemem.					
9	Arkadaşlarımla sohbet ederken içten davranmaya özen gösteririm.					
10	Sınav öncesi sınav soruları elime geçse sorulara bakarım.					
11	Çok ihtiyaç duyarsam arkadaşımın özel bir eşyasını o yokken izinsiz alabilirim.					
12	Gerekli bir durum olursa arkadaşımın çantasını ondan habersiz açabilirim.					
13	Sınav esnasında başka bir arkadaşımın sınav kağıdını görürsem cevaplarına bakarım.					
14	Çok sevdiğim iki arkadaşım kavga ettiğinde, hangisi haklı ise, ondan taraf olurum.					
15	Eğer arkadaşlarımla arasımı bozacaksa bildiğim söylentileri onlardan saklarım.					
16	Eğer gerçekleri duymak arkadaşımı üzecekse ondan bildiklerimi saklayabilirim.					
17	Eğer arkadaşımınla aramı bozacaksa düşüncelerimi ondan saklayabilirim.					
18	Arkadaşım "Birlikte öğle yemeği yiyelim" dediğinde eğer başka bir planım varsa ona bunu söylerim.					
19	Arkadaşım bana bir teklifte bulunduğunda teklifini reddetmem gerekirse bunun sebeplerini ona açıklarım.					
20	Arkadaşlarıma bir şaka yaptığımda beni yanlış anlarılarsa onlara asıl niyetimi açıklarım.					
21	Arkadaşımın beni yanlış anladığını fark ettiğimde ona asıl anlatmak istediğim şeyin ne olduğunu ilgili açıklama yaparım.					
22	Kendisini sevdiğim bir arkadaşımı arkasından başkalarına kötülerim.					
23	Arkadaşım bir hata yaptığında bu hatası bana komik gelmişse ona gülerim, kendimi tutmam.					
24	Okuldaki arkadaşlarıma içimden geldiği gibi, hislerime göre, davranırım.					

Ek-5. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Öz Denetim Eğilimleri Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ AKRANLARINA YÖNELİK ÖZ DENETİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK ()

SINIFI: 5. SINIF () 6. SINIF () 7. SINIF () 8. SINIF ()

Sevgili Öğrenciler, Aşağıda okuldaki öz denetim eğilimlerinize yönelik bazı ifadelere yer verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyunuz ve samimi bir şekilde cevap veriniz. Her bir maddenin size ne kadar uygun olup olmadığını düşününüz. "hiçbir zaman", "nadiren", "ara sıra", "çoğu zaman", "her zaman" seçeneklerinden hangisi size uygunsa ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Ortak yaptığımız işlerde arkadaşlarımla fikirlerimi dikkate alırım.					
2	Bana mesafeli davranan arkadaşlarıma saygı gösterir onunla mesafeyi korurum.					
3	Bir davranışı yapmadan önce arkadaşlarımla görüşürüm olumsuz bir sonucu olup olmayacağını düşünürüm.					
4	Arkadaşlarımla benden beklentilerini dikkate alırım.					
5	Takım oyunlarında elde ettiğimiz başarı sadece bana ait değil, tüm takıma aittir.					
6	Grup çalışmalarında kendime düşen sorumluluğu en iyi şekilde yerine getiririm.					
7	Derslerde anlayamadığım konularda arkadaşlarımla yardımlarını kabul ederim.					
8	Arkadaşlarımla iletişim kurarken söyleyeceklerimi önce düşünüp sonra onlara söylerim.					
9	Bana saygısızlık yapan arkadaşlarıma karşı nezaketle karşılık veririm.					
10	Arkadaşım haksız olduğu bir konuda ısrar ettiğinde sakin ve kontrollü olmaya çalışırım.					
11	Beni rahatsız eden arkadaşlarıma karşı olumsuz tepki göstermek yerine onu davranışı konusunda uyarırım.					
12	Arkadaşlarımla yaşadığım tartışmalarda hatalı olduğumu düşünmesem bile sorun büyümeye diye karşı tarafa "haklısın" derim.					
13	Arkadaşım beni üzecek bir davranışta bulunduğu anda ona tepki göstermez, beni anlamasını sağlamaya çalışırım.					
14	Arkadaşlarımdan biri herkesin içinde bana sesini yükseltirse ona orada karşılık vermez, onunla daha sonra konuşurum.					
15	Bana yapılmasını istemediğim davranışları arkadaşlarıma yaptığımı fark ederim.					
16	İstmeden arkadaşımın kalbini kırdığımı fark ederim.					
17	Yanlış anlama sonucu arkadaşımı suçladığımı fark ederim.					
18	Arkadaşlarımla yaşadığım anlaşmazlıklarda hatalıysam hatamı kabul ederim.					
19	Okuldaki bir arkadaşımın eşyasına istmeden zarar verdiğimde ona yenisini alarak durumu telafi etmeye çalışırım.					
20	Nöbetçilik görevimi ihmal etmem sonucu arkadaşlarımdan birinin eşyasına zarar gelmişse bunu maddi ya da manevi telafi etmeye çalışırım.					
21						

Ek-6. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sabır Eğilimleri Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ AKRANLARINA YÖNELİK SABIR EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK ()

SINIFI: 5. SINIF () 6. SINIF () 7. SINIF () 8. SINIF ()

Sevgili Öğrenciler, Aşağıda okuldaki sabır eğilimlerinize yönelik bazı ifadeler yer verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyunuz ve samimi bir şekilde cevap veriniz. Her bir maddenin size ne kadar uygun olup olmadığını düşününüz. "hiçbir zaman", "nadiren", "ara sıra", "çoğu zaman", "her zaman" seçeneklerinden hangisi size uygunsa ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Eşyalarımı izin almadan kullanan arkadaşlarımı nazikçe uyarırım.					
2	Arkadaşlarım benimle alay ettiğinde öfkeme hakim olup yaptıklarının yanlış olduğunu onlara anlatırım.					
3	Arkadaşlarımın şakalarını sevmeyişimde nezaketimi koruyarak bunu onlara hissettirmeye çalışırım.					
4	Arkadaşlarımdan birinin bana haksızlık yaptığını fark edersem bunu kendisinin fark etmesi için ona zaman tanırım.					
5	Arkadaşlarıma kendimi anlatamadığımı fark ettiğimde sinirlenmek yerine onlara kendimi farklı bir şekilde ifade etmeye çalışırım.					
6	Arkadaşlarım tarafından bana hoşlanmayacağım şakalar yapıldığında sakinliğimi korurum.					
7	Arkadaşlarımdan hatalarını fark ettiğimde onlara sinirlenmem, kendimi onun yerine koyarak düşünmeye çalışırım.					
8	Arkadaşlarımla konuşmam gereken önemli konular olduğunda doğru zamanı beklerim.					
9	Arkadaşlarımla sohbet ederken sözlerini kesmem, konuşmalarının bitmesini beklerim.					
10	Konuşmak için önce arkadaşlarımdan sözünü bitirmesini beklerim.					
11	Arkadaşlarımdan birine ihtiyaç duyduğunda eğer onun başka işi varsa o işini bitirmesini beklerim.					
12	Oynadığımız oyunlarda başkasının sırasını almaya çalışmaz, kendi sıramın gelmesini beklerim.					
13	Eğer arkadaşlarımdan birinin keyfi yoksa üzerine gitmem, benimle konuşmak isteyeceği zamanı beklerim.					
14	Arkadaşlarımı üzecek davranışlardan olabildiğince kaçınırım.					
15	Arkadaşlarımdan zor günlerinde yanlarında olur o günlerin geçmesi için onlara destek olmaya çalışırım.					
16	Arkadaşlarımdan beni yanlış anladıklarını fark edersem, onlara asıl niyetimi izah etmeye çalışırım.					
17	Arkadaşlarımdan birine istemeden hatalı bir davranışta bulunursam asıl niyetimi ona anlatmaya ve durumu düzeltmeye çalışırım.					
18	Arkadaşlarımla fikir ayrılığına düştüğüm konularda ortak nokta bulmak için çabalarım.					
19	Arkadaşlarımdan bana karşı yapmış oldukları olumsuz eleştirilere saygı gösteririm.					
20	Arkadaşlarımdan hakkımdaki olumsuz fikirlerine saygı gösteririm.					
21	Arkadaşlarımdan farkında olmadan yaptıkları kabalıklara katlanırım.					
22	Arkadaşlarımdan sürekli tekrar eden hatalarını kabullenirim.					
23	Arkadaşlarımdan bazen kendi çıkarlarını ön planda tutmasına tahammül gösteririm.					

Ek-7. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Saygı Eğilimleri Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ AKRANLARINA YÖNELİK SAYGI EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK ()

SINIFI: 5. SINIF () 6. SINIF () 7. SINIF () 8. SINIF ()

Sevgili Öğrenciler, Aşağıda okuldaki saygı eğilimlerinize yönelik bazı ifadelere yer verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyunuz ve samimi bir şekilde cevap veriniz. Her bir maddenin size ne kadar uygun olup olmadığını düşününüz. "hiçbir zaman", "nadiren", "ara sıra", "çoğu zaman", "her zaman" seçeneklerinden hangisi size uygunsa ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Yapacağımız grup çalışmalarında ekip arkadaşlarıma güvenirim.					
2	Arkadaşlarımdan doğum günleri olduğunda onları tebrik ederim.					
3	Arkadaşlarım bana bir şey anlattıklarında onları dikkatle dinlerim.					
4	Ortak yapacağımız projelerde arkadaşlarımdan fikirlerini alırım.					
5	Arkadaşlarıma değer verdiğimi göstermek için okuldaki molalarda onlarla zaman geçiririm.					
6	Arkadaşlarımı üzebilecek davranışlardan kaçınırım.					
7	Arkadaşlarıma sevecen davranırım.					
8	Sınıf arkadaşlarımdan birinin gözlük takmaya başlaması bende gülme isteği uyandırır.					
9	Arkadaşlarım "r" sesini söyleyemediklerinde bu çok komik görünür.					
10	Sınıfta bizden daha uzun bir arkadaşımızın olması tuhaf olur.					
11	Bazı arkadaşlarımdan kolay arkadaş edinemiyor olmalarını garipsiyorum.					
12	Sınıfta hepimizden daha zeki arkadaşlarımız olabilir.					
13	Bazı derslerde oldukça yetenekli arkadaşlarımdan olması beni mutlu eder.					
14	Sınıftaki arkadaşlarımdan bazıları çok zayıf bazıları da bizden daha kilolu olabilir.					
15	Kendime söylendiğinde kırılabilirim sözleri arkadaşlarıma söylemem.					
16	Arkadaşlarımı birbiriyle kıyaslamam.					
17	Arkadaşlarımdan okul eşyalarını onlardan izinsiz kullanmam.					
18	Nöbet arkadaşına haber vermeden görev yerimi terk etmem.					
19	Okuldaki arkadaşlarımı dışlamam.					
20	Arkadaşlarımdan düşük not aldığı sınavdan yüksek not aldığımda bunu dile getirmem.					
21	Yaptığım etkinlik arkadaşlarımdan daha iyiyse bunu onlara belli etmem.					
22	Çok iyi oynadığım oyunlar olduğunda arkadaşlarıma rencide etmem.					
23	İyi olduğum konularda arkadaşlarımla kendimi kıyaslamaya çalışmam.					
24	Çok iyi olduğum derslerde arkadaşlarıma kötü olduklarımı ima etmem.					

Ek-8. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sevgi Eğilimleri Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ AKRANLARINA YÖNELİK SEVGİ EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK()

SINIFI: 5. SINIF () 6. SINIF () 7. SINIF () 8.SINIF ()

Sevgili Öğrenciler, Aşağıda okuldaki sevgi eğilimlerinize yönelik bazı ifadeler yer verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyunuz ve samimi bir şekilde cevap veriniz. Her bir maddenin size ne kadar uygun olup olmadığını düşününüz. "hiçbir zaman", "nadiren", "ara sıra", "çoğu zaman", "her zaman" seçeneklerinden hangisi size uygunsa ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Yapacağımız grup çalışmalarında ekip arkadaşlarıma güvenirim.					
2	Arkadaşlarımın doğum günleri olduğunda onları tebrik ederim.					
3	Arkadaşlarım bana bir şey anlattıklarında onları dikkatle dinlerim.					
4	Ortak yapacağımız projelerde arkadaşlarımın da fikirlerini alırım.					
5	Arkadaşlarıma değer verdiğimi göstermek için okuldaki molalarda onlarla zaman geçiririm.					
6	Arkadaşlarımı üzebilecek davranışlardan kaçınırım.					
7	Arkadaşlarıma sevecen davranırım.					
8	Sınıf arkadaşlarımdan birinin gözlük takmaya başlaması bende gülme isteği uyandırır.					
9	Arkadaşlarım "r" sesini söyleyemediklerinde bu çok komik görünür.					
10	Sınıfta bizden daha uzun bir arkadaşımızın olması tuhaf olur.					
11	Bazı arkadaşlarımın kolay arkadaş edinemiyor olmalarını garipsiyorum.					
12	Sınıfta hepimizden daha zeki arkadaşlarımız olabilir.					
13	Bazı derslerde oldukça yetenekli arkadaşlarımın olması beni mutlu eder.					
14	Sınıftaki arkadaşlarımdan bazıları çok zayıf bazıları da bizden daha kilolu olabilir.					
15	Kendime söylendiğinde kırılabileceğim sözleri arkadaşlarıma söylemem.					
16	Arkadaşlarımı birbiriyle kıyaslamam.					
17	Arkadaşlarımın okul eşyalarını onlardan izinsiz kullanmam.					
18	Nöbet arkadaşına haber vermeden görev yerimi terk etmem					
19	Okuldaki arkadaşlarımı dışlamam.					
20	Arkadaşlarımın düşük not aldığı sınavdan yüksek not aldığında bunu dile getirmem.					
21	Yaptığım etkinlik arkadaşlarımdan daha iyiye bunu onlara belli etmem.					
22	Çok iyi oynadığım oyunlar olduğunda arkadaşlarımı rencide etmem.					
23	İyi olduğum konularda arkadaşlarımla kendimi kıyaslamaya çalışmam.					
24	Çok iyi olduğum derslerde arkadaşlarıma kötü olduklarını ima etmem.					

Ek-9. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Sorumluluk Eğilimleri Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ AKRANLARINA YÖNELİK SORUMLULUK EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK()

SINIFI: 5. SINIF () 6. SINIF () 7. SINIF () 8.SINIF ()

Sevgili Öğrenciler, Aşağıda okuldaki sorumluluk eğilimlerinize yönelik bazı ifadelere yer verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyunuz ve samimi bir şekilde cevap veriniz. Her bir maddenin size ne kadar uygun olup olmadığını düşününüz. "hiçbir zaman", "nadiren", "ara sıra", "çoğu zaman", "her zaman" seçeneklerinden hangisi size uygunsa ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Arkadaşımdan birine çarptığımda ondan özür dilerim.					
2	Arkadaşımın eşyasını yere düşürdüğümde hemen yerden alıp zarar gelmiş mi diye kontrol ederim.					
3	Arkadaşımın düşmesine sebep olduğumda yerden kalkmasına yardım eder, iyi olup olmadığını ona sorarım.					
4	Arkadaşımın bana kınldığını fark ettiğimde ona sebebini sorarım.					
5	Arkadaşıma karşı kaba bir davranışta bulunduğumda tekrar olmayacağına dair ona söz veririm.					
6	Arkadaşım konuşurken sözünü kestiğimde ondan özür dilerim.					
7	Arkadaşıma teneffüste ders çalışma sözü verdiğimde sözümü tutmak için elimden geleni yaparım.					
8	Arkadaşımdan emanet bir eşyasını aldığımda ona zarar vermeden geri getiririm.					
9	Arkadaşıma söz veriysem okula gelemediği günlerin ödevlerini ona haber veririm.					
10	Arkadaşımdan aldığım borçları söz verdiğim vakitte geri veririm.					
11	Aynı fikirde olmasak bile arkadaşlarımdan fikirlerini dikkatle dinlerim.					
12	Arkadaşlarımdan diğer arkadaşları ile vakit geçirmelerinden memnun olurum.					
13	Arkadaşlarımdan fikirlerinden bahsederken onların sözünü kesmem.					
14	Benden küçük sınıflardaki okul arkadaşlarıma dikkatli davranırım.					
15	Okuldaki masa ve sandalyemi başkalarının da kullanacağını bildiğim için dikkatli kullanırım.					
16	Ders esnasında arkadaşlarımdan derse ilgisini dağıtacak davranışlardan uzak dururum.					
17	Okulda ortak kullanılan eşyaları dikkatli kullanırım.					
18	Nöbet tutarken sınıfta olmayan arkadaşlarımdan eşyalarına göz kulak olurum.					
19	Haftalık nöbet görevimi aksatmadan tutarım.					
20	Nöbet tutarken diğer nöbetçi arkadaşlarıma haber vererek dışarı çıkarım.					

Ek-10. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Vatanseverlik Eğilimleri Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ VATANSEVERLİK EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK ()

SINIFI: 5. SINIF () 6. SINIF () 7. SINIF () 8. SINIF ()

Sevgili Öğrenciler, Aşağıda okuldaki vatanseverlik eğilimlerinize yönelik bazı ifadelere yer verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyunuz ve samimi bir şekilde cevap veriniz. Her bir maddenin size ne kadar uygun olup olmadığını düşününüz. "hiçbir zaman", "nadiren", "ara sıra", "çoğu zaman", "her zaman" seçeneklerinden hangisi size uygunsa ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Zarar görmüş okul eşyalarının onarılmasına yardım ederim.					
2	Okulu yeşillendirme çalışmalarına gönüllü katılırım.					
3	Okulda yapılan sosyal etkinliklerde görev alırım.					
4	Evdeki atık kağıtlarımı okuldaki atık kâğıt toplama yerine getiririm.					
5	Okulda yapılan atık toplama kampanyalarına destek olurum.					
6	Okulda düzenlenen yardım kampanyalarına imkanlarım ölçüsünde destek olurum.					
7	Okul ya da sınıf kütüphanesine kitap bağışı yaparım.					
8	Biten pilleri çöpe atmam atık pil kutusuna atarım.					
9	Okulda duvarlarında asılı Türk tarihini anlatan tabloları incelerim.					
10	Derslerde Türk tarihinden bahsedilmesi bende merak uyandırır.					
11	Okul duvarlarında yer alan tarihe ait poster ve panoları okurum.					
12	Okul kütüphanesinde yer alan tarihi kitapları incelerim.					
13	Okulda ve sınıfta Türk büyüklerine ait panolarımızın olması beni mutlu eder.					
14	Okuldaki öğretmen, arkadaşlarım ve okul personeline saygı gösteririm.					
15	Okulda topluma fayda sağlayabilecek yeni şeyler üretmeye çalışırım.					
16	Okulu temiz tutarak okul personelinin işini kolaylaştırırım.					
17	Okuldaki ortak eşyaları başkalarının da kullanacağını bildiğim için dikkatli kullanırım.					
18	Derslerime düzenli bir şekilde çalışırım.					
19	Verilen ödevleri vaktinde yaparım.					
20	Öğretmenlerimin anlattıklarını dikkatle dinlerim.					
21	Sınavlarda başarılı olmak için çalışırım.					
22	Okulda anlatılan dersleri evde düzenli olarak tekrar ederim.					
23	Okulda ihtiyacı olan arkadaşlarımla eşyalarımı paylaşıyorum.					
24	Benden daha çok acıkmış arkadaşım varsa yemekhanedeki sıramı ona veririm.					
25	Yanında harçlığı ya da yemeği olmayan arkadaşımıyla yemeğimi paylaşıyorum.					

Ek-11. Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Ortamındaki Akranlarına Yönelik Yardımseverlik Eğilimleri Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ VATANSEVERLİK EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK()

SINIFI: 5. SINIF () 6. SINIF () 7. SINIF () 8.SINIF ()

Sevgili Öğrenciler, Aşağıda okuldaki vatanseverlik eğilimlerinize yönelik bazı ifadelere yer verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyunuz ve samimi bir şekilde cevap veriniz. Her bir maddenin size ne kadar uygun olup olmadığını düşününüz. "hiçbir zaman", "nadiren", "ara sıra", "çoğu zaman", "her zaman" seçeneklerinden hangisi size uygunsa ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Sınıf arkadaşlarımla planladığı organizasyonlara katılırım.					
2	Yapacağımız projelerde gruplardan birine katılırım.					
3	Sınıfı temizleyen arkadaşlarıma yardım ederim.					
4	Arkadaşlarımla yapmakta zorluk çektiği ödevleri yapabildiysem onlara yardım ederim.					
5	Arkadaşlarımla çözemediği soruları ben çözmüşsem onlara da anlatırım.					
6	Özel günlerde sınıfı süslemeye katılırım.					
7	Başka bir sınıftan bizim sınıfa gelen arkadaşımıza güler yüzlü davranırım.					
8	Sınıfa yeni bir öğrenci geldiğinde onu hoşça karşılarım.					
9	Okula yeni gelen arkadaşımıza okulu tanıtırım.					
10	Sınıfta bir şeyler atıştırken başka sınıftan bir arkadaş gelirse ona da ikram ederim.					
11	Okulda ihtiyaç sahiplerine kıyafet toplama kampanyası yapıldığında kullanmadığım yeni kıyafetlerimi oraya veririm.					
12	Okuduğum kitaplardan bazılarını arkadaşlarımla da okuyabilmesi için okul kütüphanesine bağışlarım.					
13	Su aldığımda şişenin kapağını engellilere destek amaçlı toplanan kapak toplama kumbarasına atarım.					
14	Yanımda yemek getirmeyi unutan arkadaşımıyla yemeğimi paylaşıyorum.					
15	Yanıma aldığım atıştırmalıkları yerken arkadaşlarıma da ikram ederim.					
16	Parasını evde unutan arkadaşımı harcığımdan borç veririm.					
17	Kantinde yiyecek alan arkadaşımın parası yeterli olmadığında ona destek olurum.					
18	Okul ihtiyaçlarını karşılamakta güçlük çeken arkadaşlarıma imkanlarım ölçüsünde yardım ederim.					
19	Zor durumda kaldığını gördüğüm arkadaşlarıma yardım ederim.					
20	Sınavdan düşük not alan arkadaşımı moral veririm.					
21	Arkadaşlarıma yaptığım yardımlar için onlardan karşılık beklemem.					
22	Arkadaşlarımdan birinin yerde gördüğüm eşyasını yerden kaldırırım.					
23	Yardıma ihtiyaç duyan arkadaşlarımla yanıma gelip benden yardım istemeleri hoşuma gider.					
24	Arkadaşlarıma yardım ettiğimde mutlu hissederim.					

Ek-12. Öğretmen Bilgi Formu

Demografik Özellikler		
Cinsiyet	Kadın	
	Erkek	
Yaş	30 yaş altı	
	31-40 yaş	
	41-50 yaş	
	51-60 yaş	
Eğitim durumu	Lisans	
	Lisansüstü	
Meslek Kıdemi	1-5 yıl	
	6-10 yıl	
	11-16 yıl	
	16 yıl üzeri	
Daha önce kök değerlere yönelik bir uygulama yapmış mı?	Evet	
	Hayır	
Kitap okuma sıklığı	Her gün	
	İki günde bir	
	Haftada bir	
	Daha seyrek	
Hangi Tür Kitapları Tercih Ettiği	Roman	
	Hikaye	
	Psikoloji	
	Felsefe	
	Makale	
	Şiir	
	Anı	
	Diğer	

Ek-13. Öğrenci Bilgi Formu

ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adı Soyadı

1. Cinsiyet

2. Sınıfı

3. Okuyacağınız bir kitabı neye göre seçersiniz?

- a) Arkadaş tavsiyesi
- b) Öğretmen tavsiyesi
- c) Kitabın türü
- d) Kitabın kalınlığı
- e) Kitabın konusu
- f) Kitabın fiyatı

4. Ne tür kitaplar okursunuz?

- a) Roman
- b) Hikâye
- c) Çizgi roman
- d) Psikoloji
- e) Felsefe
- f) Şiir
- g) Anı
- h) Diğer

5. Kitap okuma sıklığınız nedir?

- a) Her gün
- b) Haftada bir
- c) Ayda bir
- d) Yılda 5'ten çok
- e) Yılda 5'ten az

6. En son ne zaman kitap okudunuz?

- a) 1 gün önce
- b) 1 hafta
- c) 1 ay
- d) 1 yıl
- e) Daha fazla

Ek-14. Öğrenci Görüş Alma Formu

Öğrenci Görüş Alma Formu

Adı Soyadı:

1. Türkçe dersinde kitap okuma etkinliklerinin sıklıkla yapılması konusunda neler düşünüyorsun?
2. Türkçe dersinde kitap okumak ve bu kitaplara yönelik etkinlikler yapmak sana neler kazandırdı?

CEVAPLAR



Ek-15. Öğretmen Görüş Alma Formu

DERS ÖĞRETMENİ GÖRÜŞ ALMA FORMU

Görüşme tarihi:

Görüşme saati:

Görüşme yapılan yer:

Öğretmenin Adı-Soyadı:

Cinsiyeti:

Yaşı:

Mesleki Kıdemi:

S.1. Değer öğretimi için hangi çalışmaları yaptınız/yapıyorsunuz?

S.2. Sizce kitap okumak öğrenciye değer kazanmada nasıl bir etki yapabilir?

S.2. Dersinizde okunan kitaplar ve bu kitaplara yönelik hazırlanmış etkinlikler hakkında neler söylemek istersiniz?

S.4. Yapılan uygulamaya yönelik belirtmek istediğiniz herhangi bir görüşünüz var mı?

Ek-16. Bibliyoterapi Etkinlik Örnekleri

KİTAP HAKKINDA

Kitabın Adı: 87 Oğuz

Yazarlar: Rakım ÇALAPALA & Nimet ÇALAPALA

Kazandırılacak Değerler: Öz Denetim, Dostluk, Vatanseverlik

Konu: ilkokul 4. sınıfta okuyan Oğuz'un haylaz bir öğrenci iken başarılı bir kişilik haline gelmesi anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 140

Yayınevi: Bilge Kültür Sanat

Basım: Şubat, 2019

Sınıf Seviyesi: 5. ve 6. Sınıflar

Açıklama: 100 Temel eser içinde yer "87 Oğuz" adlı bu kitap Cumhuriyet Dönemi'nde yazılmış olmasına rağmen bugün bile hala 5. Sınıf öğrencileri tarafından keyifle okunabilen, Oğuz karakteri ile gönüllerde yer eden, öz denetim ve dostluk değerlerini öğrencilere aşılayabilecek bir eserdir.

ETKİNLİK KÜNYESİ

Etkinlik Adı: NE YAPARDIN?

Kazandırılacak Değer: Öz Denetim

Aşağıdaki tabloda yer alan örnek olayların başınıza geldiğinizi hayal ederek, karşısına “Ne yapardın?” sorusunu düşünerek cevap veriniz.

Örnek Olay	Ne Yapardın?
Ders zili çalmış ve sen masandaki eşyalarını düzenliyorsun. Bir arkadaşın aniden koşarak sınıfa girdi ve birden dengesini kaybederek masana çarptı. Tüm eşyaların etrafa saçıldı.	
Çok sevdiğin bir arkadaşın öfkeyle yanına geldi ve “neden bana iftira attın?” diye sorarak seni suçluyor. Bahsettiği konuyla ilgili hiçbir fikrin yok.	
Öğretmen sınav notlarınızı açıklıyor. Çoğu arkadaşın yüksek not almış ve mutlular. Notunu öğreniyorsun ve bu not sınıf geneline göre düşük.	
Okul koridorunda koşuyorsun ve o esnada başka sınıftan koşarak birisi çıktı, dengeni sağlayamadın, çarpıştınız.	
Derste grup çalışması ile etkinlik oluşturuyorsunuz, diğer arkadaşlarından bazılarının etkinliğe yaptıkları katkıları beğenmedin.	

ETKİNLİK KÜNYESİ

Etkinlik Adı: 23 Nisan Programı Hazırlama

Kazandırılacak Değer: Vatanseverlik

23 NİSAN ULUSAL EGEMENLİK VE ÇOCUK BAYRAMI TÖREN PROGRAMI

1. Açılış
2. Saygı duruşu ve İstiklâl Marşı
3. Okul müdürümüz konuşması
4. Okulumuz öğretmenlerinin günün önemi üzerine konuşmaları
5. 23 Nisan şiirinin okunması
6. "Güzel Çocuk" şarkının seslendirilmesi
7. "Horon ve Türkmen Kızı" adlı halk oyunu gösterisi
8. Sandalye kapmaca yarışması
9. Nasrettin Hoca Skeci
10. Kapanış

Yanda örnek olarak verilen 23 Nisan programını inceleyiniz.

23 NİSAN ULUSAL EGEMENLİK VE ÇOCUK BAYRAMI TÖREN PROGRAMI

11. Açılış
12. Saygı duruşu ve İstiklâl Marşı
13. Okul müdürümüz konuşması
14. Okulumuz öğretmenlerinin günün önemi üzerine konuşmaları
15. ...
16. ...
17. ...
18. ...
19. ...
20. Kapanış

Sınıf arkadaşlarınızla birlikte 23 Nisan kutlama programı hazırladığınızı ve organizasyonun başında sizin olduğunuzu hayal ediniz. Programınızda neler yer alırdı? İlgili boşluklara yazınız.

KİTABI OKUMADAN ÖNCE YAPILACAK ETKİNLİKLER

1. Okulda arkadaş seçerken nelere dikkat edersiniz? Arkadaşlarınızın sahip olmasını istediğiniz ve istemediğiniz özellikler nelerdir?

Arkadaşımın sahip olmasını istediğim özellikler	Arkadaşımın sahip olmasını istemediğim özellikler	Açıklama

2. Sizce başarılı bir öğrenci olabilmek için neler yapmak gerekir? Maddeler halinde yazınız.

KİTABI OKURKEN YAPILACAK ETKİNLİKLER

1. Müze gezisi sırasında çocukların dikkatlerini neler çekiyor?
2. Oğuz, Türkçe dersinden düşük not alınca öğretmenine neler söylüyor?
3. Oğuz, arkadaş seçimi yaparken nelere dikkat ediyor?
4. Selim okula ilk geldiğinde Oğuz ondan neden hoşlanmıyor?
5. Selim'in babası ölünce Oğuz neler yapıyor, Selim'e davranışlarında nasıl değişiklikler oluyor?
6. Cumhuriyet Bayramı'nda çocuklar hangi etkinlikleri yapıyorlar?
7. Selim'in annesinin oğlunun Sultanahmet'e yürüyerek gitmesini istemeyişi karşısında öğretmen ne yapmış, Selim'in annesine neler söylemiştir?
8. Okul müsamesesi düzenlenirken kız öğrencilerin İskoç Dansı hazırlığı karşısında Oğuz hangi dans etkinliğini düzenliyor? Sebebi nedir?

KİTABI OKUDUKTAN SONRA YAPILACAK ETKİNLİKLER

1. Oğuz'un okul birincisi olmasını sağlayan etkenler sizce nelerdir? Açıklayınız.

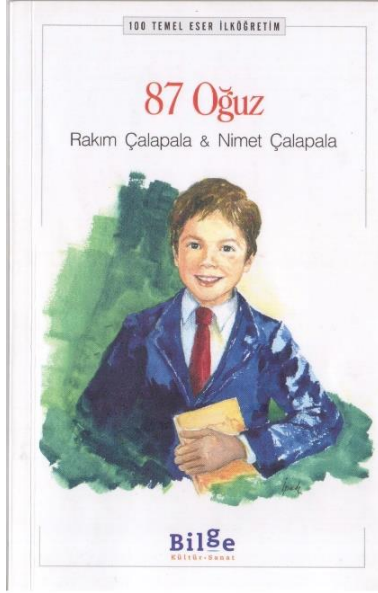
2. Arkadaş olmadan önce ve sonra Selim ve Oğuz'da yaşanan değişimleri aşağıdaki tabloda uygun yerlere yazınız.

OĞUZ		SELİM	
Selim'le arkadaş olmadan önce	Selim'le arkadaş olduktan sonra	Oğuz'la arkadaş olmadan önce	Oğuz'la arkadaş olduktan sonra

3. Oğuz karakterinin sizi en çok hangi özelliği etkilemiştir? Açıklayınız.

Ek-17. Bibliyoterapi Ders Planları

1. 87 Oğuz Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: 87 Oğuz

Yazarlar: Rakım Çalapala & Nimet Çalapala

Konu: ilkokul 4. sınıfta okuyan Oğuz'un haylaz bir öğrenci iken başarılı bir kişilik haline gelmesi anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 140

Yayınevi: Bilge Kültür Sanat

Basım Tarihi: Şubat, 2019

Sınıf Düzeyi: 5. ve 6. Sınıflar

Açıklama: 100 Temel eser içinde yer "87 Oğuz" adlı bu kitap Cumhuriyet Dönemi'nde yazılmış olmasına rağmen bugün bile hala 5. Sınıf öğrencileri tarafından keyifle okunabilen, Oğuz karakteri ile gönüllerde yer eden, öz denetim, dostluk ve vatanseverlik değerlerini öğrencilere aşılayabilecek bir eserdir.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Vatansever kişinin özelliklerini tanıır.
2. Vatani için çalışır. / Vatani için çalışkan olması gerektiğini bilir
3. Dayanışma gerektiren işlerde görev almaya istekli olur.
4. Tarihsel ya da doğal miraslara saygılı davranır.
5. Toplumu önemser.
6. Herhangi bir çıkar gözetmeden, vatani uğruna fedakârlıkta bulunması gerektiğini bilir.
7. İyi bir arkadaşın sahip olması ve olmaması gereken özellikleri fark eder.
8. Davranışlarını kontrol eder.
9. Davranışlarının sorumluluğunu üstlenir.
10. Kendi kendini organize eder.
11. İç denetimli özelliklerinin baskınlığını hisseder.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: 87 Oğuz kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Öz denetim, dostluk, vatanseverlik.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. "Ne Yapardın?" ve "23 Nisan Programı Hazırlama" etkinlikleri yapılır.
2. "Okulda arkadaş seçerken nelere dikkat edersiniz?" sorusundan hareketle arkadaşlarının sahip olmasını istedikleri ve istemedikleri özellikler hakkında öğrencilerin konuşması sağlanır. Konuyla ilgili anılarını anlatmaları, birbiri ile paylaşımları sağlanır.
3. Başarılı bir öğrenci olmak için gerekenler konuşulur, maddeler halinde yazılır.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Müze gezisi sırasında çocukların dikkatlerini neler çekiyor?
- ✓ Oğuz, Türkçe dersinden düşük not alınca öğretmenine neler söylüyor?
- ✓ Oğuz, arkadaş seçimi yaparken nelere dikkat ediyor?
- ✓ Selim okula ilk geldiğinde Oğuz ondan neden hoşlanmıyor?
- ✓ Selim'in babası ölünce Oğuz neler yapıyor, Selim'e davranışlarında nasıl değişiklikler oluyor?
- ✓ Cumhuriyet Bayramı'nda çocuklar hangi etkinlikleri yapıyorlar?
- ✓ Selim'in annesinin oğlunun Sultanahmet'e yürüyerek gitmesini istemeyişi karşısında öğretmen ne yapmış, Selim'in annesine neler söylemiştir?
- ✓ Okul müsamesesi düzenlenirken kız öğrencilerin İskoç Dansı hazırlığı karşısında Oğuz hangi dans etkinliğini düzenliyor? Sebebi nedir?

B- İçgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

Bir tablo oluşturulur ve tabloda hareketle arkadaş olmadan önce ve arkadaş olduktan sonra Selim ve Oğuz'da yaşanan değişimlere dikkat çekilir.

Ek Etkinlikler:

Öz denetim değerlerine vurgu yapmak için aşağıdaki soru sorulur:

Oğuz'un okul birincisi olmasını sağlayan etkenler sizce nelerdir? Açıklayınız.

Sonuç:

“Oğuz karakterinin sizi en çok hangi özelliği etkilemiştir? Açıklayınız.” Sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapımları sağlanır.

2. Bir Şeftali Bin Şeftali Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Bir Şeftali Bin Şeftali

Yazarlar: Samed Behrengi

Konu: Bir şeftali ağacının bakış açısıyla iki küçük çocuğun içten dostluğunu anlatmaktadır.

Sayfa Sayısı: 55

Yayınevi: Kırmızı Kedi Yayınevi

Basım: 2019

Sınıf Seviyesi: 5. Sınıf

Açıklama: İran Çocuk Edebiyatı yazarlarından Samed Behrengi'nin bakış açısıyla meyve vermek istemeyen bir

şeftali ağacının başından geçenleri dinlerken aynı zamanda dostluk, sevgi ve sorumluluk bilinci de kazanacağız

Ders Planı

Amaçlar:

1. İyi bir arkadaşın sahip olması ve olmaması gereken özellikleri fark eder.
2. Dostuna güven verir.
3. Dostluğun vefalı olmayı gerektirdiğini fark eder.
4. Dostları ile yardımlaşır.
5. Sevdiklerine ilgi gösterir.
6. Sevdiklerine karşı duyarlıdır, onları önemser.
7. Sorumluluklarını yerine getirir.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Bir Şeftali Bin Şeftali kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Dostluk, sevgi, sorumluluk.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

- “Dost Aranıyor” ve “Sorumluluklarım Benim Tercihim mi?” etkinlikleri yapılır.
- “Bir Şeftali Bin Şeftali kitabının kapağını inceleyiniz ve düşününüz. Sizce kitabın içeriğinde neler anlatılıyor olabilir?” sorusundan hareketle kitabın içeriğine dikkat çekilir.
- “Dostlarınızı mutlu etmek için neler yaparsınız?” sorusundan hareketle dostluğun gereklerine dikkat çekilir.
- “Sizce bir şeftali nasıl bin şeftali olabilir?” sorusu ile ilgili kitaba ve içeriğine dikkat çekilir.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Bir Şeftali Bin Şeftali kitabının hikâye unsurlarını yazınız.
- ✓ Ali ve Polat şeftali çekirdeğinin büyüyüp ağaç olup meyve verebilmesi için neler yapıyorlar? Sırasıyla anlatınız.
- ✓ Polat ve Ali köyün ağasını niçin sevmiyorlar?
- ✓ Polat neden köyden gitmeye karar veriyor?
- ✓ Ali ve Polat’ın kişilik özelliklerini yazınız.
- ✓ Metnin içeriğinde yer alan aşağıdaki olayları oluş sırasına göre sıralayınız.

B- İlgörü-Bütünleştirme

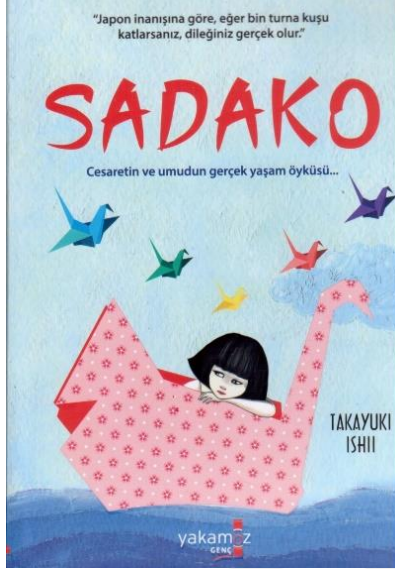
Okuma Sonrası Etkinlikleri:

“Polat’ın köyden gitmesi konusunda ne düşünüyorsunuz? Onun yerinde olsaydınız nasıl davranırdınız?” sorusundan hareketle dostluk ve sevginin kişiler arası ilişkiler üzerindeki etkisine ve yaşattığı duygusal değişimlere dikkat çekilir. Öğrencilerin konu hakkında konuşmaları sağlanır.

Sonuç:

“Şeftali ağacının artık meyve vermeyişi konusunda neler düşünüyorsunuz?” Sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.

3. Sadako Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Sadako

Yazarlar: Takayuki Ishii

Konu: Hasta olmasına rağmen hayata tutunmaya çalışan Sadako'nun gerçek hayat hikayesi anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 206

Yayınevi: Yakamoz Kitap

Basım: 2021

Sınıf Seviyesi: 5. ve 6. Sınıflar

Açıklama: 2 yaşındayken Hiroşima'ya atom bombası atılması ve on yıl sonra lösemi hastalığına yakalanan Sadako Sasaki'nin ailesi ve sınıf arkadaşlarının verdiği destekle hastane odasında verdiği mücadele ve kağıtlardan bin turna kuşu katlaması sonrası iyileşeceğine olan inancı Takayuki ISHII'nin anlatımıyla bizlere sabır, dostluk, sevgi

ve yardımseverlik değerlerini aşılamaktadır.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Savaşın karşıtı, barış yanlısı bir tutum sergiler.
2. Dostluğun vefalı olmayı gerektirdiğini fark eder.
3. Dostları ile yardımlaşır.
4. Sevdiklerine karşı duyarlıdır, onları önemser.
5. Sevdiklerine ilgi gösterir.
6. İş birliğine dayalı çalışmalar yapar.
7. Sosyal sorumluluk gerektiren işlerde görev almaya istekli olur.
8. Merhamet duygusu hisseder.
9. Gönüllülük gerektiren işlere katılmaya istekli olur.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Sadako kitabı, etkinlik kağıtları, boya kalemleri.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Dostluk, sabır, sevgi, yardımseverlik.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. “Dostunu Seçerken” ve “Savaşın Resmi” etkinlikleri yapılır.
2. “Sizce origami yapabilmek için sabırlı olmak gerekli midir, niçin?” sorusundan hareketle sabır değerine dikkat çekilir ve öğrencilerin sabır gerektiren durumlar karşısındaki duygu ve düşüncelerini paylaşmaları sağlanır.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

1. Sadako neden bin turna kuşu yapmaya karar veriyor?

2. Altın turnanın Sadako için anlamı nedir?
3. Ailesi Sadako'ya niçin kimono almıştır. Bu kimononun özellikleri nedir?
4. Sadako'nun hastalığı sırasında sınıf arkadaşları Sadako'ya destek olmak için neler yapıyorlar? Siz sınıf arkadaşlarının yerinde olsaydınız Sadako için neler yapardınız?
5. Aşağıda kitap içeriği hakkında bazı bilgiler verilmiştir. Bu bilgilerden doğru olanların başına “D”, yanlış olanların başına “Y” yazınız.

B- İlgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

1. Sadako'nun sınıf arkadaşları Sadako öldükten sonra bir araya “Sadako anısına ne yapabiliriz?” diye düşünüyorlar. Siz Sadako'nun sınıf arkadaşlarından biri olsaydınız hangi fikri önerirdiniz?
2. Bay Kawamoto ve Bambu sınıfı öğrencileri Sadako ve Pika yüzünden ölen çocuklar için bir anıt yapmak istiyor ve bu anıtı inşa edebilmek için maddi destek arıyorlar. Kongre merkezinde toplanan Ulusal Okul Yöneticileri Kongresi'ne giderek orada destek bulmayı planlayan ekip üyelerinden biri olduğunuzu hayal ediniz. Ekip üyelerine Sadako'yu anlatmak ve kongre üyelerinin desteğini alabilmek için neler yapardınız?

Ek Etkinlikler:

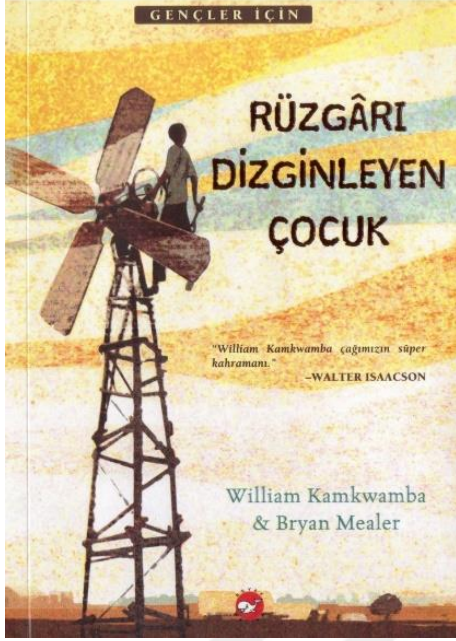
1. Bir tablo oluşturulur ve öğrencilerden Sadako'nun Şiziko ile dostluğu ile öğrencilerin bir arkadaşı ile dostluk ilişkilerini karşılaştırmaları istenir.
2. Kitabın karakteri ile okuyucunun karakter özelliklerini karşılaştırıp benzer ve farklı yönleri dikkat çekmek için aşağıdaki soru sorulur:
Sadako'nun kişilik özelliklerini ve sizin kişilik özelliklerinizi karşılaştırarak karşılaştırma yapınız.

Sonuç:

“Sadako'nun hayat hikayesini okuduktan sonra kendi hayatınızla ilgili neleri düşündünüz?”
Sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.

4.Rüzgârı Dizginleyen Çocuk Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden

Örnekler



Kitabın Adı: Rüzgârı Dizginleyen Çocuk

Yazarlar: William Kamkwamba & Bryan Mealer

Konu: Zor şartlara rağmen hayallerinin peşinden koşan 13 yaşında bir çocuğun hayat hikayesi kendi ağzından anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 264

Yayınevi: Beyaz Balina Yayınları

Basım: 2021

Sınıf Seviyesi: 7. Sınıflar

Açıklama: William Kamkwamba'nın öz yaşam öyküsünü anlattığı bu kitapta William zor şartlarda sürdürdüğü yaşamını ve hayallerinin peşinden koşarak zorlukların üstesinden gelmesini anlatırken okuyuculara öz denetim, sabır, sevgi, dostluk, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerini kazandıracaktır.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Kendi kendini organize eder.
2. Bazı işleri başarmak için azimli olması gerektiğini bilir.
3. Bazı işleri başarmak için beklemesi gerektiğini bilir.
4. Zorlukların üstesinden gelirken sakinliğini korur.
5. Dostluğun vefalı olmayı gerektirdiğini fark eder.
6. Dostları ile yardımlaşır.
7. Sevdiklerine karşı duyarlıdır, onları önemser.
8. Sevdiklerine ilgi gösterir.
9. İş birliğine dayalı çalışmalara katılmaya istekli olur.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Rüzgârı Dizginleyen Çocuk kitabı, etkinlik kağıtları, boya kalemleri.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Dostluk, öz denetim, sabır, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. "Engeller ve "Dostluk Nedir?" etkinlikleri yapılır.
2. "Kitabın başlığı neden "Rüzgârı Dizginleyen Çocuk"tur. Sizce rüzgâr nasıl dizginlenebilir? Açıklayınız." sorusundan hareketle kitabın içeriğine dikkat çekilir.

3. “İcat yapmak isteseniz bu ne olurdu?” sorusu sorulur ve hayal ettikleri icadı resmetmeleri istenir.
4. Bir hayvan besleseniz bu hangisi olurdu? Neden?
5. Hayvanlarla kurulan dostluk hakkında neler düşünüyorsunuz?
6. En büyük hayalin nedir bu hayali gerçekleştirmek için neler yapıyorsunuz?

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

1. William’ın zorlukların üstesinden gelme kararlılığını nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Sen olsaydın kitaba hangi ismi verirdin? Niçin?
3. William’ın yel değirmenini görmeye gelen bir gazeteci olsaydın onunla nasıl bir röportaj yapar, ona hangi soruları sorardın?
4. Sen William’ın yerinde olsaydın yel değirmenini nasıl tasarlardın, tasarımınızı çiziniz.

B- İçgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

Önceden hazırlanmış bir tablo öğrencilere sunulur ve tabloda hareketle William’ın okuduğu Wimbe İlkokulu ile öğrencilerin okulunun imkânlarının karşılaştırılması sağlanır. Öğrencilerin bulunduğu koşullardan daha zor koşullarda büyük başarılar elde etmiş olan insanların hayatlarına dikkat çekilir.

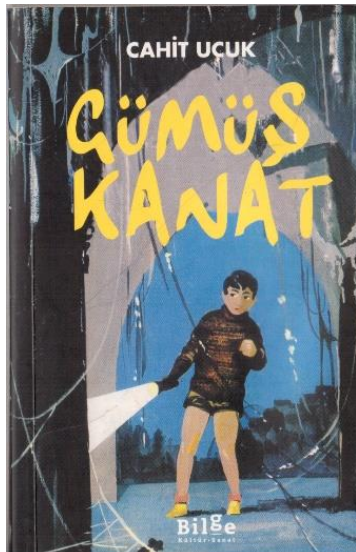
Ek Etkinlikler:

- William’ın ağzından anne ve babasına mektup yazınız.
- William kitapta anlatılan hayatının sonrasında yaşamını nasıl sürdürmüş neler yapmış olabilir? Kitapta yer alan bilgilerden hareketle tahminler yürüterek kitaba bir devam bölümü yazınız?

Sonuç:

“William’ın seni etkileyen özellikleri nelerdir?” sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.

5. Gümüş Kanat Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Gümüş Kanat

Yazarlar: Cahit Uçuk

Konu: Ailesi zor duruma düşen Kemal’in onlara yardım etmek için verdiği mücadele anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 182

Yayınevi: Bilge Kültür Sanat

Basım: Şubat 2020

Sınıf Seviyesi: 7. Sınıflar

Açıklama: Cahit Uçuk’un anlatımıyla babasının iş kazası geçirmesi sonucu çalışamayacak duruma gelmesinin ardından ailesini geçim sıkıntısından kurtarmak için okulunu bırakıp çalışmaya başlayan Kemal’in başından geçenleri okurken

sevgi, dostluk, sorumluluk ve dürüstlük değerlerinin kazandırdıklarına da şahit olacağız.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Sevdiklerine karşı duyarlıdır, onları önemser.
2. Sevdiklerine ilgi gösterir.
3. Sevdikleri için fedakâr olması gerektiğini bilir.
4. Güvenilir olan ve olmayan davranışları fark eder.
5. Etik olan ve olmayan davranışları fark eder.
6. Çevresine karşı sorumluluklarını fark eder.
7. Yükümlüklerini yerine getirir.
8. Çevresindeki zor durumdaki canlılara merhamet hissedir.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Gümüş Kanat kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Dostluk, dürüstlük, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. “Sevgini Göster” ve “Mutlu Aile” etkinlikleri yapılır.
2. “Birine bir hediye vermek isteseniz bu kişi kim ve hediye ne olurdu? Niçin?” sorusu sorularak öğrencilerin sevgi ve dostluk değerlerine dikkatleri çekilir.
3. “Size göre hayatınızda aldığınız en büyük sorumluluk ne olmuştur?” sorusu sorularak sorumluluk değerine dikkat çekilir. Ek olarak da aşağıda yer alan sorular sorulur:
 - Aldığım sorumluluk
 - Bu sorumluluğu alma sebebim
 - Üstesinden gelmek için yaptıklarım
4. “Karşınızdaki insanın dürüst bir insan olduğunu nereden anlarsınız?” ve “Sizce dürüstlük kişiye kazanç mı sağlar yoksa ona zarar mı verir? Düşüncelerinizi yazınız.”
 - Dürüstlük kazandırır çünkü...
 - Dürüstlük kaybettirir çünkü... ek sorulardan hareketle dürüstlük değerine dikkat çekilir.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Kemal neden okulu bırakıyor? Siz aynı durumda olsaydınız ne yapardınız?
- ✓ Kemal’in ilerde yapmak istediği meslek nedir? Niçin?
- ✓ Kemal’in bakmaya başladığı, adını “Zümrüt Göz” koyduğu hayvan nedir? Bu hayvanı nasıl edinmiştir?
- ✓ Kitapçı Nevzat Bey kimdir? Kemal’e niçin kitap hediye ediyor?
- ✓ Gümüş Kanat’ın Kemal için anlamı nedir?
- ✓ “Belki cennet bu vatan toprağı idi. Üstünde yaşamak, sonra toprağında sonsuz uykuya kalmak...” kitabın içeriğinde yer alan bu ifadede anlatılmak istenen nedir?
- ✓ Kemal’in ailesi bulundukları maddi zorluktan nasıl kurtulmuşlardır?

✓ Kemal'in babası sıhhatine kavuşmuş mudur?

- Evet ise nasıl?
- Hayır ise neden?

B- İlgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

1. Bir tabloda Kemal'in karakter özellikleri ve bu karakter özelliğini gösterir davranışları listelenmiştir. Öğrencilerden karakter özelliklerine birden çok davranış gösterebilecekleri uygun bir eşleştirme yapmaları istenir.
2. Bir tablo oluşturulur ve Kemal'in iyilik yaptığı kişileri ve yaptığı iyilikleri yazmaları istenir.
3. Başka bir tablo oluşturularak Kemal'e yardımcı olan kişileri ve yaptıkları yardımları yazmaları istenir.
4. Kemal'in aile üyelerinden biri olduğunuzu hayal edin. Nevzat Bey'in verdiği kitabın içinde değerli bir pul çıktığında ne düşünür ne yapardınız?
 - Hangi aile üyesi?
 - Ne düşünürdün?
 - Ne yapardın?

Ek Etkinlikler:

1. "Hayal kurmak biraz da gelecekte yapılacak bir işi tasarlamak değil midir? Ben hazineleri düşünmüyorum. Ama mühendis olmak hayalini kuruyorum. Yeni keşifler yapan, makine planlarını çize bir mühendis..."

Yukarıda yer alan ifadeyi Kemal hayalindeki mesleği anlatırken kullanmıştır. Siz de hayalinizdeki mesleği anlatan bir paragraf yazınız.

2. "...Felaketlerden korkmamak, cesaretle göğüs germek lazımdı. Zorluklarla döğüş edenler, ancak onlar, güçlükleri yenebiliyor, savaşı kazanabiliyorlardı. Ve gene biliyordu ki, hayatta acılara sabırla, ağır başlılıkla dayanıp mücadele edenlerin yüzüne talih gülüyordu."

Yukarıda yer alan ifade kitabın hangi bölümünden alınmış olabilir. Neden?

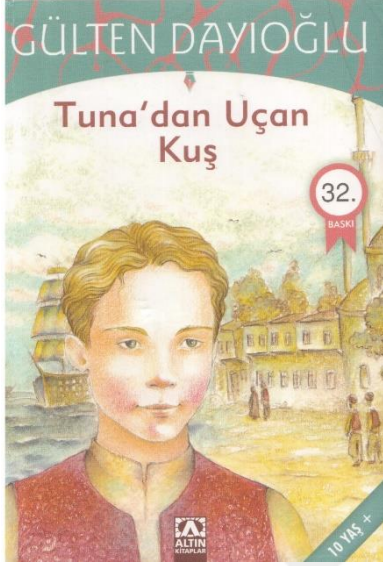
- Giriş çünkü...
 - Gelişme çünkü...
 - Sonuç çünkü...
3. Kemal'in Nevzat Bey ile kurduğu dostluk olmasaydı Kemal'in hayatı nasıl şekillenirdi? Kemal'in Nevzat Bey ile hiç tanışmadığını varsayarak kitaba yeni bir son yazınız.

Sonuç:

"Kemal'in sınıf arkadaşlarından biri olsaydınız Kemal'e nasıl yardımcı olurdunuz?" sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.

6. Tuna'dan Uçan Kuş Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden

Örnekler



Kitabın Adı: Tuna'dan Uçan Kuş

Yazarlar: Gülten Dayıoğlu

Konu: Devşirme alınan Boris adlı çocuğun çalışkanlık ve dürüstlüğü ile Osmanlı Başvezirliğine yükselişi anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 174

Yayınevi: Altın Kitaplar Yayınevi

Basım: Şubat 2017

Sınıf Seviyesi: 7. Sınıflar

Açıklama: Gülten Dayıoğlu'nun anlatımıyla Tuna kıyılarından devşirme alınan Boris isimli akıllı ve yetenekli bir çocuğun başından geçen serüvenleri okurken aynı zamanda sorumluluk, dürüstlük, öz denetim değerlerini de gözlemleyeceğiz.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Davranışlarını kontrol eder.
2. Davranışlarının sorumluluğunu üstlenir.
3. Kendi kendini organize eder.
4. Açık ve anlaşılır davranışlar sergiler.
5. Güvenilir olan ve olmayan davranışları fark eder.
6. Sözüde durmanın önemini fark eder.
7. İçi dışı bir olmaya özen gösterir.
8. Etik olan ve olmayan davranışları fark eder.
9. Çevresine karşı sorumluluklarını fark eder.
10. Başkalarının haklarına saygı gösterir.
11. Yükümlülüklerini yerine getirir.
12. Hatalarını fark eder ve bu hataların sorumluluklarını alır.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Tuna'dan Uçan Kuş kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Dürüstlük, öz denetim, sorumluluk.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. "Sorumluluk" ve "Dürüstlük" etkinlikleri yapılır.
2. Birçok karakter özelliği listelenir ve öğrencilere "Herhangi bir konuda başarı kazanabilmek için size göre aşağıdakilerden hangisi ya da hangilerine aynı anda sahip

olmak gerekir?” diye sorulur. Başarı elde etmek için dürüstlük, öz denetim ve sorumluluk değerlerinin gereğine dikkat çekilir.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Boris adlı çocuk hangi özellikleri ile Ferhat Ağa’nın dikkatini çekmiştir?
- ✓ Ferhat Ağa’nın görevden alınmasına sebep olan olay nedir?
- ✓ Padişahın yerinde siz olsaydınız Ferhat Ağa’ya bir ceza verir miydiniz?
 - Ferhat Ağa’ya ceza vermezdim çünkü.../ Ferhat Ağa’ya ceza verirdim çünkü...
 - Ferhat Ağa’ya nasıl bir ceza verirdiniz? Neden?
- ✓ Ferhat Ağa’nın yerinde siz olsaydınız hatanızı telafi etmek ve eski görevinize geri dönmek için neler yapardınız?

B- İçgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

- ✓ Bir tablo oluşturulur ve tablodan hareketle Boris’in başına gelen güç durumların karşısına bu zorlukların üstesinden nasıl geldiği üzerine öğrencilerin konuşmaları, kendi yaşamlarından örnekler sunmaları istenir.
- ✓ “Sizce Behram dürüst bir insan mıdır?

Dürüst bir insan olduğunu düşünüyorum çünkü...

Dürüst bir insan olmadığını düşünüyorum çünkü...”

Sorularından hareketle kitap karakterinin dürüstlüğüne dikkat çekilir.

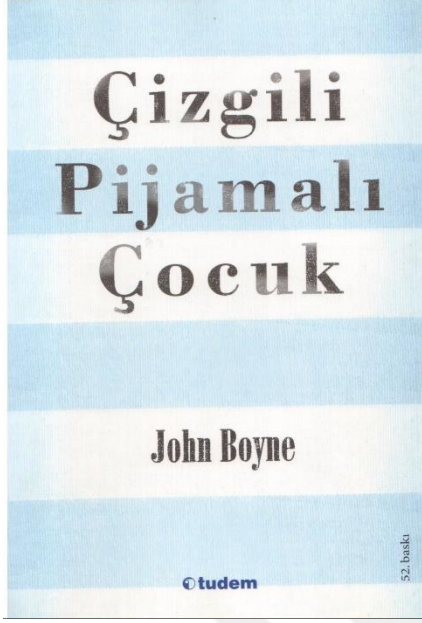
Ek Etkinlikler:

Birçok görev listelenir ve kitap karakteri Boris’in listedeki hangi görevleri edindiğini öğrencilerden bulmaları istenir.

Sonuç:

- ✓ “Size göre Boris’in (Behram Paşa) bu denli yükselişi hangi özelliği ya da özellikleri sayesinde olmuştur? Kitaptan örnekler vererek açıklayınız.” sorusu sorularak öğrencilerin kitap karakteri hakkında konuşmaları ve kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.

7. Çizgili Pijamalı Çocuk Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Çizgili Pijamalı Çocuk

Yazarlar: John Boyne

Konu: Dokuz yaşında Bruno'nun Yahudi kampından bir çocukla kurduğu gizli dostluk ve yine onun gözünden toplama kampında yaşananlar anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 198

Yayınevi: Tudem Yayıncılık

Basım: Temmuz 2020

Sınıf Seviyesi: 8. Sınıflar

Açıklama: John Boyne'un anlatımıyla babası Nazi subayı olan dokuz yaşındaki Bruno adlı bir çocuğun gözünden toplama kampında yaşananlara tanık olurken aynı zamanda adalet ve dostluk değerini de edineceğiz.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Çevresindekilere eşit ve denk davranır.
2. Haklı olanın yanında yer alır.
3. Arkadaşlarının hakkını gözetir.
4. Herhangi bir çıkar gözetmeden, dostları uğruna fedakârlıkta bulunma prensibi edinir.
5. Güvenilir olan ve olmayan davranışları fark eder.
6. Çevresine karşı anlayışlı olması gerektiğini fark eder.
7. Dostları ile dayanışmaya istekli olur.
8. Dostluğun vefalı olmayı gerektirdiğini fark eder.
9. Dostlarına karşı sadıktır.
10. Dostları ile yardımlaşır.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Çizgili Pijamalı Çocuk kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Adalet, dostluk.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. “Adaletli mi?” ve “Adalet Bekçisi” etkinlikleri yapılır.
2. “Anne ve babanız bir anda gelip de size şu anda yaşadığınız yerden taşınacağınızı söyleseler
 - a) İlk olarak ne düşünürdünüz?
 - b) Ne hissederdiniz?
 - c) Anne ve babanızla nasıl bir konuşma yapardınız?”

3. “Hiç arkadaşınız olmadığını hayal edin. Nasıl hisseder, ne yapardınız?” sorularından hareketle kitap kahramanı ile empati kurmalarını sağlamak için kitap içeriğine dikkat çekilir. Konuyla ilgili anılarını anlatmaları, birbiri ile paylaşmaları sağlanır.
4. “Arkadaşlarınızı seçerken onların dili, dini ve ırkına dikkat eder misiniz? Neden?” sorusu sorulur ve konuyla ilgili öğrencilerin konuşması sağlanarak dostluk değerine dikkat çekilir.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Bruno ve ailesi yaşadıkları yerden neden taşınıyorlar?
- ✓ Bruno ablasına neden “umutsuz vaka” lakabını takmıştır?
- ✓ Bruno’nun daha önce yaşadığı ev ile yeni evini karşılaştırınız.
- ✓ Bruno’nun Out-With’de edindiği arkadaşı kimdir? Özelliklerini yazınız.
 - Kişilik Özellikleri
 - Görünüş Özellikleri
- ✓ Samuel mutfakta yemek yerken yakalandığı sırada Bruno ne yapmıştır? Siz olsaydınız ne yapardınız?
- ✓ Bruno tel örgülerin karşı tarafına geçmeden önce orayı nasıl hayal etmiştir?
- ✓ Bruno tel örgülerin karşısına geçince neler görüyor?
- ✓ Bruno Samuel’in babasını bulmaya yardım ederken ikisinin başına ne gelmiştir?

B- İlgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

1. Öğrencilere bir tablo sunulur ve tabloda Bruno ve Samuel’e ait olan özellikleri işaretlemeleri istenir. Tablodaki işaretlemelerinden yola çıkarak Bruno ve Samuel’i karşılaştırmaları istenir.
2. Kitap içeriği ile ilgili olan ve olmayan ana fikirlerin yer aldığı tablo öğrenciye sunulur ve kitaptan çıkarılabilecek ana fikirleri bulup işaretlemeleri istenir.
3. Bruno’nun yerinde siz olsaydınız Out-With’e yeni taşındığınızda kendinizi yalnız hissetmemek için neler yapardınız?” sorusundan hareketle yalnız kalmanın zorlukları ve bir dosta sahip olmanın değerine vurgu yapılır.

Ek Etkinlikler:

Dostluk değerlerine vurgu yapmak için aşağıdaki soru sorulur:

Bruno’nun yerinde siz olsaydınız Samuel için neler yapardınız?

Sonuç:

- “Bruno ve Samuel’in arkadaşlığı hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.
- Kitabın sonu hakkında öğrencilerin fikirleri alınır ve kitabın geneli adalet değeri çerçevesinde değerlendirilir.

8. Sessizliğin Sesi Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Sessizliğin Sesi

Yazarlar: Myron Uhlberg

Konu: İşitme engelli anne ve babadan duyma yetisiyle dünyaya gelen Myron'un, ailesiyle dış dünya arasında köprü kurmaya çalışırken yaşadıklarını anlatmaktadır.

Sayfa Sayısı: 222

Yayınevi: Beyaz Balina Yayınları

Basım: İstanbul, 2021

Sınıf Seviyesi: 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar

Açıklama: İşitme engelli anne ve babadan işitme yetisiyle dünyaya gelen, ilk öğrendiği dil işaret dili olan ve ailesiyle işaret dili dış dünya ile ise sesli iletişim kuran, zaman zaman ise bu iki dünya arasında köprü vazifesi görmeye çalışan Myron Uhlberg'in yaşadıklarına tanık olurken aynı zamanda sabır, saygı, sevgi, sorumluluk ve adalet değerlerini de edineceğiz.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Çevresindekilere eşit ve denk davranır.
2. Haklı olanın yanında yer alır.
3. Çevresindekilerin ihtiyaçlarına karşı tahammül gösterir.
4. Zorluklar karşısında sakin kalmayı bilir.
5. Başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranır.
6. Farklılıkları kabul eder.
7. Sevdikleri için fedakâr olması gerektiğini bilir.
8. Sevdikleri ile ilgilenir.
9. Sevdiklerini önemser.
10. Sorumluluklarını bilir ve onları yerine getirir.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Sessizliğin Sesi kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Adalet, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. "Kum Saati" ve "Yardımseverlik" etkinlikleri yapılır.
2. "Dünyadaki tüm insanlar aynı dili konuşup aynı boy ve kiloya; aynı ten, saç ve göz rengine sahip olsaydı dünya nasıl bir yer olurdu?" sorusundan hareketle öğrencilerin dikkati farklılıklara çekilir.

3. "Çevrenizdeki insanlara karşı (aile ve arkadaşlarınızdan biri) sabır gösteremediğiniz durumlara örnekler verir misiniz?" sorusundan hareketle sabır değerine dikkat çekilir.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Myron'un işaret dili ile öğrendiği ilk işaretin “seni seviyorum” olması ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?
- ✓ Myron'un anne ve babasının çocukluk yaşantılarından, anne ve babaları ile nasıl iletişim kurduklarından bahsederek Myron'un çocukluğu ile kıyaslayınız.
- ✓ Aşağıdakilerden hangileri Myron'nun sorumluluklardandır? İşaretleyiniz.
- ✓ Myron'un annesi ve babası ile ilişkilerinde dikkatinizi çeken ayrıntılar nelerdir?
- ✓ Myron'un babasının sorduğu aşağıdaki sorulardan hangisi Myron'un yanıtlamakta en çok zorlandığıdır? Neden?
- ✓ Öğretmen sınıftaki herkesin bir proje hazırlamasını istediğinde Myron kiminle nasıl bir proje yapıyor?
- ✓ İşaret dilinde “sorumluluk” neden dramatiktir?
- ✓ David dayısı neden Myron'u bir madeni paranın iki tarafı gibi gördüğünü söylüyor?

B- İlgörü-Bütünleştirme**Okuma Sonrası Etkinlikleri:**

“Myron, ailesi hakkında olumsuz konuşmalar duyduğu halde bunu ailesine belli etmiyor. Bu davranışı hakkında ne düşünüyorsunuz? Siz olsaydınız nasıl davranırdınız?” sorusundan hareketle sabır, sevgi ve sorumluluk değerlerine dikkat çekilir.

“Myron ve ailesinin çevrede “mankafalar” olarak adlandırılması hakkında neler söyleyebilirsiniz.” sorusu tartışılarak saygı değerine vurgu yapılır.

Ek Etkinlikler:

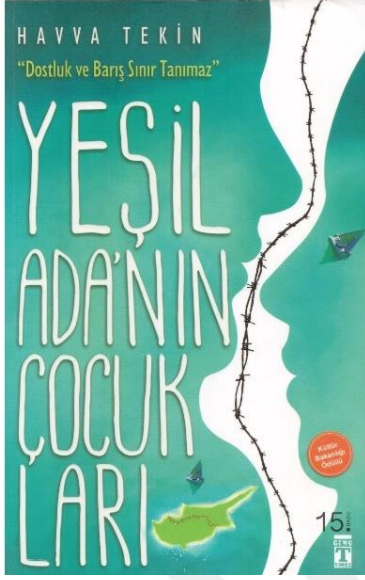
“Okulunuzda okul temsilcisi seçimleri var ve adayların vaatlerini dinliyorsunuz. Adayların birinin konuşmasından çok etkilendiniz ve onun bu görevi hakkıyla yapabileceğini düşünüyorsunuz. Fakat sınıfınızdaki yakın arkadaşlarınızdan birinin de aday olmuş olması sizi tereddüte düşürüyor...”

Örnek olayı verilir ve öğrencilerden bu örnek olayın baş karakteri olduklarını düşünerek bu örnek olaya bir devam bölümü yazmaları istenir. Böylece günlük hayat problemlerinden hareket ederek adalet değerine vurgu yapılır.” Sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.

Sonuç:

“Kasapta alışveriş yapmaya çalıştıkları esnada sıra Myron ve babasına gelmesine rağmen kasap onlara hizmet vermeyip sıranın arkasına geçip beklemeleri gerektiğini söylemiştir. Sizce yaşanan bu olayda kasabın davranışı adaletli midir?” sorusundan hareketle öğrencilerin adalet ve saygı değerleri çerçevesinde kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.

9. Yeşil Adanın Çocukları Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Yeşil Adanın Çocukları

Yazarlar: Havva Tekin

Konu: Biri Türk diğeri Rum iki çocuğun dostluğu ve yine onların gözünden 1974 yılında Kıbrıs'ta yaşananlar anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 158

Yayınevi: Timaş Yayınları

Basım: İstanbul, 2021

Sınıf Seviyesi: 7 ve 8. Sınıflar

Açıklama: Havva Tekin'in anlatımıyla 1974 yılında Kıbrıs'ta yaşanan olaylara tanık olurken aynı zamanda biri Türk olan Cengiz, diğeri ise Rum olan Yorgo adlı iki çocuğun dostluğunun savaş günlerinde içimizi sevgiyle doldurduğuna şahit olacağız.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Vatani için çalışır. / Vatani için çalışkan olması gerektiğini bilir
2. Dayanışma gerektiren işlerde görev almaya istekli olur.
3. Tarihsel ya da doğal miraslara saygılı davranır.
4. Toplumu önemser.
5. Herhangi bir çıkar gözetmeden, vatani uğruna fedakârlıkta bulunması gerektiğini bilir.
6. Vatansever kişinin özelliklerini tanır.
7. İyi bir arkadaşın sahip olması ve olmaması gereken özellikleri fark eder.
8. Dostuna güven verir.
9. Dostluğun vefalı olmayı gerektirdiğini fark eder.
10. Dostları ile yardımlaşır.
11. Sevdiklerine karşı duyarlıdır, onları önemser.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Yeşil Adanın Çocukları kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Dostluk, sevgi, vatanseverlik.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. "Dostluk" ve "Vatan Evimizdir" etkinlikleri yapılır.
2. Bir gün göç etmek, yaşadığınız topraklardan ayrılmak ve bir daha geri dönememek zorunda kalsanız ne hissederdiniz?" sorusu sorulur ve vatanın önemine dikkat çekilir.
3. "Özgürlük" denince aklınıza gelen çağrışımları yazınız.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Yorgo'nun annesi neden Yorgo'nun Cengiz ile arkadaşlık kurmasını istemiyor?
- ✓ Yorgo'nun babası neden tutuklanıyor? Babası tutuklandıktan sonra Yorgo ve annesi neler yapıyorlar?
- ✓ Cengiz'in köpeği hakkında aşağıda yer alan soruları cevaplayınız.
 - Köpeğinin adı nedir?
 - Köpeğine neden bu ismi vermiştir?
 - Köpeğini nasıl edindi?
 - Köpeğini ilk olarak nasıl besledi?
 - Köpeği ile ilgili sorumlulukları nelerdir?
 - Köpek sahibi olduktan sonra Cengiz'de hangi değişiklikler olmuştur?
- ✓ Avcı Süleyman neden diğerleriyle birlikte Koççat'a gitmek istemiyor?
- ✓ Yorgo ve Cengiz neden birbirinden ayrılmak zorunda kalmışlardır?
- ✓ Yorgo ve cengiz nasıl vedalaşmışlardır?
- ✓ Aşağıda yer alan bilgilerden doğru olanların başına "D", yanlış olanların başına ise "Y" yazınız.

B- İçgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

1. Cengiz ve Yorgo mağaraya inmeye karar verdiklerinde Cengiz korkusunu gizleyemiyor ve Yorgo bunu fark edince onun dışarıda beklemesini sağlayıp mağaraya kendi iniyor.

...

"Cengiz içinden arkadaşına minnet duydu. Ne iyi çocuktuk şu Yorgo. Ona korkak demiyor, kendisi de korktuğu halde korkusunu bastırmaya, belli etmemeye çalışıyordu."

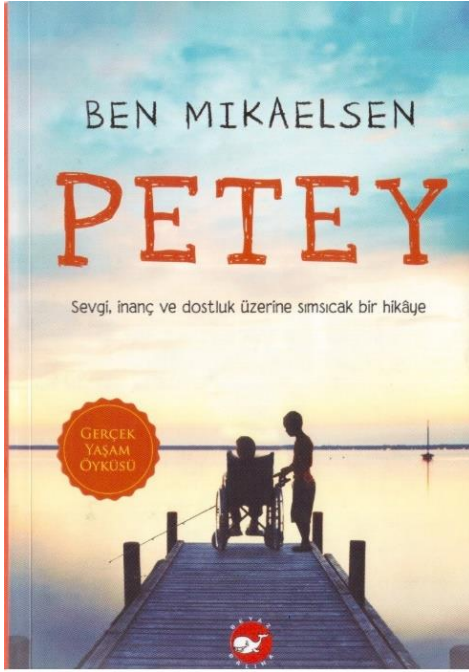
...

Bu olaydan hareketle Cengiz ve Yorgo'nun dostluğu hakkındaki düşüncelerinizi yazınız.

Sonuç:

Cengiz'in sormuş olduğu "İnsanlar niçin sınır çizer ki?" sorusu öğrencilere yönlendirilir ve kitabın genel değerlendirmesi yapılarak vatanseverlik değeri vurgusu yapılır.

10. Petey Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Petey

Yazarlar: Ben Mikaelson

Konu: Yanlış teşhis sonucu zihinsel engelli olarak kabul edilen Petey adlı engelli bir insanın yaşamını anlatmaktadır.

Sayfa Sayısı: 269

Yayınevi: Beyaz Balina Yayınları

Basım: İstanbul, 2021

Sınıf Seviyesi: 8. Sınıflar

Açıklama: Ben Mikaelson'ın anlatımıyla beyin felci tanısıyla doğması sebebiyle zihinsel engelli teşhisi konulan Petey'in küçük yaşta ailesi tarafından akıl hastanesine terk edilmesi sonrasındaki yaşamı ve bu yaşama karşı duyduğu sevgi ve çevresindeki insanlar üzerinde yarattığı tesir bizde hayranlık uyandırırken, yaşlandığı dönemde huzur evinde edindiği küçük

arkadaşı ile kurduğu dostluğun bize öğreteceklerine şahit olacağız.

Ders Planı

Amaçlar:

1. İyi bir arkadaşın sahip olması ve olmaması gereken özellikleri fark eder.
2. Dostluğun vefalı olmayı gerektirdiğini fark eder.
3. İş birliğine dayalı çalışmalara katılmaya istekli olur.
4. Sosyal sorumluluk gerektiren işlerde görev almaya istekli olur.
5. Zor durumda olanlara merhamet hisseder.
6. Gönüllülük gerektiren işlere katılmaya istekli olur.
7. Başkalarının haklarına saygı gösterir.
8. Herhangi bir çıkar gözetmeden, dostları uğruna fedakârlıkta bulunma prensibi edinir.
9. Çevresine karşı anlayışlı olması gerektiğini fark eder.
10. Başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranır.
11. Zorluklar karşısında sakin kalmayı bilir.
12. Farklılıkları kabul eder.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Petey kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Adalet, dostluk, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. “Sorumluluklarım” ve “Adalet Arıyorum” etkinlikleri yapılır.

2. “Konuşma yeteneğiniz olmasaydı insanlarla nasıl iletişim kurardınız?” sorusundan hareketle farklılıklara dikkat çekilir farklı insanlarla empati kurmaları sağlanır. Konuyla ilgili anılarını anlatmaları, birbiri ile paylaşmaları sağlanır.
3. Herhangi bir engeli olan insanlara nasıl davranmalıyız?” sorusundan hareketle saygı değeri hakkında konuşulur, gelen görüşler maddeler halinde yazılır.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Aşağıdakilerden hangisi ya da hangileri Petey’in dostlarından? İşaretleyiniz.
- ✓ Aşağıdakilerden hangisi ya da hangileri Petey’in özelliklerindendir? İşaretleyiniz.
- ✓ Owen emeklilik yaşı geldiği halde neden hastabakıcılık yapmıştır?
- ✓ Owen, hastane yetkililerinin desteğini alamamasına rağmen Petey’in hayatını kolaylaştırmak için neler yapmıştır?
- ✓ Petey ve Travor nasıl tanışmışlardır?
- ✓ Petey ve Travor’u birbirine yakınlaştıran özellikleri sizce nelerdir?
- ✓ a. İnsanlar Petey’i ilk gördüklerinde nasıl bir tepki veriyorlar?
- ✓ b. İnsanlar Petey’i tanıdıktan sonra onun hakkında neler düşünüyorlar?
- ✓ Travor Petey’i tanıyıp onunla arkadaş olduktan sonra onun için neler yapmıştır?

B- İçgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

1. Kitapla ilgili olan ve olmayan ana fikirler öğrenciye sunulur ve kitaptan çıkarılabilecek yargıları bulmaları istenir. Kitapla ilgili değerlendirme yapılır.
2. Adalet değerlerine vurgu yapmak için aşağıdaki soru sorulur:
Petey’in zihinsel engelli olmamasına rağmen hayatının büyük bölümünü akıl hastanesinde geçirmesini “adalet” değeri açısından değerlendiriniz.
3. “Petey’in kusurları olmasına rağmen hemşire Cassie ona normal bir insan gibi davranıyordu. Bu da Petey’i çok mutlu ediyordu.” Bu ifadeden çıkarabileceğimiz ana düşünce nedir?” sorusundan yola çıkılarak saygı ve sevgi değerlerine vurgu yapılır.

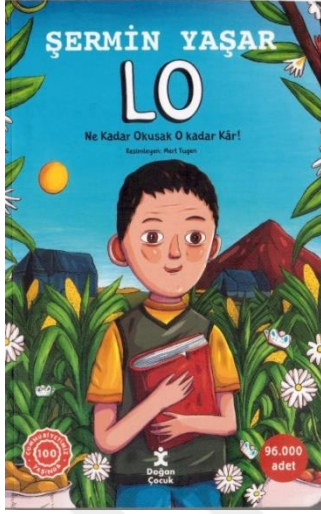
Ek Etkinlikler:

Owen’ın bedensel engelli olmasına rağmen kimsenin yardımını istemeyip kendi işlerini kendisi halletmeye çalışması hakkında neler düşünüyorsunuz?

Sonuç:

“Petey ölmek üzere iken Travor’a “Baa git” diyerek ona ne anlatmak istemiştir?” sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.

11. Lo Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Lo

Yazarlar: Şermin Yaşar

Konu: Yüksel adlı bir çocuğun okula gitmek için verdiği mücadele anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 119

Yayınevi: Doğan Çocuk Yayınları

Basım: İstanbul, 2022

Sınıf Seviyesi: 5 ve 6. Sınıflar

Açıklama: Şermin Yaşar'ın anlatımıyla mevsimlik tarım işçisi bir ailenin “Lo” lakabıyla çağrılan Yüksel adlı çocuklarının okula gitmek için verdiği mücadeleye bazen komik bazen de trajik bulacağımız bir yaklaşımla şahit olacağız.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Yapığı işi hakkını vererek yapar.
2. İhtiyaç duydukları zamanlarda yardım etmek için dostlarının yanında olur.
3. Bazı işleri başarmak için azimli olması gerektiğini bilir.
4. Zorluklara tahammül etmesi gerektiğini fark eder.
5. Bazı işleri başarmak için beklemesi gerektiğini bilir.
6. Zorlukların üstesinden gelirken sakinliğini korur.
7. Sorumluluklarını bilir ve onları yerine getirir.
8. Başkalarının haklarına saygı gösterir.
9. Çevresindeki zor durumdaki canlılara merhamet hisseder.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Lo kitabı, etkinlik kağıtları, boya kalemleri.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: adalet, dostluk, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. “Okul için” ve “Okulumu Seviyorum” etkinlikleri yapılır.
2. “Okula başlamadan önce okulu nasıl hayal ettiniz?” ve “Okulda ilk gününüzü anlatınız.” sorularından hareketle kitabın içeriğine dikkat çekilir.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Yüksel’in kitabı ıslandığındaki hislerini bir emoji çizerek ifade ediniz.
- ✓ Yüksel okuma ve yazmayı nasıl öğrenmiştir?
- ✓ Yüksel ile Çamur nasıl tanışmışlardır?
- ✓ Yüksel’in evini çizin.
- ✓ Yüksel’in en büyük amacı nedir?
- ✓ Yüksel, köpeği Çamur’u çobanın yanında çalışmaktan nasıl kurtarmıştır?

- ✓ Yüksel aile ve çevresini onu okula göndermeleri için ikna etmeye çalışırken aşağıdaki yöntemlerden hangisi ya da hangilerini kullanmıştır. İşaretleyiniz.
- ✓ Yüksel ailesi ile birikim yapmaktadır. Yüksel bu birikimle ailesinin neler yapacağını düşünmüştür? Ailesi o birikimle ne almıştır?
- ✓ Yüksel'in okul hayatı nasıl geçmiştir?

B- İlgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

1. Bir tablo oluşturulur ve tablodan hareketle Yüksel'in yaşadığı yer ile öğrencilerin kendi yaşadıkları yeri kıyaslamaları istenir. Bu sayede zor koşulların üstesinden gelme, zorlukları aşma becerilerine dikkat çekilir. Konu hakkında konuşularak sabır değerine vurgu yapılır.
2. Yüksel, Çavuş'un verdiği her görevi hakkıyla yapmaktadır. Yüksel'in görevlerini yerine getirme sorumluluğu hakkında ne düşünüyorsunuz.

Ek Etkinlikler:

Yardımseverlik değerlerine vurgu yapmak için aşağıdaki etkinlik yapılır:

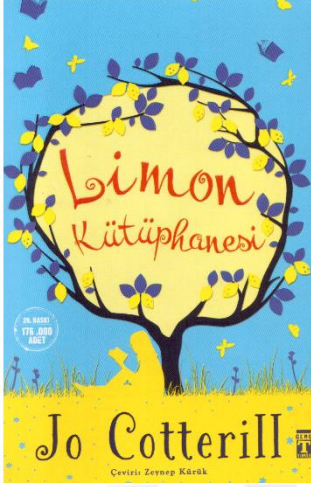
Aşağıda Yüksel'in yardım ettiği kişiler yer almaktadır. Bu kişilerin karşısına Yüksel'in onlara nasıl yardım ettiğini yazınız.

Sonuç:

“Çavuş'un oğlu okula gitme imkânı olmasına rağmen tüm vaktini tablet ile oynayarak geçirmektedir. Buna karşın Yüksel'in sahip olduğu tek bir kitap vardır ve o kitap da ıslanmıştır. Bu iki durumu adalet değeri çerçevesinde karşılaştırınız.”

Sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapımları sağlanır.

12. Limon Kütüphanesi Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Limon Kütüphanesi

Yazarlar: Jo Cotterill

Konu: Calypso ve Mae adlı iki kız çocuğunun dostluğu anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 189

Yayınevi: Genç Timaş Yayınları

Basım: İstanbul, 2022

Sınıf Seviyesi: 6. Sınıflar

Açıklama: Jo Cotterill'in anlatımıyla annesini kaybetmiş babası ile yaşayan Calypso adlı on yaşındaki kız çocuğunun okula yeni gelen Mae ile arkadaşlığına ve onların birbirinin dünyasına sıcak dokunuşlarına şahit olacağız.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Herhangi bir çıkar gözetmeden, dostları uğruna fedakârlıkta bulunma prensibi edinir.
2. İhtiyaç duydukları zamanlarda yardım etmek için dostlarının yanında olur.
3. Davranışlarını kontrol eder.
4. Davranışlarının sorumluluğunu üstlenir.
5. Kendi kendini organize eder.
6. İç denetimli özelliklerinin baskınlığını hisseder.
7. Yapığı işi hakkını vererek yapar.
8. Bazı işleri başarmak için azimli olması gerektiğini bilir.
9. Zorluklar karşısında tahammül göstermesi gerektiğini bilir.
10. Bazı işleri başarmak için beklemesi gerektiğini bilir.
11. Zorlukların üstesinden gelirken sakinliğini korur.
12. Sorumluluklarını bilir ve onları yerine getirir.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Limon Kütüphanesi kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Dostluk, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. “Dostluğun Temelleri” ve “Dayanışma” etkinlikleri yapılır.
2. “Hayalinizde oluşturacağınız bir kütüphanenin tasarımı yapınız. Bu tasarımı çizebilir ya da betimleyici bir anlatımla yazıya dökebilirsiniz.” etkinliğinden hareketle kitaba dikkat çekilir.

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Aşağıda Calypso ve Mae'nin karşılarına çıkan engeller verilmiştir. Bu engellerle başa çıkma yöntemlerini değerlendiriniz.
- ✓ Mae ve Calypso'nun internette yayımladıkları hikâyeye kötü yorum gelmesi sonrasında ne yapmışlardır?
- ✓ Mae ve Calypso oyun evini düzenlerken yaptıkları işlerin aşamalarını sıraya koyunuz.
- ✓ Aşağıdaki tabloda verilen özelliklerden hareket ederek Mae ve Calypso'nun evlerini kıyaslayınız
- ✓ Annesi öldüğünde kitaplarını Calypso'ya bırakmıştır. Calypso'nun bu kitaplara verdiği değeri yorumlayınız.

C- İçgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

1. İçeriğinde Calypso ve Mae'nin karakter özelliklerinin yer aldığı bir tablo öğrenciye sunulur ve Calypso ve Mae'yi kıyaslamaları istenir.
2. Calypso ve Mae bir hikâye yazıyorlar ve bu hikâyenin satın alınıp okunması için onu internete yüklüyorlar. Bu esnada Calypso'nun babası yazdığı kitabı yayınevlerine göndererek yayıncıların beğenmesini ve kitabının basılmasını beklemektedir. Bu iki durumu adalet açısından karşılaştırınız.
3. Kitabın adının Limon kütüphanesi olmasının sebebi nedir?

Ek Etkinlikler:

Dostluk değerlerine vurgu yapmak için aşağıdaki etkinlik yapılır:

“Okuldaki diğer çocuklar benimle yakın arkadaş olmaya çalışmaktan vazgeçti. Onlarla oynamayı seviyorum, yani insanları sevmiyorum değilim. Ama dürüst olmam gerekirse, kitapların dostluğunu tercih ederim. Kafamın içinde yarattıkları sessiz dünyayı seviyorum; o dünya sihirle, adalarla ya da gizemle doldurulabilir.”

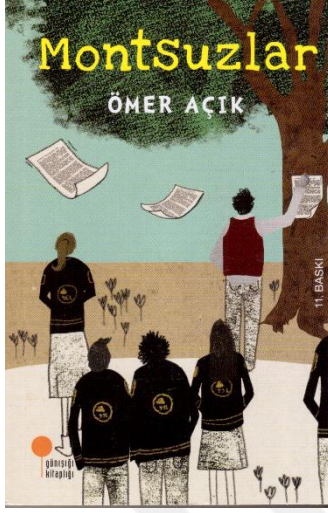
Calypso'nun kitaplarla insanların dostluğunu kıyasladığı bu paragrafı incelediğinizde siz hangisini tercih edersiniz?

- Kitapların dostluğunu çünkü ...
- İnsanların dostluğunu çünkü ...

Sonuç:

“Mae'nin yerinde siz olsaydınız kütüphanede Calypso ve babası arasında yaşanan olay sırasında nasıl davranır, daha sonra ne yapardınız?” sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapımları sağlanır.

13. Montsuzlar Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Montsuzlar

Yazarlar: Ömer Açık

Konu: Veysel ve beraberindeki sekiz öğrencinin okula yeni gelen öğrencilere hediye edilen montlardan alamayışları ve sonrasında yaşananlar anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 216

Yayınevi: Günışığı Kitaplığı

Basım: İstanbul, 2022

Sınıf Seviyesi: 8. Sınıflar

Açıklama: Ömer Açık'ın anlatımıyla gözde bir liseye yeni başlayan Veysel'in alfabetik sıralama yüzünden lisenin meşhur montlarından alamayışı ve beraberinde bu duruma gösterdiği tepkinin diğer öğrenci ve öğretmenlere de yansyarak

büyümesine şahit olurken adalet, dürüstlük, öz denetim ve saygı değerlerine de şahit olacağız.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Arkadaşlarına eşit ve denk davranır
2. Arkadaşlarının hakkını gözetir.
3. Haklı olanın yanında yer alır.
4. Adil paylaşım yapar.
5. Davranışlarının düşünceleri ile örtüşmesi gerektiğini bilir.
6. Davranışlarının sorumluluğunu üstlenir.
7. Başkalarına değer verir.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Montsuzlar kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Adalet, dürüstlük, öz denetim, saygı.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. “Aile Bir Arada Etkinliği” ve “Dayanışma” etkinlikleri yapılır.
2. Okullarda her yıl okul meclisi öğrenci temsilcisi seçimi yapılır. Aday öğrenciler seçim öncesi propaganda yapar ve kendilerini tanıtır. Sandık kurulu kurulur ve tüm öğrenciler gelip başkan olmasını istedikleri aday için oy kullanırlar. Seçim sonuçları duyurularak başkan belirlenir.
Sizce okul temsilcisi seçimlerinin bu şekilde yapılma amacı nedir?
3. Okulda yaşadığınız herhangi bir haksızlığı öğretmen ya da idarecilere nasıl bildirirsiniz?
4. Aşağıdaki öğrenci kulüplerinden hangisi ya da hangilerinde görev aldınız? İşaretleyiniz.

5. Okulda ya da okul dışında katıldığınız ya da izlediğiniz herhangi bir yarışmayı düşününüz. Bu yarışmanın sonucu neye göre belirlendi? Sizce bu belirlleme şekli adaletli miydi?

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)

Okuma Sırası Etkinlikleri:

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Veysel ve ailesinin düzenli olarak yaptıkları etkinliğin adı ve bu etkinliğin amacı nedir?
 - Etkinliğin adı:
 - Etkinliğin amacı:
- ✓ Veysel “Alfabetik Diktatörlüğe Son” adlı düşünce yazısını okulda nasıl yayınlıyor? Düşüncesini yayma şeklini doğru buluyor musunuz? Neden?
- ✓ Okul Müdürü İbrahim Bey’in okul disiplini konusundaki düşünceleri hangi olaydan sonra değişiyor?
- ✓ Veysel hangi olaydan sonra okulda popüler bir öğrenci oluyor?
- ✓ “Okul, bir ülkeyi anlamak için iyi bir örnektir. İçinde bulunulan insanlarla birlikte küçük bir ülke modeli gibidir çünkü. Okulun dışında insanlar birbirine nasıl davranıyorlarsa, okulda da aşağı yukarı öyle davranırlar. Oraya adınızı atar atmaz ilk hissedeceğiniz şeydir belki de bu: okuldaki düzeni ve düzensizliği gözlemleyerek o ülke hakkında hiç azımsanmayacak bilgiler edinebilirsiniz.”

Okul ve ülkeyi kıyaslayan bu paragrafa göre aşağıdakilerden hangisi ya da hangileri okul ve ülkenin benzer özelliklerindendir işaretleyiniz.

- ✓ Veysel ve babasının benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
- ✓ Veysel hangi açıdan kendisini babasına yakın görmeye başlıyor?
- ✓ Aşağıdakilerden hangisi ya da hangileri Yunus Emre Lisesi öğrencilerinin okul müdüründen talepleri arasındadır? İşaretleyiniz.
- ✓ Veysel’in anne ve babası okula müdür ve öğretmenler ile konuşmaya geldiklerinde öğrendikleri karşısında nasıl bir tepki veriyorlar? Siz Veysel’in anne ve babası olsaydınız öğrendikleriniz karşısında ne yapardınız?

B- İlgörü-Bütünleştirme

Okuma Sonrası Etkinlikleri:

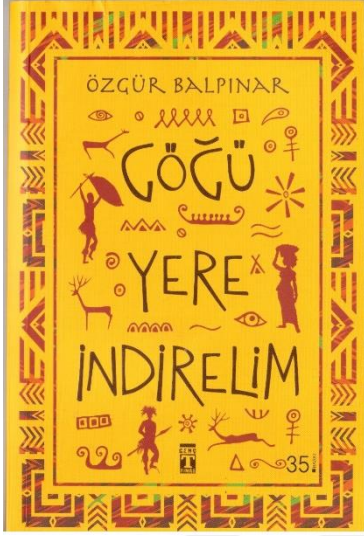
1. Okul Müdürü İbrahim Bey, okula gelen öğrenci sayısı önceki yıla göre fazla olduğu için öğrencilerin bir kısmına mont veremiyor. Siz onun yerinde olsaydınız bu duruma adalet çerçevesinden bakarak nasıl bir çözüm üretirdiniz?

2. “Yüzde yüz adalet mümkün mü?” adlı münazarada hangi grupta olmak isterdiniz? Niçin?

Sonuç:

“Alfabetik sıranın adaleti hakkında siz ne düşünüyorsunuz? Siz olsaydınız adaleti sağlayacak nasıl bir sıralama önerirdiniz?” sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.

14. Göğü Yere İndirelim Kitabının Bibliyoterapi Şeması ve Etkinliklerinden Örnekler



Kitabın Adı: Göğü Yere İndirelim

Yazarlar: Özgür Balpınar

Konu: Haylazlıklarına ailesinin çözüm arayışı sonrasında Aile Değişim Programı'na katılan Deniz adlı bir çocuğun Afrika'da bir kabileye gitmesi ve orada yaşadıkları anlatılmaktadır.

Sayfa Sayısı: 150

Yayınevi: Genç Timaş Yayınları

Basım: İstanbul, 2023

Sınıf Seviyesi: 5., 6., 7. ve 8. Sınıflar

Açıklama: Özgür Balpınar'ın anlatımıyla Deniz adlı bir çocuğun okulda yaptığı yaramazlıklara ailesinin bir çözüm araması ve çözüm olarak Aile Değişim Programı'na katılmaları sonucu Deniz'i Afrika'da bir kabileye göndermeleri ve Deniz'in oradaki yaşama uyum sağlamaya çalışmasına şahit olurken aynı zamanda dostluk, sevgi ve yardımseverliği de görebileceğiz.

Ders Planı

Amaçlar:

1. Herhangi bir çıkar gözetmeden, dostları uğruna fedakârlıkta bulunma prensibi edinir.
2. İhtiyaç duydukları zamanlarda yardım etmek için dostlarının yanında olur.
3. Kendini başkalarından üstün gören tavırlardan kaçınır.
4. Sevdiklerine karşı duyarlıdır, onları önemser.
5. Yapacağı işlerde karşı tarafın iyiliğini de düşünmesi gerektiğini bilir.
6. Karşı tarafa güven verecek davranışlarda bulunur.
7. Hatalarını fark ettiğinde bu hataların sorumluluğunu alır.
8. Çevresine karşı sorumluluklarını bilir.
9. Başkalarının haklarına saygı gösterir.
10. Misafirperverlik gerektiren davranışları bilir.
11. Gönüllülük gerektiren işlere karşı duyarlılık kazanır.
12. İş birliği gerektiren durumları fark eder.

Süre: 2 Ders Saati

Kullanılan Araç Gereçler: Göğü Yere İndirelim kitabı, etkinlik kağıtları.

Kazandırılması Hedeflenen Değerler: Dostluk, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik.

Okuma Öncesi Etkinlikleri:

1. “Haydi Kendini Kanıtla” ve “Dayanaşarak” etkinlikleri yapılır.
2. Yani tanıştığımız insanların bizi sevmesi ya da onların saygısını kazanabilmek için neler yapabiliriz?
3. Alışveriş yaparken para kullanmak yerine farklı bir yöntem kullanmak isterseniz bu ne olurdu?

A- Özdeşim Kurma ve Katarsis (Arınma)**Okuma Sırası Etkinlikleri:**

Kitabın içeriği incelenir ve bazı bölümler okunarak şu sorular sorulur:

- ✓ Aşağıdakilerden hangisi Deniz’in kampa ilk geldiğindeki izlenimlerinden değildir?
- ✓ Deniz’in yaşadığı ağaç evinin detaylarını anlatınız. Sizin evinizden farkları nelerdir?
- ✓ Deniz’in kabiledeki ilk okul gününde öğretmen neden diğer çocukları Türkçe konuşmaları konusunda uyarmıştır? Bu durumu misafirperverlik açısından değerlendiriniz.
- ✓ Deniz ve Musa kendilerini kabiledeki diğer çocuklara nasıl kanıtlamışlardır?
- ✓ Deniz’in kabileden ayrılırken yaşadığı en yoğun duygu nedir? Bunu bir emoji çizerek anlatınız.
- ✓ Deniz’in Afrika’ya gitmeden önceki davranışları/kişiliği ile Afrika’dan döndükten sonraki davranışları/kişiliğini kıyaslayınız?
- ✓ Aşağıdaki davranışlardan hangisini Deniz kabilede öğrenmemiştir?
- ✓ Kabile yaşamı ile Deniz’in evindeki yaşamı kıyaslayınız.
- ✓ Bizim orada orman sadece ormandır, daha fazlası değil. Ağaçlar kesilir, yakılır ve doğa kirletilir. Babam, gezip dolaştığımız parkların azalıp gitgide yok olduklarından bahsetmişti.”
 - Denizin yukarıdaki ifadesine katılıyor musunuz? Değerlendiriniz.
- ✓ Kabilenin yeni reisini seçerken neden düello yapılmamış seçim oy çokluğu ile yapılmıştır?
- ✓ Musa kardeşlik ağacına neden Deniz’in adını yazıyor?
- ✓ Mariate Deniz’e ne hediye ediyor? Bu hediyenin özellikleri nedir?
- ✓ Gökkuşağı kabile için ne ifade etmektedir?
- ✓ Deniz değişim programına katılmadan önce okulun kuruluş yıldönümünde ne yapmıştır?
- ✓ Deniz değişim programından döndükten sonra şenlik gününde ne yapmıştır?
- ✓ Aşağıdakilerden hangisi Deniz’in kabilede öğrendiklerinden değildir?

B- İçgörü-Bütünleştirme**Okuma Sonrası Etkinlikleri:**

1. “Son ırmak kurduğunda, son ağaç yok olduğunda, son balık öldüğünde beyaz adam paranın yenmeyen bir şey olduğunu anlayacaktır.”

Bilge insanların söylediği bu sözü açıklayan bir paragraf yazınız.

“Sıra halinde yürüyorlar ve bir kervanı andırıyordı. Birden yağmur yağmaya başladı. Yağmur damlaları kalabalığın üstüne düşerken Deniz olduğu yere durup gözlerini kapamış, gözlerini iki yana açmıştı. Üzerine düşen her bir damlayla birlikte bu kabilede geçirdiği zamanı düşünüyordu. Sevgiyi hissetti. Kendisine mutluluğun ne olduğu sorulsaydı buna verebilecek cevabı, sevgi olurdu...”

2. Kitaptan alınan yukarıdaki bölümde anlatılmak isteneni düşündüğünüzde Deniz’in kabilede öğrendiği nedir?
3. Deniz’in içinde Mutubilere karşı sevgi ve saygı oluşmasını sağlayan nedir?
4. Deniz’in ailesinin yerinde siz olsaydınız Deniz’in davranış sorunlarına nasıl bir çözüm yolu üretirdiniz?
5. Hayalinizdeki kabile yaşamını çizerek ya da yazarak anlatınız.

Sonuç:

“Deniz kabiledeki yaşamı tek kelime ile “paylaşmak” olarak özetlemiştir. Bunun sebebi nedir?” sorusundan hareketle öğrencilerin kitapla ilgili genel değerlendirme yapmaları sağlanır.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	Dilek, Bilgin		
Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı	
Lise	Affan Kitapçioğlu Lisesi	2001-2004	
Üniversite	Karadeniz Teknik Üniversitesi/Giresun Eğitim Fakültesi/Türkçe Öğretmenliği	2005-2009	
Yüksek Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Türkçe Eğitimi (Tezli)	2015-2018	
Doktora	Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Türkçe Eğitimi	2018-2023	
İş Deneyimi-Yıl	Çalıştığı Yer	Görev	
07/12/2009-05/05/2010	Çağlayan Şehit Gürcan Bayrak İlköğretim Okulu Ortahisar/Trabzon	Öğretmen	
08/09/2010-21/10/2011	Kızıldaş İlköğretim Okulu Dereli/Giresun	Öğretmen	
21/10/2011-05/08/2014	Yüce Ortaokulu	Öğretmen	
06/08/2014-19/06/2017	Çamlıca Ortaokulu Düzköy/Trabzon	Öğretmen	
20/06/2017-hâlen devam	Cumhuriyet Ortaokulu Akçaabat/Trabzon	Öğretmen	

Yabancı Dil

İngilizce D Seviyesi

Yayınlar

Uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan makaleler

Bilgin, D. ve Bekiroğlu N. (2021). Ortaokul Türkçe dersinde bulmaca ile kavram öğretiminin öğrenci başarısına etkisi. *Journal of International Social Research*, 14(76), 485-495.

Bilgin, D. (2021). Türkçe ders kitaplarında tenkit. *ZfWT*, 13(1), 75-93.

Bilgin, D ve Demir, N. (2023). Ortaokul öğrencilerinin eğitim ortamındaki akranlarına yönelik adalet eğilimleri ölçeğinin geliştirilmesi. *ROUTE Educational & Social Science Journal*, 10(2), 232-241.

Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler

Bilgin, D. (2019). İşçi Göçü Sonrası Türkiye Almanya Eğitim İlişkileri. *III. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu*, 12-14 Nisan, Antalya.

Aksungur, G., Bilgin, D. ve Kalaycı, D. (2019). *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nin Türkçe ders kitabına yansımaları*, XI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, 16-18 Ekim, Samsun.

Bilgin, D. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Akran İletişiminde Sahip Oldukları Temel Değerler, *VI. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu*, 13-15 Mayıs, Moldova.

Başarı ve Ödüller

Belge Tarihi	Türü	Veriliş Nedeni	Veren Makam
13/03/2019	Başarı Belgesi	Çalışkanlık	Valilik
12/11/2020	Başarı Belgesi	Çalışkanlık	Valilik
17/01/2022	Başarı Belgesi	Çalışkanlık	Bakanlık
24/03/2022	Üstün Başarı Belgesi	Çalışkanlık	Kaymakamlık
01/06/2022	Başarı Belgesi	Çalışkanlık	Bakanlık

Projeler

Projenin Adı	Tarihi	Görevi
TÜBİTAK 4006	25/05/2018	Danışman Öğretmen
TÜBİTAK 4006	17/05/2019	Danışman Öğretmen

120K850 No.lu Çevrim İçi Bilişsel Tanıya 2022-2023
Dayalı İzleme Modelinin Üst Düzey Düşünme
Becerilerine Etkisi isimli TÜBİTAK projesi

Katılımcı

Seminerler ve Kurslar

Faaliyet Adı	Başlangıç-Bitiş Tarihi	İlgili Birim	Faaliyet Türü	Faaliyet Tipi
Temel Eğitim Programı Kursu	11/12/2010-16/01/2011	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
Hazırlayıcı Eğitim Programı Kursu	31/12/2010-17/04/2011	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
Çevre Konulu Eğitici Eğitimi Kursu	01/09/2014-04/09/2014	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
4.01.01.02.028 - Fatih Projesi Etkileşimli Sınıf Yönetimi Kursu	19/09/2016-30/09/2016	Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü	Kurs	Merkezi
2.02.08.11.001 - Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Kursu	07/10/2016-08/10/2016	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
2.02.09.01.003 - Zekâ Oyunları Kursu 2	02/04/2018-06/04/2018	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
2.02.09.01.002 - Zekâ Oyunları Kursu 1	15/01/2018-19/01/2018	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
2.02.05.03.005 - Geleneksel Çocuk Oyunları Kursu	09/04/2018-13/04/2018	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
4.01.01.02.008 - Proje Hazırlama Yöntem ve Uygulamaları Kursu	24/04/2018-27/04/2018	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
2.01.01.05.027 - Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı Eğitimi Kursu	03/09/2018-05/09/2018	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
2.01.01.06.010 - Açık Uçlu Soru Hazırlama Kursu 1	10/06/2019-14/06/2019	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî

2.01.01.06.012 - Açık Uçlu Soru Yazma ve Ölçme Değerlendirme Teknikleri Kursu	24/06/2019-28/06/2019	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
4.01.01.02.020 - Fatih Projesi - Eğitimde Teknoloji Kullanımı Kursu	04/03/2019-15/03/2019	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
2.01.01.06.016 - Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Ölçülmesine Yönelik Soru Yazma Eğitimi Kursu	28/03/2022-10/04/2022	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Kurs	Merkezi
2.01.01.03.003 - Eğitimde Drama Teknikleri Kursu	24/10/2022-31/10/2022	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
2.02.09.01.005 - Akıl ve Zekâ Oyunları Eğitimi Kursu	21/11/2022-25/11/2022	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Mahallî
Okullarda İlk Yardım ve İlk Müdahale Eğitimi Semineri	25/05/2011-27/05/2011	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Seminer (Serbest)	Mahallî
Çevreye Uyum Eğitimi Semineri	01/10/2011-09/10/2011	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Seminer (Serbest)	Mahallî
Öğrenen Lider Öğretmen Semineri	06/04/2012-08/04/2012	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Seminer (Serbest)	Mahallî
Temel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Eğitimi (Uzaktan Eğitim)	17/06/2013-21/06/2013	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Seminer (Serbest)	Mahallî
Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Semineri	08/09/2014-12/09/2014	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Seminer (Serbest)	Mahallî
Özel Eğitim Hizmetleri Semineri.	12/12/2016-12/12/2016	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Seminer (Serbest)	Mahallî
Özel Eğitim Hizmetleri Semineri	13/12/2016-13/12/2016	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Seminer (Serbest)	Mahallî

Proje Döngüsü Yönetim Eğitim Semineri (Pcm)	07/03/2018-08/03/2018	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	Seminer (Serbest)	Mahallî
2.01.01.04.022 - Taslak Ders Kitabı Ve Eğitim Aracı İnceleme Semineri	15/06/2022-16/06/2022	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı	Seminer (Program)	Merkezi
2.01.01.02.067 - Öğretmen Olmak Semineri	24/06/2022-26/06/2022	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Seminer (Program)	Merkezi
2.01.03.01.142 - Afet Sonrası Ortaokul Öğretmenlerinin Psikososyal Destek Becerilerinin Geliştirilmesi Semineri	15/04/2023-20/04/2023	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Seminer (Program)	Merkezi
2.01.01.04.016 - Taslak Ders Kitabı İnceleme Ve Değerlendirme Semineri	31/01/2022-04/02/2022	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı	Seminer (Program)	Merkezi
2.01.01.02.061 - Öğretimsel Liderlik Semineri	16/04/2022-17/04/2022	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Seminer (Program)	Merkezi
2.01.01.02.065 - Neuro Linguistic Programming (NLP) Ye Giriş Semineri	18/06/2022-26/06/2022	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Seminer (Program)	Merkezi
3.03.01.02.001 - Hizmet İçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Uzman Öğretmenlik Ve Başöğretmenlik Süreci Semineri	25/06/2022-26/06/2022	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Seminer (Program)	Merkezi
3.03.01.02.002 - Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı Semineri	18/07/2022-05/09/2022	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Seminer (Program)	Merkezi
2.01.01.03.021 - Ortaokulda Drama Eğitimi Semineri	19/11/2022-20/11/2022	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Seminer (Program)	Merkezi



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..

