



T.C.

SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

DEĞERLER EĞİTİMİNE KARŞILAŞTIRMALI BAKIŞ

**(Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye
Örnekleme)**

KENAN ÇARBOĞA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI

Doç.Dr. Tuncay DİLCİ

SIVAS

2019

DEĞERLER EĞİTİMİNE KARŞILAŞTIRMALI BAKIŞ
(Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye
Örneklemi)

Kenan ÇARBOĞA

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Olarak Hazırlanmıştır.

Doç.Dr. Tuncay DİLCİ

SİVAS, 2019

KABUL VE ONAY

Kenan ÇARBOĞA'nın hazırlamış olduğu "Değerler Eğitiminde Karşılaştırmalı Bakış (Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye Örneği)" başlıklı bu çalışma, 14.06.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, "Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı"nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Bahadır KÖKSALAN

(Jüri Başkanı)

Doç. Dr. Tuncay DİLCİ

(Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERSOY

(Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../...

Doç. Dr. Fatih KARAKUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

..../...../....

Kenan ÇARBOĞA

ÖZET

ÇARBOĞA, Kenan Değerler Eğitime Karşılaştırmalı Bakış (Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye Örnekleme), Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2019.

Değer eğitimi kültürel, ahlaki, ulusal ve evrensel değerlerin bireylere aktararak birey ve toplumun ideal bir yapıya kavuşturulmasını amaçladığından, son yıllarda giderek önem kazanan bir eğitim olgusu haline gelmiş ve ülkemizin eğitim programları ve politikalarıyla birlikte tüm ülkelerde de giderek artan bir alan olmuştur.

Bu çalışmada, Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya ve Suudi Arabistan'ın değer eğitimi incelenmiş ve bu ülkelerdeki uygulamaların değer eğitimi ile ülkemizdeki diğer eğitim yaklaşımları karşılaştırmalı olarak incelenmiş, farklılık ile benzerlikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışma literatür taramasıdır ve çalışmada dokümantasyon yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle verilerin literatürden elde edilmesi amaçlanmıştır. Literatür taraması olduğu için evren ve örneklem seçimine gidilmemiştir. Avrupa'dan; Almanya ve İsveç, Asya'dan; Güney Kore ve Malezya, Müslüman ülkelerden; Türkiye ve Suudi Arabistan ülkeleri temel alınarak random yöntemle belirlenen ülkelerin Değerler Eğitime kesitsel bakış, inceleme ve karşılaştırma yapılmaktadır.

Çalışmanın sonucunda, çalışmada bahsedilen tüm ülkelerin etik ve ahlakî değerler öğretimi çevresinde aynı yönde hareket etmekte olduğu, bu milletlerin ve devletlerin vatandaşlarından beklentilerinin iyi birey ve iyi vatandaş olmaları yönünde çabalamaları gibi ortak yönleri olmasına karşın kültürel, coğrafi, dinî, politik, kısaca ülkelerin demografik özelliklerine göre farklılık gösteren değer eğitimi yöntemlerinin de mevcut olduğu gözlemlenmiştir.

Anahtar kelimeler: *Değer, Eğitim, Değerler Eğitimi*

ABSTRACT

ÇARBOĞA, Kenan, Values Education Comparative Perspective (Germany, Sweden, South Korea, Malaysia, Saudi Arabia and Turkey Sample), M.Sc., Sivas, 2019.

As value education aims to provide the ideal structure of individuals and society by conveying cultural, moral, national and universal values to individuals, it has become an increasingly important educational phenomenon in recent years and has become an increasing area in terms of educational programs and policies in our country and all countries.

In this study, the value education of Germany, Sweden, South Korea, Malaysia and Saudi Arabia is examined and the value education of the applications in these countries and the other education approaches in our country are examined comparatively and the similarities and the differences are tried to be determined.

This is a literature review study and the documentation is used as a method. When collecting data, it is aimed to obtain firstly from books and articles. Since it is a literature review, the choice of population and sample has not been made. A cross-sectional view, review and comparison is made to the Values Education of countries determined by random method based upon the countries from Europe; Germany and Sweden, from Asia; South Korea and Malaysia, from Muslim countries; Turkey and Saudi Arabia.

As a result of the study, the fact that all the countries mentioned in the study are acting in the same direction around ethics and moral values teaching, while the expectations of the citizens of these nations and states are trying to make them to be good individuals and good citizens, cultural, geographical, religious, political, briefly, value education methods that differ according to the demographic characteristics of the countries also have been observed.

Keywords: *Value, Education, Values Education*

ÖNSÖZ

Yüksek lisans öğrenimimde kendisiyle başladığımız ilk dersten bu zamana kadar ki gelinen süreç içerisinde akademik çalışmalarda şahsıma karşı yol gösterici, sabırlı ve bizlere doğru olanı öğretmek için hiç vazgeçmeyen tez danışmanım Sayın Doç.Dr.Tuncay DİLCİ hocama şimdiye kadarki zaman içerisinde bana kazandırdıkları için sonsuz teşekkür ediyorum.

Tez çalışmamın her anında bana destek olan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERSOY hocama teşekkürü bir borç bilirim.

KENAN ÇARBOĞA

Temmuz, 2019

Sivas

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|------------|
| KABUL ONAY | ii |
| ETİK SÖZÜ | iii |
| ÖZET | iv |
| ABSTRACT | v |
| ÖNSÖZ | vi |
| İÇİNDEKİLER | vii |
| ÇİZELGELER DİZİNİ | ix |
| 1.GİRİŞ | 1 |
| 1.1.Araştırma Konusu ve Problemi | 1 |
| 1.2.Araştırmanın Amacı | 3 |
| 1.3.Araştırmanın Önemi | 3 |
| 2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE | 4 |
| 2.1. Değer Kavramının Tanımı | 4 |
| 2.2. Değerlerle İlgili Kavramlar | 6 |
| 2.2.1. Değer ve Ahlâk | 6 |
| 2.2.2. Değer ve Tutum | 7 |
| 2.2.3. Değer ve Din | 8 |
| 2.2.4. Değer ve Kültür | 8 |
| 2.2.5. Değer ve Eğitim | 9 |
| 2.3. Değerlerin Oluşumu | 10 |
| 2.4. Değerlerin Çatışması..... | 11 |
| 2.5. Değerlerin Özellikleri..... | 12 |
| 2.6. Değerlerin Fonksiyonları | 14 |
| 2.7. Değerlerin Sınıflandırılması..... | 14 |
| 2.8. Değer Türleri | 16 |
| 2.9. Değerler Eğitimi Tanımı | 20 |
| 2.9.1. Değer Eğitimine Tarihsel Açıdan Bakış | 21 |
| 2.9.2. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi | 22 |
| 2.9.3. Değerler Eğitiminin Gerekliği | 26 |
| 2.9.4. Değerler Eğitiminde Temel İlkeler ve Süreçler | 27 |

| | |
|--|-----------|
| 2.9.4.1. Akıl Yürütme ve Mantıklı Olma..... | 29 |
| 2.9.4.2. Empati Kurma..... | 30 |
| 2.9.4.3. Benlik (öz) Saygısı Geliştirme..... | 31 |
| 2.9.4.4. İşbirliği Geliştirme..... | 32 |
| 2.9.5. Değerler Eğitimi Yaklaşımları..... | 34 |
| 2.9.5.1. Değerleri Telkin Etmek..... | 34 |
| 2.9.5.2. Değerleri Açıklama..... | 35 |
| 2.9.5.3. Değer Analizi..... | 35 |
| 2.9.5.4. Ahlaki Muhakeme..... | 36 |
| 2.9.6. Değerler Eğitiminde Ailenin Rolü..... | 37 |
| 2.9.7. Değerler Eğitiminde Okulun Rolü..... | 40 |
| 2.9.8. Değerler Eğitiminde Öğretmen Rolü..... | 42 |
| 2.9.9. Değerler Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar43 | |
| 3. YÖNTEM..... | 49 |
| 3.1. Araştırmanın Yöntemi..... | 49 |
| 3.2. Evren ve Örneklem..... | 50 |
| 4. ALMANYA, İSVEÇ, MALEZYA, GÜNEY KORE, SUUDİ ARABİSTAN VE TÜRKİYE'DE DEĞERLER EĞİTİMİ..... | 51 |
| 4.1. Almanya'da Değerler Eğitimi..... | 51 |
| 4.2. İsveç'te Değerler Eğitimi..... | 60 |
| 4.3. Güney Kore'de Değerler Eğitimi..... | 62 |
| 4.4. Malezya'da Değerler Eğitimi..... | 69 |
| 4.5. Suudi Arabistan'da Değerler Eğitimi..... | 72 |
| 4.6. Türkiye'de Değerler Eğitimi..... | 80 |
| 4.7. Karşılaştırmalı Değerler Eğitimi..... | 82 |
| TARTIŞMA VE SONUÇ..... | 88 |
| KAYNAKÇA..... | 95 |

ÇİZELGELER DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Tablo 4.1. Almanya Eğitim Sisteminde Okullar | 52 |
| Tablo 4.2. Almanya İlkokul Katoliklik Mezhebine Göre Hristiyanlık Dersi Değer Alanı Tema ve Alt Temaları | 55 |
| Tablo 4.3. İsveç'te İlkokullarda İşlenen Değerlerin Temalara Dağılımları | 61 |
| Tablo 4.4. İsveç İlkokul Din Dersi Değer Alanı Tema ve Alt Temaları..... | 62 |
| Tablo 4.5. Güney Kore İlkokul Etik (Ahlak) Eğitimi Ders Programlarında Yer Alan Değerlerin Temalara Dağılımları | 66 |
| Tablo 4.6. Güney Kore İlkokul Etik (Ahlak) Eğitimi Dersi Değerler Alanı Tema ve Alt Temaları | 68 |
| Tablo 4.7. Malezya İlkokul İslam Dini Ders Öğretim Programlarında Yer Alan Konular ve Tema Sayıları | 70 |
| Tablo 4.8. Malezya İlkokul İslam Dini Dersi Konuları Tema ve Alt Temaları..... | 71 |
| Tablo 4.9. Suudi Arabistan'da İlkokul İslam Dini Ders Öğretim Programlarında Yer Alan Konular ve Tema Sayıları | 76 |
| Tablo 4.10. Suudi Arabistan'da İlkokul İslam Dini Dersi Konuları Tema ve Alt Temaları | 77 |
| Tablo 4.11. Türkiye'de İlkokul İslam Dini Ders Öğretim Programlarında Yer Alan Konular ve Tema Sayıları | 81 |
| Tablo 4.12. Türkiye'de İlkokul İslam Dini Dersi Konuları Tema ve Alt Temaları..... | 82 |
| Tablo 4.13. Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'nin Dini Değerler Açısından Eğitim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması | 83 |
| Tablo 4.14. Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'nin Evrensel Ahlaki Değerler Açısından Eğitim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması | 84 |
| Tablo 4.15. Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'nin Kültürel Değerler Açısından Eğitim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması | 86 |
| Tablo 4.16. İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'nin İlkokul Din Dersi, Etik (Ahlak) Eğitimi Değer Alanı Tema ve Alt Temaları Açısından Eğitim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması | 87 |

1.GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, araştırmanın önemine, problem cümlesine ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Araştırma Konusu ve Problemi

İlk çağlardan itibaren formal ve informal olarak eğitim sistemlerinin ve programlarının içinde yer alan değerler eğitimi yeni bir akademik çalışma ve uygulama alanı olarak algılanmaktadır (Türk, 2009: 1).

Değerler ailede kazanılmaya başlar ve okullarda planlı bir yapı içerisinde gelişimini sürdürür. Eğitim kurumlarının amacı, öğrenim çağındaki bireylerin istenilen nitelikteki ahlaki ve insani değerleri kazanmaları, doğru tercihlerde bulunup uygun kararlar almaları ve iyi davranışlarda bulunmalarına yardımcı olacak değer ve becerileri edinmiş, donanımlı bireyler olarak yetişmeleridir. Bu nedenle aile, toplum ve okulların başlıca hedefleri arasında insani değerleri tam olarak benimsemiş bireyler yetiştirmek hedefi vardır. Eğitim kurumlarının temel hedefi; hem akademik açıdan başarılı hem de toplumun ortaya koymuş olduğu bütün değerleri özümsemiş bireyler yetiştirmektir (Çakıroğlu, 2013: 2).

Doğan'a göre (1997); bir ülkenin eğitim sistemini başlatan o ülkenin önem verdiği ve eğitim sistemine de yansımış olan değerlerdir. Bu değerler eğitiminin çerçevesini, amaçlarını ve yönünü belirler (akt. Ulusoy ve Dilmaç, 2012: 55).

Türkçe literatürde "Almanya, İsveç, Malezya, Güney Kore, Suudi Arabistan ve Türkiye'de Değerler Eğitimi"ne yönelik birebir araştırma tespit edilmemiştir. Tespit edilen araştırmalar arasında bu çalışmaya benzer bir çalışma olarak Faruk Öztürk, Aysel Ferah Özcan, Sevda Çimen, Ahmet Özkan ve Serdar Resul Balkaş'ın Akademik Sosyal Araştırma Dergisi Yıl:4 Sayı: 30'da yayınlanan "Değerler Eğitime Yönelik Kültürler Arası Karşılaştırmalı Bir Araştırma: Almanya, İsveç, Güney Kore ve Malezya Örneği" isimli makaledir. Bunun dışında değerler eğitimi konusunda birçok çalışmaya rastlamak mümkündür.

Kahya (2018) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, "Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Değerler Eğitimi Bakımından İncelenmesi" yapılmıştır.

Çağlayan (2018) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, “Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Veli ve Öğretmen Tutumlarının Değerlendirilmesi: Bingöl Örneği” yapılmıştır.

Keskin (2008) tarafından yapılan doktora tezinde, “Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması” yapılmıştır.

İngilizce literatürde ise kaynaklar sınırlıdır;

Erikli (2016) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, “Development and Implementation Of A Values Education Program For Pre-School Children (Okul Öncesi Çocukları İçin Bir Değerler Eğitimi Programının Geliştirilmesi ve Uygulanması)” yapılmıştır.

Bu çalışmanın konusu, seçilen ülkelerde değerler eğitiminin önemini, hangi yöntemlerle nasıl yapıldığını ortaya koymak ve birbirleri arasında ki benzer ve farklı yönleri incelemektir. Farklı kültür ve coğrafyalarda olan bu ülkelerin hangi değerler üzerinde eğitime yön vermeye çalıştıkları araştırılmaktadır.

Araştırmanın amacı, bu konuda daha önce yapılan bir çalışmanın bulunmamasıdır. Diğer bir amacı ise; değerler eğitiminin kültürler arası incelenerek, kültürler arasında herhangi bir benzerliğin ya da farklılığın olabileceği düşüncesidir.

Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Araştırmanın öncül problemi; Değerler eğitimi Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye bileşeninde nasıl verilmektedir?

Alt problemleri ise;

1. Almanya’da değerler eğitimi nasıl verilmektedir?
2. İsveç’te değerler eğitimi nasıl verilmektedir?
3. Güney Kore’de değerler eğitimi nasıl verilmektedir?
4. Malezya’da değerler eğitimi nasıl verilmektedir?
5. Suudi Arabistan’da değerler eğitimi nasıl verilmektedir?
6. Türkiye’de değerler eğitimi nasıl verilmektedir?
7. Seçilen ülkelerin değerler eğitimi kapsamında benzerlik ve farklılıkları var mıdır?

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı “Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye Bileşeninde Değerler Eğitiminin” açıklanması ve bu çerçevede farklılık ile benzerliklerinin tespit edilmesidir.

1.3.Araştırmanın Önemi

Değerler eğitimi ülkemiz ve diğer ülkeler açısından önemlidir. Okullarda toplumsal yaşamla ilgili birtakım değerlerin ve o ülkenin değerlerinin öğrencilere kazandırılması değerler eğitimi ile gerçekleşmektedir. Değerler eğitimi öğrencilere nasıl kazandırılması gerektiği konusunda her ülkenin stratejisi farklılık ya da benzerlik göstermektedir. Değerler bir manada toplumun aynasıdır devamlılığıdır.

Çalışmamızın amacı Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye Bileşeninde Değerler Eğitiminin açıklanması ve bu çerçevede farklılık ile benzerliklerinin tespit edilmesi olduğundan dolayı araştırmanın en büyük önemi, ülkemiz değerler eğitimi açısından diğer ülkelerde yer alan değerler eğitiminin farklı veya benzer yönlerine ışık tutmaktadır. Değerler eğitiminin ülkeler açısından önemine ve ülkelerin; kültürel ve coğrafi özellikleri göz önüne alınarak değerler eğitimindeki yoğunlaştıkları konuların farklılığı vurgulanmaya çalışılmıştır.

2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, değer, kavram, değer, etik, tutum, din, kültür ve eğitim kavramlarının açıklaması yapılacaktır. Değerlerin oluşumu ve çatışması dahil edilecektir. Değerlerin nitelikleri ve işlevlerinden bahsedilecek ve değerler eğitimi tanımlanacaktır. Değerler eğitimi tanımlandıktan sonra tarihi gelişimi, amacı ve önemi anlatılacaktır. Daha sonra, değerler eğitiminde temel ilke ve süreçler, ailenin ve öğretmenin değerlerin eğitimindeki rolü verilmiştir.

2.1. Değer Kavramının Tanımı

Değer; bir şeyin önemin ortaya koyan somut olmayan, mana ve bir durumun karşılığı, kıymetidir (Ulusoy ve Dilmaç, 2012: 12). Değer, bireylerin herhangi bir birey, varlık, olay, olgu gibi durumlara verdiği kendisinin bir duyarlılığıdır (Yaman, 2016: 5). “Birey ya da toplum tarafından önem verilen, toplumun çoğunluğu tarafından onaylanan, beğenilen, istenilen şeylerdir” (Haralambos, 1987: 6).

Znaniacki değer kavramını bizimle tanıştıran ve sosyal bilimlere kazandıran ilk kişidir. Değer kavramı, Latince’ de “kıymetli olmak” aynı zamanda “güçlü olmak” anlamlarına gelen “valere” kelimesinden meydana gelmiştir (Aydın, 2011: 122).

Değere ait sadece bir tek tanım kullanılması veya sadece bu tanımın benimsenmesi kabul edilemez. Bu doğrultuda düşünüldüğünde değere ilişkin birkaç tanımlamaya yer vermek gerekmektedir. Bu tanımlamalardan birisini de Güngör (1993), “bir şeyin arzu edilebilmesi veya edilememesi hakkındaki inanç” olarak ortaya koymuştur. Çağlar (2005) ise değerleri fertlerin, fikirlerinde, tavır ve davranışlarında birer standart olarak ortaya çıkan kültürel öğeler olarak anlamlandırmaktadır.

Değerler, kişinin duygularını, deneyimleriyle ilişkilendirerek seçimleri, kararları ve eylemlerine rehberlik ederler (Naagarazan, 2006: 2). Değerler, insanların yalnızca insanların yarattıkları ve kullandıkları bir fenomen oldukları için diğer varlıklardan ayrılmasını sağlayan bir araçtır. Aristoteles'in değer fikrine baktığımızda, insanlara Ar insanının işi olan değer olmalarında yardım etmeye değer. Diğer tüm insan faaliyetlerinin amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olmak; Başka bir deyişle, bireylere yönelik doğru bilgiyi bilmek ve bilmek, doğru fikre sahip olmak, doğru analiz yapmak, doğru davranışın yardımcı olduğunu görmek (Kuçuradi, 1995: 10).

Bir diğerk bakış açısıyla, Schwartz değerler kavramını bireylerin insanları ve olayları analiz etmek, davranışlarını biçimlendirmek ve seçmek aynı zamanda meşru duruma getirmek için kullandıkları ölçütlerdir demektir. Aynı zamanda bireyin içinde bulunduğu sosyal ortama uyum için gerekli olan her şeyin (bilgi, yetenek ve tutumlar) başında, içinde yaşanan toplumun değerlerin geldiğini belirtmektedir (akt. Özensel, 2003: 11).

Belirtilen tanımlamaların ortak yönleriyle beraber değerler, bireylerin duyguları, düşünceler, davranışları ve tutumlarıyla çok yakından ilgilidir. Sosyal bilimcilerin birçoğu değerlerin önemi konusunda hemfikirdirler (Dilmaç, 2007: 7).

Değerlerin genel özellikleri bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde ifade edilebilir (Özensel, 2003: 12-13):

- Değerler toplumun ve bireylerin kabullendiği ve aynı zamanda toplumu ve bireyleri bir araya getiren olgulardır.
- Toplumun sosyal ihtiyaçlarına çare olan ve insanların yararına olduğuna inanılan ilkelere dir.
- Değerler tüm normları içerdiği için normlardan daha geneldir.
- Değerler bilinç ve heyecanları içerisinde barındırdığı için hem zihinsel (arzu ve eylem boyutunu belirten) hem de duygusal yönü anlamlandıran ifadelerdir.
- Değerler, bireylerin inançları olup tamamen soyut değillerdir ve bireylerin kişiliklerine uyum sağlarlar. Değerlerin, kişilerin karakterlerinin bir parçası olarak görülmesi bu durumun doğal bir sonucudur.
- Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmak için kullandıkları yöntem ve davranışlarla ilgilidirler.
- Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Her yerde, her zaman ve herkes ile ilişki içinde olduğunda geçerlidir.
- Değerler, eylemlerin, inançların ve olayların seçilmesine ya da değişimine yön veren standartlardır.

- Her bir değer birbirinden farklı bir öneme sahiptir. Değerler, taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.
- Değerler hem kültürleri oluşturan hem de kültürlerden etkilenen, değişen, yenilenen bir olgudur. Bu da genel olarak sembol, moral ve estetik normlar, eylemlerin şekilleri olarak belirginleşir. Bu açıdan değerler kültürün esasını oluşturmaktadır.

2.2. Değerlerle İlgili Kavramlar

Bu başlık altında değerlerin ahlak, tutum, kültür ve eğitim açısından incelemesi yapılacaktır.

2.2.1. Değer ve Ahlâk

Okumuş'a (2010) göre ahlak, karakter, mizaç, mizaç ve kelime anlamını kullanma alışkanlığı; Başka bir deyişle, özgür iradesini kullanarak zihnine sahip olan bir kişinin davranışları, bir kişinin ne yapması gerektiğini veya yapmamasını belirleyen kurallar ve özet olarak uyulması gereken kurallar olarak tanımlanır (Okumuş, 2010: 29).

Toplumların ya da kültürlerin iyi ve kötüye ilişkin algı ve anlayışları farklı olabilir. Bir toplumun iyi olarak adlandırdığı bir eylem başka bir kültürde kötü olarak adlandırılabilir. Örneğin, birçok toplumda, yedikten sonra geğirme kötü bir davranış olarak kabul edilirken, Japonca'da geğirme, yemek yemeyi sevdiğinin bir işareti olarak düşünülebilir. Türk kültüründe, pilav kaşıkları evlenmek istediğinin bir işareti olarak kabul edilebilir, ancak Çin kültüründe ölüm tehdidi anlamına gelebilir. El ele tutuşan iki adam Türkiye'de dolaşamıyor, bu yakın arkadaşlığın bir işareti, ancak Bangladeş ve Pakistan'ın bazı bölgelerinde hoş karşılanmaz. Ayrıca Bangladeş kültüründe, yatak odasında en değerli misafirleri yemek ve çift kişilik yatakta yemek yemek, Türk kültüründe yatak odasının mahremiyetindedir. Başkaları girdiğinde çift bundan hoşlanmaz.

Aydın'a (2011) göre ahlak ve değer arasındaki ilişki kesinlikle yadsınamaz. Ahlak, dinin ve değerlerin birleşmesiyle ortaya çıkan bir olgudur. Antik dönemden beri kullanılmış olan ahlak kavramı “valeur ve action” kavramını karşılamaktadır. Etik

dendiğinde akla gelen ilk şey değerdir. Harekete geçildiğinde, ahlak kavramını etik kavramı karşılar. Dolayısıyla, değer ve ahlak arasında güçlü bir bağlantı vardır. Çünkü her hareketin arkasında bir değeri vardır. Ahlak, tek bir tanımlamaya uyamaz, ancak bir kol değerlerde, diğeri hareket halinde. Erol Güngör, ahlakı “değer giydirilmiş eylem” olarak tanımlar (Aydın, 2011: 44).

Teorik açıdan ele alınan bir değer gerçek hayatta karşılık bulamıyorsa bu değer anlamı tartışmalıdır. Teorik olan değer gerçek hayatta uygulama alanı bulduğunu anlam kazanmaktadır. Değerler teoriden uygulamaya geçtiğinde, ahlaki ve güzel insanlar toplumda çoğalır.

2.2.2. Değer ve Tutum

Tutum, insanların olaylara, olaylara ve durumlara tepki verme şekli olarak tanımlanabilir. Hem somut hem de soyut kavramlar tavır konusu olabilir. Tutum; tutumlar, tutumlar, kişisel özellikler, toplumun özellikleri, çevre vb. (İnceoğlu, 2010: 7-8).

Değer ve tutum birbirleriyle yakından ilişkili kavramlardır. Bir kişinin başka bir kişiye ilişkin eylem ve davranışları o kişiye ilişkin tutumuna dayanır. Tutumlar doğru davranışlara dönülebilir ancak bu kişinin sahip olduğu değer bağlıdır.

İnsanların başka insanlara karşı tutumları değerlerine bağlıdır. Çünkü bir kişiye ya da olaya değer veren insanlar ona karşı kabul edici bir tutum sergilerler. Tam tersi durumda ise o olayı ya da kişiyi red etme eğilimi gösterirler. Tutumları; Davranışsal (güncel eylemler), duygusal (duygusal) ve bilişsel (inanç) unsurlar. Davranışsal unsur cevap vermeye hazır olduğunu ifade ederken, duygusal unsur heyecanla ilgili duygulardan oluşur. Zihinsel unsur, inançlarla ilgilidir. Tutumların ölçülmesindeki duygusal unsur bilişsel unsurdan daha belirgin ve basittir (Çetin, 2006: 30).

Sosyal bir varlık olarak, insanların birbirleriyle olan ilişkileri, birbirleriyle olan değer ve tutumlarla doğrudan orantılıdır. Bu tutum ve davranışlar aynı zamanda inanç ve ilgileri de etkiler. Sosyal psikologların tutum ve değerlere olan yaklaşımları farklıdır. Bazıları değerleri benzer kavramlar olarak kabul etmiş, bazıları ise değerlerin tutumları etkilediğini ve daha temel bir kavram olduğunu iddia etmiştir. Örneğin Oppenheimer,

tutumların arkasında bir değer sistemi olduğunu ve bu sistemin tutumları etkilediğini savunmaktadır (İnceoğlu, 2010: 156-157).

Tutum ve inançların kökeni değerler oluşturur. Toplumdaki kuralların temeli değerlerdir. Bir yerde, değerler toplumun kültürünün temelleridir. Değer, tutum ve inançların önemli bir parçasıdır. Nitekim buna değer. Toplumdaki kuralları değerler şekillendirir ve değerler toplumdaki kurallarla şekillenir. Dolayısıyla değerler kültürü yaşatan ve temelini oluşturan ana yapılarıdır.

2.2.3. Değer ve Din

Din, geçmişten günümüze tüm toplumlarda var olan ve toplumu koruyan bir sosyal kurumdur. Dinin toplumda birlik ve beraberlik sağlama, toplumu kontrol etme gibi iki önemli işlevi vardır (Arslanoğlu, 2005: 25). Dinin koyduğu kural ve kaideler bir toplumun birlik, beraberlik ve bütünlüğünü sağlamaktadır.

Din, toplumun ve bireylerin yaşamını içerir ve danışmanlık ve tavsiye gibi şeyler içerir. Bu nedenle, etkili bir değer sağlayıcısıdır. Bireyler bir dini kabul ettiğinde, dinin değerlerini kabul eder ve özümsemeye başlarlar. Pazar günleri Hristiyanlar için kutsal ve değerliken, Cuma günleri Müslümanlar için kutsaldır. Bunun gibi pek çok farklı örnek, bir değer sağlayıcısı olarak dinin değerini ifade eder, ancak dinin tüm değerlerin kaynağı ve temeli olduğunu göstermez. Özellikle, Aydınlanma Çağı'ndan sonra, dinin değerler üzerindeki etkisi azalmıştır. Bazıları bunu toplumdaki ahlaki çöküşle ilişkilendirir. Her ne kadar din tamamen temel, kurallar ve ahlaki değerler ile sınırlandırılrsa da, değerler her din için önemlidir (Kaymakcan, 2010: 11).

İlahi dinlerin değerleri hemen hemen birbirlerine benzer. Soygun, öldürme, zina, içki, başkalarının haklarına tecavüz etmek gibi davranışlar istenmeyen davranışlardır. İyi yapmak, başkasının mülküne, hayatına, şerefine, vazgeçmemek, sadaka vermek, haklarına saygı duymak, ihtiyaç duyduklarını genişletmek. Böyle davranışlar iyi ve güzel olarak kabul edilir (Düzenli, 2017: 18).

2.2.4. Değer ve Kültür

Kültür toplumun çimentosudur. Kültürün sahip olduğu değerler o toplumun geçmişini, bugünü ve geleceğini ilgilendirir.

İnsanların kendi değerleri, yaşam tarzı, gelenekleri ve gelenekleri vardır. Toplumlar kültürel unsurlarda da farklılık gösterir. Birçok farklı kültürün (İngiliz Kültürü, Fransız Kültürü vb.) Ortaya çıkması, toplumların birbirinden farklı olduğu gerçeğinden kaynaklanmaktadır (İnceoğlu, 2010: 127).

Her milletin benimsediği coğrafya, sosyolojik yapı ve dine göre belirli bir kültürü ve değerleri vardır. Mesela, Türk kültüründe, erkek tarafı, çikolata ve Türk lokumu ile çeşitli hediyeler istemek için kızın tarafına gider. Düğün aynı zamanda erkek tarafıdır. Bununla birlikte, Bangladeş ve Hindistan'ın bazı bölgelerinde, evliliğin aksine, kız tarafı erkek tarafına hediyeler alır ve erkek için sorar. Bu durum, Hint kültüründe kadının erkeğine bakmanın ve Türk kültüründe Bengalce kültürüne bağlı kalmanın değerini ve Türk kültüründe kadının değerini ortaya koymaktadır (Işıkhan, 2013: 22).

Bireyler, bireylere veya olaylara karşı belirli değerlere sahiptir. Bu değerler toplumdaki yaşamın kaynağı ve diğer insanlarla iletişimidir. Bu değerler tutarlıdır ve kolayca değişmez (Ünlü, 2010: 72).

Kültürlerin yerel ve kendine özgü değerleri olduğu gibi bütün insanlık ailesinin sahip olduğu ortak değerler de vardır. Bu değerler bölgeden bölgeye ya da toplumdan topluma değişmez. İnsanlar arası adalet, dürüst olmak, demokratik toplum olmak, kadın erkek eşitliği erdemli olmak, cesur olmak gibi değerler dünyanın her yerinde kabul edilmektedir.

2.2.5. Değer ve Eğitim

Toplumdaki kültürel bozulma sonucunda insanlar kötü davranma eğilimindedir. Böylece, farklılıklara saygı göstermeyen, empati kurmayan, büyümek saygın olmayan bireyler büyür. Bu durum şimdi tanınmakta ve okullardaki temel değerler öğretilmekte ve içselleştirilmekte ve davranışa dönüştürülmektedir (Doğan, 2017: 41).

Bireyler sosyal varlıklardır. Birçok farklı kurum, bireyin sosyal varlık olarak etkilidir. Bu kurumlar kişiliğin oluşmasında da önemlidir. Eğitim bu kurumların en önemlilerinden biridir. Eğitim yoluyla bireyler değişen çevreye ayak uydurabilir ve çeşitli bilgi ve becerilere sahip olurlar. Eğitim ve öğretim kurumları bu yönde değişim ve gelişmenin sağlanmasında önemlidir (Özkan, 2011: 333).

Schroeder'e (2012) göre, değerleri geçmişten günümüze ileten en önemli unsur eğitimidir. Bireylere temel bilgi ve becerileri sağlama misyonuna ek olarak, eğitim kurumları değer aktarma gibi önemli bir özelliğe sahiptir. Değerler eğitim kurumları sayesinde nesilden nesile aktarılmıştır (akt: Çetin ve Balanuye, 2015: 88). Bu bağlamda, eğitim kurumları önemli bir rol ve rol oynamaktadır. Çünkü eğitim kurumları halkın eteklerine gidiyor. Toplumun tüm kesimlerine ulaşabilir. Toplumu koruyan değerleri korumak, sürdürmek ve aktarmak, eğitim kurumlarının temel görevlerinden biridir. Eğitime ek olarak, toplumun değerleri toplum üyelerine verilmelidir. Eğitimin en önemli bileşenlerinden birisi de değer eğitimidir. Çünkü eğitim sadece bireysel değil toplumsal bir kavramdır. Eğitim sayesinde bir toplum inşa edilir. Bireylere kazandırılan değerler o toplumun geleceğini ilgilendirir. Eğitim ortamındaki eğitim veriminin artırılmasında da oldukça etkilidir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin değerleri sayesinde, eğitimin etkinliği yüksek düzeydedir (Kara, 2017: 54). Ayrıca genel olarak toplumdaki şiddet ve saldırganlık, hırsızlık, hilekârlık, otoriteye saygısızlık, akran zorbalığı, bağnazlık, kötü dil kullanımı, erken cinsel gelişim ve taciz, ben merkezlilikteki artış ve toplumsal sorumluluktaki düşüş ve kendine zarar veren davranışlardaki artışlar, okul ve ebeveynlerin değerler eğitimine sarılmasını gerekli kılmaktadır (Lickona, 1991: 13–18).

2.3. Değerlerin Oluşumu

Değerler ilk önce ailede ortaya çıkar. Çocuklar ailenin karakterini ve çevrenin zaman içindeki etkilerini yapar. Bu yüzden aile değerlerin oluşmasında çok etkilidir (Avcı, 2007). Bundan haberi olmayan birçok aile var. Bu bakımdan ailelere bilgi verilmeli ve farkındalık düzeyleri artırılmalıdır. Bu, devlet kurumları tarafından düzenlenen eğitimler, konferanslar ve seminerler yoluyla yapılabilir.

Çocuklar hala anne karnındayken, ebeveynlerinin ve ebeveynlerinin ona gösterdiği sevgi ve sevgiyi hissediyorlar. Bebeklik döneminde, sevgi ve ilgi gibi duyguların ailesi için değerli olduğunu fark eder. Çocuk hem anne karnında hem de ilk çocukluk döneminde olumlu bir kimlik algısı geliştirir. Bu nedenle, iyi ve sağlıklı bir aile kurumuna sahip olmak çok önemlidir. Anne ile çocuğun değer yargıları arasındaki olumlu ve kaliteli ilişki arasında yakın bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır (Bostan, 2014: 110). Aile üyeleri arasındaki sağlıklı ilişkiler, ailenin mutlu iklimi çocuğa yansır ve çocuk kazandığı değerleri alarak gelişmeyi hedefler. Böylece sağlıklı toplumun temeli,

ailede kaliteli bireyler atılacak. Çünkü insanoğlu, toplumsal olduğu için birçok kavramı model olarak öğrenir. Değer kavramı aynıdır.

Doğuştan gelen özellikleri ile insanların içinde yaşadığı değerlerin oluşumunda etkilidir. İnsan beslenmesi davranışları yönlendirir. Demek doğumdan geliyor. Ahlaki ve dini değerler doğuştan gelir. İnanç, saygı, şefkat ve yardımseverlik gibi değerler her dönemde ve her toplumda aynı anlamı taşır. Her yaşta ve toplumda inançlı, saygılı, şefkatli, yardımsever değerler aynı anlama gelir. Adaletsizlik, zulüm ve aldatma gibi kavramlar her toplumda kötülük tarafından her zaman ifade edilir (Cüceloğlu, 2002: 46).

Çocukların ve gençlerin değer yargılarının oluşumu farklı şekillerdedir. Öğrencilerin değer yargıları öğretmenlerinden daha etkilidir. Kitle iletişim araçları, moda hareketleri, birçok sosyal alan değerinin oluşumu gibi etkilidir (Cihan, 2014: 432). Bireylerin değer yargılarının oluşmasında yetiştiği aile, aldığı eğitim, bulunduğu sosyo-kültürel çevre, kitle iletişim araçları, inandığı din ve yaşadığı bölge gibi birçok faktör etkilidir.

2.4. Değerlerin Çatışması

Küreselleşmiş dünyadaki post-modern durumun etkisiyle çok kültürlü sosyal yapılar ortaya çıkmaya başladı. Bu çok kültürlü yapıların etkisiyle farklı ve çeşitli değerler ortaya çıkmış, evrensel ve yerel bir arada yaşama başlamış ve onlarla değer çatışmalarının ortaya çıkması kaçınılmazdır (Gündoğan, 2010: 33).

Değerler evrensel değildir çünkü değerler milletlere ve toplumlara göre değişir. Bir toplumda tolere edilen bir davranış başka bir toplumda kabul edilemez (Güngör, 2010: 71). Değerlerin algılanmasındaki farklılıklar ve farklılıklar milletin, dinin, zamanın ve üyelerin coğrafyasından kaynaklanabilir.

Davranışlara anlam veren temel faktör değerlerdir.

Davranışlar değerlerle anlam kazanır. Kültürel bir yapı olarak toplum birçok değer anlayışından oluşur. Benzer değerlere sahip birçok grup, çoğulculuğun ortaya çıkmaya başladığını göstermesine rağmen, yalnızca bir değer sistemi olduğu fikrine sahip olmak yanlış olacaktır. Farklı değerlerden doğabilecek potansiyel çatışmaları

önlemenin yolu, toplumların demokratik, hoşgörölü ve saygılı bir anlayışa sahip olmasıdır (Gündoğan, 2002: 121).

2.5. Değerlerin Özellikleri

Değerlerin özelliklerinin bilinmesi, değer kavramın daha iyi anlaşılabilmesi açısından oldukça önemlidir (Karababa, 2015: 75). Değerler üzerinde önemli çalışmalar yapan Schwartz (2006) değerlerin özelliklerini şu şekilde belirtir:

- İnanç olan değerler, böyle olmasına rağmen, duygusuz, nesnel fikirler değildir. Etkinliğe sahip olduklarında duygularla bütünlük oluştururlar.
- Değerler bireyin hedefleriyle doğrudan ilişkilidir. Ayrıca bireyin hedefe ulaşmasını sağlayan davranışlarıyla da etkileşim içerisindedir.
- Değerler belirli bir duruma ilişkin fiil ve durumların üzerindedir.
- Değerler, insanların, olayların ve davranışların seçilmesinde standart olma görevi üstlenirler.
- Değerler sahip oldukları öneme göre sıralanırlar. Bu şekilde bir sıralamayla oluşturulan değerler sistemi, değer önceliklerini belirler.
- Fichter (2001) değerlerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:
- Değerler kültür ve topluma önem ve anlam veren standartlardır.
- Değerler toplumun çoğunluğu tarafından kabul görürler ve paylaşılırlar.
- Değerler ortak mutluluğun korunması ve sosyal ihtiyaçların temin edilmesi için kişiler tarafından ciddiye alınırlar.
- Coşkuyla birlikte var olan değerler için kişiler fedakârlıkta bulunurlar hatta yüce değerler uğrunda kavga verirler ve ölümü göze alırlar.
- Değerler düşünce birliği içinde olma ve uzlaşmayı gerektirdiği için kavramsal olarak diğer değerli nesnelere soyutlanabilme özelliğine sahiptirler.
- Aydın (2003) Değerler hakkında söylenenleri şu şekilde özetlemiştir:
- Değerler içerisinde inanışlar barındıran olgulardır. Bu özelliği dolayısıyla aynı zamanda aşkınlıklar taşıyan olgulardır.

- Değerler kişilerin yapıp ettiklerini rasyonelleştirip içselleştirmelerine olanak sağlarlar.
- Değerler kişiler tarafından ilgi gösterilen ve arzulanan şeylerdir.
- Değerler tüm alanların içerisinde olabilir ama her alanın kendine ait değerleri mevcuttur.
- Çeşitli kaynak ve içeriklere sahip olan değerler aynı zamanda sosyaldirler.

Değer, kişilerin kapalı bilinçlerine değil tüm insanlığa ait olduğu için bildirilemeyen ve anlaşılması zor bir şey değildir (Ülken, 2001: 33).

Değerler, her durumda karşılaşılsa da, kişilerin yapıp ettiklerinde bağımsız değişken rolü oynarlar. Mesela bir kişinin resim sergilerini dolaşması, şayet prestij elde etmek gibi bir sosyal değer için yapılmıyorsa, bize onun estetik değerine olan ilgisi hakkında bilgi verir (Güngör, 1998: 75).

Değerlerin en önemli özelliklerinden bir tanesi de onun doğuştan getirilmeyip sonradan kazanılmasıdır. Birey düşünüşüne, tutumlarına, davranışlarına yön verecek olan değerleri yaşamın içinde kazanır (Yeşil ve Aydın, 2007: 55).

Yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde değerlerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Hem kişilerin inanç, düşünce, tutum ve davranışları arasında hem de toplumdaki bireyler arasında birleştirici unsurlardır.
- Kültürün hem öznesi hem de nesnesidir.
- Değerler doğuştan getirilmezler fakat insanın doğası değerleri kazanmaya ve özümsemeye müsaittir.
- Değerlerin, bireylerin karar verme, davranışta bulunma, olay ve durumları değerlendirme, kişiler ve eylemler karşısında tavır alma gibi süreçlerde bireye neyi, nasıl yapmasını söyleyen ölçütler olma özelliği vardır.
- Değerler kişiden kişiye değişmesine rağmen büyük oranda toplumun değerleriyle uyumlu bir halde bulunur.

2.6. Değerlerin Fonksiyonları

Gelmek kelimesinin anlamı, gelmek kelimesi anlamına gelir, sosyolojinin rastgele bir sosyal varlık yerine sağladığı görevi ifade eder. Fonksiyonları tanıyarak insan unsurlarının tanınması sağlanır ve değerler dahil edilir. (Aydın, 2011: 41).

Toplumun temel taşını oluşturan bireylerin değerleri topluma yansıtılacaktır. Toplumun yapısal açıdan güçlenmesinde ve bütünlüğünün sağlanmasında toplumu oluşturan bireylerin sahip olduğu değerler çok etkilidir. Değerleri sayesinde bireylerin problemleri çözen savunma mekanizmaları var. Onların değerleri bireyleri için bir rehber olacaktır (Akarsu, 2015: 18-19). Toplumun sahip olduğu değerleri benimseyen ve toplumla uyumlu bir şekilde hareket eden bireylerin psikolojik açıdan kendini rahat hissetmesi beklenmektedir. Değerler açısından toplumla uyum kurabilen bireyler toplum tarafından onaylanır.

Değerler tüm insan olaylarının ortaya çıkmasında aktif rol oynamaktadır. Faaliyetlerin başında, içinde ve sonrasında gerçekleşerek eylemlerin hem hedefini hem de sonucunu değerlendiren bir kriter olmuştur. Buna bağlı olarak, değerlerin bazı görevleri şöyle sıralanabilir (Aydın, 2011: 42):

- Değerler yargılamada bir araç olarak kullanılır.
- İnsanların dikkatini istenen, faydalı ve önemli görülen kültürel nesnelere üzerinde yoğunlaştırmak.
- Güzel davranma ve güzel düşünmede kılavuzluk yaparlar.
- Sosyal rollerin gerçekleştirilmesinde ve sevilmesinde rehberlik ederler.
- Baskı araçları ve sosyal kontrol ve görevini yaparlar.
- Dayanışma araçları olarak devreye girerler.

2.7. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerlerin toplumlara ve bu toplumların kültürlerindeki farklılıklara bağlı olarak değişiklik göstermesi, değerlerin sınıflanmasına neden olmuştur. Eğitimciler son yıllarda farklı ülkelerdeki toplumların, temel değerleri üzerinde çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmalar toplumların ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yapılmış ve bunun

sonucunda değerlerin, toplumdan topluma ve kişiden kişiye değiştiği görülmüştür (Yiğittir ve cal, 2010: 14).

Karmaşık tarih ve kültür koşulları içinde oluşan Türk toplumunun, Batı kültürü içinde gelişen ve farklı değerlere sahip bir toplum psikolojisi içinde olması düşünülemez. Türk toplumu geleneksel kültürünün ve ağdaş uygarlığın değerleri arasında kalmıştır bu çelişki ve çatışmada, günümüz Türk insanının en belirgin özelliğini oluşturmuştur (Cüceloğlu, 2002: 32).

Değerlerle ilgili bazı sınıflamalar yapılmaktadır. Yapılan bu sınıflamaların bir kısmı değerlerin bireysel yönünü vurgularken bir kısmı ise sosyal veya ekonomik yönünü vurgulamaktadır. Bu açıdan bakıldığında yapılan değer sınıflamalarından bazıları şunlardır (Sapsağlam, 2015: 61);

Psikolojde değer ile ilgili test ilk defa Alman eğitimci filozof Spranger tarafından kullanılıp uygulanmıştır. Spranger deneklerini her birinde var olan değer türlerine göre şahsiyet tiplerine ayırmış ve altı değer çeşidinden birine herkesin girebileceğini söylemiştir. Spreanger ve "Study of Values" isimli geniş bir çalışmayı gerçekleştiren Allport, Vernon ve Lindzey' den sonra değerler altı gruba ayrılmıştır: Teorik, Ekonomik, Politik, Dini, Sosyal, Estetik değerler (Allport ve diğ., 1960).

Allport, Vernon ve Lindzey (1960) geliştirilebilir bir temel değer grubu oluşturmuşlardır. Bu doğrultuda 6 farklı değer türünden bahsetmektedirler; Teorik, Sosyal, Politik, Dini, Estetik ve Ekonomik. Bu değer türleri doğrultusunda 6 farklı kişilik türü olduğunu ileri sürmektedirler (Forest, 1973).

Beck değerleri beş kategori altında sınıflamıştır. Bu gruplar; temel insani değerler (sağlık, mutluluk, dostluk, vb.), ahlaki değerler (cesaret, sorumluluk, vb.), sosyal ve politik değerler (hoşgörü, sadakat, vb.), spesifik değerler (yüksekokul diploması, araba, vb.) ve ara değerler (barınma, formda olma vb.) olarak belirtilmiştir (Akt. Woert, 2000).

Hayatımıza yön veren, davranışlarımızı etkileyen birçok değer türü vardır: "Sağlık gibi biyolojik; güzel-çirkin gibi estetik; iyi-kötü gibi ahlaki değerler; sevap-günah gibi dini değerler; doğru-yanlış gibi mantıksal değerler; haz ve acı gibi hazcı değerler; faydalı-zararlı gibi faydacı değerler." Değerler, "olumlu-olumsuz, öznel-nesnel

ve mutlak-görelî" gibi farklı şekillerde de karşımıza çıkmaktadır (Aydın & Gürler, 2014: 46).

Değerler; evrensel, toplumsal, bireysel ve örgütsel değerler şeklinde sınıflandığı gibi estetik, ekonomik, dini, sosyal ve siyasi değerler olarak da sınıflandırılabilir. Aynı zamanda değerler, soyut-somut, ulusal-evrensel, maddi-manevi, olumlu-olumsuz olarak da sınıflandırılabilir. Bu şekilde sınıflandırdığımız değerler genelde iç içedirler. Milli değerler evrensel, ahlaki değerler toplumsal değer niteliği taşıyabilmektedir; eşitlik ve adalet gibi (Çakıroğlu, 2013: 88).

2.8. Değer Türleri

Değerlerle ilgili çalışmalarda ve literatürde değer gruplarıyla ilgili birçok gruplandırma ve sınıflandırma olduğu görülmektedir. Spranger (1928) değerlerin gruplanması hakkında ilk çalışmalardan birine imza atmıştır. Spranger değerleri estetik, teorik (veya bilimsel), ekonomik, politik, sosyal ve dini değerler olmak üzere altı başlıkta incelemiştir (Güngör, 1998: 32).

Rokeach değerleri "amaç değerler" ve "araç değerler" olmak üzere iki grupta toplayan bir sınıflama geliştirilmiştir. Rokeach' un sınıflamasında her iki değer grubunda da on sekizer tane değer bulunmaktadır (Akbaş, 2004: 28).

Amaç Değerler; aile güvenliği, barış içinde bir dünya, başarılı olma, bilgelik, dini olgunluk, eşitlik, gerçek dostluk, güzellikler dünyası, heyecan verici bir yaşam, iç huzur, kendine saygı, mutluluk, gerçek dostluk, özgürlük, rahat bir yaşam, sosyal kabul, ulusal güvenlik, zevk.

Araç Değerler; bağımsız olma, bağışlayıcı, cesaretli, dürüst, entelektüel, geniş görüşlü, hırslı, itaatkâr, kendini kontrol eden, kibar, kendine hâkim, mantıklı, neşeli, sevecen, sorumluluk sahibi, temiz, yardımsever, kibar.

Amaç ve araç değerler birbirinden ayrı, fakat aynı zamanda karşılıklı olarak birbiriyle bağlantılıdır. Bir davranış tarzı, birkaç amaç değerini kazanımı için araç olabilir yine birkaç davranış tarzı bir amaç değerini kazanımı için araç olabilir. Amaç değerler, idealleştirilmiş varoluşun son durumlarına işaret eden değerler olarak; araç değerler de idealleştirilmiş davranış tarzlarına işaret eden değerler olarak tanımlanabilir (İşcan, 2007: 38).

Temel insan değerleri kuramına göre temellendirilen 10 motivasyonel değerin açıklaması ve ilişkili olduğu özel değerler şu şekildedir:

Gç: Sosyal statü ve prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde kontrol ya da stnlk (Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, refah içinde yaşamak).

Başarı: Sosyal standartlara göre yetenek gösterme aracılığıyla kişisel başarı (Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, başkaları üstünde etkili biri olmak).

Yaşamdan Haz Duyma: Kişinin kendisi için keyif duyması ve duyguları okşayıcı memnunluk (Keyif, zevk, yaşamdan zevk alma).

Uyarım: Yaşamda heyecan, yenilik ve meydan okuma (Cesur olmak, dinamik ve heyecanlı bir yaşama sahip olmak).

z Yönelim: Bağımsız düşünce, davranış seçme, yaratma ve keşfetme (Yaratıcı olmak, zgr olmak, bağımsız olmak, meraklı olmak, kendi amaçlarını seçebilmek).

Evrensellik: Tüm insanlar ve doğanın refahı için anlayış, takdir, hoşgörü ve onları koruma (Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adaleti gözetmek, eşitlikten yana olmak, dünyada barış istemek, doğa ve sanat güzellikleriyle dolu bir dünyaya sahip olmak, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak).

İyilikseverlik: Sık olarak kişisel bağlantılarda bulunan insanların refahını koruma ve artırma (Yardımseser olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumlu sahibi olmak).

Geleneksellik: Geleneksel kültür veya bir dine inanmayı sağlayan düşüncelere, adetlere saygı gösterme, taahhüt etme ve kabul etme (Mütevazi olmak, yaşamın getirdiklerini kabullenmek, içten ve samimi bir biçimde dine ve inançlara bağlı olmak, geleneklere saygılı olmak, soğukkanlı ve sakin olmak)

Uyma: Diğer insanların keyfini kaçıran ya da onlara zarar veren ve sosyal beklentileri veya normları ihlal etmeye neden olan davranışları, eğilimleri, itici gleri sınırlama (Nazik olmak, kurallara uymak, kendini disiplin altına almak, aileye ve yaşlılara saygı göstermek).

Güvenlik: Kendisinin, ilişkilerinin ve toplumun güvenliği, uyumu ve durağanlığı (Aile güvenliğine sahip olmak, ulusal güvenliğe sahip olmak, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, iyiliğe karşılık vermek) (Aktepe, 2010: 54-55).

Prencipe ve Helwig (2002) da yaptıkları çalışmalarında değerleri altı başlık altında toplamışlardır. Bu sınıflama şu şekildedir:

1-Değerlerinin refahı ya da adalet ve haklarını içerdiği için doğrudan ahlaki değerler,

2-Değerlerinin refahı ya da hakları için fakat aynı zamanda bireysel kişilik veya karakter özelliklerini kapsayan ahlaki karakter değerleri,

3-Değerlerinin refah ve hakları için doğru sonuçlar gözetmese de bazen bireyler ve kültürel değer sistemleri tarafından kişisel erdem olarak belirlenen karakter özellikleri ile ilgili ahlaki olmayan karakter değerleri,

4-Politika dünyasında adalet ve doğruluk için demokratik değerler gibi potansiyel anlamlara sahip değerlerle ilgili siyasi ahlaki değerler,

5-Vatan sevgisi ya da vatanseverlik gibi diğer politik değerleri içeren geleneksel politik değerler,

6-İnanç ya da inanç uygulamasının dinsel sisteme bağlılığını yansıtan değerlerle ilgili dinsel değerler.

Fichter (2006) da değerlerin sınıflanmasında toplumun katmanları, davranış örüntüleri, sosyal roller ve süreçler gibi birçok faktörün etkili olduğunu savunarak 3 başlıklı bir sınıflama ileri sürmüştür:

1-Değerler zorlayıcılık derecelerine göre sınıflandırılabilir. Böylelikle değerler sosyal kişiliği etkileme derecesine göre düzenlenmiş olurlar. Değerlerin çiğnenmesi normal kişide suçluluk duygusu uyandıracaktır. Kişi bu değerlere rıza göstermeye kendini bilinçli olarak zorunlu hisseder.

2-Sosyal değerler süreklilik gösteren ortaklaşa işlevler temelinde de düzenlenebilir. Bu noktada en yüksek değerler toplumun sürekliliği ve kamu refahı için neyin istendiğine ve hatta neyin önemli olduğuna işaret eder. Bu alan sevgi ve hakkaniyet ilişkilerinin en yoğun olduğu alandır.

3-Değerlerin en anlamlı sınıflandırılması değerlerin kurumsal işlevlerine göre sınıflandırılmasıdır. Bir kültürdeki değerlerin sistematik analizi sonunda her temel kurumda kullanılan bir değer dizisinin varlığı saptanabilir.

Atabek (2004), beş değer sisteminden bahsetmektedir.

1. Kişilik değerleri
2. İşlev değerleri
3. Saygınlık değerleri
4. Ait olma değerleri
5. Statü değerleri

Bu değerleri Atabek (2004) şu şekilde açıklamıştır:

Kişilik değerleri; insanın kendisine ilişkin nasıl bir insan olduğuyla ilgili değerlerdir. Bağımsızlık, akılcı olmak, sorumluluk sahibi olmak, etkin olmak, bilimsel olmak, dayanışmacı olmak, üretici ve yaratıcı olmak, yetkin bireyler olmak gibi değerlerdir.

İşlev değerleri; Ne yaptığımıza, neye yaradığımıza ilişkin değerlerdir. Çalışkanlık, topluma ve çevresine yararlı olmak gibi değerlerdir.

Saygınlık değerleri; Bir toplumun ortak değer sisteminden gelir. İtibar, prestij değerleri de denir. Bir toplumun bireylerini yönlendiren değerleridir. İnsanlar bu değerlere sahip olabilmek için çalışır, bu değerler için meslek seçer, bu değerlere uygun yaşarlar. Toplumsal saygınlık, insanın içinde yaşadığı toplumda kabul görmesinin yoludur. Güvenilir olmak, dürüst olmak, hakkını arayan olmak gibi.

Ait olma değerleri; Kime ve neye ait olduğumuzu hissetmekle ilgilidir. Benim köküm nerde ve kimler, kendimi nasıl tanıtmalıyım, ben kimim ve nereye aidim gibi soruların cevabını kimlik değerleri verir. Aile, vatan, din, ulus, insanlık gibi.

Statü değerleri; Toplumdaki yerinizle bağlantılı değerlerdir. Bir toplumun bireylerini etkileyen çok önemli bir değer alanıdır. İnsanın bulunduğu yer, sahip olduğu etki, konum değerleridir.

Görüldüğü üzere değerlerin gerek tanımı ve gerekse sınıflamaları üzerinde fikir birliği bulunmamaktadır. Yapılan araştırmalar toplumların kendilerine özgü değerlerini, toplumlarda baskın olan değerleri ve evrensel olan değerleri keşfetmeye ve incelemeye

çalışmaktadır (Gültekin, 2007). Farklı çalışmalarda değerler nasıl tanımlanırsa tanımlansın ya da nasıl sınıflanırsa sınıflansın toplumsal bir düzen içinde yaşayan bireyler için değerlerin asla kaybolmayacaktır. Değerler bir bireysel davranışlardan toplumsal yaşama doğru hem bireyi hem de toplumu yakından etkilemektedir. Bu çerçevede toplumsal ve bireysel olarak öneme sahip olan değerlerin eğitimdeki yeri gittikçe genişlemektedir (Yalar, 2010)

2.9. Değerler Eğitimi Tanımı

Eğitimin en temel amaçlarından biri bireye hem içinde bulunduğu toplumun değerlerini hem de evrensel olan değerleri benimsetmektir. Bu nedenle okulların en önemli görevi eğitim programları aracılığı ile öğrencileri içinde yaşadığı topluma hazırlamaktır. Hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin en önemli sorumluluklarından biri, bireylerin değerlerini gerçekleştirerek ve bu değerleri davranışlarına yansıtarak yeni değerler elde etmektir (Cihan, 2014:435-436).

Bireyi etkileyen ve şekillendiren en temel unsurlardan birisi değerlerdir. Çünkü değerler sayesinde birey hayat amacını belirler, davranışlarına çeki düzen verir ve kurallara dayalı hareket eder. Eğitim sayesinde de toplumsal ve evrensel değerler nesilden nesile aktarılır. Türk eğitim sistemi de bu bağlamda milli, manevi, insanî ve kültürel değerleri kazandırmayı amaç edinmiştir (Doğanay, 2007:101).

Değerler eğitim ve öğrenme sayesinde sonradan kazandırılır. Çünkü kültürel ve toplumsal olgu olan değerler toplumdan topluma kültürden kültüre değişir. Birey içinde doğduğu ve yetiştiği toplumdan davranış kalıplarını öğrenir. Bu nedenle eğitimin en temel ilgi alanlarından biri de değerlerdir. Çünkü eğitim bir kültürlenme ve sosyalleştirme aracıdır. Değerler olmadan bunu yapılamaz (Aydın, 2011: 16).

Değerler biyolojik değil kültürel ve sosyal olgulardır. Daha sonraki yaşamda çevreden kazanılmalıdır. Kişinin yaşamı boyunca, kişinin davranışının yönünü, kişiliğini ve yönünü belirleyecek ve onun tanınması için temel ölçüt olarak hizmet edecek değerleri kazanacaktır. Bu nedenle, bireyin ana toplumun değerlerini gerçekleştirmesi, yeni değerler üretmesi, bu değerleri benimsemesi ve davranışlarına yansıtması eğitimsel bir sorundur. Buna kısaca değer eğitimi denir (Yeşil ve Aydın, 2007: 121).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO)'ne göre değer eğitiminin tanımı şöyledir.: Hem ders kitapları hem de eğitim programları yoluyla öğretim değerlerinin konusu, eğitim bilimi konusunda ısrar edilen konulardan biridir. Toplumsal yaşamda evrensel, yerel ve kültürel değerler sisteminin iletişimde eğitimin önemli bir rol oynadığı bilinmektedir (Hökelekli, 2010: 112).

Temel değerler, toplumda başkalarıyla yaşamak için gerekli olan bireysel değerler ve bireyin karakterini ve karakterini oluşturan evrensel değerler olarak bilinir. Değerler eğitiminde vurgulanması gereken temel anlayış evrensel olarak kabul edilmiş değerler olmalıdır. Temel değerler, demokratik bir toplumda yaşamak ve sağlıklı ilişkiler kurmak için gerekli olan birey ve topluma olumlu katkılarda bulunan değerler olmalıdır (Köylü, 2016: 105).

Değer eğitimi, öğrencinin kişiliğinin gelişimi ve gelişiminin yanı sıra, içinde yaşadığı topluma karşı ödev ve sorumlulukları öğrenmesini de kapsar. Her millet, kendi değerlerini bilen, yaşayan, bilen, tanıyan, ileten ve ileten bireyler yetiştirmek ister. Değer eğitimi sayesinde, bireyler yaşadıkları topluma uyum sağlamayı, kültürel anlamda aidiyet duygusuna sahip olmayı ve sosyalleşmeyi öğrenilmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2012: 78).

2.9.1. Değer Eğitime Tarihsel Açıdan Bakış

Değer eğitimi eski çağlardan beri üzerinde durulan bir olgu olmuştur. Dünya çapında hemen hemen tüm ülkeler bu konu üzerine çalışmalar yapmaktadır. Eskiden beri birçok filozof da değer eğitimi üzerine felsefi değerlendirmeler yapmıştır. İyi toplumun oluşmasında erdemın önemi defalarca vurgulanmıştır. Değişik zamanlarda ve değişik mekanlarda farklı tanımlamalar ve kavramsallaştırmalar olsa da değer eğitimi hep ön planda olagelmıştır (Yaman, 2016: 171).

Değer eğitimi temel olarak dört önemli dönem geçirmiştir. Bu dönemler; 1920 ile 1930'lu yıllar arasındaki "karakter eğitimi hareketi", 1940 ile 1970'li yıllar arasındaki "geleneksel yöntemlerin" kullanıldığı ara dönem, 1970 ile 80'li yıllar arasındaki "değer ve ahlak eğitime" vurgu dönemi ve son olarak 90'lı yıllardan itibaren başlayan günümüzün eğilimleri doğrultusunda şekillenen "karakter eğitimi" programları olarak sınıflandırmak mümkündür (Leming, 1997:179).

Karakter eğitimi adı altında bazen değer eğitimi yapılmıştır. Eğitimin ilk yapıldığı andan itibaren değer eğitimi hep vardır. Çünkü eğitim insanı zihinsel açıdan geliştirmekle birlikte duyuşsal açıdan da geliştirmelidir. Daha zeki ve akıllı bireylerin yanı sıra eğitim, daha iyi insanlar yetiştirmeyi de amaçlamıştır. Bu nedenle Değerler Eğitimi'nin izleri, İslam'da Sokrates ve Aristoteles, Hıristiyanlık, Budizm gibi düşünürlerin eserlerinde bulunabilir (Altan, 2011: 53).

Değer ve eğitim belki de hemen hemen aynı yaşıdır. Ancak günümüzde değer eğitimi yeni bir kavram ya da problemmiş gibi ele alınmaktadır. Sürekli ele alınmasının da değerler eğitimi sorunun kalıcı olarak çözümlenmemesinin bir göstergesi olduğunu belirtmektedirler (Çetin ve Balanuye, 2015: 193-194).

Eğitimin planlı ve programlı bir şekilde ele alınmaya başladığı dönemden itibaren değer eğitimi de eğitim programlarında çalışmalarında sistemli bir şekilde ele alınmaya başlamıştır. Ortaçağda din temelli eğitim bireylerin daha çok ahlaklı ve erdemli olmalarına odaklanmaktaydı. Daha sonraları aydınlanma çağı ile birlikte akılcı ve mantıkçı eğitim ön plana çıkmaya başladı. Bu eğitimin amacı düşünen, sorgulayan, bilimsel tutuma sahip ve rasyonel bakış açısına sahip bireyler yetiştirmektir. 19. yüzyıl ile birlikte eğitimde devletin ve toplumun ideolojisinin ön plana çıktığı görülür. Bu yıllarda demokrasi, eşitlik, adalet ve vatandaşlık gibi kavramlar eğitimde yer aldığı görülür. ABD'nin kuruluş felsefesine dayalı olarak değer eğitimi eğitimin dört ana ilkesinden biri olmuştur. Devletin kuruluş ilkelerinden olan demokrasi, vatandaşlık gibi kavramların güçlendirilerek yaygınlaştırılması koşuluyla ahlâk ve karakter eğitimi de eğitim programlarında yer alabilmiştir. Bu doğrultuda değerler eğitimi, farklı toplumlarda farklı değerlerin öğretilmesi amacıyla geniş coğrafyalarda önem kazanan bir konu olmaktadır (Mızıkacı, 2015: 188).

2.9.2. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi

Değerler eğitiminin tarihine bakıldığında Amerika Birleşik Devletleri'nde karakter eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar ve uygulamalarla yaygınlaşmaya başladığı belirtilmektedir. Bu araştırmalarda Rokeach, Simon, How, Kohlberg gibi araştırmacıların ağırlıkta olduğu görülmektedir. Yıllara göre toplumsal, teknolojik, ekonomik ve siyasal bağlam değer eğitimindeki çalışmalara yön vermiştir. Eğitimciler

ortaya çıkan sorunlarla birlikte değer eğitiminde neleri ön plana almaları gerektiği konusunda önlemler almaya çalışmışlardır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008).

Değerler sonradan öğrenilen davranışlardır. Farklı toplumlarda farklı değerlerin ön plana alınması ve öğretim biçiminin farklılaşması değerlerin sonradan öğrenilen olgular olduğuna işaret etmektedir. Toplumsal bir birey olarak insan hangi şartlarda nasıl davranması gerektiğini çevresinden öğrenmektedir. Bu nedenle değer eğitimi her şeyden önce bir eğitim meselesidir. Bu nedenle okullar sadece akademik derslerin öğretildiği kurumlar değildir (Aydın ve Gürler, 2010).

Ülkemizde son yıllarda değişen yaşam şartlarından dolayı yeni öğretim programlarının uygulanması, eğitim-öğretime verilen önemin giderek arttığını gösterir. Sadece okul dersleri açısından değil, vatanını seven, yardımsever, çalışkan ve bilinçli bireyler yetiştirmek öğretim programlarının amacı olmuştur. Yeni öğretim programlarının içeriğinde bu amacı gerçekleştirmeye yönelik değerlere yer verilmiş ve sosyal bilgiler dersi programında değerler eğitimine ayrı bir yer verilmiştir (Tezgel, 2006: 71).

Değerler sayesinde bireyler toplumun bir parçası olmaktadır. Birey içinde doğmuş olduğu toplumun davranışlarını gözlemleyerek öğrenmektedir. Bu davranışlardan biri de değerlerdir. Değerleri davranışlarında gösterir ve sosyalleşmeye başlar. Değerler bir toplumun yaşam stilini etkileyen önemli bir kültür ögesidir (Uyar, 2007: 91).

Çağımızın kültür, teknoloji, siyasi ve ekonomi bağlamında yaşanan sorunlara çözüm bulmada en etkili araçlardan birisi değerlerdir. (Kale, 2007: 25). Saygı, dürüstlük, nezaket gibi değerler, değer çatışmalarının olduğu toplumlarda bile yer almaktadır (Güven, 2014: 18). Birçok Avrupa ülkesinde değerler müstakil bir ders olarak işlenmektedir.

Toplumsal bir kurum olarak okul çevresiyle etkileşim halindedir. Bu tür kurumlarda yöneticiler ve diğer çalışanlar önemli vazifelere sahiptir. Okullar yalnızca kuramsal bilgi bütünlerinin aktarılmasından sorumlu kurumlar değildir. Aynı zamanda okullar toplumun manevi ve ruhsal gelişimine de katkıda bulunur. Her şeyden önce okullarda değer eğitimi sayesinde birey yaşadığı topluma ayak uydurur. Ayrıca bazı değerlerin okullara yerleşmesi okulun disiplin ve düzeni açısından büyük önem

taşımaktadır. Nitekim Milli Eğitim Temel Kanunu'nun temel amaçlarından birisi de ahlaki, manevi değerleri benimseyen beden, zihin ve duygu bakımından dengeli şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip kişiler yetiştirmektedir (Ekşi, 2003: 88).

Değer eğitimi sayesinde birey gelecek hedefleri doğrultusunda çeşitli seçimler yapabilmektedir. Bu nedenle değer eğitiminden sadece aile sorumlu değildir. Aynı zamanda öğretmen, aile ve okul işbirliği içerisinde bireylerin değer kazanmalarına yardımcı olmalıdırlar. Güven'in (2014) belirttiği gibi, değer eğitimi planlı ve programlı bir şekilde okullarda ele alınmalı ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki bilgi ve becerileri artırılmalıdır.

Okulların görevi yalnızca akademik başarıya odaklanmak değil, aynı zamanda kendi kendine yetebilmeyi başarırken topluma da katkı sağlayacak kapasitede bireyler yetiştirmektir (Lang ve diğ., 1998). Bu nedenle, değerler eğitimi tüm okulların gelecek planlarının alt yapısını oluşturan en önemli unsurlardan biri (Lovat ve diğ., 2010:713) olmuştur.

Değer eğitimi genellikle okullarda yapılmaktadır. Öğretmenler değer eğitiminde önemli bir rol model olmakla birlikte kimi zaman doğrudan yaşantılar aracılığı ile kimi zaman da ders konularında dolaylı olarak işlenmektedir. Öğretmenlerin ders anlatımlarında, seçilen ders konularında ve strateji, yöntem ve tekniklerde okuldaki her durumda değer eğitimi verilmektedir. Öğretmenler değer eğitiminde en önemli unsurdurlar.

Dönmez (2006)' e göre değer eğitiminde topluma mal olmuş üzerinde görüş birliğine varılmış kahramanlardan yararlanılarak soyut olan değerlerin somutlaştırılmasında etkili olacağını ve daha kolay öğrenileceğini savunmuştur. Bu kapsamda Mustafa Kemal Atatürk'ü örnek veren Dönmez (2006), hem kişisel özellikleri hem de ilkeleriyle önemli bir kaynak olduğunu belirtir.

Ülkemizde son yıllarda değerler eğitimi üzerine çalışmalar yoğunluk kazanmaktadır. 18. Milli Eğitim Şurası'nda Değerler Eğitimiyle ilgili bazı kararlar alınmıştır. Bu kararlardan bazıları şunlardır:

1. Milli Eğitim Bakanlığı çocuklarımızın ve gençlerimizin değerlerini belirlemek için ülke çapında bir saha çalışması yapmalı ve bu araştırma her 4 yılda bir güncellenmelidir.

2. Eğitim müfredatında, değerler eğitiminde değer aktarımı yerine, ulusal ve evrensel değerler birlikte ele alınmalı ve farkındalığı artıracak yaklaşımlara öncelik verilmelidir.

3. Değer eğitiminin önemi, öğretmenlerin değer bir tercih olduğunu ve toplumların benzer tercihlere sahip insanlardan oluştuğunu vurgulayarak verilmelidir.

4. Öğretmen yetiştiren tüm programlara değerler eğitimi kursu verilmeli ve sistemdeki öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına değerler eğitimi verilmelidir.

5. Ortak değerleri vurgulamak ve değerlerin değer bakımından zengin olmasını sağlamak için düzenlemeler yapılmalıdır.

6. Her eğitim seviyesindeki değerlerin eğitimi ve STK'larla işbirliği içinde programlar ve materyaller geliştirilmelidir.

7. Değişkenlerin eğitimi, yaygın eğitim, okul öncesi başlangıç ve öğretmenlerle, idarecilerle, öğrencilerle, ailelerle ve çevreyle işbirliği dâhil olmak üzere tüm eğitim seviyelerinde tüm derslerde ve okul kültüründe yer almalıdır. Bu amaç için kullanılmalıdır.

8. Değer eğitimi açısından örnek davranış sergileyen öğrenciler için değerlendirme kriterleri yapılmalıdır.

9. Eğitim ve değerler arasındaki ilişki hakkında farkındalığı artırmak için araştırma ve eğitim çalışmalarına önem verilmelidir; gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

10. Değişkenlerin eğitiminde önemli bir rol oynayan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi tüm, çoğulcu bir yaklaşımla tüm eğitim kurumlarında daha etkin bir şekilde öğretilmelidir (MEB, 2010: 36).

Makalelerden de anlaşılacağı gibi, eğitime değer veren manevi iktidar eğitimine verilen önem artmaktadır. Hızlı kaybolmaya giden değerlerimizi korumak için programa dahil edilmek iyi bir karar olmuştur.

Değer eğitiminin amacı; kararlılık, adalet, saygı, sevgi, sorumluluk, cesaret, inanç, erdem ve sorumluluk gibi çok önemli ahlaki ve medeni değerleri olan bireyleri tüm bireylerin evrensel değerleri ile eğitmek. Dünya. Uzun vadede, önemli bir sorun teşkil eden etik, etik ve akademik sorunları olan bireylere yardım etmek ve dünyamızı daha güvenilir ve yaşanılabilir kılmak için katkıda bulunmaktadır (Kuçuradi, 1993: 63).

Yeşil ve Aydın (2007), bireylerin ve toplumun kendine ve davranışsal özelliklerine sahip olma istekleri nedeniyle eğitime değer verildiğini belirtmektedir (Yeşil ve Aydın, 2007: 15).

Değerlerin eğitiminin eğitim sisteminde şart olduğunu ve uygulanması gerektiğini ifade eden değerler eğitiminin gençlerin zihinlerini, kalplerini ve ellerini olgunlaştırmalarına ve serbest bırakmalarına olanak sağladığı belirtildi. Hem kendisi hem de toplum için önemli olduğunu öğrenecek, etrafındaki insanların benzerliklerini ve farklılıklarını analiz edebilmek, birlikte yaşayan insanların farklılıklarının normal olduğunu ve saygı duyulması gerektiğini öğrenecek. Böylece, demokratik bir toplumun temelini oluşturan özgürlük, barış, adalet, çeşitlilik ve dayanışma değerlerinin eğitimi ile kaçırılan bir topluma sahip olacaklarını ifade etmişlerdir (Güvenç, 1976: 41).

2.9.3. Değerler Eğitiminin Gerekliliği

Gelişen teknoloji, bilginin yaratılması ve aktarılması sürecinde eğitime büyük bir ivme kazandırmıştır. Bununla birlikte, bilimsel ve teknolojik alandaki göz kamaştırıcı gelişmeler, medeniyet aleminde herhangi bir gelişmeye yol açmamış, aynı zamanda insanları bir dizi manevi ve insani değerden önemli ölçüde kaldırmıştır. Sonuç olarak, çağdaş uygarlığın meyveleri barış, sosyal adalet, mutluluk ve eşitlik gibi insani değerler olacaktır; Açlık, yoksulluk, sömürü, savaş, şiddet, nefret ve sosyo-ekonomik adaletsizlikler gibi birçok insanlık dışı değerler olmuştur (Köylü, 2013: 45). Aynı zamanda, toplumdaki sosyal ve cezai sorunların sayısındaki artış, akranlar arasında olumsuz baskı, medyanın olumsuz etkisi ve aile yapısının zayıflaması gibi nedenlerle boşanma oranındaki artışın ortaya çıktığını ortaya koyuyor. Faydalı değerlerin yeterince elde edilememesi. (Yazıcı, 2014: 55). Bu yetersizlik, eğitim kurumlarının değerlerini daha önemli hale getirdi ve bir toplum olarak, özellikle örgün ve örgün eğitim

kurumlarında mevcut her fırsatı, öğrencilere belirli değerler vermek için kullanma zorunluluğunu gösterdi.

Son yıllarda, değerlerimizi hızlı kaybolmaya karşı korumak ve çocuklarımız için daha yaşanabilir bir dünya bırakmak için, Milli Eğitim Bakanlığı, değerlerimizle ilgili sorunları doğrudan yeni geliştirilen müfredata yerleştirmiştir. Çocuklara değerlerin nasıl aktarılacağı üzerine çalışmalar yapılır; sevgi, saygı, dürüstlük, paylaşım, işbirliği, hoşgörü, önyargı yaklaşımı, şiddetten kaçınma vb. konuları kapsayan eğitim programları geliştirilmiştir. Mesela ülkemizde; Sosyoloji, psikoloji, vatandaşlık ve insan hakları, din kültürü ve etik gibi derslerde öğrencilere doğrudan değer hakkında bilgi verildiği görülmektedir. Ayrıca, “Tarih, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı” gibi derslerde doğrudan veya dolaysız olsa bile dolaylı veya dolaylı programda değer bilincini kazanmaya çalışılmıştır. Ancak, pilot 2004 yılında başlamış ve 2005-2006 eğitim-öğretim yılında “Sosyal Bilgiler” dersinde Türkiye’de uygulanmaya başlamış ve diğer derslerde doğrudan değer kazanılmaya başlanacaktır (Ulusoy ve Dilmaç, 2012: 48).

2.9.4. Değerler Eğitiminde Temel İlkeler ve Süreçler

Değer öğretiminde dikkate alınması gereken bazı prensipler şunlardır (Aydın, 2014: 101-102):

- Değer eğitiminde rol model olmak büyük önem taşımaktadır. Çocuklara sözel olarak değerlerin anlatılması ve öğütlenmesi etkili bir yöntem olmayabilir. Değerler hakkında somut deneyimler yaşamalarına önem verilmelidir.
- Değerler eğitimi sürecinde aile, eğitimci ve süreç içindeki herkesin davranışlarının tutarlı olması gerektiğini, bunun için öğrencilerin, süreçteki herkese güvenmeleri ve onların iyi insan olduklarına inanmaları sağlanmalıdır.
- Öğrenme çeşitli sosyal bağlamlarda gerçekleşmektedir ve çocuk bulunduğu sosyal bağlamda öğrendiklerini tekrar etmelidir. Bu nedenle okulda öğrenilen bir davranışın kazanılması için evde, toplumda ya da mahallede yinelenmesi gerekir. Bunun için etkili bir değer eğitimi aile, okul ve toplumun işbirliği sayesinde gerçekleştirilebilir.

- Değer eğitiminde öğrencinin çevresinde gözlemleyerek olaylara katılması, kişilerle iletişim kurması ve bunları hissetmesi ve yaşaması sağlanmalıdır.
- Değer eğitiminde değerın adı, tanımı ve gerekçesi çocuklara açık ve anlaşılır bir şekilde öğretilmelidir. Değerin eş ve zıt anlamlısı verilmeli ve kelime olarak benimsetilmelidir.
- Mümkün olduğunca değer öğretiminde çocuğun çevresinden örnekler verilmeli ve bu değere sahip kişilerden olaylar anlatılmalıdır.
- İlgili değere sahip olduğumuzda gelecek yaşamımızda neleri kazanacağımız ya da neleri kaybedeceğimiz çocukla birlikte sorgulanmalıdır.
- Değer eğitiminde kullanılan dile dikkat edilmelidir. Dikte eden bir dil kullanmak değerın benimsenmesini zorlaştırabilir. İlgili değerın geçtiği hikaye ve masallar okunarak çocukların ikinci el deneyimler geçirmesi sağlanmalıdır.
- Çocuklara değerın neden önemli olduğu ya da faydalı doğrudan anlatılmak yerine üzerine düşünmeleri için çeşitli sorular sorulmalıdır.
- Değerın somutlaştırılması için çocuklarla birlikte çeşitli poster, karikatür ya da resimler çizilebilir ya da araştırılabilir.
- Değerlerle ilgili çeşitli etkinlik ve çalışma kâğıtları hazırlanabilir.
- Öğrencilerin değerlerle ilgili materyaller bulmaları sağlanmalı ve sınıfta beraber bunları tartışma ortamları oluşturulmalıdır.
- Ceza ve ödül kullanımında dikkat edilmeli, aşırı kullanımdan kaçınılmalıdır.
- İyi davranışlar ve konuşmalara gereken değer verilmelidir.
- Olumsuz ve istenmeyen davranışlar büyütülmeden çözümlenmelidir. Öğrenciyi merkeze alan olumlu bir sınıf iklimi oluşturulmalıdır. Öğrenciler etkinliklere katılmaya zorlanmamalıdır. Gönüllü katılımlara öncelik verilmelidir.
- Toplumsal çalışmalara öğrencilerin tamamının katılımına dikkat edilmelidir.
- Okuldaki tüm öğrencileri ilgilendiren kararlarda kolektif hareket edilmeli ve tüm okula duyuru yapılmalıdır.

- Velilerin değer eğitimi ile ilgili etkinlik ve programlara katılımı sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin sorumluluk almaları özendirilmelidir.
- Sadece akademik başarı merkezli hareket edilmemeli öğrencilerin zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki özelliklerinin bütüncül bir şekilde gelişimi desteklenmelidir.
- Öğrenci ve veliler zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki gelişim hakkında bilinçlendirilmelidir.
- Öğrenciler işbirlikli çalışmalara özendirilmeli; yardımlaşma ve karşılıklı saygı konusunda bilinçlendirilmelidir.
- Toplumsal sorunlara yönelik sosyal sorumluluk çalışmalarına ağırlık verilmelidir.
- Gerçek hayattan kopuk hayaller konusunda dikkatli olunmalıdır.
- Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamaya özen gösterilmelidir.
- Toplumsal duygularda tutarlı ve dengeli olunması gerektiği belirtilmelidir.
- Öğrenciler yüksek ve ince duygulara teşvik edilmelidir.

Değerler eğitiminin bu ilkelerinin yanında bazı süreçlerinden de bahsedilebilir. Söz konusu bu süreçler akıl yürütme ve mantıklı olma, empati kurma, benlik saygısı geliştirme ve iş birliği geliştirme olarak sıralanabilir. Bu süreçler aşağıda ayrıntılıyla açıklanmaktadır.

2.9.4.1. Akıl Yürütme ve Mantıklı Olma

Ahlaki kararlar sorgulanmaz veya çevrenin kararları diğer kişilerin etkisiyle verilmelidir. Ahlaki kararlar vermek için, akıl süreci daha önce edinilen bilgilerle devreye girer ve süreç işler. Bunlar deneme ve karar vermeyi gerektirir (Çağlayan, 2013. 42).

Eğitim ve öğretim değerlerinde zorlayıcı ve ısrarcı olamaz. Değerler ilk önce yetişkinlerle veya çocuklarla yapılan öğretim değerlerinde ortaya çıkar. Bireyler kendi

mantıklarına, yaşam tarzlarına ve kişisel tercihlerine uygun değerleri analiz ederek öğrenmeyi seçer ve seçer. Bu sayede bireyler değerlere ulaşmak ve mantıklı bir alanda hareket etmek için muhakeme güçlerini kullanma fırsatına sahiptir (Dilmaç, 2007: 98).

2.9.4.2. Empati Kurma

İnsanın sosyal bir varlık olduğunu ve yaşamının her yerinde diğer insanlarla iletişim kurması gerektiğini belirtir. Kendilerini ve başkalarını anlamak için ilişkilerinde başarılı olmak. Empati, başkalarının duygularını ve düşüncelerini anlamamıza yardımcı olan iletişim becerilerinin en önemli parçasıdır. Kökeni öz-bilinçtir. Diğer bir deyişle; Bir insan, başkalarını anlamadan önce kendini tanımalı ve anlamalıdır. Kendisini anlamayan hiç kimseyi anlamıyor. Empatik olmanın ilk şartı, insanların kendilerini tanımlarıdır. Kendi kusurlarını ve hakikatleri kolayca tanıyabilen biri içsel mutluluğunu ve iyiliğini de sağlayacaktır. Birey arasındaki iletişim sağlıklı olduğunda, sosyal yaşamda sağlıklı bir kişilik örneği sergileyecektir (Yüksel, 2015: 110).

Empatik olan bir insan, etrafındakilerle ilişkilerinde tepkilerine duyarlı, bu ilişkilerde olumsuz ve pozitif ilişkileri algılayabilir ve bir çatışma durumunda saklı saldırganlığı algılayabilir. Ailede eşler ve çocuklar arasındaki ilişkileri en ince ayrıntısına kadar tanımlamak mümkündür (Akkoyun, 1982: 121).

Empati her şeyden önce sosyal bir beceridir. Bireyler empati kurabilmeleri için farklı görüşlere, inançlara ve değer yargılarına sahip olduklarının farkında olmalı ve kabul etmelidir. Empati bir "anlama durumu" becerisidir. Bu nedenle bireyler önyargılı olmamalı, bireylere karşı saygılı ve saygılı bir tavır sergilemeli, yargılayıcı ve suçlayıcı tutumlardan kaçınmalı ve durumu anlamaya çalışmalıdır (Cihan, 2014: 44).

Her türlü iletişim ortamında empatik davranışla karşılaşmak mümkündür. Her ne kadar terapistler, danışmanlar ve hastaları müşterileri arasında etkili bir iletişim yaklaşımı olarak görülse de, empatik davranış mevcut eğitim sisteminde yerini almaya ve önem kazanmaya başlar. Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimin etkili olabilmesi için psikolojik merkezli empatik davranış uygulanmalıdır (Aydın, 2011: 25). Ayrıca empati, öğrenciler için kazanılması gereken bir değerdir. Bu değeri elde etmek için öğretmenlerin, özellikle ailenin görevleri vardır.

Döküme göre (1988); çocuklar, doğdukları andan itibaren çevreyi anlamaya başlar. Özellikle erken çocukluk döneminde etrafındaki bireylerin rol model olma ve taklit olma eğilimleri artmaktadır. Çocuk sevildiğini fark eder; Hoşgörü, ilgi ve alaka düzeyi görürse, olumlu bir benlik duygusu geliştirir, kendine güvenir ve kendine ait bir değerler sistemi oluşturur (akt: İzgar ve Beyhan, 2015: 85).

2.9.4.3. Benlik (öz) Saygısı Geliştirme

Benlik saygısını, bireyin olumlu bir değerlendirmesi olarak tanımlar. Böylece kişi kendi değerinin farkına varır, kendine iyi davranır. Bu değer başka bir kişiye devredilemeyeceği bilincindedir. Kendine saygı duyan bir birey, iyi, sevilen ve mutlu olmaya layık olduğunu düşünür. Bu şekilde birey, özgür iradesini ve yaşamın zorluklarına direnmek için özgür iradesini kullanabilecek bir güvenlik hissine sahiptir (Duclos, 2016: 32).

Bireylerin yaşamındaki birey hakkındaki olumlu veya olumsuz düşünceleri, bireyin kendi algısını etkileyecektir. Benlik saygısı düşük çocuklar (Uluhan, 2015: 15);

- Görevden ve sorumluluklardan kaçınmak ve başarısız olacağı endişesi ile yeni deneyimlerden kaçınmak.
- Bir oyun ya da ev ödevi yaparken, çabuk sıkılır ve oyun ya da ev ödevi kısa bir süre içinde terk edilir. Biraz gerginlik ya da hayal kırıklığı onun işini bırakmasına neden olur.
- Bir oyunda başarısız olacağına inandığında, başkalarını suçlayarak veya dış etkilerini öne sürerek mazeretler yaratır.
- Akademik başarısızlıklara (okul ve sınıflarda) ve sosyal etkinliklere akademik ilgisi yoktur.
- Hem övgüye hem de eleştiriye cevap verirler.
- Diğer insanlar veya akranları hakkındaki düşüncelerinden çok etkilenirler.
- Kendilerini eleştirirler. Arkadaşlarım benden nefret ediyor. Aşırı kilolu, kısa veya uzun, öğretmenim hiç hoşuma gitmiyor.
- Okulda saygısız davranabilirler.

- Onlar cahil, çaresiz olabilirler ve son derece yararlı ve şefkatli olabilirler.
- Yüksek benlik saygısı olan çocuklar (Uluhan, 2015:: 15);
- Sosyal yönleri fazla aktif ve hayal gücü potansiyelleri yüksek çocuklardır.
- Hedefleri net ve gerçektir. Onlara ulaşmak için gerçekçi olarak davranırlar.
- Dış görünüşlerine özen göstermezler, kötü görünme endişeleri yoktur.
- Herkesin spor aktiviteleri, ders başarıları ve akran ilişkileri gibi faaliyet alanlarında farklı olabileceğini kolayca kabul edebilirler.
- Korkularının ve şüphelerinin esiri olmazlar.

Erikson'a göre (1959); benlik saygısı bebeğin doğumundan itibaren gelişmeye başlar ve erişkinlik dönemine kadar devam eden bir olgudur. Erişkinlik döneminde toplumsal, ruhsal ve bazen de bedensel etkilerle gelişen bir olgudur. Ebeveyni ve çevresindekilerle oluşturduğu olumlu iletişim sayesinde olumlu bir benlik algısı geliştirir, sorumluluk sahibi olur (akt: Özkan, 2011: 44).

Harter'e (1993) göre; okul, öğretmen ve arkadaşların benlik saygısının artması veya azalması üzerinde büyük etkisi vardır. Akran grubunda kendisini kanıtlayamayan veya belirli beceriler edinmemiş bir çocuk yetersiz hissedebilir ve aşağılık duygusu geliştirebilir. Aksi takdirde, özgüven artar. Eğer aile ortamında benlik saygısı geliştiremeyen bir çocuk okulda başarılı olursa ve kendini kanıtlarsa, bu da benlik saygısını artırır.

Shaffer'a (1994) göre; ergenlik dönemi, bireyin fiziksel, duygusal ve sosyal alanlarda birçok değişiklik yaşadığı kritik bir dönemdir. Ergenlikte bireyler; aileleriyle, öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla etkileşime giriyorlar ve bu etkileşim öz algılamada önemli bir rol oynuyor. Geri bildirim ve sosyal karşılaştırmalar yoluyla özgüvenlerini geliştirir.

2.9.4.4. İşbirliği Geliştirme

Araştırmanın eğitim alanındaki temel amacı öğrencilerin başarısını arttırmaktır. Bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlarla elde edilen yöntem ve tekniklerin amacı bu yönde olmuştur, ancak her öğrenci farklı özelliklere sahiptir. Bu nedenle, eğitimde

kullanılacak tek bir yöntem bazı öğrencilere hitap edecek ve bazıları dikkat çekmeyecektir.

Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak çok önemlidir. Yapılandırmacı teoriye göre tanımlanan işbirlikli öğrenme yöntemi ve tekniği sayesinde öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulur ve her öğrenci gruba dahil edilir ve özelliklerine göre katkıda bulunur.

İşbirlikli öğrenme, 4-6 kişilik grubun farklı ödüllendirme yöntemleri ile değerlendirildiği bir öğretim yöntemidir; Ortak bir amaç için bir araya gelen küçük gruplar, görevleri başarıyla tamamlamak için bir dizi faaliyettir (Damgacı ve Karataş, 2015: 48).

İşbirlikçi öğrenme yoluyla, öğrenciler ortak bir hedef etrafında birleştirilir ve birbirlerinin öğrenmesine yardımcı olmak için grup içinde dayanışma içindedirler. Grubun her bir üyesinin özelliklerine göre görev ve sorumluluğu vardır. Herkes onun rolünü yapıyor. Buna "hedef bağımlılığı" veya "iç bağımlılık" da denir. Bu sayede gruptaki herkes birbirinden sorumludur (Topal ve Kırbaş, 2014: 71).

İşbirlikli öğrenme, daha az bilenlerin bilgisidir. Bazı insanlar daha yetenekli, bazıları ise daha zeki. İşbirlikçi öğrenme birleştirerek bu insanları birleştirip birbirlerine yardımcı oluyoruz. Ortak bir amaç için bir araya gelen ve küçük gruplar oluşturan öğrenciler birbirlerine yardım ederler. Ancak tüm grup çalışmasının işbirlikçi öğrenme olduğunu söyleyemeyiz. İşbirlikli öğrenmede: Öğrencinin kendisinin ve arkadaşlarının en üst düzeyde gayret göstermeleri ve birlikte öğrenmek için gayret göstermeleri gerekir.

Bu öğrenme çalışmasının etkili ve etkili olması için, öğrencilerin iyi bir sosyal etkileşime sahip olmaları için uygun bir ortam oluşturulması gerekmektedir. Grup üyeleri arasında güven olmazsa, işbirliği, paylaşım ve iletişim ortamı sağlanmazsa, grup çalışmasının etkinliği düşer. Bu nedenle öğretmen, yalnızca derslerdeki öğrencilerin başarısından sorumlu değildir; Aynı zamanda, öğrenciler olaylara empatik yaklaşım, liderlik, paylaşım, uzlaşma ve etkili iletişim becerileri gibi önemli erdemleri getirmekle yükümlüdürler. Ayrıca, işbirlikli öğrenmede öğretmen, çalışma sırasında grubu uyanık tutmak için aktif öğrencileri seçer ve öğrenme etkinlikleri düzenler. İşbirlikli öğrenmede

öğretmen öğrencinin rehberidir. Onlara önderlik eder, işi kolaylaştıran ve hızlandıran bir rol oynarlar.

2.9.5. Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Değer eğitimi ile ilgili alan incelendiğinde, geçmişten günümüze farklı ve farklı yaklaşımların geliştirildiği ve kullanıldığı görülmektedir. Bu yaklaşımların bazıları doğrudan değerlerin öğretilmesine odaklanırken, diğerleri düşünme, karar verme süreci olarak değer kazanırken sorgulama, muhakeme ve yaratıcı düşünme süreçlerine odaklanır (Doğanay, 2007). Değerler eğitimi açıklamaya yönelik çalışmalarda dört teori öne çıkmaktadır. Bu bakış açısı, açıklanması gereken değer, değer analizi ve farklı bakış açıları açısından farklı araştırmacılara göre ahlaki akıl yürütme yaklaşımları verilmiştir.

2.9.5.1. Değerleri Telkin Etmek

Bu yaklaşım Blanchette ve ark. Tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın amacı öğrencilerin belirli değerleri olan olumsuz davranışlarının üstesinden gelmek ve öğrenciler tarafından kabul edilmektir. Bu öğrenciler belirtilen davranışları yansıtabilir. Bu yaklaşımda; Modelleme, pozitif ve negatif pekiştirme, küçümseme, kınama, alternatif düzenleme, eksik veya önyargılı veri sağlama, oynama ve simülasyonlar, rol oynama ve icat yoluyla öğrenme kullanılır (İşcan, 2007: 44). Öneri yaklaşımında öncelikle kazanılacak değerler belirlenir ve belirlenen değerler programlanmış faaliyetlerle kazanılmaya çalışılır. Yetişkinler haklı ve gerekli olduğunu düşündükleri temel değerleri (adalet, dürüstlük, dürüstlük vb.) Tanımlar ve bunları efsanevi kahramanlar, hikâyeler ve geleneksel oyunlar gibi çeşitli şekillerde çocuklara aktarır (Doğanay, 2007: 51). Genel halk tarafından benimsenen ve yetişkinler tarafından pozitif olarak kabul edilen değerler tartışılmadan bir kural olarak ileri sürülür ve öğrencilerinden bunları kabul etmesi beklenir. Öğrencinin, önceden belirlenmiş değer doğruluğunu veya hatasını sorgulaması için bu değerlerin nedenleri ve sonuçları üzerinde düşünmek yerine, değeri içselleştirmesi ve takdir etmesi beklenir (Meydan, 2014: 25).

1920'li ve sonraki yıllarda karakter eğitiminde temel yöntem olarak düşündürücü yaklaşım kullanılmıştır. Bugün, çoğunlukla ordu, izcilik ve dini kurumlar tarafından

kullanılıyor. Bu kurumlarda mentorluk yaklaşımı, önemli kişilerin hayatlarını küfretmek, ezberlemek ve incelemek şeklinde uygulanmaktadır (Leming, 1997; Akbaş, 2008: 41). Araştırmalarda, öneri yoluyla değer öğretme yaklaşımının okullarda başarısız olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni, öğretmenlerin öğrencilerle birlikte olduğu zaman ve zamanın yetersizliğidir. Düşük zaman nedeniyle, verilen değer davranışa dönüştürülemez. Bu sorun, öğretmenlerin öğrencilerin yaşamlarıyla ilgili öyküler anlatmaları ve onlardan ders almalarıyla bir dereceye kadar çözülebilir (Akbaş, 2008: 41).

2.9.5.2. Değerleri Açıklama

Değer açıklama yaklaşımında öğrencinin kendi değerlerini öğretmenin yönlendirmesi ve telkini olmadan bulması sağlanır. Öğrencinin var olan değerleri birbiri ile karşılaştırarak sonuçlarına göre kendi değerini oluşturması beklenir. Eğer öğrenci kendi değerini kendi oluşturabilirse bu değerini başka etkenler olmadan savunabilecektir. Öğretmenin buradaki görevi öğrencinin yaptığı seçimi ya da kendi değerini eleştirmek ya da değiştirmeye çalışmak değil bunu ifade etmesi ve savunabilmesi için ona fırsatlar tanımak ve teşvik etmektir (Meydan, 2014: 54).

Bu yaklaşım temelde bireylerin hayatında nelerin önemli olduğunu düşünmeye ve onu nasıl tanımladığına dayanmaktadır. Telkin etme yaklaşımından farklı olarak, bu yaklaşımda, başkalarının hoşgörüsü değil, alternatifleri inceledikten sonra, bireyin değer vereceği şey ne olursa olsun, özgürce karar vermesi esastır (Doğanay, 2007: 55).

2.9.5.3. Değer Analizi

Bireylerin yaşam becerilerini geliştirerek kendi değerlerini geliştirmelerine yardımcı olmak için kullanılan öğretim yaklaşımlarından biri de değer analizidir. Duygusallıktan uzak olarak değer analizi yaklaşımında problemlere rasyonel, gerçekçi ve sistematik olarak odaklanır. Bu yaklaşımda, öğrencilerin dile getirdiği görüşler çözümlere odaklanmalıdır. Öğrenciler değerlendirmeleri kendileri yapar ve sonuçlara ulaşırlar (Naylor & Diem, 1987'den akt. Akbaş, 2008: 45). Öğrenciler kazanacakları değerlerin onlar için önem taşıdığına ve yaşam tarzlarının bu değerlere uyması gerektiğine ikna olacaklardır. Bu yaklaşımda bulunduğu çantayı geri getiren öğrencinin davranışı, "başkalarının malını almayacağız" gibi soyutlanan tavsiyeden çok, her

yönüyle tartışılmaktadır. Bu nedenle tavsiye vermekten çok daha etkili ve kalıcıdır (Erdem & Akman, 1998: 21). Değer analizi, öğrenciye okul içinde ve dışında nasıl davranacağı konusunda öğüt ve talimatlar vermeye karşı çıkararak karşılaşılan problemlerin bilimsel bilgiye dayanarak ve bilimsel araştırma metotları ile analiz edilerek çözülmesini öngörür. Buradaki amaç öğrencilerin mantıklı ve sistemli bir şekilde düşüncelerini ve aynı zamanda bilimsel araştırma metotlarını kullanarak karar vermelerini sağlamaktır. Öğrencilerin mantıksal analitik süreçleri kullanarak kendi değerlerini kavramsallaştırmalarına ve bunları çeşitli formlarla ilişkilendirmelerine yardımcı olmaktadır (Meydan, 2014: 56). Bu yaklaşımda değer içeren soru ya da sorunlar mümkün olduğunca duygular devre dışı bırakılarak ve akıl yürütmeye dayalı olarak çözülmeye çalışılır. Bu süreçte üst düzey bilişsel süreçler kullanılır (Doğanay, 2007: 88). Amerikan Sosyal Bilimler Ulusal Kurulu tarafından geliştirilmiş bu öğretim yaklaşımının amacı, karşılaştıkları değerlerle sorunları belirleyebilmek için öğrencilerin bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme süreçlerini kullanmalarına yardımcı olmaktadır (Sarı, 2007: 55).

Değer analizi yaklaşımında, öğrenciler problem çözme yönteminin aşamalarını ve sosyal vaka çalışmalarını uygulayarak ahlaki düşünme becerileri kazanırlar (Akbaş, 2008). Bu kazanıma götüren süreçte yaklaşım, doğası gereği rasyonelliği, mümkün olduğunca duygudan uzak bir perspektifte rasyonalize etmeyi, alternatifleri göz önünde bulundurmaya ve sebep-sonuç ilişkisinin özenle inşa edilmesini sağlamalıdır. Çelişkili olmayan bir mantık. Başka bir deyişle, yaklaşım duygusallığı değiştirirken mantığa öncelik vermektedir. Problem çözme ve kritik bakış açısı gibi üst düzey bilişsel süreçlerin değer analizi yaklaşımında işlenmesi gerekir (Doğanay, 2007: 89).

2.9.5.4. Ahlaki Muhakeme

“Ahlâki muhakeme yaklaşımı Piaget ve Kohlberg’in bilişsel muhakeme, bilişsel düşünme, değer ikilemleri ve karar verme süreçleri ile ilgili araştırmalarına dayanır” (Fernandes, 1999’dan akt. Yazıcı, 2014: 36). Bu yaklaşımda amaç, bireye düşünme ve muhakeme etme yeteneği kazandırarak öğretimi gerçekleştirmektir. Çünkü iyi bir muhakeme yeteneği duyguları yönlendirir ve davranışların sonuçlarını düşünmeyi içerir. Akbaş (2008)’a göre ahlâki muhakeme yaklaşımında temel amaç öğrencilerin davranışlarına rehberlik edecek ahlâki ilkeler geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu

yaklaşımında öğrenci ileride karşılaşılabileceği durumlarla yüz yüze getirilir. Böylece öğrenci gelecekteki davranışının toplumun beklentilerini karşılayıp karşılamadığını öğrenir.

Ahlaki muhakemenin sınıf içi uygulamasında ana yöntem, oluşturulan küçük gruplarla kısmen yapılandırılmış tartışmalardır. Küçük gruplarla ahlaki ikilemler içeren hikâyelerin “neden ve niçin” sorularına cevap bulacak şekilde tartışılması istenir. Sınıfta ahlaki akıl yürütmeleri etkin bir şekilde devam ettirebilmenin yolu karmaşık bir yapıya sahip ahlaki gelişim kuramının iyi bilinmesinden geçer. Grup tartışmalarının verimli olarak geçmesi ve öğrencilerin bireysel olarak verdiği cevapları algılayıp yorumlayabilmek için öğretmenlerin çok iyi yetişmiş olmaları gerekir (Suparka ve Johnson, 1975 akt. Meydan, 2014: 44).

2.9.6. Değerler Eğitiminde Ailenin Rolü

Her bireyin bir ailede doğup büyüdüğünü ve ailenin kişinin bedeni ve zihinsel sağlığı için vazgeçilmez bir yer olduğunu belirtir. Ayrıca sağlıklı ailelerin güvenli ve barışçıl bir toplumun temeli olduğunu vurgulamaktadır (Yaman, 2016: 98).

Bir toplumun oluşumunda birçok faktör etkilidir. Değerler; Sağlıklı, yüksek dinamikli bir toplumun oluşumu ve sorumluluklarının bilincinde çok büyük bir etkiye sahiptir. Toplumun en küçük yapı taşı olan aile ve toplumu oluşturan kurumlar, değer kavramının temellerinin atıldığı ve geliştiği en güzel yerlerdir (Gülseren, 2009: 44).

Aile içindeki yaşamında çocuk ilk deneyimlerini yaşar. Bu nedenle, çocuğun ailesi, değerlerin öğretilmesinde çok önemli bir rol üstlenir. Çocuk psikolojisi alanındaki bilimsel araştırmaların sonuçları incelendiğinde, çocukta davranış gelişiminin yaşamının ilk evrelerinde başladığı, özellikle kişilik özelliklerinin temellerinin 1-6 yaş arasında atıldığı kanıtlanmıştır. Değerler eğitimi ailede onları modelleme ve taklit etme yoluyla başlar. Gelişme; Çocuğun bilgi ve deneyimi. Ailede edinilen alışkanlıkları unutmak veya değiştirmek imkânsız değildir, ancak çok zordur. Bu nedenle, ilk çocukluk eğitimi olarak adlandırdığımız, çocuk karakterinde silmek zor izleri bırakan kavram, çok önemlidir (Yılmaz, 2010: 65).

Ailenin değerler eğitimi üzerindeki etkisi elbette yadsınamaz. Aile ile aile arasındaki samimi ve samimi etkileşim, çocukların fiziksel ve ruhsal tatmini kadar

önemlidir. Bu durum tüm aile üyelerinin ilk rol modelleri oldukları için çocuğun hayatında önemli bir yer almasını sağlar. Aile büyüklerinin kuralları gereği çocuğun vicdanı görünmeye ve şekillenmeye başlar. Bu şekilde aile, yaşamında etkili olan çocuğu, iyiliğin, doğruluğun, güzelliğin ve kutsallığın farkında olarak ve ortak bir yaşam sürecinde öğretmekle korur. Çocuğun hayatını aile değerleri doğrultusunda, çocuğun bilişsel ve duyuşsal olarak biriktirme yeteneğine sahip olması, çocuğun ortaya çıkma zamanına bağlı olmadan yönetebilir. Ancak, çocuğun ailesinde edindiği kuralların ve davranış örneklerinin birçoğu hayatı boyunca yönlendirilir. Onları zamanla içselleştirir ve çeşitli yerlerde değişiklikler yapar. Ancak, çağın ve toplumun hızlı ilerlemesi ve değişimi, ailenin çocuklarına rehberlik etme misyonunu ve sorumluluğunu engellemiştir. Aile, çocuklarına rehberlik etmek için tam olarak ne yapacaklarını bilemeyecekleri bir duruma geldi. Çocuğun sağlam ahlaki bir duruşa sahip olması, aile ve sosyal değerlerin süreklilik ve tamamlayıcılık unsurlarına sahip olduğu ölçüdedir. Ancak bu durum maalesef bugün tutarlılık göstermiyor (Hökelekli, 2010: 25).

Ebeveynlerin değerler eğitimi uygulamalarında kaçırmaması gereken unsurları sıralayabiliriz (Balat, 2014: 44-45);

- *İyi Uygulamalar:* Yetişkinlerin karakteri ve kişiliği en etkili ahlaki eğitim yöntemidir. Bir çocuğun değerleri çok güzel bir şekilde kucaklaması için yetişkinler sergiledikleri olumlu davranışları gözetmelidir. Çocuk, benzer davranışları ancak ailesinin sıkı çalıştığını gördüğü ve etrafındakilerle nazik bir şekilde davrandığı sürece yapabilir. Çocuk aksi gözlemlerse, çok çalışmayı öğrenemez ve etrafındakilere kibar davranamaz.
- *Yüksek Beklentiler:* Küçük çocuklar aileleri beklentisiyle hoşlanırlar. Bu onları iyi hissetmelerini ve onlarla gurur duymalarını sağlar. Bu bağlamdaki kriterler açıkça önceden tanımlanmalıdır. Böyle bir ölçüt örneği arkadaşımıza vurmaktır. Çocuğun bu kriterlere uyması teşvik edilmeli ve beklenen davranışı gösterdiğinde çocuğa olan sevgimizi göstermeliyiz.
- *Rasyonel Kurallar:* İyi davranışla ilgili kuralları çocuğun hareketlerini kontrol eden yetişkinlerden ayırt etmek zordur. Bu konuda en kullanışlı teknik, derinden kökleşmiş standart değerlerdir. Örneğin, adır gibi bir talimatlar Kut'u kullandıktan sonra kullandığınız boyaları kutlamanız gerekir

kut kutlamanız, çocuğun sorumluluk kontrolü ve iç kontrolü ile ilgili bir uygulamadır. Bu söylem aşırı katı bir disipline işaret etmez. Özellikle küçük çocukların bulunduğu ortam eğlenceli olmalı ve çocuk kendini özgür hissetmelidir. Ancak, net çizgilerle açıkça tanımlanmış çocuklar için kuralları bilmeleri gerekir. Kurallar yaşamda önemli bir yere sahiptir ve çocuklar kurallarla ilgilenmeyi öğrenmek zorundadır.

- *İyi Tutumlar:* Davranış kurallarına iyi tutum denir. Çocuklara göre, öğretmenlerin vatandaşlıkla ilgili davranış ve tutumları büyük önem taşımaktadır. Yaşamlarımız boyunca iyi tutumlar göstermek istersek; tutkularımızı kontrol etmeyi öğrenmeliyiz ve çevremizdeki insanlara yönelik yaptığımız sözlere, ifadelere ve eylemlere dikkat etmeliyiz. Bu tutuma ilişkin uygulamalar doğal olarak ortaya çıkacaktır. Çocukların iyi tutumdaki deneyimi oldukça karmaşıktır ve aileler bu konuda yetersizdir. Konu bahis; İyi örneklerin çevresel bir konfigürasyonu hatırlama ve eylemdir. Bu nedenle aileler, çocuklarına etraflarındaki insanlarla deney yaparak öğrenme fırsatlarını ve fırsatlarını sağlamalıdır. Örneğin; kasiyerdeki markette, restoranda garson ya da otobüste şoföre göre davranmak.
- *Birlikte Değerlere İlişkin Uygulamalar:* Bu tür uygulamalar, iyi davranış gösteren günlük rutinleri içeren uygulamaları içermelidir. Çocuğa şefkatli olmayı öğreteceksek, bunu hasta bir akraba veya tanıdık aracılığıyla yapmalıyız. Öğretmek istediğimiz değerler arkadaşlık ve cömertlik ise; Evde bir arkadaş veya bir komşu birlikte pasta veya kurabiye alabilir. Bu noktada yetişkin göz ardı etmemelidir; Bu çalışmayı çocukla işbirliği yaparak açıklamak ve çocuğun tüm sürece aktif katılımını sağlamak.
- *Gerçekleri ve Yanlısları Konuşma:* Çocuklar, ebeveynleri onlarla konuşmak istediklerinde, bu durumun önemini farkında olmaları gerekir. Bu konuşmanın değerlerle ilgili amacı çocuğa tavsiye vermek olmamalıdır. Bu sohbetin aksine; Değerlerin toplumdaki anlamı ve yeri ve insanların neden bu değerlere uyması gerektiğinin açıklanması bir şekilde olmalıdır. Örneğin; o eğer iki mandalınımız varsa, diğerini arkadaşımıza verebiliriz, eğer iki mandalina varsa, diğerini de bize verebilir.

- *Değerlerle ilgili kitaplar okumak:* Çocuklarımıza ebeveyn olarak okuduğumuz her hikâye çok önemlidir. Hikâyelerdeki resimler, kahramanlar ve olaylar çocukların iyi değerlerine çok katkıda bulunuyor. Bu sayede çocuklar iyi ve kötü arasında ayırım yapabilirler. Hikayedeki kahraman modelini alarak iyi olanları sevme eğilimindedirler (Temel, 2017: 100).

2.9.7. Değerler Eğitiminde Okulun Rolü

Değer kavramı son yıllarda fazla çalışılmıştır ve önemli bir akademik çalışma konusudur. Hem eğitim programları hem de ders kitapları aracılığıyla değerlerin öğretilmesi, birçok dönemde olduğu gibi ısrar konusudur (Çankırılı, 2015:12). Okulun temel amaçlarından biri akademik açıdan başarılı bireyleri eğitmek, diğeri ise değerleri benimseyen bireyleri eğitmektir. Okullarda, değer eğitimi açık ve örtülü programlar yoluyla sağlanmaktadır. Genel olarak, değer eğitimi okullarda kullanılır. Dikkat edilmesi gereken bir şey, açık programın birbirini desteklemek için örtük programla yürütülmesidir. Okullarda uygulanan değer, uygulanan değer ile aynı olmalıdır. Aksi halde, istenilen nitelikte bir ürün elde etmek mümkün değildir (Özalp, 2014: 98).

Bugünün etkinlikleri, pek çok ebeveyn ve eğitimci, akademik, sadece başarı yeterli değil; Öğrencinin bilgi dolu olması, onu hayatta başarılı kılmayacağı anlamına gelir; sosyal hayatta başarılı olabilen özellikler, yaşam seçimlerinde sağlıklı kararlar alabilen bilinç, kendilerini rahatça ifade edebilen özgüven, her türlü dürüstlüğü ifade edebilme ve her ne pahasına olursa olsun ayrılma hakkı, Dünyada kendisine verilebilecek en önemli değer; bu güzel karmaşaların değerinin hiçbir şeyle mümkün olmadığını düşünmek ve bu konuda çalışmalar yapmaktır (Aydın ve Gürler, 2014: 5-6). Son yıllarda ülkemizde değerler eğitimi dikkate alınmakta ve değerlerin çocuklara nasıl aktarılacağı konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Bu kapsamda sevgi, saygı, dürüstlük, paylaşım, işbirliği, hoşgörü, önyargı yaklaşımı, şiddeti önleme vb. Konuları kapsayan eğitim programları geliştirilmiştir. Bu programların amacı çocuklara erken yaşta bu kavramları tanıtmak ve akran grupları ile birlikte çeşitli öyküler, öyküler ve grup etkinlikleri kullanarak bu kavramlar hakkında düşüncelerini sağlamaktır. Doğal olarak, bu bilişsel süreçlere daha fazla bir yaklaşımdır. Ancak değerler deneyim tarafından öğrenilir. Bu nedenle, bu tür bir eğitim ile değerleri öğretmek mümkün değildir. Yaşamda uygulamalara ihtiyaç vardır. Sosyal çevresi olan okullarda değerler çocukların

davranış ve tutumları ile bunların tepkileri ve yorumları sonucu gelişir. Sınıf içindeki ortak bir sosyal yapı, çocukların değerlerini geliştirmek için temel oluşturur. Öğretmenler ayrıca öğrencilere sorumluluk vererek öğrencilerin olumlu ya da olumsuz pekiştirmelerle değer sistemini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Aydın ve Gürler, 2014: 5-6).

Ülkemizdeki değerler ayrı bir başlık olarak 2010'dan beri eğitim sistemindeki yerini buldu. 08 Eylül 2010 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan 2010/53 sayılı ilk ders sirküleri ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden gelen değer eğitime özel önem verilmesi talebiyle başlayan süreç denenmiştir. Farklı faaliyetlerle devam edecek (Çankırılı, 2015: 25). Değerler eğitimi bağlamında, Milli Eğitim Bakanlığı, 10.09.2010 tarihinde 10.2010 İlk Kurs Genelgesi'ni yayımladı. Bu dairesel değerler eğitiminde okulların önemi vurgulanmakta, hazırlanan müfredatın önemi ve bu programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin sorumlulukları vurgulanmaktadır. Ayrıca, sosyal hayatımızın temel yapısını oluşturan ulusal, ahlaki, sosyal, ahlaki ve kültürel değerlerin güçlendirilmesi ve içinde bulunduğumuz toplumu ve dünyayı tehdit eden risk ve sorunlardan bahsedilmiştir. Bu amaçla, tüm okullarda ilk dersin değerler eğitime ayrılması istendi. Bu kararlar ve genellemeler sonrasında okullarda değerler eğitimi projeleri hazırlandı ve uygulandı (Köylü, 2016: 16).

İlköğretimden yükseköğretime kadar, tüm örgün eğitim düzeylerinde değer aktarımında önemli bir rol vardır. Davranış değişikliğinin önemli olduğu bu eğitim kurumlarında ana hedeflerden biri ortak kültürel ve ahlaki değerlerin aktarılması ve zenginleştirilmesidir. Çünkü birey ve toplum bu değerlerle kimliklerini ve değerlerini kazanıyor. Tüm örgün eğitim düzeyleri için hazırlanan programlar, söz konusu toplumun ideal görüşlerini, fikirlerini, değerlerini ve beklentilerini içerir (Çankırılı, 2015: 25). Diğer tüm organizasyonlar gibi okul da çevresini etkiler ve çevresinden etkilenir. Bu nedenle, okulun hedeflerini belirlerken toplumun değerleri dikkate alınmalıdır. Birey, okul çağına kadar yaşadığı toplumda belli kalıpları öğrenir. Bu nedenle okulda verilen eğitim / değerler ile bireyin o ana kadar kazandığı değerler arasında bir çelişki olmamalıdır (Çankırılı, 2015: 26).

Okul eğitim amaçlı özel bir ortamdır. Bu özel ortamın üç ana işlevi vardır: Birincisi öğrencileri dış çevrenin zorluklarından korumak, yaşamlarını kolaylaştırmak.

Diğer fonksiyon dengelemedir. Buna göre, okullar benzer durumlarda birbirleriyle etkileşime girerek kendi sınırları içinde dengeyi sağlar. Okulların son işlevi, dış ortamda kolayca karşılaşılan istenmeyen davranışları ortaya koymadan öğrencilerin davranışlarını temizlemektir. Kumar, alkol, küfür gibi öğrenciler için istenmeyen yaşam öğeleri okula dahil değildir ve okula hoş geldiniz değildir. Gelecekteki toplumun istenmeyen davranışlardan arınmış olmasını ve genç yaşta zararlı etkileriyle karşılaşmamasını sağlamaya çalışılmaktadır. Bu nedenle, çocuklar ve gençler üzerinde önemli olan okulların, çocuk değerlerinin karakterizasyonu ve karakter oluşumu üzerinde kaçınılmaz etkileri vardır. Okullar, öğrencilerin davranışlarını iyi veya kötü bir şekilde şekillendiren kural ve politikalar (dürüstlük, samimiyet, kurallara uyma gibi) bakımından öğrencilerin davranışını şekillendirir. Bu bağlamda kazanılmaya çalışılan iyi karakter, aynı zamanda kötü özelliklerin (örneğin bencillik, acımasızlık) bastırılması anlamına da gelir (Özen, 2016: 18). Okullarda değerler eğitiminin göz ardı edilmemesi için önemli nedenler vardır. Bütün bunlarda, okuldaki değerleri aile, medya ve iletişim araçları yoluyla edinilen eksik ve yanlış öğrenmeyi azaltmak, toplumun değerlerini korumak ve oluşturmada eğitmek için harika bir görevdir. Daha yaşanabilir bir toplum. Dolayısıyla, amacı tüm eğitim faaliyetlerini tamamlamak ve onurlandırmak olan değer eğitimi, okulun ve tüm paydaşlarının sorumluluğunda ve etkisindedir (Köylü, 2016: 41). Okullardaki çocuklar için akademik gelişim ne kadar önemliyse, o kadar önemli değerler kazanmasıdır. Son yıllarda, okullarda uyuşturucu kullanımı, şiddet, vb. Artan okullardaki değerlerin eğitimini zorunlu kılmıştır. Bu anlamda okullarda verilen matematiğe ek olarak, değerler eğitimi giderek önem kazanmaktadır.

2.9.8. Değerler Eğitiminde Öğretmen Rolü

Eğitim sisteminin en önemli unsuru öğretmendir. Bunun nedeni, öğretmenin öğrenci ve eğitim sistemi üzerindeki etkinliğinin diğer unsurlardan daha güçlü olmasıdır. Ancak mesleğinde başarılı olabilmesi için mesleğini kayıtsız şartsız kabul etmesi ve isteyerek işini yapması gerekir (Çetin, 2006: 6).

Öğretmenlerin öğrencileri okullarda sosyalleştirmede aktif bir rolü vardır. Öğretmenler, müfredatla öğrencilere değer aktarma ve aktarmadaki rol modelleridir. Aile, okul, topluluk ve özellikle öğretmenler öğrencilerin sosyalleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Demirhan, 2007: 11).

Akarsu (2015) ayrıca öğretmenin her hareketinin öğrenciler tarafından, özellikle de öğretmenin sevdiği davranışlarının kaydedildiğini vurgulamıştır. Eğitim sürecinde çok etkili oldukları için öğretmenlerin davranışlarını değerlerimizle donatarak öğrencilerin bir örnek olması gerektiği belirtilmektedir (Akarsu, 2015: 15).

Uyanık Balat'a (2014) göre, değerler modeli olmak eğitim ahlaki danışma ve rehberliği oluşturur. Öğretmenler değerlerini davranışlarında aktarmalı ve çocuklar bunu görebilmelidir. Hem ahlaki danışmanlar hem de mentor olan öğretmenler, ihtiyaç duyduklarında, öğrencilere bir fikir vererek, rehberlik ederek ve çözüm önerileri vererek ve çocuğun düşünme becerilerini etkili bir şekilde kullanmasını sağlayarak, yaşıyor (Balat, 2014: 22).

Eğer yazıcı (2014) öğretmenlerin değerlerini nasıl transfer edeceğini bilmiyorsa, öğretmenlerin değerlerinin eğitim sürecinde değerinde bir değer yoksa kısaca, eğer öğretmen kötü bir modelse, Öğrencinin niteliklerini elinden alacağını söylüyoruz (Yazıcı, 2014: 31).

2.9.9. Değerler Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de değerler eğitimi ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır (Güçlü, 2015: 33).

Değerler Eğitimi ile ilgili yapılan tezler, makaleler, çalışmalar incelendiğinde, Meydan (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi” adlı doktora çalışması, Balcı (2008) tarafından ele alınan “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği” adlı yüksek lisans çalışması, Batmaca (2016) tarafından yapılan ”Sınıf Öğretmenlerinin 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Değerlerin Öğretimine İlişkin Görüşleri” adlı yüksek lisans çalışması, Aksoy (2017) tarafından ele alınan ”İlkokullarda Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışması, Keskin’in (2008) ele aldığı “Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması” adlı doktora çalışması, Selçuk (2016), “Okullarda Değerler Eğitimi Uygulamalarının Verimliliği” adlı yüksek lisans çalışması,

Özdaş'ın (2013) kaleme döktüğü "Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı doktora çalışması, Albayrak (2015), tarafından yapılan "İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılan Değerler İle İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri" adlı yüksek lisans çalışması, Çengelci'nin (2010) ele aldığı "İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması" adlı doktora çalışması, Bozdaş (2013) tarafından ele alınan "Öğretmenlerin Mesleklerine Adanmışlık Düzeyleri ile Değerler Eğitimi Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans çalışması gibi birçok çalışma örnek olarak gösterebilir.

Meydan (2012), "İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi" adlı doktora çalışmasında; ahlaki karakterleri ve değerleri gelişim ve eğitim açısından inceleyip, İlköğretim kurumlarında uygulanmakla olan değerler eğitimi çalışmalarının öğretmen görüşleri açısından değerlendirerek, değerler eğitimi uygulamalarına yönelik öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmada ulaşılan sonuç ise; ilahi kaynağa dayanan ve okul tarafından benimsenen değerler ahlaki karakterin erdemlerini oluşturur. Öğretmenler okullarda değerler eğitimini desteklemekte ancak MEB'in değerler eğitimi konusundaki çalışmalarını yetersiz bulmaktadır. Çalışmaya göre değerler eğitimi konusunda öğretmenlerin yetkinliklerinin artırılması, materyal ve imkân yönünden desteklenmesi gerekmektedir. Din eğitiminin kalitesi artırılmalıdır.

Balcı (2008), İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği" başlıklı çalışmasında; Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin gerçekleşme seviyelerinin ne olduğunu, değerler eğitiminin çocukların ahlaki değerlere sahip olma durumunda farklılık yaratıp yaratmadığı, Sosyal Bilgiler kitaplarında bulunan etkinlik ve görsel materyallerin ne kadar uygulanabildiğini ve değerler eğitiminin öğrenciler tarafından ne kadar etkili olması konusunda öğrenci görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda ise; Sosyal Bilgiler dersinde ahlaki değerler eğitiminde öğrenciler Sosyal Bilgiler dersine, toplumun sahip olduğu değerlere karşı değişik bir tutum geliştirdikleri vurgulanmıştır.

Batmaca (2016), "Sınıf Öğretmenlerinin 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Değerlerin Öğretime İlişkin Görüşleri" adlı eserinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin başlıkta belirtilen dönemdeki görüşleri belirlemek amaçlanmıştır.

Yapılan araştırmanın sonucunda ise öğretmenlerin mezuniyet durumu, cinsiyet, mesleki kıdem ve değerler eğitimi ile ilgili seminerlere katılma durumlarına göre, değerler eğitimine ilişkin görüşler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Aksoy (2017), "İlkokullarda Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans çalışmasında; ilkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise öğretmenlerin değerler eğitiminde sosyal çevre, öğretmen, aile, örtük program ve kitle iletişim araçlarının önemli birer faktör olarak gördükleri bilgisine ulaşılmıştır.

Keskin (2008), "Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması" adlı doktora çalışmasında; ülkemizde sosyal bilgiler eğitimi müfredatlarında değerler eğitiminin tarihsel ilerleyişinin ve bugünkü durumunun ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmanın sonuçlarından bazıları; tüm müfredatlarda üzerine basılarak kaleme alınan toplum tarafından benimsenen ana değerler kişinin bağımsızlığı, duyarlı olmak ve sorumluluğu bilmektir. Sosyal bilgiler müfredatlarının tamamında değerler eğitimine yer verilmiştir.

Selçuk (2016), "Okullarda Değerler Eğitimi Uygulamalarının Verimliliği" adlı yüksek lisans çalışmasında; okullarda yürütülen planlı değerler eğitimi çalışmalarının ne kadar verimli olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise okulların değerler eğitimi çalışmalarının desteklediği etkinlik paylaşımının ve hazır etkinlik örneklerinin olumlu olduğu, okul türü ve yaş grubuna göre etkinliklerin farklılaştırılabileceği tespit edilmiştir.

Özdaş (2013), "Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı doktora çalışmasında; ortaokul müfredatlarında belirtilen değerlerin, öğrencilere aktarılması seviyesinin ne düzeyde olduğu ve öğrencilerde görülen istenmeyen davranışların ne düzeyde olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda ise; ortaokullarda öğrencilere ahlaki değerlerin benimsetilme seviyesi ile öğrencilerde görmek istenilmeyen olumsuz davranışların sergilenme sıklığı arasında olumsuz yönden anlamlı bir ilişkinin görüldüğü anlaşılmıştır.

Albayrak (2015), “İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılan Değerler İle İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri” adlı yüksek lisans çalışmasında; İlkokul Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilere kazandırılan değerlere göre sınıf öğretmenlerinin bu konuda sahip oldukları fikirleri irdelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçları ise aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

1-Öğretmenler okullarda okutulmakta olan sosyal bilgilerdeki müfredatın yeterli olmadığını belirtmektedir.

2-Müfredatta belirtilen ahlaki değerlerin çocukların gelişimlerine uygun olduğu söylenemez.

3-Öğrencilerin sahip oldukları kendi bireysel gelişimlerini pozitif anlamda geliştirmektedir. Ancak bu programın yeterli seviyede olduğu söylenemez.

4-Değerler eğitiminin kazandırılmasında genel olarak uygulanan teknik ve yöntemler uygun değildir.

5-Çocukların günlük yaşamda, yakın çevresinde veya ailelerinde gördükleri olumsuz davranışlar, onların değerler eğitimi konusunda negatif yönde etkilenmelerine sebep olmaktadır.

6-Saldırganlık veya şiddet konulu yayınlar, öğrencilere değerler eğitimi kazandırmada negatif etki etmektedir.

7-Öğretmen öğrencilerine bir örnek olarak söyledikleri ve yaptıkları ile tutarlı olmalıdır.

8-Değerler eğitiminin daha fazla olması için okul, çevre, öğrenci, aile iş birliği içerisinde sorunların giderilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Çengelci (2010), “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması” isimli çalışmasında; ilköğretim okullarında beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi içinde kullanılan değer ve ahlak eğitiminin öğrencilere karşı hangi teknik veya yöntemle kazandırıldığını incelemiştir. Bu incelemenin sonucunda; ilköğretimde öğrenim gören 5. Sınıf öğrencilerinin, değerlerimiz açısından yardımlaşma, saygı, sorumluluk, dayanışma, hoşgörü ve yardımseverlik gibi kavramları günlük yaşantılarına endeksledikleri sonucuna ulaşmıştır. Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin işlenmesinin çok

başarılı bulunduğunu çevre ile iş birliği yapılması durumunda çok daha etkili olacağı sonucuna varılmıştır.

Bozdaş (2013), “Öğretmenlerin Mesleklerine Adanmışlık Düzeyleri ile Değerler Eğitimi Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans çalışmasında Kırıkkale ilindeki İlköğretim Öğretmenlerinin mesleklerine bağlılık düzeyleri ile değerler eğitimi uygulama düzeyleri arasında ilişki bulunup bulunmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucuna göre Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin mesleklerine adanmışlıkları ile değerler eğitimi uygulamaları arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Mesleklerine adanmışlık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarında farklı etkinlikler yaptıkları, ancak mesleklerine adanmışlık düzeyi düşük olan öğretmenlerin önceliği disipline verdikleri değerler eğitimi uygulamalarında çeşitlendirme eğiliminde olmadıkları saptanmıştır.

Yiğittir ve Öcal (2011), “Lise Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri” adlı çalışmasında; ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerinin bazı ahlaki değerleri ne kadar kazanmış olmaları ile tarih dersinde verilmekte olan değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılma şekli konusundaki düşünceleri araştırmıştır. Çalışmanın sonucuna göre; 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilköğretim sosyal bilgiler müfredatlarında, öğrencilerin alması gereken yirmi dokuz değer, ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin çoğunda görülmüştür. Ayrıca tarih öğretmenleri öğrencilere milli değerleri kazandırmak istemektedirler.

J. Mark Halstead ve Monica J. Taylor (1996) yılında yapmış oldukları “Değerler ve Eğitimde Değerler” adlı çalışmada; eğitim bağlamında değer kavramını ve çoğulcu bir toplumda okulun çalışmalarını desteklemek için paylaşılan değerlerin işleyişini bulma zorluğunu incelemiştir. Ayrıca, değerler eğitimi kavramına odaklanmış ve hem Avrupa hem de Kuzey Amerika'da uygulamaya atıfta bulunarak güncel tartışmalar ve ikilemleri araştırmayı amaçlamıştır.

James S. Leming (2006) “Ahlak / Değerler Eğitiminde Müfredat Etkinliği: Araştırmanın Gözden Geçirilmesi” adlı çalışmasında; ahlak / değerler eğitimi yaklaşımlarının müfredat etkinliği üzerine bir araştırma yapmıştır. İki yaklaşım (değerler netleştirmesi ve ahlaki gelişim), emir incelemesine yeterli bir şekilde

tamamlanmış bir araştırmaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Odak noktası olarak, toplamda 59 çalışma gözden geçirilmiş, 33 değer açıklamalarına odaklanmış ve 26 kişi ahlaki gelişime odaklanmıştır. Değerlerin açıklığa kavuşturulması konusundaki araştırma, potansiyel müfredat etkinliğine dair güvenin az ya da hiç güvenilmez olduğunu göstermiştir. Öte yandan ahlaki kalkınma yaklaşımına yönelik araştırma temeli, ihtiyatlı iyimserliğin uygun olduğunu göstermiştir. Son olarak, bu iki yaklaşım hakkında gelecekteki araştırmalar için öneriler sunulmuştur.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada yöntem olarak literatür taraması kullanılmıştır. Öncelikle konu ve konuyu temsil edebilecek başlıklar belirlenmiştir. Var olan kaynak ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya literatür taraması denmektedir. Bilimsel alanda literatür, bir bilim dalının çeşitli konularında kitap, dergi, makale gibi çeşitli biçimlerde verilmiş yapıtların tamamını dile getirir (Çolak, 2012). Literatür taraması, sadece akademik çalışmalarda değil, yenilikçi her alanda başvurulması gereken ilk adımlardan biridir. Gash bu süreci, belirli bir konuda yayınlanmış olabildiğince çok eserin derinlemesine ve sistematik olarak araştırılması ve belirlenmesi olarak tanımlamıştır (Gash, 1999).

Gall, Borg ve Gall literatür taramasının;

- Araştırma probleminin sınırlarının tanımlanmasına,
- Yeni araştırma konuları yakalanabilmesine,
- Daha önce denenmiş fakat işe yaramayan yöntemlerin elenmesine,
- Gelecek çalışmaların neler olabileceğinin belirlenmesine,
- Kullanılabilecek yöntemler açısından fikir edinmeye katkı sağladığını tespit etmiştir (Gall, ve diğ., 1996).

Veriler toplanırken öncelikle literatürden yararlanılmıştır. Değerler eğitimi alanında kitaplar, süreli yayınlar ve makaleler birincil veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Ayrıca kütüphanelerde, yazılı medyadan ve internetten yararlanılmıştır. Hazırlık aşamasında değerler eğitimi konusunun kavramsal çerçevesinin belirlenmesi için temel eserler incelenmiştir.

Avcı, N. (2007), Toplumsal Değerler ve Gençlik, Bir Değerler Sosyolojisi Denemesi, 1. Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara. Aydın, M. (2011), “Değerler, İşlevleri ve Ahlak”, Eğitime Bakış Dergisi, 7 (19). Cüceloğlu, D. (2002), İnsan ve Davranış, Remzi Kitabevi, İstanbul. Kuçuradi, İ. (1971), İnsan ve Değerler, Yankı Yayınları, İstanbul. Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2012), Değerler Eğitimi, Pegem Akademi, Ankara gösterilebilecek kaynaklardır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışma bir literatür taraması olduğu için evren ve örneklem seçimine gidilmemiştir. Buna karşın alandan random yöntemle belirlenen ülkelerin Değerler Eğitimi kesitsel bakış, inceleme ve karşılaştırma yapılmıştır.

Avrupa'dan; Almanya ve İsveç

Asya'dan; Güney Kore ve Malezya

Müslüman ülkelerden; Türkiye ve Suudi Arabistan ülkeleri baz alınarak yapılacak çalışmada aşağıdaki başlıklar altında teker teker ele alınmaktadır.

1. Değerler eğitimiyle ilgili genel durumları
2. Uyguladıkları yöntemler
3. Değerler algısı
4. Toplum
5. Aile
6. Eğitim
7. Din
8. Sonuç

Bu incelemelerden sonra karşılaştırma tablolarıyla ülkeler mukayese edilmektedir.

4. ALMANYA, İSVEÇ, MALEZYA, GÜNEY KORE, SUUDİ ARABİSTAN VE TÜRKİYE'DE DEĞERLER EĞİTİMİ

İsveç okul sistemi ve Batı Avrupa ülkeleri ile Almanya, Uzak Doğu ülkeleri, Güney Kore ve Malezya'nın okul sistemi Güney Doğu Asya ülkeleri ve Müslüman Türkiye ve Suudi Arabistan eğitim sistemi dersleri ve toplum okulları genel okulu öğretti Okullarda öğretilen dersler, kültürel ve coğrafi koşullara bağlı olarak farklılık gösterir. Almanya, devlet ve Malezya gibi devlet yapıları ile devlet müfredatı hazırlayan devlet yönetimleri tarafından Güney Kore, Türkiye ve Suudi Arabistan'daki merkezi hükümet tarafından hazırlanmaktadır.

4.1. Almanya'da Değerler Eğitimi

Alman eğitim sistemine gelince akla gelen ilk şeylerden biri, çeşitlilik ve bireysellik için verilen yüksek değerdir. Almanya'da 16 farklı eyalet olduğundan ve bu eyaletlerin kendi eğitim sistemlerine sahip olmaları nedeniyle, her eyalette bağımsız bir eğitim bakanlığı bulunmaktadır. Eğitim bakanlıkları ücretsiz olsa da, bağlayıcı olan bazı çerçeve anlaşmalara da uyuyorlar. Demir Federal Eğitim ve Bilim Bakanlığı, "Kültür Bakanlığı Daimi Örgütü R ve" Alman Rektörleri Örgütü "bu kuruluşlar arasındadır (Demirel, 2000: 44). Okul mevzuatında eşitlik ilkesine uygun olarak, farklı okul türleri ve aşamalarının var olduğu bireyler için beklentilere mümkün olan en iyi seçeneklerle ulaşılabilmektedir. Almanya'da eğitim süresi 10 yıl tam zamanlı ve iki yıl yarı zamanlı toplam 12 yıldır. (Demirel, 2000: 44). Her devletin farklı bir parlamentosu, hükümeti ve sermayesi vardır. Bu nedenle, her devlet sınırları içindeki okullar, kolejler ve diğer kültürel alanlardaki çalışmalardan sorumludur.

Almanya'da, okullar yalnızca gerçek hayatın hazırlandığı yerler değil, aynı zamanda yaşamın yaşandığı yerlerdir. Bir kişinin okulda geçirdiği zaman, hayatının uzun bir bölümünü kapsar. Okul sadece mezun olduktan sonra hayatta mutluluk ve başarıya ulaşmak için bir araç olarak görülmemektedir. Okulun kendisi yaşamın bir parçası olduğu için okulda kaliteli bir yaşam alanı yaratılmalıdır. Bu nedenle, birey, eğitimi sırasında sahip olduğu yaşam kalitesinden mahrum olmamalıdır. Diğer dönemlerde olduğu gibi, okul zamanında da hayat en iyi şekilde yaşamaya çalışılmalı ve yaşam aktiviteleri engellenmemelidir. Temel değerler tanıtılmalı ve okul döneminde

gerçekleştirilmesine izin verilmelidir. Gerçek yaşam merkezi olarak kabul edilen okullar bağımsızlık, sorumluluk, siyasi beceriler, demokrasi becerileri ve ahlaki karar verme becerilerinin kazanıldığı yerler olmalıdır. Bu genel misyon temel alınarak, Aşağı Saksonya eyalet okul yasalarındaki okullara verilen en önemli görevler; Öğrencilerin kişiliklerini Hristiyan dini, Avrupa hümanizmi ve liberal fikirler temelinde kurmak, demokrasinin ve sosyal özgürlüğün devamını sağlamak.

Ayrıca, okuldaki eğitim ve kurslar, Federal Almanya Cumhuriyeti'nin temel yasalarına ve Aşağı Saksonya eyaletinin anayasasına uymak zorundadır. Bu yasalar gerekli kabul edilir. Okullarda dini ve kültürel değerler tanınmakta ve değerlere önem verilmektedir. Değerler eğitimi okuldan okula temelde farklı olsa da, Müzik, Sanat, Spor, Almanca, Din, Etik ve Felsefe alanlarında yöntemler, içerik ve yeterlilikler ayrı ayrı tartışılmaktadır. Değer eğitiminin temel amaçlarından biri olan öğrencinin tutumunun gelişmesi için tek başına ödüllendirme ve ceza uygulamaları yeterli sayılmaz. Ayrıca değerler ve kurallar bilgisi aktarılır. Program kapsamında herhangi bir boşmaca olmaksızın kendi kendini belirleme, sorumlu davranış ve değerler eğitiminde olgun düşünme yetkinliğini sağlamak amaçlanmıştır.

Tablo 4.1. Almanya Eğitim Sisteminde Okullar

| Sınıf | Üniversite | | | Yaş | | |
|-------|--|---------------------|-------------------|----------|--------------------|----------|
| 13 | Üniversiteye hazırlık sınıfı | | Lise | 18 | Ortaöğretim | |
| 12 | Meslek okulu | Meslek Yüksek Okulu | Alan Yüksek Okulu | 17 | | |
| 11 | | | | 16 | | |
| 10 | Tam ya da kısmi zamanlı okul | | | 15 | | |
| | Hauptschule öğrencileri 9. sınıfta mezun olurlar. Realschule öğrencileri 10. sınıfta mezun olurlar. | | | 16 | | |
| 10 | Temel okul | Ortaokul | Lise | Ortaokul | 15 | Ortaokul |
| 9 | | | | | 14 | |
| 8 | | | | | 13 | |
| 7 | | | | | 12 | |
| 6 | | | | | Oryantasyon Sınıfı | |
| 5 | | | | 10 | | |
| 4 | İlkokul | | | 9 | İlkokul | |
| 3 | | | | 8 | | |
| 2 | | | | 7 | | |
| 1 | | | | 6 | | |
| | Anaokulu | | | 5 | Okul öncesi | |
| | | | | 4 | | |
| | | | | 3 | | |

Tablo 4. 1’de görüldüğü gibi Almanya’da öğrenci üç yaşında anaokuluna başlayarak eğitim hayatına atılır. Altı yaşında başladığı ilkököl dört yıl sürer. Ortaokul ise genellikle 6 yıl sürer. Üniversiteye yerleşecek seviyeye gelen öğrenciler 18 yaşında 13. sınıftan “Abitur” belgesiyle mezun olurlar. Almanya’da her eyaletin kendine özgü bir eğitim sistemi bulunmaktadır. Zorunlu eğitim süresi Almanya genelinde 12 yıldır. Öğrenciler üç yaşından itibaren okul öncesi (Kindergarten) eğitimi almaya başlayabilirler. İlkokul eğitimine ise 6 yaşında başlarlar. 18 yaşında ortaöğrenimini tamamlarlar. On iki yıllık sürenin ilk 10 yılında tam zamanlı eğitim görülmesi zorunludur. Alman eğitim sisteminde, okullar İlkokul / Anaokulu (okul öncesi / okul öncesi), Grundschule (İlkokul), Sekundarstufe I / Mittelschule (Ortaokul I / Ortaokul), Sekundarstufe II (Ortaokul II. Sınıf / Ortaokul) olarak adlandırılır. Okul). Fiziksel ve zihinsel engelli öğrenciler için özel okullar da vardır. Yükseköğretim Fachhochschule (Üniversite) ve Universität (Üniversite) olarak tanımlanmaktadır. Lisansüstü eğitim Magister (Yüksek Lisans) ve Doktorarbeit (Doktora) olarak adlandırılır. Bunların dışında Volkshochschule (Halk Eğitim Merkezi) adı verilen okullarda yaygın bir eğitim var.

Anaokullarının önemli bir kısmı kiliseler gibi dini kurumlar tarafından açılmaktadır (Turan, 2005). Genel olarak anaokulları, yabancı uyruklu öğrencilerin Almanca alt yapısını sağlamada oldukça işlevseldir. Çocuklar bu okullarda Alman kültürünü ve Alman dilini bilirler. Bu okullara devam etme zorunluluğu yoktur. Bu okullara öğrenciler 6 yaşına kadar gidebilirler.

İlköğretimde ilköğretimde Alman eğitim sisteminde önemli bir yer vardır. Almanya’da ilkököl eğitimi dört yıl sürer. Ancak, Berlin eyaletinde ilköğretim okulları altı yıl devam ediyor. Öğrenciler ilkökulda altı yaşındadır. İlkokul düzeyinde görülmeyen öğrenciler, okul öncesi eğitime devam edebilir. İlköğretim okullarında Almanca, matematik ve yaşam bilimleri derslerinde başarılı olmak şart olsa da, resim, spor ve müzik gibi dersler, Hristiyanlığın üç ünitesinin ayrı ayrı ele alındığı dini derslerle birlikte verilmektedir (Perşembe, 2010). Öğrencinin ilköğretim okulundaki başarısı göz önüne alındığında, okul müdürü ve öğretmen tavsiyesi tarafından ebeveynlerin Hauptschule, Realschule veya Gymnasium okullarına gitmeleri önerisi tarafından belirlenir.

Aile, okul ve toplum temasının alt ve üst alanlarda toplanabileceği görülmektedir. Özellikle, bireyin kendi farkındalığının ve başkalarının bilincinin ilk temalarda kazanıldığı söylenebilir. Programdaki temalar Tanrı'nın temaları, dini dili ve sembolleri ve bireysel / öz bilinçtir. Almanya'daki ilkokullarda, kendisi ve diğer insanların farkındalığı ilk ortaya çıkmış gibi görünüyor. Özellikle programda, çocukların hem fiziksel hem de duygusal özelliklerini tanımanın önemine sahip oldukları görülmektedir. Bu tarikatın başlangıç noktası, bireyin kendini ilk olarak bilmesi ve daha sonra onu evreni ve yaratıcıyı tanıması için yönlendirmesidir. Birey kendi kendini anlama, kendi duygularını bilme, kendi sınırlamalarını tanıma ve sonra diğer insanların özelliklerinin farklı olabileceğini ve kendi yeteneklerine sahip olduklarını anlamaya meyillidir. Bu kazançlar, bireye sorgulama stili olarak verilmeye çalışılmaktadır.

Tatiller, Kilise, Tanrı, Simgeler vb. Temalarda teoriden pratiğe ve davranışa dönüştürmenin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Tanrı'nın baba-oğul-kutsal ruh inancına inanması, inançtan kaynaklanır. Bu nedenle, Katolik mezhebinin dünyayı ve evreni yorumlama şekli İslam'dan farklıdır ve gerçekleştirdiği değerler farklıdır. Esas olarak, Katolik kelimesi evrensel anlamda kullanılır. Bu nedenle, diğer din eğitimi müfredatlarına göre, Katolik mezhebinin öğretim programının zenginliği, bu mezhebin evrenselliği ile ilişkili olabilir. Değerler eğitimi, dinlerin hareketlerine göre şekillenir.

Almanya'daki ilkokullarda öngörülen değerler üç değer kategorisine ayrılabilir: dinsel, ahlaki-evrensel ve kültürel. Aslında, dini değerler ve evrensel-ahlaki değerler kültürel değerler olarak içselleştirilmiştir. Çünkü bu değerler bir kültürün unsurları olarak düşünülebilir. Schleswig-Holstein, Almanya'daki Hıristiyan Din Eğitimi Müfredatının teması ve alt temaları aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 4.2. Almanya İlkokul Katoliklik Mezhebine Göre Hristiyanlık Dersi Değer Alanı Tema ve Alt Temaları

| DİNİ DEĞERLER | EVRENSEL-AHLAKİ DEĞERLER | KÜLTÜREL DEĞERLER |
|--|---------------------------------|--|
| On Emrin gerekleri | Sorumluluk | Başkalarıyla birlikte yaşamak |
| Doğum günleri | Bitki ve hayvanları koruma | Arkadaşlık |
| Dini bayramlar | Sevgi | Akrabalık |
| Pazar gününün anlam ve önemi | Doğruluk | Aile |
| Bayram ritüelleri | Kavga etmeme | Toplumsal kurallara uyma |
| Bayramların insanları kaynaştırma gücü | Sözünde durma | Ölüm ve ayrılık gibi acılara dayanabilmek |
| Dini simgeler | Yalan söylememe | Birey olmak |
| Dini dili öğrenme | Hatalarını kabullenme | Başkalarına saygı |
| İsa | | Kendi davranışlarından sorumlu olmak |
| Allah | | Benlik bilinci |
| Allah'ın biricikliği ve yaratma kuvveti. | | Kendi duygularını tanıma |
| Dinler ve mezhepler | | Kendi yeteneklerini tanıma |
| Kilise | | Başkalarının yeteneklerini tanıma ve saygı |
| Dua | | Diğer halk ve ırkları tanıma |

Tablo 4.2 incelendiğinde, Almanya'da ilköğretimin müfredatına bireysel değerlerin dahil edildiği görülmektedir. Bireysel değerlerin müfredatta yer almasının nedenlerinden biri işverenlerin beklentileri ve diğeri de ailelerin eğitim anlayışıdır. Emery İşverenler, ekonomik hayatta önemli olan ve bireylere temel bilgi sağlayan iş etiği (iş arzusu, sabır ve azim, görev bilinci, yardımseverlik, özen, dakiklik, konsantrasyon ve tepki becerileri) değerlerini önemser. Diğer değerler, düzenlilik, özerklik, güvenilirlik, doğruluk, sorumluluk bilinci veya zaman taahhüdü gibi görevleri sosyalleştirmektir. Çoğu ebeveyn için bir okul eğitim kurumudur (Berner, 2013: 21).

Almanya'da, batı dünyasında, çocuklara din anlayışına göre öncelik verilmesi ilktir. Almanya'daki ilkokullarda, çocuklara karakter vermek için önem verilir. Konuların ve değerlerin öğretiminde konuların öğretilmesi; ego, sosyal yetenek, nesnel yetenek, dini ve manevi eğitim, iletişim yeteneği yaşam ve doğa kabulü ve estetik deneyim olarak yediye ayrılır (Berner, 2013: 22).

Her şeyden önce, bireyin kendi duygu ve düşüncelerinden haberdar olduğunu, kendi sınırlarını bildiğini ve etrafındaki insanların yeteneklerini fark ettiğini belirtmek

gerekir. Alman eğitim sisteminde dürüstlük, doğruluk, doğruluk ve sorumluluk gibi temel evrensel-insan değerlerinin bir öncelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu, Almanya gibi Avrupa kıtasındaki bir ülkenin temel insani ve kültürel anlayışına karşılık gelir. Çünkü doğu dünyası, Batı dünyası olarak topluma dayanıyor.

Almanya'da, ilköğretim okullarındaki programlarda değer alanındaki dinî değerler değerlerinin geniş bir yeri olduğu görülmektedir. Tanrı'nın dini değerleri ve sembolleri eğitim alanında baskın bir yere sahiptir. Ancak, bu değerlerin daha çok çocuk seviyesinde alındığını ve bunları düşündüğümüze dikkat etmek gerekir. Alman eğitim sisteminde çocuklara ve gençlere temel değerler vermek önemlidir. Sevgi, kardeşlik, sadaka, nezaket, açgözlülük, hakikat, vb. evrensel insan değerleri.

Dini değerler eğitiminin festivaller ve kutlamalar ile tanıtılması, çocukların gelişim özelliklerini takip etmenin bir yolunun takip edildiğini göstermektedir. Yedi-on iki yaş grubunun çocuklarının yaşayarak ve yakın çevrelerindeki olaylara ve gerçeklere dikkat ederek öğretildiği zaman, dini değer eğitiminin tatiller ve kutlamalar ile başlaması planlandığı anlaşılabacaktır. Tanrı, İsa ve Kilise gibi konular üst sınıflarda ele alınmakta, dinsel temel kavramlar ve bazı değerler genişletilmekte ve programlarda ele alınmaya çalışılmaktadır. Bu değerler sürecinde çocukların, Tanrı'nın ne olacağı sorusunu sorarak dini kavramları sorgulamaları istenir.

Bu okullar, doğuştan engelli veya ailede yeterince eğitilmiş olmayan öğrencilerin, okuldaki diğer öğrencileri olumsuz yönde etkilememelerini sağlamak amacıyla kurulmuştur. Diğer fiziksel veya zihinsel engelli insanlar için ayrı okullar da vardır (Perşembe, 2010: 55). Bu kapsamda, Anaokulu (anaokulu) düzeyinde yeterli Almanca sahibi olmayan öğrencilerle uyumlu öğrenciler, özellikle de yabancılar bu okullara yönlendirilmektedir. Bu durum bazı ebeveynlerin itirazlarına yol açmaktadır ve bu okullara gitmeyen okullarda eğitim almış birçok başarılı öğrenci de mevcuttur. Almanya'da, diğer okullarda olduğu gibi, daha yüksek bir okula geçiş yapmak her zaman mümkündür.

Almanya'da "Orientierungsschule, Hauptschule, Gesamtschule, Realschule ve Gymnasium" adlı ortaokullar var. Bu okullarda öğrencilerin alımları 4. yılın sonunda gerçekleşmekte olup giriş sınavı yapılmamaktadır. Sınav yerine, öğrencinin not

ortalaması ve veli onayı dikkate alınır. Okul değişiklikleri öğrencilerin başarısı göz önünde bulundurularak yapılır. Bu doğrultuda okullar arası geçiş kolaydır.

Ortaöğretim I aşamasındaki tüm okulların 5. ve 6. sınıfları uyum süresi olarak kabul edilir. Bu dönemde ilgi alanlarını, becerilerini ve yeteneklerini gerçekleştiremeyen öğrencilere rehberlik sağlanır (Koçak ve Çobanoğulları, 2016: 41). Oryantasyon dersi boyunca, öğrenciler sonraki yıllarda okuyacakları orta öğretim okulunu seçme hakkını saklı tutarlar. Öğrenciler seçtikleri okul türüne göre ders alırlar. Öğretmenin ve öğrencilerin velilerinin görüşü hangi ortaokul için temel alınır. Özellikle, öğrencinin ebeveyninin talebi önemli kabul edilir, ancak öğrenci ortaokulda başarısız olursa, o alt seviyedeki okula gönderilir.

Ortaokul eğitimi bu okullarda beşinci sınıftan 10. sınıfa kadar sürer. Bazı eyaletlerde 9. sınıfa kadar devam eder. Genelde, ortaokul (Realschule) veya lise (Gymnasium) okullarına gidemeyen öğrenciler bu okullarda eğitim almaktadır (Demirel, 2000: 32). Hauptschule okullarının, bu okullara yerleştirilen öğrencilerin akademik başarıları bakımından diğer okullarla karşılaştırıldığında en son sıralandığı anlaşılmaktadır. Bu okuldan mezun olan bir öğrencinin, Hauptschule ortaokullarında ve diğer okullarda başarılı olan öğrenciler dışında normal standartlarda olması mümkün değildir. Bu ortaöğretim okullarında, yaklaşık altı yıllık eğitim süresince öğrencilere sosyal yaşamda öğrencilere bir yaşam alanı sağlamak için eğitim verilmesi amaçlanmaktadır. Hauptschule okullarının mezunları sosyalleşmeyi öğrenir ve iş hayatına girerler. Ayrıca, bu okullar öğrencilerin bir meslek sahibi olmalarını sağlar. Bu okullardan mezun olan öğrenciler hem mesleki yaşamlarında çalışabilir hem de eğitimlerine devam edebilirler. Ancak, az sayıda öğrenci eğitimlerine devam etme şansına sahip olduğundan, öğrencilerin çoğu mesleğe girmektedir.

Realschule veya ortaokullarda, dört veya altı yıllık bir eğitim verilir. Bu okullarda eğitim beşinci sınıftan başlar. 10. sınıfın sonuna kadar devam eder. Realschule okulları, Almanya'daki ortaokullar kategorisindedir. Bu nedenle, üst sınıf öğrencilerinin Spor Salonu olarak adlandırıldığı okullarda başarısız olan öğrenciler Realschule okullarına gönderilir (Koçak ve Çobanoğulları, 2016: 54). 1964 yılına kadar bu okullara Mittelschule adı verildi (Demirel, 2000: 33). Eğitim süresi eyaletler arasında değişebilir. Realschule okullarından mezun olan öğrencilere ortaokulda 1. sınıf

diploması verilir. Bu diplomayı alan öğrenciler bir meslek sahibi olabilirler. Ancak, mesleki yaşamlarına girmek istemeyen başarılı öğrenciler eğitimlerine devam edebilirler.

Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere'de (Kapsamlı Okul) çok amaçlı okullara ve Fransa'da bulunan Ecole Unique okul okullarına benzer. Gesamtschule okullarında tüm eğitim programları ortak olarak verilmektedir. Diğer ortaokul programlarının toplamı olarak düşünülebilir. Yeni bir okul sistemi olmasına rağmen, bazı eyaletlerde bu okullarda orta öğretimin verildiği tartışılmaktadır. Bunlardan biri Aşağı Saksonya eyaletidir. Ortaöğretim, beşinci sınıftan 10. sınıfa kadar olan altı yıllık bir sürede verilir (Demirel, 2000: 21). Gesamtschule okulları ülkenizdeki Integrierte Gesamtschule ule ve Ges Kooperative Gesamtschule Ges'e ayrılmıştır. Bu okullarda Abitur eğitiminde başarılı olan öğrenciler üniversiteye girmeye hak kazanırlar (Koçak, 2012: 22). Gymnasium okulları gibi bu okullarda öğrenciler gibi Abitur gibi eğitim alırlar.

Beşinci sınıftan 13. sınıfa kadar olan süreci kapsar. Ortaokul ünitesini 5-10 sınıf oluşturur. Bu okulların amacı öğrencileri yükseköğrenime hazırlamaktır (Demirel, 2000: 23). Gymnasium okulları, Alman eğitim sistemindeki en iyi okullardır. Gymnasium okulları orta ve lise eğitimi vermektedir. Hauptschule okulları olan Realschule okulları 10. sınıfın en fazla seviyesine eğitim verirken, Gesamtschule okulları gibi Gymnasium ilkokuldan sonra bu okullara yerleşen öğrencilere yedi ya da dokuz yıllık eğitim vermektedir. İlkokuldan sonra, öğrenciler eğitimlerine beşinci veya sekizinci sınıftan beri Gymnasium okulunda başlayabilir. Bu okullarda eğitim 13. sınıfta sona ermektedir. Gymnasium okullarının orta öğretim okulundan mezun olabilmek için 11. sınıfın başarıyla tamamlanması gerekmektedir. Alman eğitim sistemindeki en iyi okullar olmasının yanı sıra, Gymnasium öğrencileri en az iki yabancı dil öğrenmeye zorlamaktadır. Üçüncü sınıftan bu yana, Yunan dili de zorunludur. Ayrıca, dördüncü dil öğretilir. Bu okullardan mezun olan öğrenciler, doğrudan üniversitelere kayıt yaptırıp eğitim alma hakkına sahiptir. Tüm sınavlarda başarılı olan öğrenciler mezun olma hakkına sahiptir. Bu sınavların tümüne Abitur “sınavları” denir. Sınavlar Gymnasium'un 13. sınıfında yapılır. Abitur itel sınavlarını başarıyla tamamlayan öğrenciler, genel not ortalamasına göre üniversitelere başvururlar. Bu nedenle, üniversite eğitimi alacak öğrencilerin eğitiminin, Gymnasium okullarının en önemli işlevi olduğunu belirtmek yanlış olmayacaktır. Bazı noktalarda, bu okullar, Türk eğitim sistemindeki fen liseleri

okullarıyla benzerlik göstermektedir. Ancak, bu okullar, fen liselerinden farklı olarak, ortaokul birimlerini de içermektedir. Hauptschule, Realschule, Gesamtschule ve Gymnasium okullarının ortaokullarından mezun olan öğrencilerin çoğunluğu mesleki eğitim veya mesleki kurslar almaktadır. Alman ekonomisinin itici gücü olan sanayi sektörünün en önemli avantajlarından biri, uzun bir geçmişi olan ve özel sektöre uygun bir mesleki eğitim ve çıraklık sisteminin başarılı bir şekilde sürdürülmesidir (Sökmen, 2012: 88).

Ortaöğretim II. Seviye okulları mesleki eğitimi ve genel eğitimi kapsar. Bu okullar 10. sınıftan başlayarak üç yıl sürer. Okuldan 10. sınıfa kadar lise öğrencilerine spor salonu karşılığında Türkiye de eğitim verilmektedir. Bu eğitim 3 yıl sürer. Gymnasium 13. sınıf öğrencileri, verilen sınavların ortalamasına göre üniversitelere başvuru hakkı kazanırlar. Abitur sınavları birçok alanda yapılan sınavları içerir. Yazılı Abitur 64 adı verilen sınavlarda, Gymnasium ve Gesamtschule'nin son iki yılında okul başarısı, puanın% 64'ünü ve yazılı sınavların% 36'sını ılan (Koçak, 2012: 45) oluşturmaktadır. Berufsaufbauschulen, Abendrealschulen, Abendgymnasium ve üniversite mezunları üniversite eğitimi için başvurabilirler. Almanya'da ortaokul mezunları farklı bölümlere kayıt yaptırabilir. Berufsfachschulen, Berufsschulen, Fachoberschulen, Berufsaufbauschulen ve özel okullar bunlardan bazılarıdır. Alman eğitim sisteminde daha sonra okumak isteyen bireyler için alternatif okullar var. Akşam ortaokulu (Abendhauptschule, Abendrealschule), Lise (Abendgymnasium) bu okullardan bazılarıdır. Bu okullardan mezun olan öğrenciler için yükseköğretime geçişin bir sınırı yoktur.

Almanya'da, bazı üniversiteler belirli bir alanda eğitim sunmaktadır. Örnekler arasında teknik üniversiteler, tıp alanındaki üniversiteler ve eğitimdeki üniversiteler sayılabilir. Öğrenciler başarılı bir lisans ve yüksek lisans sonrası doktora çalışabilirler. Almanya'da uygulamalı bilimler üniversiteleri (Fachhochschule) temel olarak pratik ve pratiktir. Özellikle ekonomi, mühendislik, mimarlık ve sosyal hizmet faaliyetleri alanlarında eğitim verilmektedir. Üniversitelerde lisans programları 6 veya 8 sömestr boyunca devam eder, mezunlar kariyerlerine doğrudan başlayabilir veya yüksek lisans eğitimine devam edebilir. Doktora, avukatlık ve eczacılık gibi mesleklere hak kazanmak için, sadece ilgili üniversitede sınavın başarılı olması şartı var (Staatsexamen), sadece

üniversitenin ilgili bölümünden mezun olan öğrencileri içeren. Yüksek lisans eğitimi 2 veya 4 yarıyıl, doktora eğitimi ise altı yarıyıldır.

4.2. İsveç'te Değerler Eğitimi

İsveç on bir yerel bölgeye bölünmüştür ve eğitim sisteminin en yüksek koordinasyonu Ulusal Eğitim Ajansı tarafından sağlanmaktadır. İsveç eğitim sistemi ilkokul öncesi, dokuz yıllık zorunlu ilköğretim, üç yıllık bir ortaokul ve üç yıllık bir üniversite eğitiminden oluşur. Orta seviye dört altıncı sınıf; ileri aşama yedi dokuzuncu sınıftır (Erdoğan, 2015: 16).

Ancak, aynı müfredat ülke genelinde zorunlu eğitim düzeyinde uygulanmaktadır. Çevre İsveç'te ilk aşamada verilen zorunlu dersler İsveç, matematik, din eğitimi, çevre bilgisi, müzik ve beden eğitimidir. Genel olarak, demokrasi İsveç ulusal eğitim sisteminin temelidir. Eğitim hareketleri ve reformlar, okul etkinliklerinin demokratik değerlerle devam etmesini gerektirir.

Temel demokratik değerler kendilerini resmi ve gayri resmi ortamlarda gösterir. Bu demokratik değerler sadece sınıf davranışları ve uygulamaları değil, sınıf, kantin, koridor vb. De değildir. Okullar, okul dışındaki okullarda demokrasiye yeterince dikkat edilmezse, demokrasi eğitiminde hedeflenen bir rol oynamamaktadır. Aksi halde, çocuklar aşağıdaki görüşleri alabilecekleri inancına sahiptirler: Okul ve sosyal çevre, bireylerin farklı davranışlar sergileyebilecekleri yerlerdir. Derste izin verilmeyen bir şey, ders dışında mümkün olabileceği algısının çocukların gereksiz olduğu algısını oluşturabilmesidir. Bu nedenle, İsveç Müfredatı, eğitimi müfredatta değerlere entegre etmenin bir yolunu izlemektedir (Akdağ, 2015: 21).

Genel anlamda demokrasi, İsveç ulusal eğitim sisteminin temelidir. Eğitim hareketleri ve reformlar, okul faaliyetlerinin demokratik değerlerle devam etmesini gerektirir.

Ayrıca, dinî değerler eğitiminin İsveç değerleri eğitiminde verildiği görülmektedir. İlköğretim birinci sınıftan başlayarak, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olarak ahlaki eğitim başlatılır. İlk 1-3. Dersler Vatandaşlık Kursu başlığı altında verilmiş olsa da, ders içeriği daha sonraki dönemlerde din kültürü ve ahlakı şeklini almaktadır. İslam, Yahudilik, Budizm, Hinduizm ve eski Sami dini gibi

dinler de öğrencilere aktarılır. Bu bağlamda, İsveç eğitim programının temel olarak dini Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olarak gördüğü söylenebilir. Buna ek olarak, program, toplumun gelişimine katkıda bulunan bireyleri açık bir bireysel demokratik bilinç duygusuyla geliştirmeyi amaçlamaktadır.

İsveç'teki eğitim müfredatı herhangi bir dine vurgu yapmaz ve yürürlükteki yasalara göre, dinin anlamı ön dinin veya resmi dinin ulusal koluna ait değildir. Diğer bir deyişle, okulların din eğitimi konusunda tamamen tarafsız olması gerekmektedir. Bu nedenle, okullar öğrencilere din değil, din bilgisi sağlar. Müfredatta her din var. İsveç müfredatı, Din, Vatandaşlık Bilimi dersinde değerler eğitimi Bil (Akdağ, 2015: 71) tartışılmıştır. Ana içerik aşağıdaki tablo 4. 3'te verilmiştir.

Tablo 4. 3. İsveç'te İlkokullarda İşlenen Değerlerin Temalara Dağılımları

| TEMA | SAYI |
|-------------------------|-------------|
| Bir arada yaşama | 3 |
| Aile yaşamı | 2 |
| Doğru ve yanlış | 2 |
| Arkadaşlık | 1 |
| Cinsiyet eşitliği | 6 |
| Kurallar (trafik, okul) | 5 |
| Çevre ve doğa | 2 |
| Güncel sosyal meseleler | 2 |
| Suç ve suçun sonuçları | 1 |
| Seçimler | 3 |
| Göç | 1 |
| Etnik köken | 1 |
| Etik değerler | 1 |
| Girişimcilik | 1 |
| Partiler | 2 |
| Demokrasi | 5 |
| Özgürlükler | 2 |
| Dinler | 2 |
| Hristiyanlık | 3 |
| İslam | 2 |
| Yahudilik | 2 |
| Tanrılar | 1 |
| Tarihi Kahramanlar | 1 |
| Mitoloji | 1 |
| İnsan Hakları | 7 |
| Çocuk Hakları | 5 |

Tablo 4. 3, İsveç eğitim programında demokrasi, insan hakları, çocuk hakları, özgürlükler ve cinsiyet eşitliğinin en önemli konular olduğunu göstermektedir. İsveç eğitim programının ana unsuru demokrasidir. İsveç İlköğretim Dinsel Eğitim Müfredatındaki değerlerle ilgili temalar ve alt temalar aşağıdaki Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4. 4. İsveç İlkokul Din Dersi Değer Alanı Tema ve Alt Temaları

| Dini Değerler | Evrensel Ahlaki Değerler | Kültürel Değerler |
|-------------------------|---------------------------------|-----------------------------|
| Dini Bayramlar | Eşitlik | Kız ve Erkek kimlik rolleri |
| Dinler | Dayanışma | Gündelik Ahlaki Sorunlar |
| İbadet Yerleri | Hümanizm | Cinsellik |
| Dini Törenler | Etik Anlayışı | Cinsel Yönelim |
| Kutsal Kitaplar | İnsan hakları | Cinsel Dışlanma |
| Din ve İnanç kavramları | Özgürlük | Cinsel İstismar |
| İlahiler | Sorumluluk | İyi bir Yaşam |
| Mezhepler | Adalet | Toplumsal Cinsiyet Algısı |
| Dinler Tarihi | Sevgi | Kurallar |
| Laik Felsefeler | İyi İnsan olma | Çocuk Hakları |
| Vaftiz Töreni | Doğru ve Yanlış | Trafik Kuralları |
| Mitoloji | Arkadaşlık | Demokratik Değerler |
| Ölüm Sonrası Yaşam | Çevrenin Önemi | |

Tablo 4. 4'te görüldüğü gibi, İsveç eğitim programındaki değerler eğitimi, evrensel nitelikler ve din çerçevesinde inşa edilmiştir. İsveç eğitim programı demokrasi ve birey merkezli bir programı izler. Bütün dinlerin programda herhangi bir dinden ziyade din eğitiminde yer alması, bu argümanı destekleyen bir unsurdur. Benzer şekilde, derslerdeki tartışma ortamlarının yaratılması, programdaki bireylerin düşünme özgürlüğünü yansıttığı şeklinde değerlendirilebilir.

4.3. Güney Kore'de Değerler Eğitimi

Başkenti Seul olan Asya ülkesidir. Kore yarımadasının güney kısmında yer alan Güney Kore, 99,720 km²'lik bir alanı kaplar ve yaklaşık 50 milyonluk bir nüfusa sahiptir. Rus- Japon Savaşı'nın ardından 1905 yılında Japon istilası altına girmiştir. 40 yıl süren bu istila sonrası İkinci Dünya Savaşı'nda Japonya'nın Amerika'ya yenilgisi ile birlikte 1945 yılında bağımsızlığını tekrar kazanmıştır. Sovyetler Birliği ve Amerika arasındaki soğuk savaş nedeniyle iki ayrı hükümet kurulmuş, neticesinde Sovyetler

Birliği'nin desteklediği Kuzey Kore ve Amerika'nın desteklediği Güney Kore olmak üzere yarımada iki ayrı devlete bölünmüştür (Vikipedia, 2015). Cumhuriyet ile yönetilen Güney Kore'de yasama, yürütme ve yargı güçler ayrılığı söz konusudur. Halk oylamasıyla seçilen Ulusal Meclis üyelerinin 246'sı doğrudan seçim sonuçları ile 54'ü ise meclis üyeliği kazanan partiler arasında alınan oy oranına göre dağıtılması ile belirlenir (İpek, 2007: 36).

Güney Kore OECD ülkeleri arasında en endüstrileşmiş ülkedir. Ekonomisi büyük ölçüde uluslararası ticarete dayanmaktadır (Vikipedia, 2015). 1,781 trilyon dolarlık milli bütçeye ve 35,400 dolarlık kişi başı milli gelire sahiptir.

Güney Kore Japonya hâkimiyetinde kaldığı dönem boyunca eğitim açısından bazı kısıtlamalar ve engellerle karşılaşmıştır. Bu dönemde eğitim ortamlarında Kore dili geri plana atılmış ve teknik eğitim ve ilköğretim daha fazla ön plana alınmıştır (İpek, 2007). Japon işgalinden kurtulduktan sonra Kore'de eğitim açısından Kore'de yeni bir dönem başlamıştır. Yetişkin eğitimi ve öğretmen eğitiminde önemli yenilikler yapılmış. Çeşitli öğretmen okulları açılmıştır. 1980 yılından itibaren eğitim sisteminde nitelik açısından büyük ilerlemeler ve iyileştirmeler sağlanmıştır.

Anayasada eğitim ile ilgili tüm kanun ve düzenlemelerin kaynağı olarak gösterilmiştir. Kore anayasasının 31. maddesinde eğitim ile ilgili düzenlemeleri şu şekilde belirtmiştir:

1. Her vatandaş, yetenekleri ölçüsünde, eğitim almakta eşit hakka sahiptir
2. Her vatandaş, zorunlu eğitim kapsamında velisi bulunduğu çocukların ilköğretim ve yasalar ile belirlenmiş diğer eğitimleri almasından sorumludur
3. Zorunlu eğitim ücretsizdir.
4. Eğitimin bağımsızlığı, profesyonelliği, politik tarafsızlığı ve yükseköğretim kurumlarının özerkliği yasada belirtildiği şekilde sağlanacaktır
5. Eğitim sistemi ile ilgili temel hususlardan okul eğitimi ve yaşam boyu öğrenme, eğitim yönetimi, eğitim finansmanı ve öğretmenlerin durumları, yasa ile düzenlenecektir.

Güney Kore'de 1995 senesinde "Kore'nin 21. Yüzyıl Vizyonu" isimli bir eğitim raporu yayınlanmıştır. Bu raporda dünya vatandaşlığı kavramına vurgu yapılarak

öğrencilerin farklı kültürlere saygı duyan, yeniliğe açık ve dünyadaki sorunlara duyarlı bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Çengel, 2005).

2014 yılı itibari ile Güney Kore’de eğitime ayrılan bütçe 44,3 milyar \$ olarak belirtilmiştir.

Güney Kore’de eğitim sistemi altı yıl ilköğretim, üç yıl ortaokul, üç yıl lise ve dört yıl yükseköğretim olmak üzere, 6-3-3-4 sistemine dayanmaktadır. Güney Kore eğitim sistemindeki kademeler şu şekildedir:

1.Okul öncesi eğitim: Güney Kore’de okula öncesi eğitim zorunlu değildir. Okul öncesi eğitimde yaş aralığı 3-5 arasındadır. Öğretim programında psikomotor, sosyal, zihinsel ve kişisel etkinlikler bulunmaktadır.

2.İlköğretim: Güney Kore’de ilkokul eğitimi ücretli değildir ve katılımı zorunludur. 6 yaşını dolduran çocuklar ilkokul dahil olurlar ve hemen hemen ilkokula katılım oranı %100’dür.

3.Ortaokul: Güney Kore’de orta okul ilkokulda olduğu gibi zorunludur. Ancak kısmen ücretsizdir. 12-14 yaş arası çocukların dahil olduğu ortaokulda eğitim süresi üç yıldır. Güney Kore’de ortaokul kırdada yaşayan öğrenciler için ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için ücretsizdir.

4.Lise: Güney Kore’de ortaöğretim üç yıldır. Ortaöğretim kurumları genel ve mesleki olmak üzere ikiye ayrılır. Öğrenci ikamet ettiği bölgedeki okula kayıt olmak zorundadır.

5.Yükseköğretim: Güney Kore’de üniversite eğitimi 4 ila 6 yıl arasındadır. Güney Kore’de yüksek öğretimde farklı sınıflamalar yer almaktadır: Yüksekokul ve üniversiteler, endüstri üniversiteleri, eğitim üniversiteleri, ön lisans okulları, basın haberleşme üniversiteleri, teknik yüksekokullar, diğer çok amaçlı enstitüler. Öğrenciler yükseköğretime geçiş için akademik yeterlik testine girmektedir.

Güney Kore’de eğitim sisteminin amaçları 1997 yılında değiştirilen ve ilk olarak 2000 yılında birinci ve ikinci sınıflar için uygulamaya konulan 7. Müfredat ile belirlenmiştir. Müfredat sonrasında sırasıyla 2001 yılında üç ve dördüncü sınıflar, 2002 yılında beş ve altıncı sınıflar için uygulamaya koyulmuş, 2004 yılı itibariyle on ikinci sınıflar da dahil oluncaya kadar genişletilmiştir. “7. Müfredat”, öğrencileri küreselleşme

ve bilgiye dayalı 21. yüzyıla hazırlamak için geçmişteki kısa dönemli hedef koyan yaklaşım yerine, çağın getireceği zorlukları aşabilecek yetenekli insan kaynakları yetiştirmeyi hedef almıştır. Dolayısıyla 7. Müfredat öğrenci merkezli olup, öğrencilerin bireysel yetenek ve yaratıcılıklarını vurgulamaktadır. Güney Kore’de eğitilmiş bir insanın nasıl olması gerektiği şu şekilde belirtilmiştir:

- Bireyselliği sadece iyi ve erdemli bir kişilik gelişimi için ister
- Sağlam temel bilgi ve yeteneğe dayanan yaratıcılık gösterir.
- Kariyer olanaklarını, geniş entelektüel bilgi ve farklı akademik yetenekler sayesinde keşfeder.
- Milli kültürü iyi bir şekilde anlayarak buradan yeni değerler çıkarır.
- Demokratik sivil bilinç temelinde topluma katkılarda bulunur.

Okul ve sınıf düzeni gibi sosyal değerlerin kazandırılması, öğrencilerin okula gelmelerini sağlamak, okul araç ve gereçlerinin uygun kullanımı ve öz bakım becerileri ile okulda gösterilecek uygun davranışlar, adaptasyon toplu hayata, takip edilecek kurallara, arkadaş edinmeye. Güney Kore’de, birinci ve ikinci sınıflarda, öğrencilerin günlük ve akademik hayatlarının temelini oluşturacak beceri ve değerlerini eğitmek için Disiplin Hayat, Mutlu Yaşam ve Yaşam Çalışmaları dersleri verilir. Çevreyi, hayvanları ve bitkileri öğrenirken fiziksel yaşam çeşitli oyunlar ve aktivitelerle desteklenir. Bunun dışında değerler eğitimi, görgü kuralları, bakıcılık, düzenlilik, ülke sevgisi, problem çözme, akılcı davranış gibi öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek için verilir. R Modern eğitime geçişten sonra, eğitim alanında büyük adımlar atmış ve başarısını arttırmış olan Koreli eğitim sisteminin, öğrencilerin somut başarılar elde etmeleri için dışarıdan çok motive olduğu görülmüştür. Öğrencilerin, Kore geleneklerinden ve ahlaki değerlerden atalara saygı, ailelerin eğitim sistemine dahil edilmesi gibi kavramlar nedeniyle başarılı olmak için daha fazla çalıştıkları görülmüştür. Ahlak kavramının oldukça önemli olduğu Güney Kore’de Birey Ahlak Eğitimi, öğrencilerin hem kendi hem de toplumun üçüncü sınıftan 10. sınıfa kadar ahlaki davranışlar sergileyebilmelerini amaçlayan bir derstir. Toplumun gelişmesine ve dünya refahına katkıda bulunacak bireyler olarak büyümek.

1995 Ahlak eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Milli Eğitim Programları Dairesi tarafından düzenlenir ve eğitim, değerlendirme ve değerlendirme yöntemleri, amaçları, davranışları, yöntemleri ve içeriği gibi her türlü bilgi, tüm derece ve okul seviyelerinde yer alır. Görüldüğü gibi, Güney Kore'de ilkokulun ilk iki yılında çeşitli dersler farklı tema ve etkinliklerle desteklenmekte ve çocukların yaş ve gelişim düzeylerine göre değerler verilmektedir. Akademik eğitim sadece iki dersle sınırlıyken, sağlıklı bireyleri değerler açısından eğitmek önemlidir. Bu eğitim tek yönlü olmaktan uzaktır ve hayatın her alanında farklı kavramların değerlerini kapsar.

Güney Koreli eğitim sistemi, değerler eğitimi alanındaki diğer ülkelerden farklı bir içeriğe sahiptir. İlkokul düzeyinde, Ahlak Eğitimi 3. 4. 5. ve 6. sınıflarda 4 temel temaya ayrılmıştır ve bu konular bir önceki yıla eklemeye devam etmektedir. Bu temalar KR Bizim Etik Yaşam Varlığımız, Evimiz Bizimle İlişkilerimiz, Diğerleri ve Toplum, İnsan İlişkileri ve Evrensel Toplum, Toplum Doğası ve Varlık olarak sıralanabilir. Bu hedefler kendi aralarında gruplanabilir:

Tablo 4. 5. Güney Kore İlkokul Etik (Ahlak) Eğitimi Ders Programlarında Yer Alan Değerlerin Temalara Dağılımları

| TEMA | SAYI |
|------------------------|------|
| Temizlik | 1 |
| Çevreyi korumak | 3 |
| Kurallara uymak | 3 |
| İnternet ve bilgisayar | 2 |
| Barış | 1 |
| Görgü kuralları | 1 |
| Komşuluk ilişkileri | 2 |
| Hayatın önemi | 2 |
| Ulus bilinci | 8 |
| İç güzellik | 1 |
| Aile | 1 |
| Arkadaşlık | 1 |
| Kişisel nitelikler | 21 |

Tablo 4. 5'de olduğu gibi, ulusal kültürü temel alan yeni bireyleri yetiştirmeyi amaçlayan ve bireysellikten etkilenen bireyleri yetiştirmeyi amaçlayan Güney Koreli eğitim politikası, bu tabloda sunulan başarıların sıklığı ile paraleldir. En çok kazanılması beklenen değerlerin, ülke bilinci ve kişisel nitelikler olduğunu söylemek mümkündür.

Güney Kore, bölgenin coğrafyasına sağladığı değerleri bugün ulaşmayı başarmıştır. Dini inançları, yaşam felsefeleri, gelenekleri ve gelenekleri nedeniyle, ahlak anlayışına önem veren, değer yapısına sahip ve onları günlük yaşamlarında aktif olarak kullanan bir ulus olma niteliğine sahiptir. Böyle bir toplumda, modern eğitim sistemine geçişle birlikte okullarda özel öğretmenler tarafından verilen ahlak eğitiminin kaçınılmaz bir sonucudur. İlköğretim birinci sınıftan başlayarak, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerine uygun olarak ahlaki eğitim verilir.

Güney Koreli eğitim programının günümüz toplumu için içerik açısından uygun olduğu, öğrencilerin akademik ve sosyal yaşamlarına ışık tutacağı, sahip oldukları değerleri koruma ve anlamalarına yardımcı olduğu söylenebilir. İnternet eğitiminin erken yaşta bir sorun olarak, programın güncellenmesi, topluma uyum sağlaması ve erken eğitimden kaynaklanabilecek sorunların önlenmesi anlamına gelebilir.

Yetiş sınıf içi etkinliklerde öğrencilere bir tartışma ortamı sağlamak, kendilerini ifade etmelerini sağlamak, konuyu eğlenceli aktivitelerle desteklemek ve sağlıklı bireyleri sosyal yaşama yükseltmek mümkündür. Ancak, mevcut ahlâk eğitimini, programda toplumdaki ahlak duygusunun Kore ahlak anlayışına uymadığı gibi çeşitli örneklerle eleştiren çalışmalar vardır. Aşırı Amerikanlaşmadan kaynaklanan bu sorunların üstesinden gelmek için kültürel ve disiplinler arası çalışmalar yürütülmekte ve geleneksel ahlak temelli değer yargılarının korunması, alınması gereken önlemlerden birisidir.

Güney Kore İlköğretim Okulu Müfredatının tema alanındaki tema ve alt temaları aşağıdaki Tablo 4. 6'da sunulmuştur.

Tablo 4. 6. Güney Kore İlkokul Etik (Ahlak) Eğitimi Dersi Değerler Alanı Tema ve Alt Temaları

| Dini Değerler | Evrensel Ahlaki Değerler | Kültürel Değerler |
|----------------------|---|---|
| YOK | Barış | Selamlaşmak |
| | Doğayı korumak | Görgü kuralları |
| | Sevgi | Komşuluk ilişkileri |
| | İyilik | Bayrak, milli marş ve diğer ulusal sembolleri tanımak |
| | Önyargıları yenmek | Hayatın önemini ve hayata saygı duymayı öğrenmek |
| | Hoşgörü | Duygularını kontrol etmek |
| | İç güzellik | Komşularla iyi ilişkiler |
| | Yasalara ve kurallara uymak | Ulusun sembolleri |
| | Temizlik | Ulus sevgisi |
| | Çevreyi koruma | Ulusların parçalanması |
| | Başkalarına değer vermek | Milli gurur |
| | Verilen sözleri tutmak | Birlik ve beraberlik |
| | Bitkileri ve hayvanları sevmek | K. Kore halkını anlamak |
| | Dürüstlük | Hayatın değeri |
| | Özerklik | İnternet kuralları |
| | Çaba göstermek | Bilgisayar oyunu bağımlılığını önlemek |
| | Onur ve özsaygı | Yabancı ülkelerdeki Korelilere değer vermek |
| | Kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilmek | Birleşme vizyonu |
| | Cesur olabilmek | |
| | Sözünü tutmak | |
| | Adil olmak | |
| | Başkalarına değer vermek | |
| | Yardımlaşmak | |
| | Toplum kurallarına uymak | |
| | Uzlaşmak ve sorun çözebilmek | |
| | Haksızlıklara tepki verebilmek | |
| | Takdir etmek | |
| | Arkadaşlık ve doğru davranışlar | |

Tablo 4. 6'da görüldüğü gibi, değerler üç kategoriye ayrılmaya çalışıldığında, kültürel açıdan kabul gören birçok değer evrensel ahlak değerleri kapsamında yer alacaktır. Ancak, bu değerler farklı toplumlarda farklı algılanıp uygulandığından ve

Güney Kore eğitim programının eğitim düzeyinin araştırmaya konu olması nedeniyle, eğitimin değerleri evrensel bir nitelikten ziyade kültürel yapıları için uygundur. . Bu değerleri kültürel olarak değerlendirmek uygundur.

Buna göre Güney Kore değerleri eğitimi, Almanya, Malezya ve İsveç örneklerinin aksine, dini değerler eğitiminin verilmediğini göstermektedir. Bunun yerine evrensel ahlaki değerler ve kültürel değerler eğitiminin önem kazandığı söylenebilir. En son düzenlemeyle, bu doğrultuda verilen değerlerin, tüm kişilik gelişimi için bireysellik arayan bireyler için yeni değerler geliştirmeyi hedefleyerek belirlenen hedefler doğrultusunda olduğu ortaya çıkmıştır. Ulusal kültürü anlamak ve toplumun bireysel demokratik bilincini geliştirmeye katkıda bulunmak.

4.4. Malezya'da Değerler Eğitimi

Bu bölümde tartışılan ülke Malezya'dır. Malezya, Güneydoğu Asya'da 13 devlete sahip bir eyalettir. Onun nüfusu yaklaşık otuz milyon insandır. Bu nüfusun milliyetlere göre dağılımı % 67 Malay,% 25 Çinli,% 7 Hint ve% 1 diğer (2015 MY). Resmi dil Malay olmasına rağmen, İngilizce aynı zamanda yaygın bir İngiliz kolonisidir, çünkü Malezya'da yaygındır. Resmi din İslam olsa da, Çinliler ve Hindular dinlerini rahat bir şekilde dinlerler. Malezya'daki İni, 3-6 yıllık anaokulu eğitimini kapsamaktadır. İlkokul 7 yaşında başlar ve 6 yıl sürer. Devlet okulları Malay ve Mandarin (Kuzey Çin Polonyalı) ve Tamil Leh'de eğitim veren iki ulusal okul da dahil olmak üzere iki tür ulusal okullardır.

Okullarda din eğitimi önceliklidir. Bununla birlikte, gayrimüslimler (Çin, Hindistan vs.) din eğitimi alırlar. İlkokulda, öğrenciler iki sınıfa ayrılır: 1-3 sınıf ve 4-6 not. 1-3 ve 4-6. Her ne kadar dereceler dereceye göre değişse de, Malay Dili, İngilizce, Matematik, İslami Eğitim, Ahlak Bilgisi, Müzik, Sanat-Resim, Sağlık Eğitimi, Beden Eğitimi, Fen ve Teknoloji dersleri verilmektedir. İlkokulun ikinci aşamasında (sınıf 4-6), sınıflar ve süreler öğrencilerin seviyesine göre değişir. İslami ilimler ve etik kursları da Müslüman veya gayrimüslim öğrencilere göre değişmektedir. Bu kurslara ek olarak, Kuran, sultan, ekonomi, Çin, Türkiye vb. Dersler isteğe bağlı olarak sunulmaktadır. Malezya'da değerler eğitimi öncelikle etik olarak öğretilir.

Malezya'da etik konular 1-3. Sınıflar 7 kategoriye ayrılmıştır. Bu kategoriler-temalar 40 altyazı öğrencilere verilir. Etik dersindeki konular göz önüne alındığında, bazı konuların hem evrensel ahlaki değerler hem de kültürel değerler açısından değerlendirilebileceği düşünülebilir. Bu düşünceden kaçınmak için, ilgili eğitim programının sınıflandırılmasına bağlı kalındı. Konular şöyle sınıflandırılır: Kişisel gelişim konuları, Aile konuları, Çevre sorunları, Ülke ve millet sevgisi ile ilgili konular, İnsan hakları ile ilgili konular, Demokrasi ile ilgili konular, Barış programı ile ilgili konular.

Tablo 4.7. Malezya İlkokul İslam Dini Ders Öğretim Programlarında Yer Alan Konular ve Tema Sayıları

| TEMA | SAYI |
|------------------------|-------------|
| Kişisel gelişim | 13 |
| Aile | 5 |
| Çevre | 4 |
| Ülke ve millet sevgisi | 4 |
| İnsan hakları | 5 |
| Demokrasi | 5 |
| Barış harmoni | 4 |

Tablo 4. 7'de değerlendirildiğinde, Malezya değer eğitiminde öğrencilerin kişisel gelişimine önem verildiği görülmektedir. Ayrıca, insan haklarına saygılı ülke ve millet ortamı ile uyum içinde yaşayabilecek bireylerin eğitilmek istenebileceği söylenebilir.

Malezya İlköğretim Okulu İslami Din Eğitimi Programının teması ve alt temaları aşağıdaki Tablo 4. 8'de sunulmuştur.

Tablo 4. 8. Malezya İlkokul İslam Dini Dersi Konuları Tema ve Alt Temaları

| Dini Değerler | Evrensel Ahlaki Değerler | Kültürel Değerler |
|----------------------|---|---------------------------------------|
| Allah inancı | Çevreye sevgi değer verme | Aileye saygı ve onları sevmek |
| | İnsan-Çevre arasındaki harmoni-düzen | Aileye değer verme |
| | Çevrenin sürekliliği | Aile normlarına uyum |
| | Çevresel konulara hassasiyet | Aile içi |
| | Çocuk haklarını koruma | Aile içi etik yaklaşımlar |
| | Kadın haklarını koruma | Dini serbestiyet |
| | İşçi haklarını koruma | Beraber yaşama hakkı |
| | Yoksul-düşkün insanlara saygı | Sorunlara şiddetsiz çözüm bulma |
| | Tüketici haklarına saygı | İnsani yardım- birliktelik |
| | Güven | Diğer milletlere saygı |
| | Kendine saygı | Evim-Ailem |
| | Sorumluluk | Komşuluk |
| | Çalışkan olmak | Okulum |
| | Yaratıcılık | Çevrem |
| | Sevgi | Milletimi tanıma |
| | Adalet | Benim güzel milletim |
| | Rasyonellik | Ülke tarihim |
| | Görev-Sorumluluklar | Toplumum |
| | Devlet kurallarına uyma | Milli kaynaklarım |
| | Konuşma ve ifade özgürlüğü | Milli ekonomimiz |
| | Birey olarak söz hakkı-toplumda var olmak | Milleti inşa etme |
| | Açıklık | Milli başarılarımız |
| | Tevazu-Alçak gönüllülük | Milletini sevmek |
| | Tolerans- Barış | Krallığa bağlılık |
| | Özgüven | Millet için bağlılık ve istekli olmak |
| | Dengeli- Ölçülü olma | Milli değerlere önem verme |

Tablo 4. 8'de görüldüğü gibi, Malezya'nın farklı milletlerden oluşan bir etnik dokusu olmasına rağmen, her milletin üyelerine değer vermesine izin vermiştir. İlköğretimde temalar, farklı başarılar ile spiral bir şekilde tekrarlanır ve öğrencilere verilir. İkinci aşamada, her sınıf seviyesindeki temalar değişir. Temaları oluşturan konuların öğrencilerin bilişsel duyuşsal özelliklerine göre belirlendiği görülmektedir.

Kapsam ve içerik göz önünde bulundurulduğunda, eğitimin bugünün gereksinimlerini karşıladığı değerleri ifade edilebilir. Ancak, ilk aşamada verilen kişisel gelişim teması ile Allah inancının öğrencilerin hazırlık düzeyine uygun olmadığı düşünülebilir. Konuların belirlenmesinde de ülkenin yönetim tarzının etkili olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, ülkeye ve ulusun sevgisine bağlı olarak krallığa bağlılık konusu bu bağlamda görülebilir. Buna göre, evrensel ahlaki, kültürel ve dini değerlerin değerlerinin, Malezya değerleri eğitiminde Alman ve İsveç örnekleriyle birlikte ele alınmaya çalışıldığını söylemek mümkündür. Malezya'da uygulanan değerlerin Güney Kore'de verilen değerlerden farklı olduğu gözlenmektedir.

4.5. Suudi Arabistan'da Değerler Eğitimi

Suudi Arabistan Krallığı Arap yarım adasının yaklaşık olarak 1/5' ini kaplamaktadır. Bu alan birleşik devletler topraklarının yaklaşık 1/3' ü kadardır. Coğrafi olarak Suudi Arabistan Krallığı Asya'nın güney batısında yer almaktadır. Suudi Arabistan'ın doğu kısmı yayladır. Kuzeyde büyük Nüfud Çölü'yle başlar Arap körfezi boyunca devam eder ve yarım adanın güneyindeki dünyanın en büyük kum çölü Rub-El Hali ile son bulur. Bu yaylanın batısında Necd Bölgesi yer alır. Necd Bölgesi yarım adanın stratejik merkezi olarak kabul edilirken muhteşem dik kayalıkları çakılları ve kum çölleriyle meşhurdur. Başkenti Riyad Necd Bölgesi'nde yer almaktadır. Batı Suudi Arabistan'daki sıra dağlar Kızıl Deniz'e paralel olarak sıralanmaktadır. Kızıl Deniz kenarında yer alan Hicaz Bölgesi, içinde mukaddes şehirler Mekke ve Medine, liman şehri Cidde ve Taif'i barındırmaktadır. Günümüzde Suudi Arabistan Krallığı % 26'lık bir oranla Dünya'nın en geniş petrol rezervine sahiptir. Yıllık satış gücü yaklaşık 174 milyar dolardır. Ayrıca özel sektör iktisadi faaliyetlerinin oranı GSMH' nın % 46 'sına ulaşmıştır. Suudi Arabistan'ın artan nüfusu (bugün 26 milyon, yirmi sene önce 12 milyon) bu değişikliklere kendi hayat dilimleri içinde tanıklık etmişlerdir. Büyük kalkınma programlarının neticesinde hayat standardı önemli ölçüde artış göstermiştir ve iyileşmiştir.

1932 yılında kurulan Suudi Arabistan Krallığı, ekonomisinin gelişmesinde çok büyük payı olan petrolün bulunmasıyla ekonomik anlamda bir hayli ilerleme kaydetmiştir. Arabistan tarihini incelerken ekonomik alandaki gelişmelerle birlikte eğitim alanında da ilerlemelerin olduğunu görmekteyiz. Bu ilerlemeler olurken devletin

yönetim esaslarının ve yönetim şeklinin eğitim politikasının şekillendirici bir unsuru olduğunu görmekteyiz. Ülkenin yönetim sistemini anlatırken de belirttiğimiz gibi Suudi Arabistan'ın anayasasını ve yasal çerçevesini teokratik kurallar oluşturmaktadır. Ülkenin eğitim tarihine baktığımızda anayasayı oluşturan kurallara uyumluluk çerçevesinin eğitim reformlarında da son derece etkili olduğu görülmektedir. Suudi eğitiminin kökünün 18.yüzyıla Şeyh Muhammed Abdülvehhab'ın Müslümanları İslamiyet'in Hz. Muhammed tarafından öğütlenen esas kurallarına dönmeye çağırdığı döneme dayandığı belirtiliyor. Suudi eğitim politikası yüksek komitesinin hazırladığı belgede Suudi eğitiminin amacı şöyle dile getirilmiştir:

“İslam'ın doğru ve tam olarak anlaşılmasını sağlamak, Müslümanların inancını yayarak tamamlamak, öğrencilerin İslami değerleri ve öğretileri almalarını sağlamak, öğrencileri çeşitli ülkelere göndererek onların düşünce ufuklarını açmak, İslam'ın mesajını ulaştırmada onlardan yararlanmak ve İslam'ı düzenli şekilde yaymak eğitimin amacıdır.”

1926'da kurulan ve Suudi Arabistan Milli Eğitim Bakanlığı'nın özünü oluşturan Suudi Maarif Müdürlüğü'nün çalışmalarıyla devlete bağlı ilk ve orta dereceli okulların ilki Hicaz'da açılmıştır. Eğitim alanındaki ilk diye nitelendirilebilecek olan çalışmaların Hicazda başlamış olması, bu gelişmelerin başlatıcısı olan Bin Suud'un Osmanlı yönetimi zamanında Hicazda başlatılmış olan eğitim çalışmalarının sürdürücüsü olduğu fikrini akla getirmektedir (Büyükkara, 2004: 41).

Suudi Arabistan'da 1930'larda resmi olarak ilköğretim başlamıştır. Ülkenin kurucusu olan Kral Abdülaziz; Krallık içinde okullar yapmak için 1945 yılı itibarı ile yoğun bir çalışma başlattı. Ülke içinde 29.887 öğrenci ve 226 okul sayısına altı yıl sonra ulaşıldı. Suudi Arabistan Milli Eğitim Bakanlığı 1954 yılında kurulurken 1957 yılında ise şimdi Kral Suud Üniversitesi olarak bilinen ilk üniversite Riyad şehrinde kurulmuştur. Bugün Suudi Arabistan Milli Eğitim sistemi içinde 30.000'den fazla okul, çok sayıda kolej ve diğer eğitim birimi bulunmaktadır. Her vatandaşa açık olan sistem öğrencilere ücretsiz eğitim, kitap ve sağlık hizmeti sunmaktadır. Devletin eğitim sektörüne ayırdığı miktar %25'lik bir değerle ifade edilmektedir. Eğitim bütçesine mesleki eğitim de dâhildir. Anaokulu, 6 yıl ilkokul ve üçer yıllık ortaokul ve lise eğitimi krallık içindeki eğitim hizmetlerini kapsamaktadır. Ülkenin eğitim konusunda bütün

standartlarını belirleyen Eğitim bakanlığıdır ve aynı zamanda engelli bireyler için özel eğitim sistemleri sunulmaktadır. İlköğretimden sonra, öğrenciler meslek liselerine ya da hem sanat hem de fen alanlarında program sunan liselere girebilmektedir. Lise boyunca öğrencilerin eğitim gelişimi eğitim bakanlığı tarafından 2 senede bir yapılan kapsamlı sınavlar aracılığı ile ölçülmektedir.

1970 yılında ilk kalkınma planının ortaya konulmasından sonra eğitim sisteminde görülen büyük sayısal artış, nitel olarak ta meyvelerini vermeye başladı. Şöyle ki 1970 ile 1990 arasında öğrenci sayısı 6 kat artarken, tam zamanlı öğretmenlerin sayısı da 9 kat artmıştır. 2000 yılında krallık içinde bütün okulları kapsayacak şekilde “ okul bilgisayar” projesi başlatılmıştır. Buna ek olarak; eğitim sistemi idaresi bölgesel olarak ta yayılarak gelişme göstermeye başlamıştır. Bakanlık 2003–2004 yılı itibarı ile ilkokullarda bilgisayar eğitimine de başlamıştır. Eğitim bakanlığı özel eğitim bölümü, fiziksel ve zihinsel engelliler için açılan okulları idare etmektedir. Diğer enstitüler daha yaşlı engelliler için kurulmuştur. Bu okullar krallığın herkesi potansiyeli çerçevesinde yetiştirme politikasının bir sonucudur.

Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığının diğer önemli bir hizmeti de yetişkin eğitimidir. Cehaleti yok etmek için eğitimi herkes için mümkün kılmak isteyen bakanlık çok geniş kapsamlı yetişkin eğitim merkezleri kurmuştur. Krallık içinde okuma yazma oranı erkeklerde %90 üzeri, kadınlarda % 70 üzeridir. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının yanı sıra Mesleki ve Teknik Eğitim Genel İdaresi Krallık içindeki mesleki eğitimi ve yüksek teknik eğitimi idare etmektedir. Eğitim Bakanlığı ortaokul ve mesleki okulları idare ederken, birçok diğer hükümet birimi çeşitli eğitim teşkilatlarını yönetmektedir. 1970’li yılların başlarında ülke hem altyapı hem de ekonomik olarak yeni bir kalkınma devresine girerken, Suudi Arabistan Yükseköğrenimin teşviki konusunda da büyük hamleler yapmıştır. 1975 yılında kurulan yüksek eğitim bakanlığı Suudi Arabistan’ın ekonomi alanında ihtiyacı olan elemanları yetiştirmek için uzun süreli bir master plan uygulamasına başlamıştır. Bugün ise ülke üniversite ve kolejlerinde yaklaşık 300.000 öğrenci vardır. Bu rakam 1970 senesindeki 7000 rakamı göz önünde bulundurulursa çok yüksek bir rakamdır. Ayrıca bu rakamın yarıdan fazlası da bayandır.

Bölge emirliklerinden meydana gelen Suudi Arabistan'da eğitim sistemi merkeziyetçi olup, eğitim süresi yıllık iş günü olarak 180 gün, zorunlu öğretim süresi 6 yıl ve parasızdır (T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor bakanlığı Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, 2016).

6 yaşında başlayan ilkokul 6 yıl devam eder. Ortaokul ve lise dönemi de 6 yıl devam eder. 9.000 ilköğretim okulu, 4200 genel orta öğretim kurumu ve 40 mesleki ortaöğretim kurumu vardır. İlkokul çocuklarının% 65'i bu eğitimden yararlanabilir. Bu oran ortaokul çocuklarında% 35'tir. 9'u üniversite olmak üzere 85 yükseköğretim kurumu vardır. Yükseköğretim kurumlarında kayıtlı olanların oranı% 13'tür. Okuryazar olanların oranı% 63'dür. Ülkede her kademedeki eğitimden sorumlu olan merkezdeki eğitim bakanıdır. Her ilin valisi aynı zamanda eğitim müdürüdür. Eğitim, merkez ve il olarak iki bölümde ele alınmaktadır. Ağırlığını ülkenin idaresine veren dini etki, eğitim üzerinde hissedilir. Eğitim çoğunlukla ezbere dayanır. Sistemde, çoğunlukla erkek liseler, kadın ve erkek öğretmen okulları popülerdir. Mesleki ve teknik eğitime çok önem verilmemiştir. Bunun doğal bir sonucu olarak, ülkenin ihtiyacı olan nitelikli personel yabancılar tarafından karşılanmaktadır. İlk ve orta öğrenimdeki öğrenci sayısı 4.300.000, yükseköğretimde ise 211.000'dir.

Okul öncesi eğitim, daha okul çağına gelmemiş, 4-6 yaş arası çocukların okul eğitimine hazırlandığı ilköğretim kademesidir. Okul öncesi öncelikle şehirlerde sonra kasabalarda daha yaygındır. Eğitim süresi iki yıl ve paralı olan okul öncesi eğitimde, haftada 30 saat ders işlenmektedir. Okul öncesi eğitimde bir öğretmene 18 öğrenci düşmektedir. Aynı şekilde bir dersliği de 18 öğrenci düşmektedir (Milli Eğitim Gençlik ve Spor bakanlığı Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, 2016).

Arabistan Eğitim Sistemi'nde çocuklar 6 yaşına girdiklerinde ilkokula başlarlar. 6 yıl süren ilkokul eğitimi mecburi ve ücretsizdir. Milli Eğitim Bakanlığının yapmış olduğu çalışma zamanında (1988), ilkokula gidecek seviyedeki çocukların sayısı 1.285.433'tü. Bu sayı 2007-2008 eğitim öğretim yılında 440.612'si yeni kayıt yaptırmış öğrenci olmakla beraber toplamda 2.694.161 öğrencidir. İlkokulda haftalık ders saati sayısı 28 ile 30 arasında değişmektedir. İlkokul seviyesinde öğrenci başarısı da %90 – 100 arasında değişmektedir. Yıllık öğrenci başarısında uygulanan kıstas sınıf geçme durumudur. Suudi Arabistan'da ilkokul öğretmeni haftada 15 saat ders okutmaktadır.

İlkokul kademesinde bir öğretmene ve dersliğe düşen öğrenci sayısı 17'dir (Milli Eğitim Gençlik ve Spor bakanlığı Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, 2016).

İlkokulda okutulan derslere baktığımızda, Arapça, Güzel Sanatlar, Coğrafya, Tarih, Ev Ekonomisi (kızlar için), Matematik, Beden Eğitimi (erkeler için), İslami dersler ve Fen Bilgisi derslerinin okutulduğunu görmekteyiz. Okulun bittiğinde diploma olarak da “Shahadat Al Madaaris Al Ibtidaa'iyah” genel ilkokul diploması verilmektedir.

Suudi Arabistan'da lise seviyesinde öğretmen yetiştiren öğretmen liseleri mevcuttur. İlkokul öğretmenleri öğretmen liselerinden mezun olduktan sonra, mesleki eğitime ağırlık veren enstitülerde 3 yıl öğrenim görmekte-dirler. İlkokul öğretmenleri kadrolu veya sözleşmeli olarak çalışmakta ve ücretleri de devlet tarafından karşılanmaktadır.

Tablo 4.9. Suudi Arabistan'da İlkokul İslam Dini Ders Öğretim Programlarında Yer Alan Konular ve Tema Sayıları

| TEMA | SAYI |
|------------------------|-------------|
| Allah inancı | 17 |
| Aile | 8 |
| Çevre | 5 |
| Ülke ve millet sevgisi | 5 |
| İnsan hakları | 5 |

Tablo 4. 9'da da görüldüğü üzere Suudi Arabistan eğitim sistemi Allah inancı üzerine şekillenmektedir. Yapılan araştırmalar neticesinde ilkokulda verilen eğitimin din bilgisi, aile bilinci ve sonrasında vatandaşlık bilinci üzerine olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10. Suudi Arabistan'da İlkokul İslam Dini Dersi Konuları Tema ve Alt Temaları

| Dini Değerler | Evrensel Ahlaki Değerler | Kültürel Değerler |
|----------------------|---------------------------------|---------------------------------------|
| Allah inancı | Çevreye sevgi değer verme | Selamlaşmak |
| | Çevrenin sürekliliği | İnsani yardım- birliktelik |
| | Çevresel konulara hassasiyet | Evim-Ailem |
| | Çocuk haklarını koruma | Komşuluk |
| | Kadın haklarını koruma | Millet için bağlılık ve istekli olmak |
| | İşçi haklarını korumu | Dini bağlılık |
| | Yoksul-düşkün insanlara saygı | Diğer milletlere saygı |
| | Tüketici haklarına saygı | Sorunlara şiddetsiz çözüm bulma |
| | Güven | Okulum |
| | Kendine saygı | Çevrem |
| | Sorumluluk | Milletini sevmek |
| | Çalışkan olmak | Toplumum |
| | Yaratıcılık | Vatanım |
| | Sevgi | |
| | Adalet | |
| | Rasyonellik | |
| | Görev-Sorumluluklar | |
| | Devlet kurallarına uyma | |
| | Konuşma ve ifade özgürlüğü | |
| | Açıklık | |
| | Tevazu-Alçak gönüllülük | |
| | Tolerans- Barış | |
| | Özgüven | |

Tablo 4.10'a bakıldığında öğrencilere dini açıdan Allah inancının verilmek istendiği gözlemlenmiştir. Toplumdaki farklı etnik unsurların varlığı sebebiyle farklılıklara saygılı ve aynı zamanda kendine özgüvenli bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır.

Orta öğretim süresi 3 yıl (12-15 yaş) olup, ücretsiz eğitim verilmektedir. Öğrencilerin haftalık başarı düzeyi% 33, ortaokul öğrencilerinin başarı düzeyi% 90 ile% 100 arasında değişmektedir. Ortaokulda başarının belirlenmesinde alınan önlem, sınıfın ilkokulda olduğu gibi yılsonunda dersten geçme başarısıdır. Ortaokulda, bir öğretmenin haftada aldığı ders sayısı 14'tür. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 14, sınıfa düşen öğrenci sayısı 16'dır (Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Araştırmaları, Planlama ve Koordinasyon Bakanlığı) Yönetim Kurulu, 2016).

Arabistan Eğitim Sistemi'nde ortaokulda okullarda, Arapça, Güzel Sanatlar, İngilizce, Coğrafya, Tarih, Ev Ekonomisi (kızlar için), Beden Eğitimi (erkekler için), Matematik, İslami dersler ve Fen Bilgisi dersleri okutulmaktadır. Okul bitiminde “Shahadat Al-Kafa'at Al-Mutawassita “ ortaokul diploması verilmektedir.

Liseden sonra, ortaokul öğretmenleri 4 yıl boyunca üniversite eğitim fakültelerinde çalışıyor. Ücretler devlet tarafından da karşılanmaktadır.

Liselerde eğitim süresi 3 yıldır ve ücretsizdir. Lisenin ilk yılında haftada 33 saat, lise 2 edebiyat bölümü 28 saat, lise 2 fen bilgisi bölümü 32 saat, lise 3 edebiyat bölümü 27 saat, lise 3 fen bilgisi dersi 30 saat bulunmaktadır. Liselerde başarı oranı% 90-100 arasında değişmektedir. Sınıf sonu öğrenci başarısının belirlenmesinde sınıf geçme önlemi olarak alınır. Haftada lise öğretmenlerinin katıldığı kurs sayısı, öğretmen başına düşen öğrenci ve sınıf sayısı 15'tir. Lise öğretmenlerinin 4 yıl boyunca eğitim fakültelerinde çalıştıktan sonra daimi veya sözleşmeli olarak çalışıyorlar. Ücretler devlet tarafından da ödenir (Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu, 2016). Arabistan Eğitim Sisteminde, liseleri 3 bölümde inceleyebiliriz:

İlk yıl boyunca öğrencilere ortak müfredat uygulanır. Sonraki iki yılda ise öğrencinin edebiyat, sosyal veya fen alanları arasındaki eğilimine göre bölümlere ayrılır. İlk yılki derslerinden en az %60 başarılı olan öğrenciler bu seçenekler arasında seçim yapabilmektedirler. Genel olarak okutulan dersler Arapça, Biyoloji, Kimya, İngilizce, Coğrafya, Tarih, Ev Ekonomisi (kızlar için), Beden Eğitimi (erkekler için), matematik ve İslami dersler. Liseyi bitirdikten sonra genel lise sınavını geçenlere (Tawjihi)” Shahadat Al-Marhalat Al-Thanawiyyat” genel lise diploması verilmektedir.

Ortaokulu bitiren bir öğrenci 15-18 yaşları arasında dini eğitim veren bir liseye de kayıt yaptırabilmektedir. Dini liselerdeki müfredat, Arap Dili ve Kültürü, İngilizce, Genel Kültür, Coğrafya, Tarih ve dini derslerden oluşmaktadır. 3 yıl dini liseyi okuyup bitirdikten sonra öğrenciler mezun olduklarında “Shadat Al Thanawiyyah Al A'Aama Lil Ma'aahid Al Ilmiyya” İslami enstitü lise diploması almaya hak kazanırlar. Dini liselerden mezun olanlar üniversitelerin sadece edebiyat ve sosyal bölümlerine kayıt olabilirler.

Suudi Eğitim Sistemi'ndeki bir diğer lise türü de teknik liselerdir. Teknik liseler de kendi arasında üçe ayrılmaktadır:

- Meslek/Teknik Liseler,
- Ticaret Liseleri,
- Tarım liseleri.

Bu liselerde de 15-18 yaş arası gençler okumaktadır. Her hangi bir liseye kayıt yaptırabilmek için ortaokul diploması olması gerekmektedir. Üç farklı lisenin müfredatlarını şöylece inceleyebiliriz:

Makine Mekaniği, Metal Mekaniği, Radyo ve Televizyon, Arapça, Kimya, İngilizce, Matematik, Beden Eğitimi, Fizik ve İslami Eğitim dersleri gösterilmektedir. Bu lise bitirildiğinde diploma olarak “Diplom Al Madaaris Al Thanawiyah Al Mihaniyyah “Meslek Lisesi Diploması verilmektedir.

Tekniği, Ekonomi, İngilizce, Finans Matematiği, Genel Matematik, Coğrafya, İdare ve Sekreterlik, Din Eğitimi dersleri okutulmaktadır. Ticaret lisesi bitirildiğinde öğrencilere diploma olarak “Diplom Al Madaaris Al Tijaariyyah” Ticaret Lisesi Diploması verilmektedir.

İçin Biyoloji, Tarım İçin Kimya, Tarım İçin Fizik, Tarım İçin Matematik, Arapça, İngilizce, Bahçıvanlık, İslami dersler, Pazarlama ve bitki beslenmesi dersleri görülmektedir. Tarım lisesini bitiren bir öğrenci “Diplom Al Madaaris Al Ziraa'iyah “ Tarım Lisesi Diplomasını almaya hak kazanır.

Ülkede yükseköğretim 7 üniversite, birçok kadın kolej, bir kamu yönetimi kurumu ve 17 öğretmen yetiştirme okulundan oluşmaktadır. Yedi üniversiteden biri Eğitim Bakanlığı'na bağlı.7. Üniversite, Medine İslam Üniversitesi bakanlar konseyi tarafından yönetilmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, Suudi Arabistan'daki üniversiteler iki tür hizmet sunmaktadır. Klasik İslami Eğitim ve Batı Eğitimi. İslam Medine Üniversitesi ve İslam Üniversitesi, İslam hukuku, Kuran bilimleri, Arap dili ve sosyal bilimler alanlarında ders vermektedir. Yükseköğretime giriş için gereken, ortaokul sertifikasyon sınavında başarılı olmaktır. Aynı zamanda, bu sınava ek olarak, fakülteler bireysel olarak kendi giriş sınavlarını düzenleyebilirler.

4.6. Türkiye’de Değerler Eğitimi

Değerler eğitiminin Türkiye’deki uygulamaya konulması ilk olarak, UNESCO tarafından desteklemesi ile beraber “Yaşayan Değerler Eğitim Programı (YDEP)” adı ile 1995 yılında Birleşmiş Milletlerin 50. yıl dönümü kutlamalarına istinaden oluşturulan uluslararası bir projeye dayanmaktadır. Uluslararası boyutta eğitimcilerin bir araya gelerek “Yaşayan Değerler Eğitimi” adı verilen bu eğitim projesi demokrasi, adalet, özgürlük benzeri değerleri öğrenciye kazandırmada telkin yöntemi yerine, “etkinlik temelinde” davranışları sıklıkla kullanmıştır. Ayrıca farklı yaş grubundaki öğrenci ve öğretmenler için değerler eğitimine yönelik malzemeler geliştirilmiştir (Cihan, 2014: 58).

Dayanağını 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı ve 18. Milli Eğitim Şurasından alan Değerler Eğitimi Projesinin okullarda uygulanmasından öncelikle, her il için belirlenen İl Proje Yürütme Kurulları, İlçe Proje Yürütme Kurulları ve Okul Proje Yürütme Kurulu sorumludur. Belirli bir zaman kısıtı ile sınırları çizilmemiş olan ve eğitim-öğretim yılının geneline yayılmış olan değerler eğitim programı, Sınıf İçi Etkinlikler, Okul İçi Etkinlikler ve Aileye Yönelik Etkinlikler ile bütünlük içerir. Söz konusu etkinlikler, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde, türlü branşlardan öğretmenlerin, rehber öğretmenlerin, okul idarecilerinin ve okul aile birliği üyelerinin oluşturduğu “değerler eğitimi komisyonu” yoluyla gerçekleştirilen çalışmalarla, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen faaliyet planı konuları ve kaynakları kullanılarak belirlenmektedir (Cihan, 2014: 58).

Türk Milli Eğitiminin genel ve özel amaçları, eğitimin temel hedeflerini açıklamaktadır. Bu amaçlar çalışmanın temelinde ve değerlerin sınıflandırılmasında önemli görülerek birçok kez vurgulanmış ve araştırma kapsamına alınmaktadır.

Variş (1998)’a göre, Milli Eğitimde “belirlenen genel hedeflerin ülkenin devlet politikasıyla tutarlı olması gerekir. Bu tutarlılığı sağlamak amacıyla “Milli Eğitimin Amaçları” belirlenmiş ve kanunlaştırılmıştır. Her kademedeki okullar dersin ve konunun amaçları Milli Eğitimin genel amaçlarına hizmet etmeli ve bu amaçlarla ilişkili olmalıdır” (Variş, 1998: 25).

“Eğitimin genel amaçları devletin siyasal yapısına, anayasasına bağlı yurttaşlar yetiştirmektir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirlenen genel amaçlarda, “nasıl bir insan yetiştirileceği?” sorusunun cevabı verilmektedir. Ülkemizin tüm eğitim kademelerinde, Cumhuriyet yönetimine, Atatürk İlke ve İnkılâplarına bağlı, milli değerleri koruyan insanlar yetiştirilerek, Türkiye Cumhuriyeti devletine bağlı vatandaşlar yetiştirilmesi amaçlanır ve bu doğrultuda uygulamalar yapılır” (Gelişli, 2006: 36).

“Ülkenin ve toplumun geleceğini yönlendiren bu hedefler ile eğitimin değerleri de belirlenmektedir. Yetiştirilmesi gereken ideal birey özelliklerini de belirleyen bu hedeflerin tüm okul düzeylerinde dikkate alınması ve öğretim sürecine yön vermesi önemlidir” (Akbaş, 2004: 21).

Tablo 4.11. Türkiye’de İlkokul İslam Dini Ders Öğretim Programlarında Yer Alan Konular ve Tema Sayıları

| TEMA | SAYI |
|----------------------------|-------------|
| Din | 11 |
| Aile | 8 |
| Sosyal ilişkiler | 7 |
| Ülke ve millet sevgisi | 15 |
| İnsan hakları ve demokrasi | 5 |

Türk eğitim sistemi öğrenci yetiştirirken topluma faydalı vatandaşlık bilincine sahip aile bağları kuvvetli ve dini inançları hakkında bilgili bireyler olmalarını amaçlamaktadır. Bu doğrultuda seçilen temaların dağılımı Tablo 4.11 ‘de verilmektedir.

Tablo 4.12. Türkiye’de İlkokul İslam Dini Dersi Konuları Tema ve Alt Temaları

| Dini Değerler | Evrensel Ahlaki Değerler | Kültürel Değerler |
|-------------------------------|---------------------------------|---------------------------------------|
| Allah inancı | Vatanseverlik | Selamlaşmak |
| Dini bayramlar ve özel günler | Çevresel konulara hassasiyet | İnsani yardım- birliktelik |
| | Yoksul-düşkün insanlara saygı | Evim-Ailem |
| | Çocuk haklarını koruma | Komşuluk |
| | Kadın Haklarını koruma | Millet için bağlılık ve istekli olmak |
| | Bayrak sevgisi | Dini bağlılık |
| | Çevreye sevgi değer verme | Diğer milletlere saygı |
| | Hoşgörü | Sorunlara şiddetsiz çözüm bulma |
| | Güven | Okulum |
| | Kendine saygı | Çevrem |
| | Sorumluluk | Milletini sevmek |
| | Çalışkan olmak | Toplumum |
| | Yaratıcılık | Vatanım |
| | Sevgi | |
| | Adalet | |
| | Rasyonellik | |
| | Görev-Sorumluluklar | |
| | Devlet kurallarına uyma | |
| | Konuşma ve ifade özgürlüğü | |
| | Tevazu-Alçak gönüllülük | |
| | Tolerans- Barış | |

Türkiye içinde farklı etnik unsurları barındıran kalabalık bir ülkedir. Bireylerin birbirlerine saygılı olması amaçlanan hedeflerden bir tanesidir. Türkiye’nin bulunduğu jeopolitik konumu itibariyle bilinçli, bilgili ve vatan-millet kavramlarını iyi özümsemiş bireyler yetiştirme zarureti vardır.

4.7. Karşılaştırmalı Değerler Eğitimi

Bu başlık altında, çalışmanın konusu olan, Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya ve Suudi Arabistan’ın değer eğitimi ve bu ülkelerdeki uygulamaların değer eğitimi ile ülkemizdeki diğer eğitim yaklaşımları karşılaştırmalı olarak incelenmiş, farklılık ile benzerlikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 4.13. Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'nin Dini Değerler Açısından Eğitim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması

| Dini Değerler | | | | | |
|---|-------------------------|------------|--------------|-----------------|-------------------------------|
| Almanya | İsveç | Güney Kore | Malezya | Suudi Arabistan | Türkiye |
| On Emrin gerekleri | Dini Bayramlar | YOK | Allah inancı | Allah inancı | Allah inancı |
| Doğum günleri | Dinler | | | | Dini bayramlar ve özel günler |
| Dini bayramlar | İbadet Yerleri | | | | |
| Pazar gününün anlam ve önemi | Dini Törenler | | | | |
| Bayram ritüelleri | Kutsal Kitaplar | | | | |
| Bayramların insanları | Din ve İnanç kavramları | | | | |
| Kaynaştırma gücü | İlahiler | | | | |
| Dini simgeler | Mezhepler | | | | |
| Dini dili öğrenme | Dinler Tarihi | | | | |
| İsa | Laik Felsefeler | | | | |
| Allah | Vaftiz Töreni | | | | |
| Allah'ın biricikliği ve yaratma kuvveti | Mitoloji | | | | |
| Dinler ve mezhepler | Ölüm Sonrası Yaşam | | | | |
| Kilise | | | | | |
| Dua | | | | | |

Tablo 4.13.'de görüldüğü üzere Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'nin dini değerler açısından eğitim yaklaşımları karşılaştırıldığında, Almanya'da dini değerler Tanrı, İsa ve Kilise gibi konular üst sınıflarda ele alınmakta, dinsel temel kavramlar ve bazı değerler genişletilmekte ve programlarda ele alınmaya çalışılmaktadır. İsveç'te ise bütün dinlerin programda herhangi bir dinden ziyade din eğitime yer vermesi açısından diğer devletlerden farklılaştığını söyleyebiliriz. Güney Kore değerleri eğitimi, Almanya, Malezya ve İsveç, Sudi Arabistan ve Türkiye örneklerinin aksine, dini değerler eğitiminin verilmediğini göstermektedir. Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'de dini değerler açısından ana temanın Allah inancı olduğu söylenebilir.

Tablo 4.14. Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'nin Evrensel Ahlaki Değerler Açısından Eğitim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması

| Evrensel Ahlaki Değerler | | | | | |
|----------------------------|-----------------|---|---|-------------------------------|-------------------------------|
| Almanya | İsveç | Güney Kore | Malezya | Suudi Arabistan | Türkiye |
| Sorumluluk | Eşitlik | Barış | Çevreye sevgi değer verme | Çevreye sevgi değer verme | Vatanseverlik |
| Bitki ve hayvanları koruma | Dayanışma | Doğayı korumak | İnsan-Çevre arasındaki harmoni-düzen | Çevrenin sürekliliği | Çevresel konulara hassasiyet |
| Sevgi | Hümanizm | Sevgi | Çevrenin sürekliliği | Çevresel konulara hassasiyet | Yoksul-düşkün insanlara saygı |
| Doğruluk | Etik Anlayışı | İyilik | Çevresel konulara hassasiyet | Çocuk haklarını koruma | Çocuk haklarını koruma |
| Kavga etmeme | İnsan hakları | Önyargıları yenmek | Çocuk haklarını koruma | Kadın haklarını koruma | Kadın Haklarını koruma |
| Sözünde durma | Özgürlük | Hoşgörü | Kadın haklarını koruma | İşçi haklarını korumu | Bayrak sevgisi |
| | Sorumluluk | İç güzellik | İşçi haklarını korumu | Yoksul-düşkün insanlara saygı | Çevreye sevgi değer verme |
| Yalan söylememe | Adalet | Yasalara ve kurallara uymak | Yoksul-düşkün insanlara saygı | Tüketici haklarına saygı | Hoşgörü |
| Hatalarını kabullenme | Sevgi | Temizlik | Tüketici haklarına saygı | Güven | Güven |
| | İyi İnsan olma | Çevreyi koruma | Güven | Kendine saygı | Kendine saygı |
| | Doğru ve Yanlış | Başkalarına değer vermek | Kendine saygı | Sorumluluk | Sorumluluk |
| | Arkadaşlık | Verilen sözleri tutmak | Sorumluluk | Çalışkan olmak | Çalışkan olmak |
| | Çevrenin Önemi | Bitkileri ve hayvanları sevmek | Çalışkan olmak | Yaratıcılık | Yaratıcılık |
| | | Dürüstlük | Yaratıcılık | Sevgi | Sevgi |
| | | Özerklik | Sevgi | Adalet | Adalet |
| | | Çaba göstermek | Adalet | Rasyonellik | Rasyonellik |
| | | Onur ve özsaygı | Rasyonellik | Görev-Sorumluluklar | Görev-Sorumluluklar |
| | | Kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilmek | Görev-Sorumluluklar | Devlet kurallarına uyma | Devlet kurallarına uyma |
| | | Cesur olabilmek | Devlet kurallarına uyma | Konuşma ve ifade özgürlüğü | Konuşma ve ifade özgürlüğü |
| | | Sözünü tutmak | Konuşma ve ifade özgürlüğü | Açıklık | Tevazu-Alçak gönüllülük |
| | | Adil olmak | Birey olarak söz hakkı-toplumda var olmak | Tevazu-Alçak gönüllülük | Tolerans- Barış |
| | | Başkalarına değer vermek | Açıklık | Tolerans- Barış | |
| | | Yardımlaşmak | Tevazu-Alçak gönüllülük | Özgüven | |
| | | Toplum kurallarına uymak | Tolerans- Barış | | |
| | | Uzlaşmak ve sorun çözebilmek | Özgüven | | |
| | | Haksızlıklara tepki verebilmek | Dengeli- Ölçülü olma | | |
| | | Takdir etmek | | | |
| | | Arkadaşlık ve doğru davranışlar | | | |

Almanya'da Ahlaki değerler, çocuklara düzenlilik, özerklik, güvenilirlik, doğruluk, sorumluluk bilinci veya zaman taahhüdü gibi görevleri aşlamaya yöneliktir.

İsveç eğitim programı ise demokrasi ve birey merkezli bir programı izler. Güney Kore dini değerler yerine evrensel ahlaki değerler ve kültürel değerlere önem vermektedir. Bu doğrultuda verilen değerlerin, tüm kişilik gelişimi için bireysellik arayan bireyler için yeni değerler geliştirmeyi hedeflediği, Ulusal kültürü anlamaya ve toplumun bireysel demokratik bilincini geliştirmeye katkıda bulunmayı amaçladığı söylenebilir. Malezya'nın farklı milletlerden oluşan bir etnik dokusu olması ve ahlaki değerlerin belirlenmesinde de ülkenin yönetim tarzının etkili olduğu anlaşılmaktadır. Suudi Arabistan eğitim sistemi ise öncelikli olarak Allah inancı üzerine şekillenmektedir. Suudi Arabistan'da verilen eğitimin ana hatlarının din bilgisi, aile bilinci ve sonrasında vatandaşlık bilinci üzerine olduğu görülmektedir. Türkiye içinde farklı etnik unsurları barındıran bir ülke olması sebebi ile ahlaki değerlerin bireylerin birbirlerine saygılı olması, bilgili ve vatan-millet kavramlarını iyi özümsemiş bireyler yetiştirme arzusuna dayalı kavramlardan oluştuğu söylenebilir.

Tablo 4.15. Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'nin Kültürel Değerler Açısından Eğitim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması

| Kültürel Değerler | | | | | |
|--|-----------------------------|---|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| Almanya | İsveç | Güney Kore | Malezya | Suudi Arabistan | Türkiye |
| Başkalarıyla birlikte yaşamak | Kız ve Erkek kimlik rolleri | Selamlaşmak | Aileye saygı ve onları sevmek | Selamlaşmak | Selamlaşmak |
| Arkadaşlık | Gündelik Ahlaki Sorunlar | Görgü kuralları | Aileye değer verme | İnsani yardım-birliktelik | İnsani yardım-birliktelik |
| Akrabalık | Cinsellik | Komşuluk ilişkileri | Aile normlarına uyum | Evim-Ailem | Evim-Ailem |
| Aile | Cinsel Yönelim | Bayrak, milli marş ve diğer ulusal sembolleri tanımak | Aile içi | Komşuluk | Komşuluk |
| Toplumsal kurallara uyma | Cinsel Dışlanma | Hayatın önemini ve hayata saygı duymayı öğrenmek | Aile içi etik yaklaşımlar | Millet için bağlılık ve istekli olmak | Millet için bağlılık ve istekli olmak |
| Ölüm ve ayrılık gibi acılara dayanabilmek | Cinsel İstismar | Duygularını kontrol etmek | Dini serbestiyet | Dini bağlılık | Dini bağlılık |
| Birey olmak | İyi bir Yaşam | Komşularla iyi ilişkiler | Beraber yaşama hakkı | Diğer milletlere saygı | Diğer milletlere saygı |
| Başkalarına saygı | Toplumsal Cinsiyet Algısı | Ulusun sembolleri | Sorunlara şiddetsiz çözüm bulma | Sorunlara şiddetsiz çözüm bulma | Sorunlara şiddetsiz çözüm bulma |
| Kendi davranışlarından sorumlu olmak | Kurallar | Ulus sevgisi | İnsani yardım-birliktelik | Okulum | Okulum |
| Benlik bilinci | Çocuk Hakları | Ulusların parçalanması | Diğer milletlere saygı | Çevrem | Çevrem |
| Kendi duygularını tanıma | Trafik Kuralları | Milli gurur | Evim-Ailem | Milletini sevmek | Milletini sevmek |
| Kendi yeteneklerini tanıma | Demokratik Değerler | Birlik ve beraberlik | Komşuluk | Toplumum | Toplumum |
| Başkalarının yeteneklerini tanıma ve saygı | | K. Kore halkını anlamak | Okulum | Vatanım | Vatanım |
| Diğer halk ve ırkları tanıma | | Hayatın değeri | Çevrem | | |
| | | İnternet kuralları | Milletimi tanıma | | |
| | | Bilgisayar oyunu bağımlılığını önlemek | Benim güzel milletim | | |
| | | Yabancı ülkelerdeki Korelilere değer vermek | Ülke tarihim | | |
| | | Birleşme vizyonu | Toplumum | | |
| | | | Milli kaynaklarım | | |
| | | | Milli ekonomimiz | | |
| | | | Milleti inşa etme | | |
| | | | Milli başarılarımız | | |
| | | | Milletini sevmek | | |
| | | | Krallığa bağlılık | | |
| | | | Millet için bağlılık ve istekli olmak | | |
| | | | Milli değerlere önem verme | | |

Almanya'da, dini değerler ve evrensel-ahlaki değerler kültürel değerler olarak içselleştirilmiştir. İsveç'te ise kültürel değerlerde vurgulanan cinsiyet eşitliğidir. Hiçbir şekilde cinsiyet ayrımının yaşanmaması çocuklara öğretilmektedir. Bir Asya devleti olan Güney Kore'de ise ulus ve devlet sevgisi ön plandadır. Malezya da krala bağlılık öne plana alınmıştır. Müslüman ülkeler olarak ele aldığımız Türkiye ve Suudi Arabistan ülkeleri kültürel açıdan zengin devletlerdir. Bu çerçevede ele alınan 6 devletin kültürel değerler eğitimi ile alakalı verileri ele aldığımızda Avrupalı devletlerin özellikle vatandaşlık kavramı üzerinde durduklarını görüyoruz.

Tablo 4.16. İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'nin İlkokul Din Dersi, Etik (Ahlak) Eğitimi Değer Alanı Tema ve Alt Temaları Açısından Eğitim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması

| İsveç | | Güney Kore | | Malezya | | Suudi Arabistan | | Türkiye | |
|-------------------------|---|------------------------|----|------------------------|----|------------------------|----|----------------------------|----|
| TEMA | N | TEMA | N | TEMA | N | TEMA | N | TEMA | N |
| Bir arada yaşama | 3 | Temizlik | 1 | Kişisel gelişim | 13 | Allah inancı | 17 | Din | 11 |
| Aile yaşamı | 2 | Çevreyi korumak | 3 | Aile | 5 | Aile | 8 | Aile | 8 |
| Doğru ve yanlış | 2 | Kurallara uymak | 3 | Çevre | 4 | Çevre | 5 | Sosyal ilişkiler | 7 |
| Arkadaşlık | 1 | İnternet ve bilgisayar | 2 | Ülke ve millet sevgisi | 4 | Ülke ve millet sevgisi | 5 | Ülke ve millet sevgisi | 15 |
| Cinsiyet eşitliği | 6 | Barış | 1 | İnsan hakları | 5 | İnsan hakları | 5 | İnsan hakları ve demokrasi | 5 |
| Kurallar (trafik, okul) | 5 | Görgü kuralları | 1 | Demokrasi | 5 | | | | |
| Çevre ve doğa | 2 | Komşuluk ilişkileri | 2 | Barış harmoni | 4 | | | | |
| Güncel sosyal meseleler | 2 | Hayatın önemi | 2 | | | | | | |
| Suç ve suçun sonuçları | 1 | Ulus bilinci | 8 | | | | | | |
| Seçimler | 3 | İç güzellik | 1 | | | | | | |
| Göç | 1 | Aile | 1 | | | | | | |
| Etnik köken | 1 | Arkadaşlık | 1 | | | | | | |
| Etik değerler | 1 | Kişisel nitelikler | 21 | | | | | | |
| Girişimcilik | 1 | | | | | | | | |
| Partiler | 2 | | | | | | | | |
| Demokrasi | 5 | | | | | | | | |
| Özgürlükler | 2 | | | | | | | | |
| Dinler | 2 | | | | | | | | |
| Hristiyanlık | 3 | | | | | | | | |
| İslam | 2 | | | | | | | | |
| Yahudilik | 2 | | | | | | | | |
| Tanrılar | 1 | | | | | | | | |
| Tarihi Kahramanlar | 1 | | | | | | | | |
| Mitoloji | 1 | | | | | | | | |
| İnsan Hakları | 7 | | | | | | | | |
| Çocuk Hakları | 5 | | | | | | | | |

Tablo 4.16. İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye'nin ilkököl din dersi, etik (ahlak) eğitimi değer alanı tema ve alt temaları açısından eğitim yaklaşımları incelendiğinde İsveç'in en fazla insan hakları temasını ve daha sonra sırasıyla cinsiyet eşitliği, çocuk hakları ve kurallar temalarını ele aldığını, Güney Kore'nin kişisel nitelikler ve daha sonra ulus bilincine önem verdiğini, Malezya'nın kişisel gelişim temasını ön plana çıkarttığını, Suudi Arabistan'ın Allah inancına, Türkiye'nin de ülke ve millet sevgisi temasına, eğitim sistemi içerisinde birinci dereceden öncelikli payı verdiğini söylemek mümkündür.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmanın amacı, dünyanın farklı bölgelerinde farklı etnik kökene ve dinî inanca sahip ülkelerin değerler eğitimi ve değerlerin eğitim politikalarına yaklaşımlarını incelemektir. Dünya, mevcut yüzyılın ilk çeyreğinde tek ülke olduğu düşünülse de, bunun ekonomik ve politik sahalarda daha etkili bir fikir olduğundan bahsedilebilir. Farklı coğrafyalarda farklı etnik kökenlerin kültürleri, günümüz dünya algısı ve perspektifinden etkilenmeye devam etmiştir. İletişim fırsatları, seyahat fırsatları ve ivme artışından dolayı kültürler arasındaki etkileşim çok hızlı ve kolay olmasına rağmen, bu araştırmada değer yargılarının ülkeler tarafından korunmaya çalışıldığı ve ülkelerin kendi değer yargılarını eğitim deneyimlerine dahil ettikleri görülmektedir (İnceoğlu, 2010: 45).

Coğrafya, dini bakış açısı, politik yapı, yönetim biçimi, ekonomik koşullar gibi faktörlerin ülkelerin değer algılarında etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Bu çalışmaya konu olan altı ülkenin en belirgin özellikleri incelendiğinde:

Almanya; ihracatın en fazla yapıldığı ülkelerden biri olduğu, en çok göç alan ülkelerden biri olduğu, G8 ülkelerinden biri olduğu, eğitim seviyesinin çok yüksek olduğu ve en bilim insanlarından biri ve yazarlardan biri. Almanya'daki eğitim programları devletler tarafından hazırlanmaktadır. Bu nedenle, her ilin eğitim programının kendine özgü özellikleri vardır. İlkokulda Almanca, İngilizce, müzik, sanat, spor ve din eğitimi verilmektedir. Bütün eyaletlerde din seçmeli bir derstir ve eğitim programlarında yerini alır. Alman eğitim sistemi incelendiğinde, değerler eğitimi bağlamında iki ders ortaya çıkmaktadır. Bu derslerden biri din, diğeri ahlakidir. Almanya'daki ilkokullarda öngörülen değerler üç değer kategorisine ayrılabilir: dinsel, ahlaki-evrensel ve kültürel. Aslında, dini değerler ve evrensel-ahlaki değerler kültürel değerler olarak içselleştirilmiştir. Çünkü bu değerler bir kültürün unsurları olarak düşünülebilir.

İsveç; eğitim açısından oldukça gelişmiş olan ve dünyadaki en sağlıklı ülkelerden biri olan ekonomi açısından oldukça gelişmiştir. İsveç, on bir yerel bölgeye ayrılmıştır ve eğitim sisteminin en yüksek koordinasyonu Ulusal Eğitim Ajansı tarafından sağlanmaktadır. İsveç eğitim sistemi, okul öncesi dönem, dokuz yıllık

zorunlu ilköğretim, üç yıllık ortaokul ve üç ila beş yıllık üniversite eğitiminden oluşmaktadır. Orta düzey dört altıncı sınıflar; ileri aşama yedi dokuzuncu sınıftır. Ancak, aynı müfredat ülke genelinde zorunlu eğitim seviyesinde uygulanır. İlk aşamada İsveç'te öğretilen zorunlu dersler matematik, din eğitimi, çevre bilgisi, müzik ve beden eğitimidir. Genel olarak demokrasi, İsveç milli eğitim sisteminin temelidir. Eğitim hareketleri ve reformlar, okul faaliyetlerinin demokratik değerlerle devam etmesini gerektirir.

Güney Kore; Dünyanın en yüksek intihar oranına sahip olan, 5 ilköğretim okulu, 8 lise, 12 saat lise eğitimi, ilk dijital kitabı kullanan ülke, en hızlı internet ağı ve eğitim seviyesi gelişmiştir. Güney Kore'de ilk ve ortaokulun ilk 9 yılı tüm öğrenciler için zorunlu ve ücretsizdir. Bütün öğrenciler bu zorunlu eğitimden eşit haklarla yararlanabilirler. Zorunlu eğitim sırasında öğrencilerin kişilik ve insani değerlerini desteklemeyi amaçlayan Güney Kore, bu doğrultuda bir eğitim programı uygulamaktadır. Tüm okullarda uygulanacak tek bir program Ulusal Müfredat Bilgi Merkezi tarafından yayınlanır ve programın uygulanması, ilçenin bölgesel ve eğitim koşulları gibi faktörler nedeniyle öğretmen ve yöneticilere bırakılır. Okul ve sınıf düzeni gibi sosyal değerler kazanmak, öğrencilerin okula gelmelerini sağlamak, okul araç ve gereçlerini kullanmak ve okulda öz bakım becerilerini kullanmak, uygun davranışları benimsemek, toplu yaşama uyum sağlamak, kurallara uymak, arkadaş olmak için. Güney Kore'de birinci ve ikinci sınıflarda, öğrencilerin günlük ve akademik hayatlarının temelini oluşturacak beceri ve değerleri eğitmek için Disiplin Hayat, Mutlu Yaşam ve Yaşam Çalışmaları dersleri verilir. Çevreyi, hayvanları ve bitkileri öğrenirken fiziksel yaşam çeşitli oyunlar ve aktivitelerle desteklenir. Bunun dışında eğitim, görgü, hemşirelik, düzenlilik, ülke sevgisi, problem çözme, akılcı davranış gibi öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek için değerler verilir.

Malezya'nın; Malezya ekonomik olarak istikrarlı ve refah bir ülkedir. Küresel bir ekonomiye sahip olan ülkede hizmet sektörü, sanayi, tarım, madencilik ve enerji kaynakları ekonominin başlıca kalemlerini oluşturmakta ve ülke ekonomisine ciddi katkılar sağlamaktadır. Elektronik ürünlerin ihracatı konusunda oldukça ilerlemiş olmakla birlikte palmiye yağı, doğal kauçuk, doğalgaz üretimi, kereste, kakao çekirdeği gibi ürünlerde dünyanın en büyük ihracatçıları arasındadır. Uluslararası başarılar açısından, ülke kısa bir sürede, en büyük 20 ticaret ülkesi arasına girmiştir. Malezya'da,

anaokulu eğitimi 3-6 yıllık dönemi kapsamaktadır. İlkokul 7 yaşında başlar ve 6 sene sürer. Okullarda din eğitimi ön planda tutulur.

Suudi Arabistan; Suudi Arabistan köklü alışkanlıkların ve modernitenin bir arada yaşandığı bir ülkedir. Suudi Arabistan ekonomisinin baş aktörü ise petroldür. Suudi Arabistan'da eğitim sistemi merkezi ve eğitim süresi yıllık çalışma günü olarak 180 gün, zorunlu eğitim süresi 6 yıl ve ücretsizdir. Merkezdeki eğitim bakanı, ülkenin her seviyesinde eğitimden sorumludur. Her ilin valisi de eğitim direktörüdür. Eğitim merkezi ve il olarak iki bölüm halinde ele alınmaktadır. Ülkenin yönetimine ağırlık veren dini etki eğitim üzerinde hissediliyor. Eğitim çoğunlukla ezbere dayanır.

Türkiye; Türk Milli Eğitiminin genel ve özel amaçları, eğitimin temel hedeflerini açıklamaktadır. Bu amaçlar çalışmanın temelinde ve değerlerin sınıflandırılmasında önemli görülerek birçok kez vurgulanmış ve araştırma kapsamına alınmaktadır. Ülkenin ve toplumun geleceğini yönlendiren bu hedefler ile eğitimin değerleri de belirlenmektedir. Yetiştirilmesi gereken ideal birey özelliklerini de belirleyen bu hedeflerin tüm okul düzeylerinde dikkate alınması ve öğretim sürecine yön vermesi önemlidir. Ülkemizin tüm eğitim kademelerinde, Cumhuriyet yönetimine, Atatürk İlke ve İnkılaplarına bağlı, milli değerleri koruyan insanlar yetiştirilerek, Türkiye Cumhuriyeti devletine bağlı vatandaşlar yetiştirilmesi amaçlanır ve bu doğrultuda uygulamalar yapılır.

Bu çalışmaya konu olan altı ülkenin karşılaştırılması dini değerler açısından yapıldığında, din eğitiminin Güney Kore dışındaki ülkelerde verildiği görülmektedir. İsveç'teki din eğitiminin, dünyadaki birden fazla din eğitimi programında daha fazla kültürel bilgi olarak verildiği dışlamak mümkündür. Ancak, Müslüman ülkelerle Hıristiyan bir ülke olan Almanya'da, din eğitiminin ülkenin halkının çoğunluğunun dinine dayandığı görülmektedir. 1. sınıftan başlayıp, Allah'a ve Almanya'ya olan inanca odaklanarak Müslüman ülkelerde din eğitiminin başlaması, dinde verilen değerlerin çoğunun bir göstergesi olabilir. Güney Kore'de belirli din eğitimi yerine çocuklara genel ahlaki değerler kazandırılması amaçlanmaktadır. Ülkenin ve dünyanın iyi bir vatandaşlığa sahip olması gereken değerlere ek olarak, sevgi, saygı ve demokrasi gibi

kavramlar öne çıkmaktadır; Ayrıca, ülke bilinci ve ülke sevgisi kazanılmaya çalışılan değerler arasındadır.

Bu farklı coğrafya, farklı kültür, farklı inanış ve farklı yaşam tarzlarına sahip olan 6 ülkenin hepsinde etik ve ahlaki değer anlamında hemen hemen farklılık görülmemektedir. Avrupa ve Hristiyan toplumunu temsilen ele alınan Almanya ve İsveç'in etik ve ahlaki değerlere bakışı ve öğretme becerisi incelendiğinde; ekonomik ve demokratik açıdan diğer ülkelerle kıyasla daha gelişmiş olmalarına rağmen etik ve ahlaki değerler açısından pek farklılık yoktur. Bu durum aslında bu devletlerin etik ve ahlaki değerleri öğretme açısından başarısız olduğunu göstermez. Bu değerlerin tüm ulus ve inanışlar için ortak değerler olmasından kaynaklanmaktadır.

Güney Kore ve Malezya ise aynı coğrafya da yer alsalar da farklı yaşayış ve kültürlere sahip iki Asya devletidir.

Güney Kore' de etik ve ahlaki değerler öğretimi ele alınan tüm ülkelere nazaran farklıdır. Çünkü hiçbir dinin etkisinde kalmadan, Allah inancı öğretisi olmadan, dini inanışların ceza ve ödül sisteminden korkusundan yararlanarak çocuklara etik ve ahlaki değerler öğretilmeye çalışılmamaktadır. Sadece iyi insan olma duygusundan kaynaklı bir eğitim yolu izlenmektedir. Dürüst olma, kavga etmeme, hırsızlık yapmama, çalışkan olmak gibi erdemli davranışlar yalnızca iyi vatandaş olma ve iyi insan olma öğretileri etrafında şekillenmektedir.

Malezya da ise etik ve ahlaki değerler eğitimi çevre ve insan arasındaki ilişkinin doğru sağlanması, diğer örnek verilen ülkelerde olduğu gibi iyi birey ve iyi vatandaş olma çerçevesinde geliştirilmiştir. Çocukların özellikle çevre ile olan ilişkilerinin düzenli olması istenmektedir. Yalan söylememe, kavga etmeme, çalışkan olmak gibi öğretiler yine Malezya eğitim sistemi içinde çocuklara öğretilmesi amaçlanan konulardandır.

Çalışma da Müslüman halklar olarak ele alınan Arap ve Türk toplumlarında da etik ve ahlaki değerler eğitimi Avrupalı ve Asyalı devletler de ki gibi iyi birey ve iyi vatandaş olma üzerindedir. Bu eğitimi verirken hem okulda hem sosyal çevrede hem de aile de çocuklar Allah inancının da oluşmasıyla beraber daha rahat edilmektedir. Çünkü Müslümanlık evrensel olarak alınan etik ve ahlaki değerleri yapılması gereken

davranışları iyi davranışlar olarak nitelemiş ve aksinden kaçınılmasını tavsiye etmektedir.

Türk toplumu içinde barındırdığı birçok etnik unsur neticesinde farklı kültürlerden farklı davranışlar öğrenmiş ve yıllar içerisinde benimsemiştir. İçerisinde barındırdığı birçok etnik unsuru farklılıkları ile kabul etmek ve ortak bir paydada buluşturmak için ortak değerlerin çerçevesinde ve doğruyu bulmayı amaçlayarak hareket etmek gerekmektedir. Tam bu noktada evrenselliği açısından etik ve ahlaki değerler insanları bütünleştirici özelliği ile toplumu farklılıkları ile bir araya getirmiştir. Hiçbir kültür ve inanış bireyin kendisine ve çevresine zarar verecek bir davranışı tasvip etmez.

Suudi Arabistan ise etik ve ahlaki değerlerin öğretiminden halkının çoğunluğunun Müslüman olmasından kaynaklı olarak Müslümanlık öğretilerinden çokça yararlanmışır. Arap toplumu kültürel açıdan zengin ve Müslümanlık dininin geldiği bir toplum olması ve kutsal mekânlara ev sahipliği yapması sebebiyle de göz önünde bir toplumdur. Ele alınan diğer ülkelerde bahsettiğimiz gibi etik ve ahlaki değerlerin evrenselliği ve Müslümanlık dininin de bireyin kendisine ve çevresine vereceği zararlardan kaçınması gerektiğini söylüyor olması etik ve ahlaki değerler eğitiminde Suudi Arabistan devletine bu konuda yol göstermektedir.

Çalışmada bahsedilen tüm ülkeler etik ve ahlaki değerler öğretimi çevresinde aynı yönde hareket etmektedir. Tüm milletler ve devletler vatandaşlarından beklentileri iyi birey ve iyi vatandaş olmaları yönündedir. Bu doğrultu da etik ve ahlaki değerler eğitimi önem arz etmektedir. Bu eğitim verilerken diğer ülkelere farklı olarak Güney Kore'nin dini değerler eğitimi vermeden etik ve ahlaki değerler eğitimi vermesi; iyi insan olmanın şartının, bir dine mensup olup o dinin gerekleri yapmak olarak algılanmamasını, bireylerin dini inancıya sahip olmadan da etik ve ahlaki değerlere sahip olabilecekleri yönünde bir algı oluşturmak istediği yönünde yorumlanabilir.

Kültür, milletlerin tarih boyunca oluşturdukları bir hafıza olarak nitelendirilebilir. Bu hafızanın devam etmesi ve hatta geliştirilmesi gelecek nesillere verilecek eğitimle mümkün olmaktadır. Aksi takdir de kendi benliğini ve hafızasını kaybetmiş bir toplum olunması kaçınılmazdır. Teknolojik ilerlemeler ve küreselleşme

ile birlikte evrensel kültür anlayışı oluşturulmaya çalışılsa da devletler kültürel değerlerine ilişkin eğitimleri vermektedir.

Bu çerçevede çalışmada ele alınan 6 devletin kültürel değerler eğitimi ile alakalı verileri ele aldığımızda Avrupalı devletlerin özellikle vatandaşlık kavramı üzerinde durduklarını görüyoruz.

Almanya da öncelikle kişilerin birey olması amaçlanmaktadır. Ölüm ve ayrılık gibi acılara dayanabilmek, benlik bilincini oluşturmak gibi başlıklarla çocukların ileri ki yaşamlarını aile bireylerine dahi bağlı olmadan geçirmeleri amaçlanmıştır. Bireyler üst çatı olarak sadece vatanlarını görmeleri istenmiştir. Bunun yanı sıra aile ve arkadaşlık ilişkilerini de koruyabilmeliler.

İsveç'te ise kültürel değerlerde vurgulanan cinsiyet eşitliğidir. Kadının da toplumda erkek kadar yerinin olduğu, kadın erkek eşitliğinin olması istenmiştir. Hiçbir şekilde cinsiyet ayrımının yaşanmaması çocuklara öğretilmektedir.

Bir Asya devleti olan Güney Kore'de ise ulus ve devlet sevgisi ön plandadır. Kuzey Kore ile de dostça ilişkiler kurulması gerektiği vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra aile, akrabalık ve arkadaşlık ilişkilerinin de Kore halkı için önemine değinilmektedir.

Malezya da krala bağlılık öne plana alınmıştır. Aileye ve diğer devletlere saygının da önemi çokça dile getirilmiştir. Dikkat çeken nokta ise dini serbestliktir. Çoğunluğu Müslüman olan bir ülkede bunun açıkça dile getirilmesi dikkat çekicidir.

Müslüman ülkeler olarak ele aldığımız Türkiye ve Suudi Arabistan ülkeleri kültürel açıdan zengin devletlerdir. Özellikle Türk toplumu Müslümanlığı kabul ettikten sonra iki kültür arasında fazlaca benzerlik olmuştur. Örneğin; selamlaşmak iki kültürde de önemli bir değerdir. En önemli kültür aracı olan dil de ve edebiyat alanında kültürlerarası geçiş çokça yaşanmaktadır.

Türk kültüründe değerlerin yaşatılması önemlidir. Ama bazı değerler diğerlerine göre daha önceliklidir. Vatan ve millet sevgisi, aile sevgisi gibi.

Birçok ülke için halkın kişiliği, özerkliği, benlik saygısı, değer, yargı ve inançlarının önemli bir parçası olarak görülebilecek değer yargıları çok önemlidir ve vatandaşlarını bu konuda gerekli niteliklere sahip olarak eğitmek için eğitim politikalarını da bu nitelikleri kazanacak şekilde düzenledikleri görülmektedir. Değerler

ülkenin içyapısına, dinamiklerine ve dış ilişkilerine göre farklılık gösterse de, ulusları diğerlerinden, kişisel gelişimlerini, çevrelerindeki insanlarla olan etkileşimlerini ve ülkedeki sağlığını birbirinden ayırmak çok önemlidir. Ülkelerin, sahip olduğu değerlerle ilgili daha ayrıntılı ve bilimsel açıdan desteklenmiş araştırmalarda bulunmaları, bu değerleri yeni kuşaklara iletmeleri ve bireylerin kişiliğinin biçimlendiği örgün eğitim ortamlarına yansıtılmaları beklenmektedir.



KAYNAKÇA

- Akarsu, S. (2015). *İlkokul(1-4) ve ortaokul(5-8) müzik ders kitaplarında yer alan şarkıların değerler bakımından incelenmesi ve değerler eğitimine ilişkin öğrenci alguları*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekteşme derecesinin değerdendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akkoyun, F. (1982). Empatik anlayış üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 63-69.
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde "yardımseverlik" değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Allport GW, Vernon PE, Lindzey G. (1960). *A Study of Values*, 3 ed., Boston: Houghton Mifflin.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- Arslanoğlu, İ. (2005). Türk değerleri üzerine bir değerdendirme. *Felsefe Dünyası Dergisi*.41, 64-77.
- Avcı, N. (2007). *Toplumsal değerler ve gençlik bir değerler sosyolojisi denemesi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Aydın, M. Z. & Gürler, Ş. A. (2014). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2011). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(8),
- Aydın, M. Z. (2014). Değerler, işlevleri ve ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi*, 7(19), 39-45.
- Berner, H. (2013). *Pedagojide güncel akımlar*. (çev: Zekeriya Uludağ) İstanbul: Nobel Yayınları.

- Bostan, Y. (2014). Çocukta değer bilinci ve karakter eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2), 106-112.
- Büyükkara, M. A. (2004). *Suudi Arabistan ve vehhabilik*. İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 429-436.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve davranış*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlayan, A. (2013). *Ahlak pusulası ahlak ve değerler eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Çakıroğlu, A. E. (2013). *Değerler eğitiminde korku kültürünün etkisi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çankırlı, A. (2015). *Ailede ve okulda değerler eğitimi*. İstanbul: Zafer Yayınları.
- Çengel, Y. (2005). AB sürecinde rasyonel eğitime geçiş: vizyon ve misyon. *Milli Eğitim Dergisi*, (167).
- Çetin, N. & Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve eğitim ilişkisi üzerine. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (24), 191-203
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlik ve güvenilirlik çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 28-37.
- Demircioğlu, G. & Tokdemir, M. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirhan, İ. C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Doğan, Z. B. (2017). *Seyrani'nin Őirlerinin değerler eğitimi açısından ortaokul tőrke ders kitaplarına alınabilirliği bakımında incelenmesi*. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Doğanay, A. (2007). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Duclos, G. (2016). *Benlik saygısı, yaşam için bir pasaport*. (Çev: Kunal Olcay) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Düzenli, A. (2017). *Kazanımlar ve ünite ağılımları bakımından genel lise öğretim programlarında değerler eğitimi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazanılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Erden, M. & Akman, Y. (1998). *Gelişim öğrenme öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2015). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. İstanbul: Sümer Kitabevi.
- Forest, L.B. (1973). Using values to identify program needs. *Journal of extension*, 11, 24-34.
- Gash, S. (1999). *Effective Literature Searching for Research (2nd edn)*. Aldershot: Gower Publishing Ltd.
- Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P. (1996) *Education research: An introduction (6th ed.)*. White Plains, NY: Longman.
- Gelişli, Y. (2006). *Öğretmen yetiştirmede Ankara yüksek öğretmen okulu uygulaması*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Güçlü, M. (2015). Türkiye'de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 38 (8), 29-58.
- Gülseren, H. Ö. (2009). *Değerlerimiz ve eğitimde kalite ödülü*. Elazığ: Elazığ Milli Eğitim Müdürlüğu Yayınları.
- Gültekin, F. (2007). *Tarih öğretiminde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin "hoşgörü" değeri anlayışının gelişine etkisi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Gündoğan, A. O. (2002). Çoğulculuk ve değer bunalımı. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, (8).
- Gündoğan, A. O. (2010). Çok kültürlülük ve değer sorunu. *Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 33-38.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güngör, E. (2010). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güven, A. Z. (2014). *Değerler eğitimi ve Türkçe derslerinde değerlerin kullanımı*. Konya: Palet Yayınları.
- Güvenç, B. (1976). *Değerler, tutumlar ve davranışlar*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Haralambos, M. (1987). *Sociology: Themes and perspective*. London: Bell and Hyman.
- Hökelekli, H. (2010). Modern eğitimde yeni bir paradigma: değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 4-10.
- Işıkkhan, B. (2013). *Yarı türk yarı alman ailelerde kültür transferi kimlik algısı (berlin örneği)*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Izgar, G. & Beyhan, Ö. (2015). Değerler eğitimi programının ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 439-470.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- İpek, C. (2007). *Güney kore eğitim sistemi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kale, N. (2007). *Nasıl bir değerler eğitimi?*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kara, B. (2017). *İlkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Karababa, A. (2015). *Değerler ve değerler psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Kaymakcan, R. (2010). Değer kavramı ve gençlerin dini değerleri. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 10-18.
- Koçak, M. & Çobanoğulları, F. (2016). Alman eğitim sisteminde “realschule” olarak adlandırılan okullar. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 5 (14), 163-176.
- Koçak, M. (2012). Türk ve alman eğitim sistemlerinde yükseköğretime geçiş süreci. *The Journal Of Language And Linguistic Studies*, 8 (19), 148-167.
- Köylü, M. (2013). *Küresel bağlamda değerler eğitimine duyulan ihtiyaç*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi (DEM) Yayınları.
- Köylü, M. (2016). *Teoriden pratiğe değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuçuradi, İ. (1995). *İnsan ve değerler*, İstanbul: Yankı Yayınları.
- Lang P, Katz, Y, Menezes I. (1998). Affective education. A comparative view. London and New York: Cassell..
- Leming JS. (1997). Whither goes character education? Objectives, pedagogy, and research in education programs. *Journal of Education*, 179, 11-35.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character, How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Boks.
- Lovat T, Clement N, Dally K, Toomey R. (2010). Values education as holistic development for all sectors: researching for effective pedagogy. *Oxf Rev Educ*, 36, 713-729.
- MEB. (2010). *18. Milli eğitim şurası kararları*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Naagarazan, R. S. (2006). *A textbook on Professional ethics and human values*. New Delhi: New Age International (P) Limited, Publishers.
- Okumuş, E. (2010). Toplum ve ahlak eğitimi. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 28-32.

- Özalp, K. N. (2014). *İlkokullarda değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Özen, Y. (2016). *Değerler neye değer?* Ankara: Gece Kitaplığı Yayınları.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-240.
- Özkan, R. (2011). Toplumsal yapı, değerler ve eğitim ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 333-344.
- Perşembe, E. (2010). Federal Almanya'nın baden-württemberg eyaletinde eğitim sistemi ve Türk göçmen çocuklarının eğitim sorunları. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 55-80.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, E. (2007). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 75-90.
- Sökmen, A. (2012). *Almanya'nın 4+6+2 eğitim sisteminden neler öğrenebiliriz?: Türkiyeli Türkler, neden Almanyalı Türklerden daha başarılı?*. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı.
- T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı (2016). *Bazı ülkelerin eğitim sistemleri*. Ankara.
- Temel, N. (2017). *Gerçek yaşam temelli değerler eğitimi programın ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin sosyal yeterlik ve okula uyum becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Tezgel, R. (2006). *Yeni ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında insan hakları ve değer eğitimi*. Ankara: ODTÜ Yayınları.
- Turan, K. (2005). Avrupa birliğine giriş sürecinde türk-alman eğitim sistemlerinin karşılaştırılarak değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, özel sayı, 33(167), 35-42.

- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ulusoy, K. & Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uyar, Y. (2007). *Türkçe öğretiminde kültür aktarımı ve kültürel kimlik geliştirme*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülken, H. Z. (2001). *Bilgi ve değer*. Ankara: Ülken Yayınları.
- Ünlü, S. (2010). *Sosyal psikoloji*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Variş, F. (1998). *Temel kavramlar ve program geliştirmeye sistematik yaklaşım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Wikipedia. (2015). *Güney kore*. https://tr.wikipedia.org/wiki/G%C3%BCney_Kore.
- Woert, C. L. V. (2000). *The nature and role of values in administrative problem solving: an in-depth look at expert and typical middle school principals*. (Doctoral Dissertation). Columbia University, Publication, Columbia.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yazıcı, K. (2014). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19 (19), 499-522.
- Yeşil, R. & Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yığittir, S. & Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 407-416.
- Yüksel, A. (2015). *Kavram, kapsam ve tarihsel gelişim bağlamında empati*. Ankara: Pegem Akademi.