

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TÜRKİYE VE İNGİLTERE’DE İLKOKULLARDA**  
**DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARININ İNCELENMESİ**

**ÜMMÜHAN CİHANGİR TABAK**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Sabahattin Çiftçi**

**KONYA – 2019**



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



i

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	ÜMMÜHAN CİHANGİR TABAK
	Numarası	15302031020
	Ana Bilim Dalı	İLKÖĞRETİM
	Bilim Dalı	SINIF EĞİTİMİ
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	TÜRKİYE VE İNGİLTERE'DE İLKOKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARININ İNCELENMESİ

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

05.07.2019

Öğrencinin  
Adı Soyadı İmzası

Ümmühan CİHANGİR TABAK



KONYA

T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



ii

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	ÜMMÜHAN ÇİLAĞIR TABAK
	Numarası	15302031020
	Ana Bilim Dalı	İLKÖĞRETİM
	Bilim Dalı	SINIF EĞİTİMİ
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	DOÇ.DR. SABAHATTİN ÇİFTÇİ
Tezin Adı	TÜRKİYE VE İNGİLTERE'DE İLKOKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARININ İNCELENMESİ	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan TÜRKİYE VE İNGİLTERE'DE İLKOKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARININ İNCELENMESİ başlıklı bu çalışma 05/07/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	DOÇ.DR. SABAHATTİN ÇİFTÇİ	
Jüri Üyesi	PROF. DR. AHMET SABAN	
Jüri Üyesi	DOÇ.DR. HÜSEYİN ANILAN	

## ÖNSÖZ

Değerler eğitimi konusunda çalışma yapmaya yönelik merakım, öğretmenliğimin 6. yılında çalıştığım ilde izci liderliği yaptığım zamanlarda kıymetli hocam Sabahattin Çiftçi'nin izciliğin değer öğretimine katkısının olup olmadığının araştırmak için önemli bir konu olabileceği tavsiyesiyle başladı. O dönemde, hocamın da desteğiyle, böyle bir çalışmayı tamamladık ve Değerler Eğitimi Dergisi'nde yayınladık (Çiftçi ve Cihangir, 2012). Bu kıymetli tecrübenin yüksek lisans araştırmasına dönüşüp dönüşmeyeceğini düşünürken 2012 yılında 1,5 yıl yaşayacağım İngiltere'ye gittim. Yurda döndüğümde yüksek lisans çalışmasını yine değerler eğitimi üzerine ancak bu kez doğrudan gözlem yapma şansı yakaladığım İngiltere'deki uygulamalarını da kapsayacak şekilde bir çalışmaya dönüştürmeye karar verdim. Bu tezin kapsamını oluşturan İngiltere ve Türkiye'nin değerler eğitiminin karşılaştırılması, böyle bir tecrübe üzerine doğdu.

Bu süreçte böyle bir çalışma yapmamı pek çok kişinin desteğine ve yardımlarına borçluyum. İlk olarak akademik çalışma yapmak ve öğretmenlik tecrübemi akademik araştırmayla birleştirmek konusunda beni destekleyen danışmanım, kıymetli hocam Doç. Dr. Sabahattin Çiftçi'ye teşekkürü borç bilirim. Onun sabrı ve akademik desteği olmasa bu çalışma gerçekleşmezdi.

Diğer taraftan yüksek lisans çalışması yapmam konusunda beni destekleyen başta babam Ali Cihangir olmak üzere annem Aygül Cihangir, kardeşim İsa Cihangir ve İsa'nın kıymetli eşi Ebru Cihangir'e minnetlerimi sunarım. Yine, bu çalışmayı gerçekleştirirken yapıcı eleştirileriyle beni çalışmaya teşvik eden, ihtiyaç duyduğumda her zaman yanımda olan hayat arkadaşım Hüsrev Tabak özel bir teşekkürü hak ediyor.

Son olarak, bu çalışmanın manevi yükünü benimle birlikte çekmek zorunda kalan, çalışmayı tamamlamak için onlara ayırdığım vakitten çalmak zorunda kaldığım, yavrularım, oğlum Ersin Mirza'nın ve kızım Ayşe Mira'nın haklarını ancak bu tezi onlara ithaf ederek ödeyebilirim.



<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Ümmühan Cihangir Tabak
	Numarası	15302031020
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Sabahattin Çiftçi
	Tezin Adı	Türkiye ve İngiltere’de İlkokullarda Değerler Eğitimi Uygulamalarının İncelenmesi


### ÖZET

Bu çalışma, Türkiye ve İngiltere’de ilkokullarda değerler eğitiminin eğitim sistemi, yasal alt yapı, görev alan kurumlar, öğretilen değerler ve değerler eğitimi uygulamaları açısından karşılaştırmalı bir incelemesini sunmaktadır. Çalışma iki ülke arasındaki eğitim sistemi ve değerler eğitiminin gelişimi zemininde farklılık ve benzerliklerin ilkokullarda öğretilen değerleri ve değerler eğitimi uygulamalarını nasıl etkilediğini incelenmeyi amaçlanmaktadır. Bu çerçevede bu tezde şu sorulara cevap aranmaktadır: *Değerler eğitimine ilişkin olarak öğretilen değerler ve bunun öğretim biçimleri ülkeler arasında nasıl değişiklik göstermektedir? Ülkelerdeki farklı uygulamalar hangi zeminde ortaya çıkmaktadır? Buradan hareketle, Türkiye ve İngiltere’de ilkokullarda öğretilen değerler ve bunun öğretim biçimleri nelerdir ve iki ülke arasındaki uygulama farklılıkları hangi zeminde ortaya çıkmaktadır?* Çalışma bulguları göstermektedir ki Türkiye ve İngiltere arasında öğretilen değerler kadar bu değerlerin belirlenmesi ve değerler eğitiminin denetim ve takibini yapan kurumlar zemininde kesin farklılıklar vardır. Bunun sebebi eğitim sistemlerinin

yapısı, ülkelerdeki tarihi dönüm noktaları ve eğitim sürecine dâhil olan kurumlar noktasındaki ülkeye has tecrübelerdir. Buna karşın, değer öğretimi biçimleri ve okul ve sınıf ortamı kullanımı noktasında pek çok ortak noktalar gözlemlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Değer, Değerler Eğitimi, Türkiye, İngiltere



 <b>KONYA</b>	<b>T.C.</b> <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> <b>Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü</b>	 <b>NECMETTİN ERBAKAN</b> <b>ÜNİVERSİTESİ</b> <b>EĞİTİM BİLİMLERİ</b> <b>ENSTİTÜSÜ</b>
---	---	---

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Ümmühan Cihangir Tabak
	Numarası	15302031020
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Sabahattin Çiftçi
	Tezin Adı	An examination of the practices of value education in primary schools in Turkey and England

### SUMMARY

This study offers a comparative analysis of values education in primary schools in England and Turkey, with reference to the legal infrastructure, the institutions involved, the values taught in the schools and the way they are taught. The aim of this study is thus to examine the differences and similarities between the two countries regarding the practices of values education. Hence, this thesis raises the following questions: *How do the values taught in the schools and the way they are taught vary between Turkey and England? And On which ground do different practices emerge in these two countries?* The study findings suggest that there are sharp differences between Turkey and England regarding the values taught in the schools and the institutions involved in control and monitoring the values education process. The reason for this is the country-specific experiences on the structure of education systems, the historical milestones in the countries and the institutions involved in the education process. Nevertheless, it should also be highlighted that

many commonalities have been observed in terms of teaching values and the use of school and classroom settings throughout.

**Keywords:** Value, Value Education, Turkey, England



**KISALTMALAR**

<b>ABD</b>	Amerika Birleşik Devletleri
<b>AEGIS</b>	Bireysel Gelişim İçin Ahlaki Değerler Rehberi
<b>Akt.</b>	Aktaran
<b>CONTEST</b>	Terörle Mücadele Stratejisi
<b>DfES</b>	Eğitim ve Nitelikler Bakanlığı
<b>ERY</b>	Eğitim’de Reform Yasası
<b>EYFS</b>	Okul Öncesi Temel Aşama
<b>IEA</b>	Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu
<b>MEB</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>METK</b>	Milli Eğitim Temel Kanunu
<b>NCC</b>	Ulusal Müfredat Kurulu
<b>Ofsted</b>	Eğitim Standartları Kurumu
<b>PANDA</b>	Performans ve Değerlendirme
<b>PISA</b>	Öğrenci Başarı Değerlendirmesinde Uluslararası Program
<b>QCA</b>	Nitelikler ve Müfredat Kurumu
<b>REC</b>	Din Eğitimi Konseyi
<b>SCAA</b>	Okul Müfredat ve Değerlendirme Kurumu
<b>SEF</b>	Öz Değerlendirme Formu
<b>TIMMS</b>	Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
<b>TTKB</b>	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
<b>UNCRC</b>	Birleşmiş Milletler Çocuk Konvansiyonu
<b>UNICEF</b>	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
<b>Vd.</b>	Ve diğerleri
<b>YÖK</b>	Yükseköğretim Kurulu

## İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI .....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU.....	ii
ÖNSÖZ .....	iii
ÖZET .....	iv
SUMMARY .....	vi
KISALTMALAR.....	viii
GİRİŞ .....	1
1. Problem Durumu.....	1
2. Problem Cümlesi.....	3
3. Alt Problemler.....	3
4. Araştırmanın Amacı.....	4
5. Araştırmanın Önemi .....	4
6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
BÖLÜM 1 .....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
1.1. Değerler ve Değerler Eğitimi.....	7
1.1.1. Değerleri Tanımlamak .....	7
1.1.2. Değerlerin Türleri.....	9
1.1.3. Değerler Eğitiminin Tarihçesi.....	11
1.1.4. Değerler Eğitiminin Önemi.....	14
1.1.5. Değerler Eğitiminin Amacı ve İşlevi .....	17
1.1.6. Değerler Eğitiminde Kullanılan Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler.....	19
1.2. Türkiye’de Değerler Eğitimi.....	23
1.2.1. Türkiye’de Eğitim Sistemi .....	23
1.2.2. Türkiye’de Değerler Eğitiminin Tarihi .....	27
1.2.3. Türkiye’de Değerler Eğitiminin Yasal Altyapısı ve Görev Alan Kurumlar ...	30
1.2.4. Türkiye’de İlkokullarda Değerler Eğitimi ve Uygulaması .....	32
1.2.4.1. Değerlerin Derslerde Konu Oluşu .....	33
1.2.4.2. Değerlerin Çeşitli Etkinlikler ile Öğretilmeleri.....	36
1.3. İngiltere’de Değerler Eğitimi.....	44

1.3.1. İngiltere’de Eğitim Sistemi.....	44
1.3.2. İngiltere’de Değerler Eğitiminin Tarihi.....	48
1.3.3. İngiltere’de Değerler Eğitiminin Yasal Altyapısı ve Görev Alan Kurumlar.....	60
1.3.4. İngiltere’de İlkokullarda Değerler Eğitimi ve Uygulaması.....	63
1.4. İlgili yayın ve araştırmalar (Değerler Eğitiminin Karşılaştırarak Araştırmak).....	78
<b>BÖLÜM 2</b> .....	<b>82</b>
<b>YÖNTEM</b> .....	<b>82</b>
2.1. Araştırmanın Modeli .....	82
2.2. Veri Toplama Araçları .....	83
2.3. Verilerin Analizi.....	84
<b>BÖLÜM 3</b> .....	<b>85</b>
<b>BULGULAR VE YORUMLAR</b> .....	<b>85</b>
3.1. Türkiye’de ve İngiltere’de Eğitim Sistemi .....	85
3.2. Türkiye’de ve İngiltere’de Değerler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi .....	87
3.3. Türkiye’de ve İngiltere’de Değerler Eğitiminin Yasal Altyapısı ve Görev Alan Kurumlar .....	89
3.4. Türkiye’de ve İngiltere’de Öğretilen Değerler ve Değerler Eğitimi Uygulamaları .....	92
3.5. Katılımcılar ve Teyit Edilenler .....	98
<b>BÖLÜM 4</b> .....	<b>102</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER</b> .....	<b>102</b>
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>108</b>
EK1–Görüşme Formu.....	125
EK2 – Katılımcı Çizelgesi .....	128
EK 3 – Değerler Eğitimi Etkinlik Fotoğrafları .....	129

## GİRİŞ

Bu çalışma, Türkiye ve İngiltere’de ilkokullarda değerler eğitiminin eğitim sistemi, yasal alt yapı, görev alan kurumlar, öğretilen değerler ve değerler eğitimi uygulamaları açısından karşılaştırmalı bir incelemesini sunmaktadır. Bu giriş bölümü bu çalışmanın yapılabilmesi için ele alınan problemi ve alt problemleri, araştırmanın amacını, önemini ve sınırlılıklarını tanıtmayı amaçlamaktadır.

### 1. Problem Durumu

Değerler eğitimi üzerine araştırma yapmak önemli ve gereklidir. Çünkü günümüz toplumunda giderek güçlenen öğrenciler arasındaki şiddet olgusu, alkol ve uyuşturucu madde kullanımındaki artış, ebeveyne veya öğretmene karşı gelerek saygısızlık, sahtekârlık, cinsel davranış bozuklukları ve bunun gibi pek çok sorun aile ve eğitimcileri ciddi olarak kaygılandırmaktadır. Öbür taraftan, toplumsal açıdan çocuk ve gençler arasında toplumsal yapıyı tehdit eder hale gelmişbağımlılıklar ve duyarsızlıklar toplumun ana değerlerini sarsacak noktaya ulaşmıştır. Bütün bunlar, yaygın ve etkili bir değerler eğitimini acilen lüzumlu kılmaktadır.

Değerler pek çok yolla yeni nesillere aşılacaktır; aile, toplum, kurallar, resmi ve dini bayramlar gibi. Ancak bir toplumun değerler sistemini aktardığı temel kurumlar okullardır ve değerlerimizin okullarda öğretilmesi sağlıklı bir toplum oluşturmak için son derece önemlidir. Öğrencilere matematik ve Türkçe derslerini öğretmek ne kadar gerekliyse değerleri öğretmek de o kadar gereklidir; tam da bu nedenle okullarda değerleri aktarmanın ve öğretmenin çeşitli yolları geliştirilmiştir. Öğretimin sadece zihinsel öğrenmelerle sınırlı kalmayıp, öğrencilerin duygu, tutum vb. davranışlarının hepsinin geliştirilmesi yani eğitimin bütünselliğideğerler eğitimi yoluyla sağlanmaya çalışılmaktadır (Yazıcı, 2006).

Bu anlamda Bishop (1993), toplum olarak; uygun her fırsatı, özellikle de okulları, değerlerin öğrencilere verilmesi için kullanma zorunluluklarının nedenlerini üç başlık altında toplamıştır;

1. Toplumda çeşitli sosyal ve suç problemlerin artması gerekli değerlerin edindirilemediğinden oluşmaktadır.
2. Sosyal değerlerimizdeki belirsizlik tarihimizden gelen uygun değerlerimizin yıpranmasına yol açmaktadır.
3. Akranlar arası olumsuz baskı, medyanın olumsuz etkisi ve boşanma oranındaki artış gibi nedenlerle aile yapısı giderek zayıflamaktadır.

Bu ortak kaygılara karşın dünya üzerindeki ülkelerde değerler eğitime ilişkin uygulamalar farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar kültürel ve sosyal süreçlerken kaynakladığı gibi ilgili ülkenin yaşadığı büyük yıkım, savaş ve kayıplardan da etkilenmektedir. Dahası sömürge toplumlarındaki gibi onlara baskı yoluyla belirli değerlerin belirli yollarla öğretilmesi de bunlardan bazılarıdır. Ayrıca, ülkelerin eğitim sistemlerindeki farklılıklar ve benzerlikler, ülkedeki değerler eğitiminin tarihsel gelişimi, değerler eğitiminin yasal altyapısı, değerler eğitiminde görev alan kurumlar arasındaki farklılık ve benzerlikler de öğretilen değerler ve değerler eğitimi uygulamaları konusunda farklı uygulamalara yol açabilmektedir. Bu farklı uygulamaların karşılaştırılarak incelenmesi, farklı uygulamaların birbirlerinden nasıl öğrenebileceğinin ortaya konulmasını da mümkün kılmaktadır. Bu kapsamda, bu çalışmada Türkiye ve İngiltere'de değerler eğitiminin karşılaştırılarak incelenmesi amaçlanmıştır.

Türkiye gibi kültürel çeşitliliğe sahip bir ülke için toplumsal uyumun sürekliliğini sağlayabilmek amacıyla kişilere ortak değerlerin kazandırılması çok önemlidir (Şen, 2007). Okullar bu anlamda genç yaşlardan itibaren vatandaşlara ortak değerlerin kazandırılabilmesi için gerekli olan temel kurumsal altyapıyı temsil etmektedir. Okullarda ortak değerleri bireylere edindirmek ise öğretim programında ve dolayısıyla bu programa göre hazırlanmış ders kitaplarında ortak değerlerin bulunmasıyla mümkün olmuştur.

İngiltere’de ise merkezi bir eğitim programı ancak 1988 yılında oluşturulmuştur. Bu programda da değerler eğitimine ilişkin açık bir ifade yer almazken, okullarda öğrencilerin ve toplumun ruhsal, ahlaki, kültürel, zihni ve fiziksel gelişimlerine önem verilmesini salık verilmiştir. Değerler eğitimi ya da daha doğru bir ifadeyle milli eğitim kapsamında öğretilen değerler ilk kez 1999’da ulusal programa eklenmiştir (Hawkes, 2010). Program öncesi İngiltere’de eğitim 1960’larda hümanist ve çocuk merkezli felsefelerin etkisi altında kalmış, çocukların farklı ihtiyaçlarını karşılamak ve bireyselleşme eğitimdeki temel gayelerden olmuştur. Bu, ülkenin çok etnikli ve çok kültürlü yapısına ve anadili farklı öğrencilerin, etnik azınlıkların ya da engellilerin eğitim sistemine dâhil edilmesinin ve eşit imkânlarla kavuşmasının önündeki engellere çare olarak düşünülmüştür (Shuayb ve O’Donnell, 2008). Ülkede 1980’ler daha sonra reform yasasını doğuracak şekilde eğitimde merkezleşmenin, kontrolün ve standartlaşma arayışlarının arttığı bir dönem olmuştur.

İki ülke arasındaki bu farklılıklar, değerler eğitiminin, gerek öğretilen değerler gerekse benimsenen yasal altyapı ve pedagojik yöntemler açısından, uygulamasında önemli araştırma problemleri ortaya koymaktadır.

## **2. Problem Cümlesi**

Çalışmanın problem cümlesi şöyledir: Değerler eğitimine ilişkin gerek öğretilen değerler gerekse bunun öğretim biçimleri nasıl değişiklik göstermektedir? Ülkelerdeki farklı uygulamalar hangi zeminde ortaya çıkmaktadır? Buradan hareketle, Türkiye ve İngiltere’de ilkokullarda öğretilen değerler ve bunun öğretim biçimleri nelerdir ve iki ülke arasındaki uygulama farklılıkları hangi zeminde ortaya çıkmaktadır?

## **3. Alt Problemler**

Bu genel araştırma sorusu çerçevesinde şu alt soruya cevap aranmıştır:

- Türkiye ve İngiltere arasındaki eğitim sistemi farklılıkları ve benzerlikleri, değerler eğitiminin tarihsel gelişimi, değerler eğitimin yasal altyapısı ve görev alan kurumlar ile değerler eğitimi ve uygulaması noktasındaki farklılık ve benzerlikler nelerdir?

#### **4. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada, Türkiye ve İngiltere ilköğretim birinci kademedeki öğretilen değerlerin ve öğretim programlarının içerikleri, öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri ile değerler eğitimine ilişkin uygulama şekilleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar karşılaştırılarak ülkemiz öğretim uygulamalarına katkıda bulunmak ve bu alana yönelik öneriler geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu kapsamda bu çalışmada iki ülke arasındaki eğitim sistemi farklılıklarının ve benzerliklerinin, iki ülkede değerler eğitiminin tarihsel gelişiminin ve değerler eğitimine ilişkin yasal altyapının ve görev alan kurumların Türkiye ve İngiltere’de ilkokullarda öğretilen değerleri ve değerler eğitimi uygulamalarını nasıl etkilediğinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

#### **5. Araştırmanın Önemi**

Görüleceği üzere her iki ülkede de değerler farklı sistemler ve süreçlerin parçası olarak okullarda öğretilmeye başlanmıştır ve bu farklı tecrübeleri karşılaştırarak incelemek, bunların birbirlerinden ne öğrenebileceğinin ortaya konulması açısından önemli olabilir. Ayrıca, öğretilen değerlerin bizzat kendilerinin de farklılık göstermesi durumu söz konusu olabilmektedir. Buna yol açan süreçlerin de karşılaştırmalı olarak incelenmesi değerler eğitimi ile amaçlananın ortaya konulması açısından da önemlidir. Bu noktada, Türkiye ve İngiltere öğretilen değerlerin nitelikleri bakımından da önemli bir karşılaştırma örneği teşkil etmektedir; çünkü Türkiye’de daha çok yerel ve ahlaka ilişkin değerler öğretilirken, İngiltere’de bu daha çok evrensel değerler olarak anılan demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel

özgürlükler ve karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü olarak sıralanmaktadır.

Türkiye’de değerler eğitimi ile ilgili pek çok araştırma yapılmaktadır. Bunlardan birçoğu, değerler eğitimi çalışmalarına katkı sağlayabilecek niteliktedir. Ancak, eğitim alan yazında karşılaştırmalı değerler eğitimi ilgili çalışmalar görece azken, uluslararası karşılaştırmalı değerler eğitimi araştırması örneği daha da azdır. Yapılan incelemelerde Türkiye ve İngiltere’yi ilköğretim kademesinde değerler eğitimi açısından inceleyen çalışma eksikliği de görülmüştür. Bu araştırma, tam da bu alana yapacağı muhtemel katkıdan dolayı da ayrıca önemlidir. İngiltere ve Türkiye’deki temel eğitim kurumlarında okutulan derslerin öğretim programları, ders kitapları, tezler, makaleler, ilgili resmi web siteleri incelenerek, ortaya çıkan farklılıkları görmek ve İngiltere gibi gelişmiş bir teknolojik donanım ve yazılı kaynağa sahip bir kültürün önemseydiği değerleri tanıyarak fikirler ve çözümler önermesi bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca, bu çalışma, Türkiye’de ve İngiltere’de değerler eğitimi tarihi gelişiminin belirlenmesi, bugünkü durumun tespit edilmesi, değerler eğitiminin daha verimli olması konusundaki etkenlerin altının çizilmesi ve programda yapılan değişikliklerin belirlenip, İngiltere’deki değerler eğitimi öğretimi ile karşılaştırılması açısından önem taşımaktadır.

## **6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Çalışmanın kapsamı ilköğretim birinci kademe öğretilen değerler ve değerler eğitimi uygulamalarının incelenmesiyle sınırlandırılmıştır. Birinci kademe her iki ülkede de değerler eğitimine ilişkin verilen önemin en net biçimde gözlemlenebildiği alanlardır. Özellikle sınıf ve sınıf dışı ortamlarda değer kazandırılmasına yapılan etkinlik çeşitlilikleri bu kademe eğitiminde gözle görülür biçimde fazladır. Bu noktada bu sınırlama çalışmanın yapılabilişliğini olumlu olarak etkilemektedir. Çalışmanın bir diğer sınırlılığı da tez çalışması kapsamındaki görüşme yönteminin uygulanmasında yaşanmıştır. Çalışmada İngiltere’den dört sınıf öğretmeni (uygulayıcı) ile görüşülürken Türkiye’den sınıf öğretmenleriyle görüşme

yapılmamıştır. Bu önemli bir sınırlılıktır ve İngiltere özelinde oradan daha sağlıklı bilgi almak amacıyla oluşmuştur. Bu tezin yazarı 12 yıldır Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadır yani ilkokullarda değerler eğitiminin bir uygulayıcısıdır. Bu anlamda Türkiye’de değerler eğitimine ilişkin gerek yasal ve programa ilişkin, gerekse uygulamaya ilişkin deneyime, geniş bir gözlem imkânına ve tecrübeye sahiptir. Çalışmanın Türkiye kısmı için bu tecrübelerden faydalanılmıştır.

Bu çerçevede, Türkiye ve İngiltere değerler eğitimi sistemlerinin karşılaştırılmasından oluşan bu çalışma, ülkelerin eğitim sistemleri, değerler eğitimlerinin tarihi, değerler eğitimlerinin alt yapısı ve görev alan kurumlar ile değerler eğitimi uygulamaları da; ilk olarak değerlerin derslere konu oluşu ve dersler vasıtasıyla öğretimine bakarak, ikinci olarak da değerlerin öğretiminde kullanılan özel yöntemler incelenerek ortaya konulmaya çalışılmıştır.

## BÖLÜM 1

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 1.1. Değerler ve Değerler Eğitimi

##### 1.1.1. Değerleri Tanımlamak

Herkes tarafından üzerine uzlaşa olan ortak bir değer tanımından bahsetmek pek güçtür. Bu sosyal bilimlerin yapısal özelliği gereğidir ve diğer disiplinlerde çalışılan kavramlar için de geçerlidir (Wiener ve Ehrlich, 1960). Bu uzlaşa olmaması hali, değer kavramı için kendisini birbiriyle farklılaşan çeşitli tanımlamaların ortaya çıkışında göstermektedir. Tanımlara geçmeden önce değerın sıklıkla belirli bağlamlara referansla kullanıldığını ifade etmek gerekir. Örneğın, değeri Aydın (2010) yol göstermeye, Güngör (2000), Hökelekle (2010), Rokeach (1973), Bolay (2009), Yalmancı (2009) ile Krech, Crutchfield ve Ballachey(1983) inanca, Hökelekle (2010) kurallara, Mengüşoğlu (1983) olumlu-olumsuz insan hayatında etkin olan unsurlara, Şişman (2002) ölçütlere, Yeşil ve Aydın (2007) kanaat ve izlenimlere Çankırılı (2015) kıymete, niteliğe, Suparka ve Johnson (1975, akt. Kaymakcan ve Meydan, 2014) standarda referansla anlatmaktadırlar.

Bu kapsamda, farklı değer tanımları şöylece özetlenebilir. Örneğın, Erol Güngör (2000) değeri; “bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç” şeklinde tanımlarken, Hökelekle (2010) de benzer bir bakış açısı ile tavırlarımıza rehberlik eden, eylem ve davranışlarımızın özelliklerini belirlemeye yarayan ilke ve standartlardır tanımını yaparak *inanç* kavramına vurgu yapmıştır. “Özel bir davranış tarzını veya karşıt bir duruma karşılık kişisel veya sosyal tercihlerin durumunu gösteren inançtır” diyen Rokeach’ın da (1973), Hökelekle (2010) ile aynı bakış açısına sahip olduğunu söyleyebiliriz. İnsanları kötü davranışlardan uzaklaştıran zihni kavramlar ve inanışlardır diyerek tanımlayan Bolay (2011) ve sosyal bir varlık olan insanın grup içinde yaşamını sürdürmesi için

çoğunluk tarafından doğru ve gerekli görülen, ortak duygu, düşünce ve faydayı yansıtan ahlaki ilke ve inançlardır diyen Yeşil ve Aydın (2007) da aynı noktaya vurgu yapmıştır. Yalancı (2009) değeri sosyal grup veya topluluğun kendi bekasını sağlamak üzere üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli kabul edilen, onların duygu düşünce ve menfaatlerini yansıtan temel ahlaki ilke ve inançlardır şeklinde tanımlayarak yine inanç kavramına vurgu yapmıştır. Bu noktada hangi obje ve fiillerin iyi ve arzu edilir, hangilerinin kötü ve arzu edilemez olduğu inancının değer kavramını oluşturduğuna değinen Krech vd. (1983) diğer araştırmacılarla ortak paydada buluşmuştur.

Değer kavramını yukarıda da atıf yaptığımız şekliyle, bir konuda neyin doğru ya da iyi, neyin yanlış ya da kötü olduğunu belirlemek için kullanılan ölçütler şeklinde tanımlayan Şişman (2002) ve değerler “İnsanların çevrelerini algılamakta kullandıkları duygusal ölçütlerdir” diyen Yeşil ve Aydın (2007) bu tanımlarla değerlerin ölçütlüğüne ve değeri düşünürken *ölçüt* kavramının önemine dikkat çekmişlerdir. Diğer bir araştırmacı Çankırılı (2015), değeri; toplumda, inanç ve ideoloji içinde benimsenmiş olan toplumsal, insani veya ilahi kaynaklı her tür duyuş, düşünüş, davranış, kural ya da kıymet olarak tanımlar. Benzer bir genelleyici bir yaklaşımla Mengüşoğlu (1983) değerlerin –her türlü amaç ve hedefler, ilgi ve çıkarlar, tutku ve idealler, güç ve iktidar etkenleri, övme ve yerme, saygı ve saygısızlık, inanma ve inanmama, sevgi ve nefret gibi–benimsenen ve insan hayatında etkin olan olumlu/olumsuz, maddi/manevi anlam yüklü farklı türlü şeyler olduğuna dikkat çeker. Değeri tanımlarken araştırmacıların üzerinde durduğu bir diğer anahtar kavram da niteliktir. Örneklendirmek gerekirse; “Bir nesne, işlem, fikir ve eylemin örgüt içerisinde taşıdığı önemi belirleyen nitelik ve nicelik” tanımını yapan Başaran (1992) gibi Eğitim Terimleri Sözlüğü’nde (1975) değer için de benzer şekilde “Bir varlığın ruhsal, toplumsal, ahlaksal ya da güzellik yönünden taşıdığı düşünülen yüksek ya da yararlı nitelik” tanımını yapmaktadır.

Bunun yanı sıra değer kavramı ile ilgili yapılan çalışmalarda bir araştırmacının birden fazla tanım yaparak farklı alanlara vurgu yaptığı da görülmüştür. Örneğin; Yeşil ve Aydın (2007) yukarıda ölçüt kavramına vurgu

yaparken bir diğerk tanımında, “İnsanların davranışlarına şekil veren, varlık ve olaylara bakış açısına verdiği kıymeti gösteren psikolojik, sosyal, ahlaki ve estetik boyutlu inanç ve kanaatlerden oluşur” diyerek, yukarıda bahsedilen ölçüt yanı sıra, inanç ve kanaat kavramlarının da altını çizmiş, dahası yaptıkları bir başka tanımında da duygusal olarak sahip olunan izlenimlerin genel adının değer olduğunu söyleyerek izlenim kavramına vurgu yapmışlardır. Benzer şekilde Hökelekli (2010) de farklı alanları bir araya getirme eğilimini sürdürerek, değer kavramını tanımlarken hem inanç hem de kural vurgusu yapmıştır.

Bu kavramsal anlatılar ışığında, araştırmacıların farklı tanımlamalar yapmalarının altında değerler kavramının çok yönlü, hayatla iç içe ve engin bir kavram olmasının yattığı söylenebilir – yer yer aynı araştırmacının bile farklı tanımlar yaptığı göz önüne alındığında, bu çok yönlülük vb. vasıflar daha da görünür olmaktadır.

### **1.1.2. Değerlerin Türleri**

Değerleri daha iyi incelemek için 20. yüzyılın erken dönemlerinden günümüze birçok araştırmacı tarafından sınıflandırmalar yapılmıştır; örneğin Spranger (1928), Allport vd. (1960), Ülken (1965), Rokeach (1973), Nelson (1975), Mengüşoğlu (1983), Schwart (1992), Güngör (1993), Başaran (1992), Weed ve Skanchy (1996), Cohen ve Manion (1997), Winter vd. (1998), Tillman ve Hsu (2000), Bolay (2007), Aydın (2010), Acat ve Aslan (2012) vb. Değerler eğitimi tarihinde ulaşılabilen ilk değer türleri kategorisi Spranger (1928)’ın değer sınıflandırmasıdır ve estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerler olarak altı bölüme ayrılmış şekildedir. En çok bilinen bir diğerk sınıflandırma da Allport vd. (1960) tarafından geliştirilen sınıflandırmadır. Bu sıralamaya ahlaki değeri de ekleyen Güngör (1993), estetik, teorik, iktisadi, dini siyasi ve sosyal değerler olarak yedi değer sınıflandırması yapmıştır.

Daha çok felsefe çevrelerinde ileri sürülen bir anlayışa göre değerler, içkin değerler, aşkın değerler ve bir de bunlar arasında yer alan normatif değerler olmak

üzere üçe ayrılmaktadır. İçkin değerler daha çok tabii unsurlara dayanıyor olup genellikle teknik (ör: madde), sanat (ör: duyu) ve bilgi (ör: kavram) değerleridir (Ülken, 1965). Dini değerlerin önemli bir kısmı aşkın değerlerdir. Örneğin ibadetin asıl hedefi kendisi değil, kötülüklerden alıkoymasıdır. Normatif değerler ise salt değerden çok onların ölçüleştirilmiş şekilleridir. İşlevleri başka değerleri birbiriyle karşılaştırmak ve ölçmektir (Ülken, 1965).

Rokeach (1973), değerleri gaye (terminal) değerler ve vasıta (instrumental) değerler olarak ikiye ayırmıştır. Buna göre; gaye değerleri; rahat bir hayat, heyecanlı bir hayat, başarıma hissi, barış içinde bir dünya, güzellikler dünyası, eşitlik, aile güvenliği, özgürlük, mutluluk, iç huzuru, gerçek sevgi, ulusal güvenlik, zevk, kurtuluş, öz saygı, sosyal tanınma, gerçek dostluk, bilgelik/hikmet olarak on sekiz alt değere ayrılırken, vasıta değerleri de; hırs/isteklilik, ufku geniş olma, kabiliyetli, neşeli, temiz, cesaretli, affedici, yardımsever, dürüst, hayal gücü kuvvetli, bağımsızlık, entelektüel, mantıklı, sevgi dolu/sevecen, itaatkar, kibar, sorumlu, öz kontrollü olmak üzere on sekiz alt değere ayırmıştır.

Nelson (1974)'a göre değerler; bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler olarak üçe ayrılır. Bireysel değerler; seçim yapmada, satın aldığımız ürünlerde, hobilerimizde olduğu gibi kişisel tercihlerimizle ilgilidir. Grup değerleri; aile, kulüp, dini ya da politik bir gruptaki üyeler tarafından paylaşılan değerlerdir. Sosyal değerler ise; bireyin mevcut toplumsal varlığını devam ettirmesi için gereken adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir (Michelis, 1988; Naylor, 1987 akt, Akbaş, 2004).

Sınıflandırmaların kapsamı ve vurgularından da anlaşılabilceği üzere değerleri ele alan disiplin farklarının sonucu ve mevcut ilkelerinin çeşitliliğine bağlı olarak değer değişik biçimlerde sınıflandırılmıştır. Bu farklı sınıflandırma çok yaygındır. Örneğin, Mengüşoğlu (1983)'na göre değerler; yüksek değerler ve araç-basit değerler olarak ikiye ayrılır (Mengüşoğlu, 1983). Başaran (1992) ise değerleri, öz (evrensel), özel (birim ya da kümelerce geliştirilen, seçimlik) ve geçici değerler üç kategoride sınıflandırmıştır. Cohen ve Manion (1997) de değerleri; içsel, dışsal,

ahlaki, kişisel ve bilgiye dayalı değerler şeklinde beş grupta sınıflandırmıştır. Winter, Newton ve Kirkpatik (1998)'e göre, değerler; toplumsal bağlamda toplumsal değerler, bireysel bağlamda bireysel değerler, küçük grup bağlamında ise aile değerleri olarak üç grupta sınıflandırılmıştır. Daha çok birey merkezli bir okumayla Özlem (2003) de değerleri; hazcı (hedonist) değerler (olumlu: haz, olumsuz: acı), bilişsel değerler ya da bilgi değerleri (olumlu: doğru; olumsuz: yanlış), ahlaki değerler (olumlu: iyi; olumsuz: kötü) estetik değerler (olumlu: güzel; olumsuz: çirkin), dinsel değerler (olumlu: sevap; olumsuz: günah) olarak beş kategoride incelemiştir. Aydın (2010)'a göre değerler; birleştirici-sosyal ve ayırıcı-anti sosyal olarak sosyal yapıdaki fonksiyonları bakımından ikiye ayrılır. Sevgi, yardımlaşma gibi değerler birleştirici değerlere, rekabet gibi sosyal süreçler de ayırıcı değere örnek olarak verilebilir. Acat ve Aslan (2012) da yaptıkları çalışmalar sonucunda, muhafazakar-geleneksel değerler, ulusal-millî değerler, öze dönük-kişisel değerler, sosyal-toplumsal değerler, bilimsel-yenilikçi değerler şeklinde beş kümeden oluşan yeni bir değer sınıflandırması sunmuşlardır.

Sonuç itibarıyla, araştırmalardan yola çıkarak, değerlerin farklı akademik disiplinlerde ilgili disiplinin araştırma soruları çerçevesinde farklı şekillerde sınıflandırıldığı, değer türlerinin farklı alanlarda ortaya çıkan farklı bakış açılarının doğal sonucu olarak çeşitlilik gösterdiği söylenebilir.

### **1.1.3. Değerler Eğitiminin Tarihçesi**

Değerler başkalarına aktarılan, toplumsal olarak yeni nesillere benimsetilmeye çalışılan, kurumsal süreklilikler için herkesçe takibi arzulanan unsurlardır. Tarihsel bağlamda, değerlerin eğitiminin nasıl olacağına ilişkin çok eski tarihlere dayanan çalışmalar olmasa da örneğin Aristoteles'in Nikomakhos'a Etik kitabı, İbn Miskeveyn'in Tehzibül Ahlak'ı, Gazali'nin İhya ve Ey Oğul'u, Nasuriddin et Tusi'nin Ahlak-ı Nasırı ve Kınalızade Ali Efendi'nin Ahlak-ı Alâî değerleri (ahlaki, etik) inceleyen ve yaygın kesimlerce kabulünün önemine vurgu yapan eserler olagelmışlerdir. Değerler eğitimine ilişkin ampirik sorgular ancak 20. Yüzyılın ilk çeyreğinde görülmektedir (Aydın, 2010). Buna göre, 1920'li yıllarda

Amerika’da karakter eğitimine ilişkin çalışmalar, değerler eğitiminin ilk başlangıcını oluşturmuştur. Bu konuda ilk ciddi çalışma F. C. Sharp (1928)’a aittir. Sharp, söz konusu çalışmasında değerleri heyecan ve tutumlarla ilgili ama toplumlara içkin olgular olarak ele alır. Ancak, değerler eğitiminin popülerlik kazanması özellikle 1960’larla birlikte olmuştur – bu bilimsel sorgulamayı tetikleyici bir unsur olarak, özellikle de ABD’de, hem eğitimciler hem de halkların resmi eğitim-öğretim süreçlerinde değerlerin eğitilmesine verdikleri önemin artmasıyla oluşmuştur (Leming, 1997; Kirschenbaum, 2000, akt: Aydın,2003).

Bu kapsamda M. Rokeach (1968, 1973) değerleri sosyal boyut ve bu çerçevedeki tutum ve davranışlarla ilişkilendirerek, bu alanda başkalarının da kullanabileceği değer envanteri oluşturmuş; anlamlı bir biçimde her değer için bir amaca, tutumun da bir inançlar kümesine dayandığını ortaya koymuştur. Bu envanter hangi değer için nasıl ve hangi sosyal süreçler üzere kazanıldığına ilişkin erken dönem sorgularını tetiklemiştir. Buna göre, değerler eğitimi envanterinde Rokeach, ABD’de 21 yaşın üzerindeki yetişkinlerde, amaçsal ve araçsal olarak belirlenen değerlerin, cinsiyet, gelir düzeyi, eğitim, ırk, yaş, dini ve politik aidiyetlere göre nasıl değiştiğini ve farklılaştığını ortaya koymuştur (Güngör, 1998:29; Bilgin, 1995).

Rokeach yanı sıra 1970 yıllarda değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda ön plana çıkan isimler; Simon, How, Raths, Harmin, Kirschenbaum, Kohlberg’dir. Bu isimlerin ortak noktası değer öğretiminde, karakter eğitimi yerine değer açıklama (values clarification) ve ahlaki ikilem (moral dilemma) stratejilerini öne çıkarmış olmalarıdır ve çalışmalar bu kapsamda Amerika, Kanada, Avustralya, Yeni Zelanda, İngiltere gibi ülkelere de yayılmıştır (Leming, 1997; Kirschenbaum, 2000; Arthur, 2005). 1980’li yıllarla birlikte değerler eğitimi sorguları değer açıklama ve değerleri sınıflama yerine *değer aşılması* konusuna fazlaca odaklanmıştır (Leming, 1997; Arthur, 2005). Kirschenbaum (1992), bu durumu, Soğuk Savaş olarak isimlendirilen dönem içerisinde (1945-1989) siyasi kutup ve kamplaşmaları da takip eder ve yansıtır şekilde, 60 ve 70’lerde *sola* dönük, yani değişim ve gelişime dönük bir yaklaşım, 80’li yılları ise değişim ve gelişimde sağa dönük koruyucu, muhafaza edici bir yönelim olarak tanımlamaktadır. 1990’lı yıllarda ise, ayırt edici bir özellik

olarak değerlerde toplumsal ve ahlaki olanlara verilen önem azalırken bireysel uyum değerleri önem kazanmıştır. Tam da bu kapsamda, sosyal anlamda çöküşü işaret eden; madde bağımlılığı, intihar, gençlerin cinsel düşkünlükleri, erken hamilelik, boşanmada artış gibi hususlar değerler ve ahlak eğitiminin merkezi sorgusu biçimine gelmiştir (Yazıcı, 2006). Aileler, eğitimciler ve toplum liderleri bu olumsuzluklar karşısında okullarda ahlak ve değer eğitiminin önemini daha sesli olarak vurgulamaya başlamışlardır (Kirschenbaum, 1992; Vedder ve Veugelers, 2003). Bu ayırt ediciliği yansıtır biçimde, yine 1990’larda R. F. Inglehart uzun yıllara dayanan gözlemleri kapsamında oluşturduğu değer kategorilerini UNESCO ile işbirliği içerisinde dünyanın pek çok ülkesinde uygulamıştır. Inglehart bu çalışmasında geleneksel-otorite/rasyonel-legal otorite eksenleri arasında bir değer değişiminin gerçekleştiğini, geleneksel otorite kutbunda dinin önem taşıdığını, rasyonel otorite de ise ekonomik büyümenin ve siyasetin ön plana çıktığını söyler (Inglehart, 1995).

Bu dönem değerler eğitimi uygulamalarına örnek olması açısından, 1995 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde “Yaşayan Değerler Eğitimi Programı” (Living Values Educational Program) adı ile kaybedilmek üzere olan kişisel ve toplumsal değerlerin tekrar ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi amacıyla bir değer eğitimi programı yürürlüğe konmuştur. Program, 3 ana bölümde, 12 değer temel alınarak uygulamalı aktiviteler yapmayı ön görmüş ve şu değerler üzerine çalışma yapmayı amaçlamıştır: İşbirliği, Özgürlük, Mutluluk, Dürüstlük, Alçakgönüllülük, Sevgi, Barış, Saygı, Sorumluluk, Basitlik, Hoşgörü ve Birlik-Bütünlük’ tür (Tillman, 2000). Yaşayan Değerler Eğitimi Programının amaçları incelendiğinde; öğrencilerin sadece kendilerini veya yaşadıkları toplumun temel taşlarını oluşturan değerleri anlamaları değil, gittikçe globalleşmekte olan yeryüzündeki diğer toplumlarda var olan değerleri de anlamaları hedeflenmektedir (Yazıcı, 2006). 1990’larda yaşanan bu değerler eğitimi dönüşümü, dünya genelinde yaşanan liberal zihni dönüşümleri ve küreselleşmenin zihni etkilerini de yansıtmaktadır.

Günümüzde değerler eğitimine bakıldığında, 90’larla birlikte öne çıkan kişisel değerler ve tercihlerin sosyal beceri eğitimi, ahlak eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi birbirleri ile ilişkili alanları da kapsayacak şekilde genişlediği görülür.

Eğitimcilerin, sosyal psikologların ve sosyologların değerlerle ilgili çalışmaları, toplumsal ve bireysel yaşamdaki değişim devam ettikçe öğretilen değerlerde yaşanacak değişimin süreklilik arz edeceğini göstermektedir.

#### **1.1.4. Değerler Eğitiminin Önemi**

İnsan topluluğunun olduğu her yerde kurallar dolayısıyla değerler olduğundan değerden izole edilmiş bir toplum düşünülemez. Değerler toplumdan topluma ve zaman içinde değişse de dünyanın her yerinde her zaman kabul gören değerler; nezaket, dürüstlük, adalet, sevgi, saygı, yardımseverlik, cesaret, çalışkanlıktır. İnsan hayatının bütün alanlarında öne çıkan bu değerler, birey ve toplum hayatının korunması, geliştirilmesi ve yaşanması yaşam kalitesi açısından büyük önem taşır (Hökelekli, 2010). Toplumsal hayatı sürdürmenin ancak ortak değerlerle mümkün olacağını savunan Kaymakcan ve Meydan (2010), toplumun ortak değerleri paylaşmadığında huzur ve refah içinde bir yaşamın olamayacağını dolayısıyla demokratik bir toplumun, insanların kendi dilekleri ile toplumsal değerler arasında bir uyumla sağlanacağını belirtir. Bu noktada toplumla uyumlu kişiler yetiştirmek toplumsal hayatın devamlılığı açısından önemlidir (Cihan, 2014). Bahse konu toplumsal uyuma ilişkin değerlere örnek olarak dürüstlük, tutumluluk, çalışkanlık, uysallık, diğer insanlara karşı sorumluluk ve saygı, devlete karşı bağlılık ve sadakat gibi özellikler sayılmaktadır.

Yine, birçok bilimsel araştırma ile de belgelenmiş olan olumlu ahlaki ve insani vasıflara sahip olan öğrencilerin akademik ve bilimsel başarılarına büyük katkı sağladığı gerçeği, değerlerin birey, aile eğitimci ve bunların verdiği kararı destekler niteliktedir. Mutluluğun da vazgeçilmez kaynaklarından olan sağlam bir değerler bütününe sahip olmak, günlük yaşamda karşılaştığımız olaylarda doğru kararlar almada da etkilidir. Geçmişte ve günümüzde birçok fikir ve bilim adamı da mutluluk ile erdem arasında yakın bir bağ olduğunu işaret etmiştir. Bunun için eğitimde değer boyutu her daim dikkat edilmesi gereken bir unsurdur (Hökelekli, 2010).

Okullarda değerlerin öğretilmesinin; Matematik, Türkçe öğretimi kadar gerekli olduğunu savunan Aydın (2010), öğretimin sadece zihinsel boyutla kalmayıp, onların duygu, tutum vb. gibi davranışlarını da geliştirerek eğitimin bütünselliğinin gerekliliği noktasına vurgu yapmıştır. Benzer şekilde bilginin ancak ikinci planda etkili olabileceğini savunan Baltacıoğlu (1995) da birçok bilgili ve zeki adamın da girişimcilik ve cesaret gibi değerlere sahip olmadıkça hayatta pasif kalacaklarını belirterek sağlam karakter oluşturmak için değerlerin önemine dikkat çekmiştir.

Daha sorun odaklı bir vurguyla, insanlığın ortak kültür mirasını geliştirmesi hedefleyen bir kuruluş olan UNESCO'ya göre günümüzde doğanın ve yaşamın bozulup, yok oluşu; temel insani değerlerin erozyona uğraması, doymak bilmeyen açgözlülüğün yol açtığı üretim ve tüketim çılgınlığındandır. Bunun sonucunda oluşacak felaketleri önlemenin yolu da eğitimin her alanında değerleri ön plana çıkarmaktır (UNESCO, 2010). Öyle ki günümüzde toplumsal alandaki yozlaşmadan en çok etkilenen gençler, giderek daha fazla oranda sosyal problemler ile birbirlerine ve etraflarına saygı yoksunu hale gelmiş, ebeveynleri ve öğretmenleri de onların meydan okuma ve zorlamalarından etkilenmiştir (UNESCO, 2010). Bu ve daha pek çok olumsuz davranışlardaki (şiddet ve saldırganlık, hırsızlık, kopya, otoriteye saygısızlık, akranlara karşı gaddarlık, ön yargı, argo kullanımı, erken cinsel gelişme ve cinselliğin kötüye kullanımı, alkol uyuşturucu kullanımında artış, vb.) artışlar, okul ve ailenin değerler eğitime sarılmasını gerekli kılmaktadır (Lickona, 1991; California School Boards Association, 1982).

Toplumsal bir perspektiften bakıldığında, bireylerin bir araya gelerek güçlü bir toplum oluşturma yolundaki hedefe ulaşması, o toplumu oluşturan bireylerin sahip olduğu değerlerin çok ve bağlayıcı olması ile yakından ilişkilidir. Ayrıca bu yeterli nitelik ve nicelikteki değerler, toplumları ileriki çağlara taşıırken; çürüten, yenilenmeyen, aktarılmayan değerlere sahip toplumlar yok olmaya, bir diğer ifade ile tarih olmaya mahkum olacaklardır (Yeşil ve Aydın, 2007). Dahası, uyumlu ve verimli bir yurttaş, olgun ve iyi bir insan olmanın en önemli şartı değerlere sahip çıkmaktan geçer. Bu değerler bir birey olarak nelere sahip olduğumuz, nelere sahip olmamız gerektiği ve de nasıl bir birey olmamız gerektiği konusunda bize yol

göstericidir. Demokratik toplumlarda eğitim kurumları; bilişsel amaçlara ulaşmanın yanı sıra insanı insan yapan bütün değerlerin, öğrencilere verildiği bir yapı olma anlayışına sahip olmak için de çaba sarf eder. Eğitim bu noktada iyi bir insan yanı sıra iyi bir hayat ile iyi bir toplum inşa etme yolunda gösterilen önemli bir gayrettir de (Maslow, 1996; akt; Akbaş, 2004:4).

Bu noktada, insanların benliklerinde içerisinde yaşadıkları toplumun değerler sistemiyle uyumlu bir değerler kümesi oluşturabilmeleri hem kendi mutlulukları hem de toplumun bütünlüğü ve huzuru açısından önem arz etmektedir. “Doğruluk”un, “yanlışlık”ın değer niteliği taşıyanın ya da taşımayanın kültürden kültüre değişiklik göstermesinin sebebi de buradadır. Bu nedenle değerler eğitimi, bireylerin yaşamları içerisinde sürekli olarak karşılaştıkları sorunlara karşı tercih etmeleri gereken çözümler arasında içinde yaşadıkları toplum ekseninde en doğru kararları alabilmesini amaçlamaktadır. İnsanın yapacağı her eylem ve söylemde çok kısa bir süre içerisinde zihninde gerçekleştirdiği id, ego ve süper ego muhakemesinin sağlıklı bir sonuca ulaşabilmesi, içinde bulunduğu toplumun normlarını bilmesiyle mümkün olacaktır. Bu nedenle değerler eğitiminin birleştirici işlevinin olduğu kadar davranışlara rehberlik edici işlevi de vardır ve toplum içinde yer edinmemiz de değerlerle olanaklı olur. Bu sebeptendir ki zamanla değerler değişim geçirirler de eğitim yoluyla bir sonraki kuşağa aktarılarak devam ederler (Altun, 2003).

Değerler eğitiminin amacından tek tip insan yetiştirme gibi bir anlam çıkarılmamalıdır. Bireyler, içinde yaşadıkları topluma benimsedikleri ya da benimsemeyi düşündükleri kültüre göre diğer insanlarla paylaşımlar içerisine girmeye mecburdurlar. Paylaşımlar ise karşılıklı sorumlulukları doğurur. Bireyler, özgün kişiliklerini bu sorumluluklar ve ortak paydalar çerçevesinde temellendirip özgünlüklerini de bu temel üzerine bina etmelidirler. İnsanı ve toplumu maneviyata taşıma gücüne sahip olan değerler bireyleri bir arada tutup, yaşatma, varlıklarını sürdürme gücünü de içerir. Değerler toplulukları birbirinden ayırırken öbür taraftan da bireylerin ortak yönlerinin temeli olduğundan birleştirici ve bütünleştirici bir öneme sahiptir. Diğer taraftan da toplumsal değerler toplumları ayırıştırırken evrensel değerler tüm insanlığı birleştirici bir güçtür.

İnsanlar yaşamları içerisinde karşılaştıkları sorunlara çeşitli çözümler getirebilirler. Maddi bir problemi hırsızlıkla, yasa dışı işlerle çözebilecekleri gibi emek harcayarak da bu sorunu çözebilirler. Değerler ve değerler eğitiminin önemi de bu noktada yatmaktadır.

### **1.1.5. Değerler Eğitiminin Amacı ve İşlevi**

Değerler eğitimine atfedilen bu önem çerçevesinde, değerler eğitimi, çocukların kendi hayatları ve toplum içinde faydalanacakları temel değerleri, bilişsel, psikolojik ve sosyolojik gelişimleri açısından uygun olarak edinmelerini hedefler. Bu noktada, sorumluluk, sevgi ve karakter eğitimini desteklemek yanı sıra, değerler eğitimi, girişimciliği, temel insani değerleri kazandırmayı, kendi içinde ve etrafla barışık kişiler yetiştirmeyi ve toplumsal düzeni korumayı kapsar. Değerler eğitiminin başka bir amacı da; bireyin doğuştan getirdiği en iyi yanları ortaya çıkarmak, karakterinin her açıdan gelişmesini sağlamak, insani mükemmelliğe ulaşmasına yardım etmek, kişiyi ve toplumu kötü huylardan korumak ve kurtarmak, ayrıca iyi bir karakterle bezeyerek bunun devamını sağlamaktır. Bu sebeple bireylere ahlaki olan ve olmayan davranışlar doğru şekilde verilmelidir. Bu sayede iyi yönleri gelişerek, karakterleri olumlu olarak vücut bulur. Ayrıca değer öğretimi; insan yaşamını anlamlandırmak, içsel dengeyi muhafaza etmek, karakteri güçlendirmek, ahlak ve karakteri güçlendirmeyi amaçlamaktadır (Aydın ve Gürler, 2013; Bacanlı, 1999).

Değerler eğitiminin tarihçesi kısmında da görüldüğü üzere, içinde yaşanılan bu zaman diliminde değerler eğitimi kavramına ayrı bir değer verilmekte, bu değerlerin aktarılma yöntemleri konusunda çalışmalar yapılmakta; sevgi, saygı, dürüstlük, paylaşma, işbirliği, hoşgörü, önyargısız yaklaşma, şiddetten kaçınma vb. konuları içeren eğitim programları geliştirilmektedir. Bu programlar; bireyleri erken yaşlarda bu kavramlarla buluşturup, kendi yaşlılarıyla birlikte bu kavramlara masal, hikaye vb. etkinlikler içerisinde yer vererek bu değerleri kavratmayı amaçlamaktadır (Aydın, 2010).

Değerler eğitiminin bireysel gelişimin oluşumuna işaret eden amacı kapsamında değerlerin benimsenmesinin insanın üstün vasıflara erişmesini sağlamaktadır. Buna göre, insanın diğer varlıklardan ruhani yönü ile farklı olduğu anlayışından yola çıkarak, İbn Miskeveyn (1983), “Her varlığın mutluluğu kendine has fiillerin ondan tam ve kâmil olarak meydana gelmesine bağlıdır,” demektedir ve şu örneği vermektedir: At nasıl kendinden beklenen türüne ait özellikleri en iyi şekilde yapınca üstün oluyorsa insan da akli ve idari işleri en iyi şekilde yaparak en iyi ve mükemmel olur. Dolayısıyla değerler eğitiminin amacı başlangıçta dışsal çerçevede ahlaki davranan insanları kendi kendini yargılayabilen insanlar düzeyine getirmektir. Bu anlamda Akarsu’nun (1982) tabiriyle değerler eğitiminin amacı “gözlerimi kaparım, ödevimi yaparım” gibi ahlaka aykırı bir anlayış yerine “gözlerimi açarım, ödevimi yaparım” diyebilen insanlar yetiştirmektir. Buradan ifade edilmek istenen insanları kör bir itaate götürmeden onları kendiliğinden erdemli olmayı seçecek hale getirmenin amaçlandığıdır (Kaymakcan ve Meydan, 2014). Bunu teyit eder şekilde Dilmaç (2012)’a göre değerler eğitimin amacı beş evrensel değeri (hakikat, sevgi, iç huzur, doğru davranış ve şiddetten kaçınma) içselleştirebilmektir.

Bu genel amaç tanımına karşın pratikte uygulanan ve planlanan programlarda amaçların farklılık göstereceği açıktır. Örneğin, değerler eğitiminin çokça konu olduğu din öğretimi açısından değerler eğitiminin amacı dinin öngördüğü değerleri hayatına uygulayan erdemli insan yetiştirmek iken, insani değerler eğitimi ile ilgilenen alanlarda ve hümanist bir bakış açısı ile değerler eğitimi insanın kendi potansiyelini geliştirmeyi ve kendini gerçekleştirmiş insanlar yetiştirilmeyi amaçlar (Kaymakcan ve Meydan, 2014).

Bu farklılıklara rağmen, değerler eğitiminin işlevi eğitimin genel işlevleri ile çok yakın ilişkilidir: Bütün eğitim sistemlerinin nihai amacının iyi insan yetiştirmek için bireyin, zihinsel, duygusal ve davranış açısından davranış değişikliği yapmak (Yılmaz, 2014). Bu noktada bireyi zihinsel, duygusal ve davranış açısından terbiye ederek olumlu davranışlar sergilemeleri değerler eğitiminin en önemli işlevidir. “Nasıl bir insan?” sorusunun cevabının değerlerin amaç ve işlevine ışık tutacağını

belirten Yılmaz (2014), doğru düşünen, empati kuran, seven, merhamet eden, paylaşan, temiz ve adaletli olan vb. bir çok ahlaki değerleri taşıyan insanların “iyi insan” olduğunu vurgularken, bu alanda en önemli görevi öğretmene verir. Öğretmenin değerler eğitimi üzerine yoğunlaşması gerektiğini, bireyde sürekli davranış değişikliğini meydana getirecek bir zihin haritasına sahip olması gerektiğini savunur. Öğretmenin bu zihin haritasına bağlı kaldığı ölçüde başarılı olacağı inancındadır. Değerler eğitimi, bu işlevi zemininde;

1. Bireye amaç ve yön tayin eder.
2. Bireysel ve toplumsal faaliyetlerin esaslarını ve genel yönünü verir.
3. Bireylerin davranışlarını yargılamaya yardımcı olur.
4. Bireyin başkalarından ne beklemesi gerektiğini ve kendisinden ne beklediğini bilmesini sağlar.
5. Bireyin doğru ve yanlış, haklı ve haksız, hoşgiden ve gitmeyeni, ahlâkî ve ahlâkî olmayı ayırt etmesini sağlar (Yazıcı, 2006).

#### **1.1.6. Değerler Eğitiminde Kullanılan Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler**

Değerler pek çok yolla yeni nesillere aşılacaktır; aile, toplum, kurallar, resmi ve dini bayramlar gibi. Ancak bir toplumun değerler sistemini aktardığı temel kurumlar okullardır ve okullarda değerleri aktarmanın ve öğretmenin çeşitli yolları geliştirilmiştir. Ekşi ve Katılmış (2011) ve Yazıcı (2006) değerler eğitiminde beş yaklaşımdan bahseder. Bu yaklaşımlar; telkin, değerlerin açıklanması, değerler analizi, ahlaki muhakeme ve gözlem yoluyla değer öğretimi. Telkin yoluyla değer öğretiminin temel amacı, değerlerin kalıcı şekilde öğretilmesi için devamlı öğrencilere aşılması yani telkin edilmesidir. Yeterince gösterilirse ya da söylenirse davranışların devamlı olacağı varsayımına dayanır. Pekiştirme, buldurma, canlandırma ve modeller aracılığıyla değerler telkin edilerek, törenlere katılma, yemin ederek kuruma bağlılığını gösterme, destan okuma, gerçek yaşam öyküleri ve özlü sözler kullanma gibi uygulamalar yaparak değer öğretilir. Değerlerin açıklanması yoluyla değer öğretiminde öğrencilerin değer üzerine düşünmesi amaçlanmakta, bunun yanı sıra bağımsız tercih yapabilme, seçenekler arasında seçim yapabilme, seçilen değeri açıklama ve uyumlu bir davranış ortaya koyma ve tekrar

etme aşamalarına vurgu yapılmaktadır. Bu yaklaşımda öğretmen işbirliğine teşvik edici bir rolde olup, açık uçlu sorularla, her fikre saygı göstererek, öğrencilere kendi değerlerinin farkında olması için yardımcı olur. Değerler analizi yaklaşımında ise değer konusunda mantıksal düşünme sürecini etkili hale getirme, öğrencilere yardım etme ve karşılaşılan sorunları düşünerek çözüme amaçlanmakta, bu yaklaşım daha çok sosyal değerlerle ilgili konular için kullanılmaktadır. Hırsızlık davranışının örnek olayların analizi ile kötü bir davranış olduğunun anlatılması bu yaklaşıma örnek olarak verilebilir. Ahlaki muhakeme yaklaşımında temel değer adalettir ve yaklaşımın temel amacı, öğrencilerin ahlaki konularda yaşadıkları sıkıntıları çözmelerine yardımcı olmaktır. Bireyin çıkarları ile toplum çıkarları çatıştığı durumda uygun çözüm ve davranış geliştirmek hedeflenir. Örneğin; kopya çekerek kendine çıkar sağlayan öğrenci aslında arkadaşına haksızlık yaptığı bilincine erişmelidir. Son olarak gözlem yoluyla değerler eğitimi yaklaşımında model alarak öğrenme davranışını benimsenmektedir. İnsanlar sosyal davranışların birçoğunu model alma davranışı ile öğrendiğinden, bu yaklaşımda, doğru kişilerin doğru davranışlarını model almalarını sağlayacak etkinlikler düzenlenmektedir.

Değerlerin eğitimine ilişkin bu yaklaşımları da içeren ve yer yer bundan farklılaşan farklı teknik ve yöntemlerden de bahsedilmektedir. Örneğin, ahlak ve değer eğitimi aynı değerlendiren Carter III'e göre, değerleri ve ahlakı öğretmek için altı yaklaşım vardır. Bunlar, öğretilecek değerlerin belirlenerek öğrencilere aktarılmasına dayanan *öğretici yaklaşım*, öğrencilere felsefe anabilim dalından seçilmiş dersler sunan klasik yaklaşım, istenilen değerlerin model olmak üzere bazı öğrenci liderlerinin belirlenmesi esasına dayalı olarak aktarımına dayanan *yaşantısalyaklaşım*, öğrenciye gerçek yaşamdaki değerleri sorgulatmayı/öğretmeyi amaçlayan gelişmeye yönelik yaklaşım, öğrenciyi düzenli olarak derslerde değerlerle tanıştırmaya dayalı meslek öncesi yaklaşımı ve son olarak bilişsel gelişime dayalı gelişimsel yaklaşım(Bacanlı, 1999).

Değerler öğretiminde beş aşamalı öğrenme modeli kullanan Bireysel Gelişim İçin Ahlaki Değerler Rehberi (AEGIS; Weed ve Skanchy, 1996) ise birinci aşamada dikkati toplamayı, ikinci aşamada kavramı örneklendirmeyi (çocuk edebiyatı, rol

oynama ya da güncel yaşantı ile), üçüncü aşamada yeni bilgiler ile kavram arasında ilişki kurmayı, dördüncü aşamada aileyi sürece dâhil ederek modeller oluşturup ev ödevi vermeyi, beşinci aşamada verilmek istenen kavramı gerçek hayata uygulamayı önermektedir. Kişilik Eğitimi Programı (Character Education Institute, 1996) programı da değerler eğitimi öğretiminde tartışma, rol oynama, rol oynama, küçük gruplar oluşturma ve soru sorma tekniği kullanmakta, öğretmeni eğitimin önemli bir parçası olarak düşünmektedir. Dilmaç (1999) da değerler eğitiminde kullanılan yöntemleri sessiz oturuş, ilgi uyandıran ipucu, grup halinde şarkı söylemek, öykü anlatma, grup etkinlikleri, oyun oynama şeklinde altı başlık olarak sıralamıştır. Coombs-Richardson vd. (2009) içinse bu liste, hikaye anlatma, rahatlama, model alma, rehberlik etme, davranışsal deneyimler, rol oynama, sözel arabuluculuk, yaratıcı ifade (sanat, müzik, şiir, kukla), yaratıcı görselleme, iş birlikçi öğrenme, transfer ederek öğrenme ve benzeri çocuğun sosyal ve duygusal yeterliliğinin artması için uygulanacak programlarda kullanılacak tekniklerden oluşmaktadır. Yılmaz (2014) ise değerler eğitiminde sıklıkla kullanılan yöntemler sıralamasında öğrencinin derse etkin katılımını öngören *aktif öğrenme yöntemi*, gerçek örnek olaylardan yola çıkarak, öğrencinin değeri kavraması, yorum yapması ve içselleştirmesini amaçlayan *örnek olay incelemesi*, öğrencilerin araştırma ödevleri yoluyla kavratılmak istenen değerler üzerinde çalışıp anlamalarını sağlamaya dayalı *öğrenci araştırmaları* yöntemi, sosyalleşmeye ve empati kurmaya yardımcı olan *drama yöntemi*, öğrencilerin birlikte çalışarak ortak yaşama yönelik davranış geliştirmeyi hedefleyen işbirlikçi öğrenme ve son olarak da belirli kurları olan ve uymayanlara ceza yaptırımlarının uygulandığı *eğitici oyunları* saymaktadır.

Aydın ve Gürler (2013) bu yöntemler listesinde, yer yer Ekşi ve Katılmış, Yazıcı, Coombs-Richardson vd, Carter ya da Yılmaz'ın gruplandırmalarını da içerecek şekilde, okullarda değerler eğitimine ilişkin on beş madde sıralamaktadır. Bunlar: araştırma inceleme yoluyla öğretme, iş birliğine dayalı öğrenme/öğretme, bireysel çalışma, tartışma, gezi-gözlem, dramatizasyon, örnek olay incelemesi, problem çözme, buldurma, çoklu zekâkuramı, öğrencilerin duygu ve tecrübelerinden yararlanma, fotoğraf yorumlama, eğitsel oyunlar, proje tabanlı ve resim, fotoğraf ve müzik gibi görsel/işitsel yöntemlerdir.

Farklı araştırmacıların, bazen ortak olan bazen de ayrıldıkları noktalar olsa da değerler öğretilimi hususunda ortaya koydukları yaklaşım, yöntem ve tekniklerin hepsi, öğrencilere söz konusu değerleri öğretilme, yorumlatma ve içselleştirerek hayatlarına uyarlamalarını sağlamada önemli yol göstericilerdir. Araştırmada da görüleceği üzere, bu yaklaşımların neredeyse tümü farklı örnek olaylarla, farklı derslerde ve farklı bağlamlarda hedef değerlerin öğretilmesinde çeşitli ağırlıklarla kullanılmaktadır.

Bu alanda çalışmalar yapmış Giesecke (2004) okullarda değerler eğitiminin öğrencilerde oluşması istenen değerlerin aktarımına ne oranda fayda sağlayabileceğine üç açıdan yaklaşmıştır. Buna göre, ilk olarak, çocuklarda değerler oluşumunun büyük bölümü yaşlarından kaynaklanan seçimlerden ve zamanın modasının getirdiklerinden, bir bölümü kitle iletişim araçlarından yani çocukların hayatını sürdürdüğü sosyal alanlardan, sadece küçük bir bölümü öğretmenlerden oluşmaktadır. Başka bir deyişle, öğretmenler öğrencilerdeki değerler oluşum sürecini yaratamazlar, yalnızca tamamlayıcı ve düzeltici bir konumda müdahalede bulunabilirler. Eğitimcilerin değerleri aktarım yönünde okul dışında bir etkileri olamaması, eğitimcilerin bu alandaki etkisini kısıtlamaktadır.

İkinci olarak, öğretmenler, tarafsızlık ilkesi gereğince, ideolojiler üstü bir düzlemde, daha çok mesleki kaygılarla hareket etmektedir. Okulun konusu, çoğunlukla toplumda algılandığı gibi, “doğru” değerlerin propagandasını yapmak veya bunları öğrencilerin kafalarına ve kalplerine transfer etmek değildir. Okullar kamusal kurumlar olduklarından, anayasanın yönergelerine, genel yasal düzenlemelere ve dolayısıyla da bunların içerisinde ifade edilen değerlere ve normlara bağlıdır ancak bu okulların ikincil bir öneme sahip olduğu gerçeğini değiştirmez.

Son olarak, değerler sosyal tutum ve davranışlar şeklinde ortaya konularak somutlaştığı ölçüde, anlaşılabilir ve tecrübe edilebilir hale gelirler. Okulun, değerler eğitimi sürecine etkisi destekleyici ve yardımcı olmanın ötesine gidememektedir.

Değerler, çocukluktan itibaren soyut değil, hayatın içerisinde sosyal davranışlar şeklinde vücut buldukça algılanabilir. Buradan yola çıkarak aslında farklı görünen iki kavramın sosyal öğrenme ve değerler eğitiminin iç içe olduğu görülmektedir. Değerlerin öğrenilmesi, ağırlıklı olarak kişisel gayretlerin sınırına-yani kurallara ve normlara- çarpması ve etkileşimle dengelenmesi ile gerçekleşir. İç dünyası ile sosyallik arasında bağ kuran çocuğun iç hesaplaşmasına ebeveynler ve öğretmenler yardımcı olur. Bu bağlamda okullardaki değerler eğitimi özel ve yeni bir alan değil, zaten yapılan veya yapılması gerekenin altını çizmektir (Giesecke, 2004: 238).

## **1.2. Türkiye’de Değerler Eğitimi**

### **1.2.1. Türkiye’de Eğitim Sistemi**

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın 42. maddesinde yer alan “herkes eğitim görme hakkına sahiptir” ifadesi Türkiye’de eğitimin denetim ve gözetiminin devletin elinde olduğu ve kişinin bu hakkının yasalarla güvence altına alındığına işaret eder. Bu denetim ve gözetim, Okulöncesi, İlköğretim ve Ortaöğretim’de Milli Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim’de ise Yükseköğretim Kurulu (YÖK) eliyle yürütülmektedir. Türkiye’de eğitimin amacı, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununca şöyle tanımlanmıştır (METK, 1973):

Madde 2: ...Türk milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk ilke ve inkılaplarına ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer

veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır.

Milli Eğitim Temel Kanunu, bu amaçlara ulaşılabilmesi için bazı temel ilkeler öngörmektedir: genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik, Atatürk inkılâp ve ilkeleri ve Atatürk milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, lâiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul ile ailenin iş birliği, her yerde eğitim (Madde 4 - 17).

Bu amaç ve ilkeler zemininde ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nce yürütülen ilk ve ortaöğretim Türkiye'de şu şekilde örgütlemiştir. Milli eğitim sistemi, *örgün eğitim* ve *yaygın eğitim* olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Temel Kanun ile belirlenen bu sistemde örgün eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında yapılan düzenli eğitimidir ve okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır. Yaygın eğitim ise okul dışındaki faaliyet veya örgün eğitim olanaklarından hiç yararlanamamış bulunanlara, başladıkları okuldan erken ayrılanlara ya da örgün eğitim kurumlarında okumakta olanlara ve meslek dallarında daha yeterli duruma gelmek isteyenlere uygulanan eğitimidir (Madde 8).

Örgün eğitimde, ilköğretim ve ortaöğretime kapsayan, 12 yıl zorunlu eğitim uygulaması vardır. Ülkede eğitim sisteminin en önemli özelliği belli bir merkezden idare edilmesi, eğitim ile ilgili tüm politikaların, planların ve uygulamaların devletin denetimi ve gözetimi altında yapılması ve devletin yetkisi dışında hiçbir eğitim faaliyetinin yapılamamasıdır. Türkiye'de merkeziyetçi bir yapıya sahip olan eğitim sisteminin işleyişiyle ilgili tüm yetkiler Milli Eğitim Bakanlığı'na aittir. Okul sistemi ve yapısı, öğretim programları, ders geçme sistemleri, ders saatleri, maddi kaynaklar, ders kitapları, diğer yardımcı malzemeler ve eğitim sistemi ile ilgili diğer tüm

özellikler devlet tarafından belirlendiği için ülke genelinde aynıdır. Yine de eğitim kurumlarının tümü resmi yanı sıra özel kuruluşlar tarafından da açılabilir.

Okulöncesi eğitim, Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre (Madde 19-21) 0–6 yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsar. Okul öncesi eğitimin amacı; çocukların ilköğretime hazırlanmasını, doğru alışkanlıklar kazanarak, fiziksel, zihinsel, ruhsal gelişimini sağlamak, farklı koşullardan gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağlamak ve Türkçe'nin doğru kullanılmasını gerçekleştirmektir. İsteğe bağlı olan bu eğitim müstakil anaokullarında, ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarında veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıflarında verilmektedir.

Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar, kesintisiz 8 yıl eğitim yapılır ve devlet okullarında parasızdır. İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam hatip ortaokullarından oluşur. Ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarında lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik dersler oluşturulur (MEB, 2013). İlköğretimin amacı; her Türk çocuğunun iyi birer vatandaş olabilmesi için, gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazanmasını, millî ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır (Milli Eğitim Temel Kanunu, Madde 23).

Ortaöğretim; ilköğretime dayalı, en az dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Ortaöğretimin amaç ve görevleri, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak,
2. Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yüksek öğretime veya hayata ve iş alanlarına

hazırlamaktır. Bu görevler yerine getirilirken öğrencilerin istekleri ve kabiliyetleri ile toplum ihtiyaçları arasında denge sağlanır (Milli Eğitim Temel Kanunu, Madde 28).

Yükseköğretim ise ortaöğretime dayalı, en az iki yıllık yüksek öğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Yükseköğretim kurumları; Üniversite, fakülte, enstitü, yüksekokul, konservatuar, meslek yüksek okulu ile uygulama ve araştırma merkezlerinden oluşmaktadır. Yükseköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek,
2. Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak,
3. Yurdumuzu ilgilendirenler başta olmak üzere, bütün bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak,
4. Yurdumuzun türlü yönde ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunları, Hükümet ve kurumlarla da elbirliği etmek suretiyle öğretim ve araştırma konusu yaparak sonuçlarını toplumun yararlanmasına sunmak ve Hükümetçe istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek,
5. Araştırma ve incelemelerinin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak,
6. Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilimsel verileri sözle, yazı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetinde bulunmaktır (Milli Eğitim Temel Kanunu, Madde 35).

Bu örgün eğitim kurumları yanı sıra yaygın eğitim kurumları da mevcuttur. Yaygın eğitimin amacı, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş olan veya herhangi bir kademesinde bulunan ya da bu kademedен çıkmış yurttaşlara örgün eğitimin yanında veya dışında okuma-yazma öğretmek, eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim olanağı hazırlamak ya da çeşitli mesleklerde çalışanlara, gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Yaygın eğitim, genel ve mesleki - teknik

olmak üzere iki temel bölümden meydana gelir. Bu bölümler birbirini destekleyici biçimde hazırlanır. Teknik eğitim, yaygın olarak çıraklık eğitimi olarak verilir. Çıraklık eğitimi; ilköğretimi bitirip bir üst öğretime gidemeyen veya çeşitli nedenlerle örgün eğitimin dışında kalmış ortaöğrenim çağındaki çocukların ve gençlerin eğitimini kapsamaktadır. En az ilköğretim okulu mezunu olanlardan 14 yaşını tamamlamış ve 19 yaşından gün almamış olanlar çıraklık eğitimine devam edebilmektedir.

### **1.2.2. Türkiye’de Değerler Eğitiminin Tarihi**

Türkiye gibi kültürel çeşitliliğe sahip bir ülke için toplumsal uyumun sürekliliğini sağlayabilmek amacıyla kişilere ortak değerlerin kazandırılması çok önemli görülmüştür (Şen, 2007). Okullar bu anlamda genç yaşlardan itibaren vatandaşlara ortak değerlerin kazandırılabilmesi için gerekli olan temel kurumsal altyapıyı temsil etmektedirler. Okullarda ortak değerleri bireylere edindirmek ise öğretim programında ve dolayısıyla bu programa göre hazırlanmış ders kitaplarında ortak değerlerin bulunmasıyla mümkün olmuştur.

Değerler eğitiminin ülkemizde okul programlarına girmesi değişik aşamalardan geçmiştir. Değerler eğitimi bazen ayrı bir ders olarak karşımıza çıkmış, bazen de derslerin içerisinde öğrencilere verilmeye çalışılmıştır. Değer eğitimi ayrıca öğretim programları ve dersler yanı sıra örtük program kapsamına giren uygulamalar ile (örneğin okulun düzeni, kuralları, fiziksel ve psikolojik çevresi, okuldaki yönetici ve öğretmenlerin mesajları gibi) de yapılmaktadır (Yüksel, 2005; Akbaş, 2008).

1900’lerden itibaren ülkemizde ahlak eğitimi, karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi üzerine birçok çalışma yapılmıştır. Bireyin kendi duygu, inanç, öncelik ve değerlerini fark etmesi ve ahlakî gelişimlerini desteklemeyi amaç edinen yaklaşımlar ise yeni ilköğretim programlarında yer almaya başlamıştır (Akbaş, 2008). Cumhuriyetin ilk yıllarında da benzer şekilde okullarda öğrencilere kazandırılması gereken özellikler noktasında temel kaygı ve bu çerçevede okulların temel hedefi “okullardan çıkacak kuşağın onur sahibi olması, adil, cesur, görev bilinci yüksek ve

namuslu olması kısaca ahlakî karakterli olması” olmuştur (Kanad, 1951). Bu kapsamda değerler eğitimi okullarda musahibat-ı ahlâkîye adı altında ayrı bir ders olarak okutulmuştur. Dersin içeriği; pek çeşitli ahlak problemlerini ele alarak, bu sorunlarla ilgili gerçek hayattan alınmış fıkra ve hikâyeler anlatılması, birçok değerlere dair eğitsel, aynı zamanda değişik fikirler ortaya konularak tartışma şeklindedir. Bunların öğrencilerin aklında yer etmesi, alışkanlık doğurması hedeflenmiştir (Özgür, 1973: 37).

Değerler eğitimine 1973 yılında yayınlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda da yer verilmiş, bunun “*milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren*” bir millet yaratmadaki önemi vurgulanmıştır (Madde 2, 1. Fıkra). Bu kapsamda ilgili insani ve ahlaki değerler Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Vatandaşlık Bilgisi gibi bazı dersler bünyesinde verilmeye çalışılmıştır (Hökelekli, 2010).

Ülkemizdeki en son yapılan köklü eğitim programı değişikliği 2005 yılındadır. 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren yeni ilköğretim programının 1-5. Sınıf programları, yapılandırmacı, tematik öğrenci merkezli ve aktiflik ilkesine dayalı olarak hazırlanarak Türkiye genelinde uygulamaya konulmuştur. 6., 7. ve 8. sınıfların öğretim programları da 2005-2006 öğretim yılında pilot bölgelerde uygulanmış, 2006-2007 eğitim-öğretim yılı itibariyle 6. sınıf programları tüm ilköğretim okullarında uygulamaya konulmuştur. Eski ilköğretim programlarında sadece genel hedefler içinde ifade edilmiş olan değerler, yeni ilköğretim programlarının bazılarında programın değerleri başlığı altında ifade edilirken, bazılarında ise eski programlarda olduğu gibi programın genel hedefleri kısmında bulunmaktadır. Yeni ilköğretim programlarında yapılandırmacılık temel yaklaşımı ile öğrencinin öğrenme süreci öncesinde edindiği kişisel bilgi, görüş, inanç ve değerlerin öğrenmeyi etkilediği kabul edilmiştir (MEB, 2005). Yeni programın temelini oluşturan öğrenci merkezlilik ilkesi öğrenmenin öğrencinin bilgi, davranış ve değerlerinden başlayarak gerçekleşmekte olduğunu öngörmekte, bu çerçevede değer eğitiminde de telkin yanı sıra değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımları da benimsenir olmuştur (Aydın ve Gürler, 2014).

Talim ve Terbiye Kurulu'nca 1-5 Kasım 2010 tarihleri arasında gerçekleştirilen 18. Milli Eğitim Şûrası'nda alınan tavsiye kararları günümüzdeki uygulamalara ilişkin doğrudan ışık tutacak niteliktedir. Şûrada alınan kararlar Spor, Sanat, Beceri ve Değerler Eğitimi başlığı altında 29-39. Maddelerde sıralanmaktadır:

29. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, çocuklarımızın ve gençlerimizin sahip olduğu değerleri belirlemeye yönelik ülke çapında alan araştırması yapılmalı ve bu araştırma her 4 yılda bir güncellenmelidir.

30. Öğretim programlarında, değerler eğitiminde değer aktarımı yerine ulusal ve evrensel değerler birlikte düşünülerek farkındalık kazandıracak yaklaşımlara öncelik verilmelidir.

31. Değerin bir tercih olduğu ve toplumların benzer tercihlere sahip kişilerden oluştuğu vurgulanarak öğretmenlere değer eğitimi bilinci kazandırılmalıdır.

32. Öğretmen yetiştiren tüm programlara değerler eğitimine yönelik bir ders konulmalı ve sistemdeki öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında değerler eğitimine yer verilmelidir.

33. Ortak değerlerin vurgulanması ve değer farklılıklarının zenginlik olduğu bilincinin kazandırılması için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

34. Tüm eğitim-öğretim kademelerinde değerler eğitimine yönelik, sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği yapılarak alan öğretmenlerinin ortak kullanabileceği program ve materyal geliştirilmelidir.

35. Değerler eğitimine, okul öncesinden başlayarak yaygın eğitim dâhil olmak üzere eğitim-öğretimin her kademesinde, tüm dersler ve okul kültürü içerisinde yer verilmeli ve bu konuda öğretmen, yönetici, öğrenci, aile ve çevre ile iş birliğine gidilmeli, farkındalık oluşturulması için kitle iletişim araçlarından faydalanılması amacıyla gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

36. Ödüllendirme kriterlerinde, değerler eğitimi açısından örnek davranışlar sergileyen öğrencilere yönelik düzenlemeler yapılmalıdır.

37. Medya ve değerler eğitimi ilişkisi konusunda farkındalık kazandırmaya yönelik araştırma ve eğitim çalışmalarına önem verilmeli; bu konuda gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

38. Öğrencilerin akademik başarıları yanında değerlerin oluşumunda önemli yeri olan duygusal, sosyal ve ruhsal zekâ gelişimlerine yönelik de yatırım yapılmalıdır.

39. Değerler eğitimi konusunda önemli işlev gören “din kültürü ve ahlak bilgisi” dersi çoğulcu bir anlayışla tüm öğretim kurumlarında daha etkin olarak okutulmalıdır(TTKB, 2017).

Görüleceği üzere; maddelerde özetle değerleri belirlemeye yönelik araştırmalar, değer aktarımının nitelikli hale getirilmesi, bu minvalde değer eğitimi bilincinin öğretmenlere kazandırılması, değerler eğitiminin bir ders olarak öğretmen yetiştiren tüm programlara konulması ve sistemdeki öğretmenlere de hizmet içi programlarda yer verilmesi, değer farklılıklarının zenginlik olduğu bilincinin yerleştirilmeye çalışılması, sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği geliştirilmesi, değerler eğitimine her öğrenim kademesinde yer verilmesi, medyanın değerler eğitimi sürecine etkisinin değerlendirilmesi gibi hayati pek çok konuya değinmektedir.

### **1.2.3. Türkiye’de Değerler Eğitimin Yasal Altyapısı ve Görev Alan Kurumlar**

Türkiye’de değerler eğitiminde görev alan temel kurum yukarıda sıralanan eğitim programları çerçevesinde hareket eden Milli Eğitim Bakanlığı’dır. Milli Eğitim Bakanlığı hem merkez hem de taşra teşkilatı ile ülke genelindeki hem devlet okulları hem de özel okullarda değerler eğitiminin yerine getirilmesinin yasal takipçisi ve teftişçisidir. Milli Eğitim Bakanlığı bu vazifesini 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu çerçevesinde tanımlanan amaçları gerçekleştirmek kapsamında yerine getirmektedir. Millî Eğitim Temel Kanunu’na göre;

Türk millî eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasa’da ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliği’ne bağlı; Türk Milleti’nin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa’nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk

devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek (METK, 1973).

Milli Eğitim Kanunu'ndaki bu ifadeler Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı eliyle yürütülen değerler eğitimi politikasının temel yasal altyapısını teşkil etmektedir. Yani Milli Eğitim Bakanlığı ülke gençliğinin ülkenin temel değerlerini benimsemiş, vatansız, bilinçli ve sorumluluk sahibi yurttaşlar olarak yetiştirilmeleri görevini yerine getirecek kurum olarak tanımlanmıştır. Bu çerçevedeki Milli Eğitim Bakanlığı'nın ülke genelindeki değerler eğitimi uygulaması ise değerler eğitimi proje yürütme kurulları denetiminde yerine getirilmektedir. Bu projenin oluşturulmasında, 2010 yılı Eğitim Şûrası'nı takiben Milli Eğitim Bakanlığı yayınladığı bir genelge (2010/53) ile çalışma başlatmış, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki okullarda milli ve manevi değerlerin derslerde doğrudan verilmesine yönelik bir Değerler Eğitimi Projesi başlatılmıştır. Buna göre, illerde, ilçelerde ve okullarda değerler eğitimi projesi yürütme kurulları oluşturulmuştur. Her bir eğitim seviyesi için (Okulöncesi, İlköğretim ve Ortaöğretim) kılavuz kitaplar hazırlanmış ve yürürlüğe konulmuştur. Yine okullarda değerler eğitimi komisyonları oluşturulmuştur ve bu komisyonlar branş öğretmenleri, rehber öğretmenler, sınıf öğretmenleri, okul yöneticileri ile okul aile birliği mensuplarından oluşturulmuştur. Bu çerçevede, değerler eğitimi çalışmaları gerek yürütme kurulları gerekse komisyonlar gözetiminde Bakanlığın tavsiye ettiği etkinlik planı konuları ile kaynakları temel alınarak sınıf içi, okul içi ve aileye yönelik olarak geliştirilmektedir. Yine değerlerin öğrencilere öğretim programları vasıtasıyla sistemli ve düzenli olarak aktarılması için, her dersin öğretim programında belirtilen değerlerin öğrencilere kazandırılmasına yönelik olarak, etkinlikler hazırlanmakta ve uygulanmaktadır (Yazıcı, 2007: 507; Aktan, 2012:37; Merey vd., 2012: 1614; Yiğittir ve Kaymakçı, 2013:50). Ancak, okullarda yerine getirilecek faaliyet konuları

yıllık faaliyet planlarında ortaya konulmakta, her sınıf rehber öğretmenin denetim ve rehberliğinde ilgili ayların değerlerine yönelik olarak faaliyetler yapmaktadır. Bu çalışmalar Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm devlet ve özel okullar ile kurumlarda uygulanmaktadır (MEB, 2011; Çakıroğlu, 2013).

Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı denetimi ve onayıyla öğretilmek istenen değerler okul programları yanı sıra derslerde kullanılacak kitaplara işlenmektedir. 2010 değişikliklerinden çok önce Türkiye'deki ilköğretim programlarında, 2004 yılından itibaren Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nca kapsamlı çalışmalar yapılmış, örneğin, 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında bilimsellik, barış, sorumluluk, farklılıklara saygı gibi değerler "Doğrudan Verilecek Değerler" olarak belirlenmiştir. Yine, değerlerin bu programda eğitim-öğretim ortamına hangi yaklaşımlarla katılacağı da belirtilmiştir (MEB, 2004; Ersoy Şahin). Yine, ilköğretim okulları özelinde ve Talim ve Terbiye Kurulu çalışmaları kapsamında özellikle Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Düşünme Eğitimi programlarında değerlerin öğretimi detaylı bir şekilde yer almaktadır. Bu durum özellikle 2018 öncesi programları için daha çok geçerlidirçünkü 2018-2019 yılı programında değerler daha çok örtük olarak verilmiştir. Bu durum bir önceki cümlede söyleneni ortadan kaldırmamakta, yalnızca değerlerin verilme biçiminin çeşitlendiğini göstermektedir.

#### **1.2.4. Türkiye'de İlkokullarda Değerler Eğitimi ve Uygulaması**

Türkiye'de ilkokullarda değerler eğitimi ve uygulamaları anlatımında ilk olarak değerlerin derslere konu oluşu ve dersler vasıtasıyla öğretimine, ikinci olarak da değerlerin öğretiminde kullanılan özel yöntemlere bakılacaktır.

#### 1.2.4.1. Değerlerin Derslerde Konu Oluşu

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen öğretim programlarına doğrudan değerlerimizle ilgili konuları yerleştirerek okullarda uygulanan mevcut anaokulu programlarında, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Düşünme Eğitimi derslerinde değerlerin öğretimi detaylı bir şekilde yer almaktadır(Bu durum 2018-2019 programında değişmiştir).

2005 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı'nca hazırlanan ilkökul ve ortaokul programlarında, değer eğitime yönelik olarak (i) değer açıklamak, (ii) ahlaki muhakeme, (iii) değer analizi ve (iv) gözlem yoluyla öğretim yaklaşımları önerilmektedir. Değer açıklamak, kişilerin sahip oldukları değerlerin yapı ve niteliklerinin farkında olmalarını gerçekleştirmek için yapılan bilgilendirme çalışmalarını ihtiva etmektedir. Ahlaki muhakeme ise farklı ahlaki ikilemler sunularak öğrencilerden ikilemler arasında muhakemeler yapmalarına ve bu konulardaki problemlerine çözümler getirmeleri ile ilgili çalışmalar yapmalarını gerektirmektedir. Değer analizi, değer üzerine neden ve nasıl gibi sorulara cevap arayarak düşünmeleri, akılcı yaklaşımlarla çıkarımlarda bulunmalarını amaçlayan yaklaşımken, gözlem yoluyla değer öğretimi yaklaşımında ise öğrenciler, doğal bir öğrenme yolu olan gözlemler yaparak değerleri ve yaşama yansımalarının öğretilmesi önerilmektedir (MEB, 2015).

2005 yılından bu yana uygulanmakta olan ilk ve ortaokul programlarında her bir derse değerler eklenmiş ve bu derslerin programlarına uygun olarak hazırlanan ders kitaplarında bu değerler vurgulanmaya çalışılmış ve değerlere özel çeşitli etkinlikler hazırlanmıştır. Bu etkinliklerin disiplinler arası bir niteliğinin olduğu ifade edilebilir. Bundan kasıt Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programlar, öğretim programları, öğrenme alanlarından yalnızca birine odaklanmamış olması, birden fazla akademik alanı içerebilmesi ve farklı alanlarla ilişkilendirilebilmesidir. Bu durum ünitelerde verilen etkinliklerde de kendini göstermektedir. Bu konuda özellikle Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin konu bütünlüğü ile sürekliliği açısından birbirini tamamlar nitelikte olduklarını ve bu zeminde yer yer

etkinliklerin,her iki dersi birden ilgilendirir şekilde bütünleştirildikleri de ifade edilebilir.

Bu bütünleşik durum sürmekle birlikte, 2018-2019 yılı güncel programında bazı derslerde doğrudan ve açıktan değer isimlerinin verilmediği görülmektedir. Buna göre, 1. Sınıf Matematik, Müzik ve Türkçe; 2. Sınıf Matematik, Müzik ve Türkçe; 3. Sınıf Matematik, Müzik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri; 4. Sınıf Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi. Bu programlarda açıktan değerlere atıf yerine bu değerler Erdemler (Türkçe, Din Kültürü), Milli Kültürümüz (Türkçe), Vatandaşlık Bilinci (Türkçe), İnsan olmak (İnsan Hakları ve Demokrasi), Güzel Ahlak (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi), İnsan ve Çevre (Fen Bilimleri), Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, Etkin Vatandaşlık (Sosyal Bilgiler) gibi başlıklar altında verilmektedir. Bunun anlamı değerlerin verilmediği değil örtük olarak verilmeyi tercih edildiğidir. Ancak bu durum, yani değerleri örtük olarak verme tüm dersler ya da tüm sınıflar için geçerli değildir. <sup>1</sup> Örneğin, 1. sınıfta; Görsel Sanatlar dersinde değerler (sevgi, arkadaşlık, saygı vb.) kavramından biri veya birkaçı ele alınarak çalışma yaptırılabilir ibaresi ile yer almaktadır. Hayat Bilgisi dersinde her üniteye dikkat edilecek hususlar başlığı ile net bir değerden bahsedilmeksizin program uygulanırken öğrencilerin değerleri kazanmasına özen gösterilmelidir ibaresi yer alır. Beden Eğitimi ve Oyun dersinde arkadaşlık ve dostluk, estetik değeri, vatanseverlik, sağlığa duyarlılık, sorumluluk ve saygı, çevreye duyarlılık, kültüre duyarlılık, vatanseverlik, çalışkanlık, doğa sevgisi değerlerinden bahsedilmektedir. Örnek verilirse; 4. Hafta etkinliği olan ‘Hareket Yetkinliği’ için ‘İki ve daha fazla hareket becerisini içeren basit kurallı oyunlar

---

<sup>1</sup> İlkokullarda verilen derslerin tümü şunlardır: 1. Sınıf Görsel Sanatlar, Hayat Bilgisi, Matematik, Müzik, Beden Eğitimi ve Oyun, Türkçe; 2. Sınıf Görsel Sanatlar, Hayat Bilgisi, Matematik, Müzik, Beden Eğitimi ve Oyun, Serbest Etkinlik, Türkçe, İngilizce; 3. Sınıf Görsel Sanatlar, Hayat Bilgisi, Matematik, Müzik, Beden Eğitimi ve Oyun, Serbest Etkinlik, Türkçe, İngilizce, Fen Bilimleri; 4. Sınıf Görsel Sanatlar, Sosyal Bilgiler, Matematik, Müzik, Beden Eğitimi ve Oyun, Serbest Etkinlik, Türkçe, İngilizce, Fen Bilimleri, Trafik Güvenliği, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi.

oynar. Etkinliklerde arkadaşlık ve dostluk değerleri üzerinde durulmalıdır. ' kazanımları verilmiştir.

2. Sınıftaki Görsel Sanatlar dersinde 'Görsel sanat çalışmasında ön ve arka planı kullanır' kazanımı (G.2.1.5.) için verilen etkinlik kapsamında Aile kavramının ele alındığı bir resim yapmaları istenmekte, etkinliğe ilişkin yapılan açıklamada ise 'İki boyutlu sanat eserleri üzerinde ön ve arka planın ne olduğu üzerinde durulur. Sonra aile kavramının ele alındığı bir resim yapmaları istenebilir. Kazanımla ilgili değerler üzerinde durulmalıdır' denilmektedir. Programda yer verilen 'Kazanımla ilgili değerler üzerinde durulmalıdır' ifadesi diğer kazanımlar için de kullanılmıştır; örneğin 'Sanat eserlerindeki farklı kültürlere ait motifleri inceler' (G.2.2.2.) ya da 'Kendisinin ve akranlarının çalışmalarındaki fikirleri ve duyguları yorumlar' (G.2.3.2.). Hayat Bilgisi dersinde 'Sınıfta ve okulda yapılan etkinliklerde grupta çalışma kurallarına uyar' kazanımında (HB.2.1.7.), etkinlik olarak 'grupla çalışmanın temel kuralları ve iş birliğinin gerekliliği vurgulanarak okul etkinliklerinde arkadaşlarıyla yardımlaşma, sevgi, saygı, paylaşma, adalet, dürüstlük, sorumluluk alma ve güven gibi değerler çerçevesinde işlenebilir' denilmektedir. Beden Eğitimi ve Oyun dersinde değerler eğitimi kategorisi altındaki kazanımla ilgili değerler üzerinde durulmalıdır ibaresi ile öz denetim, sorumluluk, sabır, yardımlaşma, duyarlılık, sevgi, saygı, vatanseverlik değerlerinden bahsedilmiştir. 3. Sınıf Görsel Sanatlar dersinde açıkça bir değer ismi zikredilmemiş olmakla birlikte, diğer derslerde olduğu gibi, 'kazanımla ilgili değerler üzerinde durulmalıdır' ifadesi kullanılmıştır. Beden Eğitim ve Oyun dersi yıllık planında değerler; vatanseverlik, özenetim, sorumluluk, adalet, dürüstlük, sabır, duyarlılık, sevgi saygı, yardımlaşma olarak ayrı başlık altında verilmiştir.

4. SınıfGörsel Sanatlar dersi yıllık planlar kazanımlarında 'cömertlik, paylaşma, yardımseverlik, iyilikseverlik gibi değerler üzerinde durulabilir' ifadesine yer verilmiştir. Beden Eğitimi ve Oyun dersinde ise etkinliklerde'çalışkanlık, özgürlük, sağlığa duyarlılık, sorumluluk, öz saygı, vatanseverlik, tarihsel mirasa duyarlılık ve estetik değerleri, yardımseverlik, arkadaşlık, adalet, dürüstlük, saygı ve eşitlik, tarihsel ve kültürel mirasa duyarlılık, çalışkanlık ve sabır, paylaşma, değerleri

üzerinde durulmalıdır' denilmektedir. 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde ise öğretilmesi gereken değerlere kapsamlı biçimde yer verilmiştir. Buna göre, 1. ünite 'bu öğrenme alanı işlenirken saygı ve sorumluluk gibi değerlerle kanıt kullanma, zaman ve kronolojiyi algılama ile empati kurma gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır'; 2. ünite 'bu öğrenme alanı işlenirken aile birliğine önem verme, kültürel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik gibi değerlerle kanıt kullanma, zaman ve kronolojiyi algılama ile değişim ve sürekliliği algılama gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır'; 3. ünite bu öğrenme alanı işlenirken doğal çevreye duyarlılık değeriyle mekânı algılama, harita kullanma, konum analizi, tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır'; 4. ünite 'bu öğrenme alanı işlenirken bilimsellik ve doğal çevreye duyarlılık gibi değerlerle değişim ve yenilikçilik gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır'; 5. ünite 'bu öğrenme alanı işlenirken sorumluluk ve tasarruf gibi değerlerle öz denetim, karar verme ve finansal okuryazarlık gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır'; 6. ünite 'bu öğrenme alanı işlenirken sorumluluk ve bağımsızlık gibi değerlerle iş birliği, sosyal katılım ve karar verme gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır'; ve 7. ünite 'bu öğrenme alanı işlenirken kültürel mirasa duyarlılık ve saygı gibi değerlerle araştırma ve empati gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır' denilmektedir.

#### **1.2.4.2. Değerlerin Çeşitli Etkinlikler ile Öğretilmeleri**

Bu programlar çerçevesinde Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın onayıyla hazırlanan ders kitapları bu değerlerin aktarımında önemli bir rol oynamaktadır. Ders kitapları, bu anlamda, programlardaki değişiklikleri de yansıtmaktadır. Ancak, değerler eğitimi için önemli bir materyal olmakla birlikte, ders kitapları tek başlarına öğrencilere istenilen değerlerin kazandırılmasını sağlamakta her zaman başarılı olamamakta, kitaplar yanı sıra, onlardaki bilgileri pekiştirecek etkinliklere ve anlatım biçimlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Demircioğlu

ve Tokdemir, 2008). Bu noktada hikâyeler, sözlü ve yazılı edebiyat ürünleri, geziler gibi etkinlikler hem takip edilmesi gerekli görülen hem de okullarca ve öğretmenlerce takip edilen uygulamalar olagelmışlerdir. İlkokul özelinde özellikle çocuk edebiyatı ürünleri, öykü, şiir, roman, karikatür gibi pek çok araç etkili kaynaklardan görülmüştür. Programda yapılması önerilengrup etkinlikleri, değer öğretiminde ders kitapları yanı sıra uygulanacak pekiştirici faaliyetler olarak öne çıkmaktadır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008).

Değerlerin öğretildiği bu etkinlik ve materyallere kısaca bir göz atalım. İlk etkinlik biçimi oyunlardır. Okullarda oyunlara öğrencilerin çok taraflı gelişimlerini, çevreyi tanıyıp etkileşim kurma kolaylığı kazanmalarını ve toplumdaki demokratik oluşumun ve bir arada yaşama kültürünün sürekliliği için gerekli demokratik değerleri (adil olma, işbirliği, saygı, eşitlik, özgürlük, katılma, uyum, uzlaşma, serbest tartışma ortamı) edinmelerini sağlayan önemli bir araç olarak bakılmaktadır. Çolak (2009)'ın okullarda kullanılan oyunlar üzerine çalışması bunu açıkça göstermektedir. Buna göre, oyunlar katılım, eşitlik, işbirliği, uyum ve hoşgörü demokratik değerlerini içermekte, bunun yanı sıra çocuklar oyun aracılığıyla sosyalleşmeyi, kazanma, kaybetme, yardımlaşma, cezalandırma ve bu durumu kabullenme gibi duygularını geliştirmekte, kendilerini beşerî, medenî ve millî açıdan zenginleştirmektedirler (Çolak, 2009: 17). Örneğin, eşitlik değeri oyuna katılan her bir çocuğun ebe seçme-seçilme, oyuna dahil olma, kurallara uyma hususunda aynı haklara sahip olması üzerinden; katılım değeri her yaş grubundan çocuğun istekle oyunlara katılmasının sağlanması üzerinden; yardımlaşma değeri oyun içindeki ekip elemanların oyunu kaybetmemek için dayanışmaları üzerinden; hoşgörü değeri kazanmayı ve kaybetmeyi anlayışla karşılama, oyun dışı kalma, değişik adlar takma gibi olayları hoşgörü ile karşılama üzerinden; işbirliği değeri hedefe ulaşmak ve kazanmak için katılımcıların birlikte hareket etmeleri üzerinden; adil olma değeri kurallarının bütün çocuklar için aynı olması ve hepsinin ebe seçilme hakkına sahip olması üzerinden; ve son olarak sorumluluk değeri ise ebe seçilen çocuk, oyunun düzeni ve sürecinden sorumlu olması ve diğer katılımcıların kurallara göre oynaması üzerinden verilmektedir. Okullarda bu kapsamda kullanılan pek çok oyunun bu demokratik değerlerin bir ya da birkaçını ihtiva ettiği ve bu değerlerin

öğrencilerce içselleştirilmesine yardımcı olduğu görülmüştür (Katrancı, Bulut ve Kuşdemir, 2016:147).

Oyun yanı sıra grup çalışmalarını tümü esasında benzer katkıları sunmaktadır, eğitimde kullanılan ve bir tür grup çalışması biçimi olan istasyon tekniği buna güzel bir örnektir. İstasyon tekniğinde öğrenciler belirli sayıda gruba ayrılmakta ve her bir grup bir öğrenme istasyonunu temsil etmektedir. Öğrenciler herhangi bir konuda belli basamaklardan geçerek ve faaliyetleri tamamlayarak bir diğerine geçmekte ve aktif bir öğrenme ortamını tecrübe etmektedirler. Özetle istasyon tekniği sınıfta ayrı masalar kurularak oluşur. Hangi masada hangi etkinlik yapılacaksa yazılır ve bu kartlar masalara yapıştırılır. Her masaya etkinliğe ait malzemeler konur. Öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplar belirlenen süre boyunca birer masada çalışır, sonrasında gruplar yer değiştirerek yeni istasyondaki, önceki grubun yapmış olduğu çalışmayı sürdürür. Önceki grup çalışmayı tamamlamışsa, yeni grup kendi çalışmasını oluşturur. Sürenin sonunda yer değiştirme tekrarlanır. İstasyonlarda oluşturulan ürünler değerlendirilerek uygulama sonlandırılır. Ortaya çıkan ürünler sergilenir. İstasyon tekniğinde esas olan her bir öğrenme istasyonunda başka bir becerinin öğretilip geliştirilmesidir. Yakar ve Yakar (2016)'ın yaptıkları ve istasyon tekniğine dayalı değerler eğitimi uygulamaların inceledikleri çalışmaları okullarda istasyon tekniğinden yararlanarak değerler eğitiminin bir parçası olan *hoşgörü* değerinin kazandırılması süreçlerini incelemektedir. Yaptıkları incelemede istasyon çalışmalarının hoşgörü değerinin öğrencilerin deneyimleyerek kazanabilecekleri bir uygulama olduğunu, öğrencilerin bu yolla hoşgörü değerini öğrenmek konusunda daha istekli olduklarını gözlemlemişlerdir (Yakar ve Yakar, 2016:1399; Alacapınar, 2009).

Okullarda değerler eğitiminde edebi metinlerin kullanımı, yukarıda yer verdiğimiz Demircioğlu ve Tokdemir (2008)'in de dikkat çektikleri üzere okullarda değerleri öğretmenin önemli bir aracı olarak görülmektedir. Bu kapsamda örneğin, Mevlana ile dostluk, münasip davranışlar ve hoşgörü, Namık Kemal (örneğin Hürriyet Kasidesi ya da Vatan Yahut Silistre) yurt sevgisi ve yiğitlik, Mehmet Akif ile milletini düşünme, kahramanlık, vatan sevgisi gibi değerler öğretilmektedir. Yine,

örneğin, Ömer Seyfettin'in Ant ve Kaşığı adlı hikâyeleriyle özverili olmak, doğruluk ve yalandan kaçınmak öğretilmektedir. 2009 Türkçe dersi öğretim programında, bunu teyit eder biçimde, özellikle de Türk kültürü temaları kullanılarak (örneğin kahramanlıklar, törenler, bayramlar vb.) ve Türk büyükleri kullanılarak (örneğin Nasrettin Hoca, Mimar Sinan, Yunus Emre, Hacı Bektaş-ı Veli, Mevlana, Fatih Sultan Mehmet, Atatürk gibi) 'değerlerimizin' verilebileceği ifade edilmektedir (Bulut, 2016). Bu açıdan, Mehmet Emin Gönen (2016)'i de teyit eder biçimde ve yazarın kendi okul gözlemlerinde de tecrübe edildiği üzere, birçok değerın öğrencilerin hayatlarının bir parçası haline gelmesini sağlamak için edebi şahsiyetlerin öğretici ve ahlak dersi verici anlatılarını, hikayelerini, metinlerini çarpıcı ve planlı bir şekilde öğrencilere sunmak önemlidir. Doğruluk, iyilik, fedakârlık, hoşgörü vb. gibi ahlak değerlerini benimsetmek için 'şunu yap' 'bunu yapma' gibi emir şeklindeki öğütler zamanla bıktırıcı olarak etkisini yitirmekte, ilkokul özelinde, daha hayatın başında olan son derece tecrübesiz bir çocuğa 'yalan söyleme' biçimindeki nasihat, yalanın neden olacağı kötü sonuçlardan habersiz olduğundan fazla etkilemeyebilmektedir. Bunun yerine, kendi kültürümüze ve tarihimize de referansla edebi metinleri okutup, gösterme metodu ile metnin içindeki karakterlerle kendilerini özdeşleştirmelerini sağlayarak istenen olumlu davranışları onları bıktırmadan ve canları sıkılmadan kabullendirilebilir. Yine, eğitim ve ahlak yönü ağır basan metinler üzerinde çalışılarak, şiirler ezberletilerek, bu metinler üzerine tiyatrolar oynatılarak, metinlerdeki ahlaki değerler öğrencilere sevdirebilmekte, onların davranışı haline gelebilmektedir (Gönen, 2016).

Yazılı edebiyat yanı sıra sözlü edebiyat ya da özlü sözler yoluyla öğrencilere değer aktarımı çalışmaları yapıldığı da gözlenmiştir. Bunun sebebi özellikle özlü sözlerin (atasözleri, deyimler, alıntılar) toplumların değer yargıları hakkında fikir veriyor olması, onlarla paralellik gösteriyor olması ve toplumun bireyleri için anlamlı olmasıdır. Tepeli ve Arıcı (2012: 224)bu durumu şöylece ifade etmektedirler: "Atasözleriyle hem düşünceleri kısa, öz olarak anlatıp çarpıcı uyarılarda bulunma ve etkileyici bir anlatımı elde etme hem de bir olayın doğruluğunu, yanlışlığını ya da bir yargıyı kanıtlama ve bunu atalarımızın deneyimlerinden yararlanarak yaptığımızı belirtme imkânına sahip oluruz". Tepeli ve Arıcı bu gözlemlerini Lise öğrencileri

üzerine yaptıkları bir araştırma için söylemektedir. Ancak bu durum ilkokul düzeyinde uygulanan programlardaki değer eğitimi açısından da geçerliliğini korumaktadır. Pınar Bulut (2016: 1304-5)bu kapsamda kullanılan atasözlerinin bazıları olarak şunlara dikkat çekmektedir: Yardımseverlik değeri için “komşu komşunun külüne muhtaçtır, yalnız taş duvar olmaz, el el ile değirmen yel ile, iyilik yap iyilik bul, veren el alan elden üstündür, bir elin nesi var iki elin sesi var, baş başa vermeyince taş yerinden kalkmaz, birlikten kuvvet doğar”; doğruluk-dürüstlük değeri için “doğru söyleyeni dokuz köyden kovarlar, yalancının mumu yatsıya kadar yanar, doğru bilinmeyince eğri bilinmez, doğru söz acıdır, doğru söz (ağıdan) acıdır, doğruluk minarede kalmış, adalet ile zulüm bir yerde barınmaz, doğru söyleyenin bir ayağı üzengide gerek”; çalışkanlık değeri için “işleyen demir pas tutmaz, lafla peynir gemisi yürümez, zahmetsiz rahmet olmaz, açık ağız aç kalmaz, ağustosta gölge kovan zemheride karnın ovar, aç ayı oynamaz, emek olmadan yemek olmaz”; saygı değeri ile ilgili olarak “su küçüğün söz büyüğün, ulular köprü olsa basıp geçme, öpülecek el ısırılmaz”. Atasözleri en çok Türkçe dersi kapsamındaki değer öğretim süreçlerinde kullanılmaktadır.

Çelik ve Buluç (2018), Bulut (2016), Tepeli ve Arıcı (2012) ve Yalar ve Yelken (2011) atasözü öğretimi yoluyla değerler eğitiminde belirli tekniklerin kullanılageldiğinden bahsetmektedirler. Buna göre öğrencilerin atasözlerini ya da deyimleri kavrayış düzeylerini artırmayı hedefleyen ve yaşayarak-yaparak öğrenme kapsamında düzenlenecek etkinliklerin değerler eğitimi konusunda başarı sağladığı düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi teknikleri üzerine yapılan bir araştırma şunu ortaya koymuştur: öğretmenler en çok hikayeler, gerçek olaylar ya da atasözlerinden (deyim ve özlü sözler dâhil) faydalanmaktadırlar. Yine öğretmenler sıklıkla drama çalışması, küme çalışması, oyunlaştırma ve öykü/atasözü analizi tekniklerini kullanmaktadırlar (Yalar ve Yelken, 2011). Özellikle drama çalışmaları bu çerçevede öne çıkmaktadır, bunun sebebi ise değerler eğitiminin bireyin hem bilişsel hem de duyuşsal olarak öğrenime ihtiyaç duyduğu bir alana etki etmek istemesi, dramanın bu alanların her ikisine de hitap ederek değer öğrenmeyi kolaylaştırıyor oluşudur. Drama yine değer öğretirken öğretmenlerin öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak katabildikleri çalışmalardır. Bu anlamda drama,

öğrencilerin atasözlerinin hem anlamlarını hem de taşıdığı değerleri anlamlandırmalarını sağlayan da bir yöntemdir (Çelik ve Buluç, 2018; Bulut, 2016; Yalar ve Yelken, 2011; Tepeli ve Arıcı, 2012). Drama yöntemi daha pek çok yazar tarafından sınıf öğretmenlerinin katılımıyla yaptıkları araştırmalarında değerlerin kazandırılmasına ilişkin en etkili yöntem olarak ifade edilmiştir. Örneğin, değerlerin kazandırılması üzerine çalışmalarında Meydan ve Bahçe (2010) yaratıcı dramının öğretmenlerce en etkili yöntem olarak görüldüğünü ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Taşpınar (2009) özellikle ilkokul seviyesindeki çocuklar için yaratıcı dramının etkili bir değer kazandırma yöntemi olduğunu söylemiş, Esmer, Çelik ve Yılmaz (2016)da değerler eğitiminde günlük yaşamla ilişkilendirmenin ve drama ve rol oynama gibi yöntemlerin önemini teyit etmiştir.

Sözlü edebiyat kapsamında kullanılan bir diğer değerler eğitimi/aktarımı yöntemi ninniler ve tekerlemeler olagelmıştır. Örneğin ninniler özellikle 1. Sınıfta, örneğin 'E' sesini verirken ya da müzik dersinde sıklıkla kullanılmaktadır. Tekerlemelerse dil öğrenimi kapsamında Türkçe dersinde sıklıkla kullanılmaktadır. Ninniler çocukların dil eğitimi yanı sıra zihinsel gelişimlerine, duygusal, toplumsal ve fiziksel gelişimlerine, toplumun kültürel değerlerinin transferine ve kültürel kimlik oluşumuna etki etmektedir. Yapılan araştırmalarda okullarda ninniler aracılığıyla sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, saygı, doğruluk-dürüstlük, sabır, temizlik ve özgürlük değerlerinin verildiğini göstermektedir (Duran ve Yalçıntaş, 2016:371). Benzer şekilde tekerlemeler yoluyla okullarda çocukların dil gelişimi yanı sıra kültürel değerler de aktarılmaktadır. Yapılan gözlemlerde tekerlemeler sayesinde çocukların kendi dilinin özelliklerini öğrenmekle birlikte sayışmalarla, oyun içerisinde kurallara uymayı ve iş bölümünü yani kendi kültürüne ait sosyal iletişim kurallarını öğrenir. Böylece çocuğun hayal dünyası gelişerek yaratıcılığı artar (Barış ve Ece, 2015).

Okullarda değerler eğitiminde sıklıkla kullanılan bir diğer yöntem çizgi film ve animasyon filmlerinin öğrencilere sınıf ortamında toplu olarak izletilmesidir. Çizgi film ve animasyon filmlerinin sınırsız kahraman özelliklerine olanak sağlaması, sınırsız yer tasvirlerinin kolayca yapılabilmesi, hayal edilen her şeyin canlandırılabilmesi, yapısal özellikleri ve eğitsel katkıları, masal türü ile olan

benzerlikleri, abartı ve zıtlıklardan yararlanarak ve her zaman gizemli bir dünya yaratarak merak ögesini sürekli canlı tutması ve sonuçları bakımından olumlu bir dünyayı yansıtması yani çoğunlukla iyilerin zafer kazanmasıyla, çocuğun benimseyeceği tahmin edilen iyi karakterin zaferi ile sonuçlanırken kötülerin kötülükle bir şey elde edemeyeceklerini vurgulanması özellikleri ile ilköğretim kademesinde değer aktarımında etkin bir araç olarak kullanılmaktadır (Tüzel, 2009, 5). Bu filmlerde galibiyetin etkin bir pekiştirici niteliğinde olması, galip gelen kahramanların eylem ve söylemlerinin çocuklar tarafından kolayca kabul edilmesini sağlamaktadır. Özellikle son yıllarda kendi kültürel öğelerimizi de yansıtan çizgi film ve animasyon yapımlarının sayılarının ciddi derecede artması, bu yolla tarihi kahramanlarımızın ve onların değer yüklü hikâyelerinin öğrencilere daha kolay aktarılmasını sağlamaktadır. Bu da çizgi film ve animasyon filmlerinin yalnızca sosyal etkinlik olmaktan çıkıp sıklıkla derslerin, tarih dersi dâhil, bir parçası haline gelmesiyle sonuçlanmaktadır. Böylece derslerde yazılı olarak vermekte zorlanılan kültürel değerlerimiz, özellikle yerli çizgi film çalışmaları aracılığıyla öğrencilere etkin biçimde aktarılabilir hale gelmiştir. Bu noktada çizgi film ve animasyon filmleri hem insani değerlerin hem de kültürel değerlerin aktarıldığı ve sınıf ortamında yürütülebilen etkin bir değer aktarım yöntemi olarak öğretmenlerce sık sık kullanılmaktadır (Gülden, 2016).

Okullarda bu yöntemler yanı sıra özel hafta kutlamaları, anmalar ve bayramlar yoluyla da değerler eğitimi çalışmaları sürdürülmektedir. Bu kapsamda okul özel etkinlikler düzenlenmekte, öğrencilerin bunlara katılımı sağlanmakta, okul buna göre süslenmekte, tematik pano çalışmaları yapılmakta, öğrenciler gösteriler hazırlamakta, görseller oluşturulmakta, ders kapsamında ilgili tematik konularda öğrencilerden sanatsal üretim yapmaları istenmekte ve bunlar sergilenmekte, bu durum eğitim hayatının tamamında tekrar edilmektedir. Bu kapsamda kutlanan/anılan belirli gün ve haftalardan bazıları şöyledir: İlköğretim Haftası (Eylül ayının 3. haftası), 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü (Ders yılının başladığı 2. hafta içerisinde anma programları uygulanır), Hayvanları Koruma Günü (4 Ekim), Cumhuriyet Bayramı (29 Ekim), Kızılay Haftası (29 Ekim-4 Kasım), Lösemili Çocuklar Haftası (2-8 Kasım), Atatürk Haftası (10-16 Kasım), Öğretmenler

Günü (24 Kasım), Dünya Engelliler Günü (3 Aralık), İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası (10 Aralık gününü içine alan hafta), Tutum, Yatırım ve Türk Malları Haftası (12-18 Aralık), Enerji Tasarrufu Haftası (Ocak ayının 2. haftası), Sivil Savunma Günü (28 Şubat) Yeşilay Haftası (1 Mart gününü içine alan hafta), Dünya Kadınlar Günü (8 Mart), İstiklâl Marşı'nın Kabulü ve Mehmet Akif Ersoy'u Anma Günü (12 Mart), Çanakkale Şehitler Günü (18 Mart) Yaşlılar Haftası (18-24 Mart), Orman Haftası (21-26 Mart), Kütüphaneler Haftası (Mart ayının son pazartesi gününü içine alan hafta), Dünya Otizm Farkındalık Günü (2 Nisan), Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı (23 Nisan), Trafik ve İlk Yardım Haftası (Mayıs ayının ilk haftası), Anneler Günü (Mayıs ayının 2. pazarı), Engelliler Haftası (10-16 Mayıs), Müzeler Haftası (18-24 Mayıs), Atatürk'ü Anma ve Gençlik ve Spor Bayramı (19 Mayıs), İstanbul'un Fethi (29 Mayıs), Çevre Koruma Haftası (Haziran ayının 2. haftası), Babalar Günü (Haziran ayının 3. pazarı), Zafer Bayramı (30 Ağustos) ile Mahallî Kurtuluş Günleridir. Bazıları sınıf ortamında bazıları da okul genelinde kutlanan bu günler/haftalar ve bu kapsamda gerçekleştirilen etkinlikler yoluyla okulun ve okuldaki günlük yaşam alanlarının tümü, değerler eğitiminin sürdürüldüğü alanlar haline gelmektedir. Bu özel gün ve haftalar yoluyla hem karakteri ilgilendiren sosyal değerler hem de ülkeyi ve vatandaşlığı ilgilendiren kültürel değerler öğretilmekte, pekiştirilmektedir.

Son olarak, değerler eğitiminde görev alan kurumlar kısmında da ifade olunduğu üzere, Türkiye'nin değerler eğitimi tecrübesinde; okulların yanı sıra aile, resmi kurumlar ve sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yapılarak da sürdürülmüştür. Buna göre, okullarda belirli öğrenci davranışlarının (örneğin zorbalık, bağımlılık, istismar veya devamsızlık gibi) önlenmesi ya da ortadan kaldırılması amacıyla çeşitli ve tüm paydaşların katıldığı projeler gerçekleştirilmektedir. Bu projelere örnek yaşayan değerler eğitimi gösterilebilir. Bu eğitim kapsamında okul içerisinde her bir ay/dönem için belirlenmiş olan değerler o süre zarfında çeşitli etkinliklerle verilmektedir. Değerlerle ilgili konularda okula profesyoneller davet edilerek öğrencilerle etkileşim kurlmaları sağlanmakta, seminer ve konuşmalar düzenlenmektedir. Yine, sınıf öğretmenler ortamında her gün eğitime başlamadan önce belirli bir süre o dönemki konu hakkında öğrencilerle sohbet etmekte, onların

konu üzerinde fikir yürütmelerini saptamaktadır. Yine, yukarıda da bahsedilen, drama türü etkinliklerle bahse konu değer uygulanarak işlenmektedir. Ayrıca, o değere ilişkin sınıfta hikâyeler, şiirler okunmakta, resimler yapılmakta, kompozisyonlar yazılmakta, panolar, okul gazeteleri hazırlanmaktadır. Böylece anlatma yoluyla değer öğretiminin ötesine geçilerek katılım yönteminin (drama tartışmasında da bunun faydalarından bahsedildi) imkânlarından faydalanılmaktadır. Bu çalışmalara sıklıkla okulun diğer paydaşları da özellikle anne ve babalar, katılmakta, projeler kapsamında yalnızca onlara yönelik toplantı ve seminerler düzenlenmektedir (Gürler ve Aydın, 2012; Ünal vd. 2016; Neslitürk, 2013)

### **1.3. İngiltere’de Değerler Eğitimi**

#### **1.3.1. İngiltere’de Eğitim Sistemi**

İngiltere (England) ifadesi sıklıkla Birleşik Krallık (United Kingdom)’ın yerine kullanılmaktadır ancak anlatıma başlamadan önce şunu ifade etmekte fayda var<sup>2</sup>; İngiltere, Birleşik Krallık olarak anılan ve İngiltere, Galler, İskoçya ve Kuzey İrlanda’dan oluşan siyasi yapılanmanın bir parçasıdır ve Birleşik Krallık düzenlemelerine tabiidir. Bu anlamda İngiltere’de eğitim sistemi denildiğinde akla Birleşik Krallık’ın bir parçasında takip edilen eğitim politikası gelmelidir. Bu husus önemlidir çünkü Birleşik Krallık’ı oluşturan yapılar kendileri farklı politika düzenlemeleri getirebilmektedirler; örneğin Kuzey İrlanda’da zorunlu eğitimin başlangıç yaşı diğer birimlerin aksine 4’tür ya da ortaöğretime başlama yaşı diğerlerinde 11 iken, İskoçya’da 12’dir.

Bu genel ifadeyi takiben, İngiltere’de eğitim sistemi beş aşamadan oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla; okul öncesi (early years), ilköğrenim (primary), orta öğrenim (secondary), ileri eğitim (further education) ve son olarak yükseköğrenim

---

<sup>2</sup> İngiltere yine sıklıkla Büyük Britanya olarak anılan ve İngiltere, Galler ve İskoçya’dan müteşekkil adanın –Kuzey İrlanda buna dâhil değildir, o İrlanda adasının parçasıdır– coğrafi adının yerine de kullanılmaktadır. Bu çalışmada İngiltere’den kasıt Büyük Britanya’nın Galler ve İskoçya; Birleşik Krallığın da Galler, İskoçya ve Kuzey İrlanda dışındaki kısımlarıdır.

(higher education). Bu eğitimlerden ilköğrenim ve ortaöğrenim zorunludur ve bu 5-16 yaşlar arasını kapsar. Zorunlu eğitimin uygulandığı ilk ve ortaöğrenim aşamalarında eğitim faaliyeti yürüten dört yaygın okul türü vardır. Bunlardan ilki devlet okullarıdır (community school, maintained school, public school) ve yerel idareler (belediyeler) tarafından yönetilirler ve herhangi bir dini ya da özel sektör müdahalesine kapalıdır. Bir diğeri temel (foundation school) ve gönüllü okulları (voluntary school)'dır ve devlet okullarına nazaran eğitim içeriğinde değişiklik yapma özgürlükleri vardır. Bağımsız (independent school) ve özerk (free school) olarak kurulabilen bu okulların takip ettikleri programlar ulusal program ve bağımsız okullar standardıyla uyumlu olmak (independent schools standards) durumundadır. Bir diğeri okul türü olan akademiler yerel idarelerden bağımsız olarak okul yönetim kurullarınca yönetilirler ve farklı program takip edebilirler. Sonuncusu adına grammar school denilen ve öğrencilerin akademik başarılarına göre ve sınav ile girebildikleri okullardır(Gova, t.y.).

Çocuklar 2-5 yaşları arasında okulöncesi eğitime tabi olurlar ve bu eğitim aşaması isteğe bağlıdır ancak devlet 2010 yılında yürürlüğe giren bir uygulama ile teşvik amacıyla bu aşamada öğrencilerin masraflarını belirli bir saate kadar karşılar. Bu kapsamda çocuklar, 2 yaşından itibaren yılda 38 hafta, haftada 15 saat ve toplamda 570 saat ücretsiz eğitim alma hakkına sahiptirler. Bu eğitim aşamasında çocuklar devlete bağlı anaokulları ile ilkokullar bünyesindeki anasınıfları yanı sıra özel anaokulları ve kreşlerde eğitim alabilirler. Bu eğitim aşaması, 2000 yılında temel aşama (Foundation Stage) adı altında Ulusal Program (National Curriculum)'a eklenmiş, 2008 yılında yürürlüğe giren Okul Öncesi Temel Aşama (The Early Years Foundation Stage – EYFS) belgesiyle de çocukların doğumdan ilköğretim aşamasına kadar geçirecekleri öğrenme, gelişme ve bakım süreçleri düzenleyici bir çerçeveye kavuşmuştur. 5 yaşına gelen ve bir üst eğitim aşamasına geçecek her bir çocuk EYFS kapsamında zorunlu gelişme ve öğrenme değerlendirmesine tabi tutulmaktadır(Publishing Service, 2012).

İlköğretim, İngiltere'de 5-11 yaşları arasındaki öğrencileri kapsar. İlköğretime katılım zorunludur ve devlet okulları (community school)'nda bu eğitim

ücretsiz olarak sunulmaktadır. Burada devlet okullarından kasıt yerel otoritelere bağlı okullardır – bu anlamda İngiltere’de eğitimin kontrolü merkezi hükümet ve ilgili bakanlıkça yürütülürken, eğitimin yürütülmesinin genelinde âdemi merkeziyetçi bir yapının hakim olduğunu da ifade etmek gerekir. Yerel otoriteler yanı sıra kiliseler ve okul yönetimleri eğitim sürecinin yönetiminde (öğretmen ve diğer çalışanların işe alımları, okul idari süreçlerinin yönetimi, akademik takvimlerin belirlenmesi, okulun mali yönetimi ve bütçe planlamaları ile eğitim performans hedeflerinin belirlenmesi gibi) büyük sorumluluklar üstlenmektedirler (Riggall ve Sharp, 2008:3; Smart 2009).

İlköğretimin temel amacı öğrencilerin temel okuma, yazma ve sayma becerileri kazanması yanı sıra fen, matematik ve sosyal bilgiler konularına temel düzeyde bir aşinalık kazanmasıdır. Bu eğitim aşamasında öğrenciler Ulusal Program’da belirtilen 1. ve 2. Basamağına (Key Stage) tabidirler ve bunlara göre değerlendirilirler. Hemen ifade edelim, İngiltere’de resmi eğitimin kapsamı ve içeriğı, ilk kez 1988 yılında Eğitim’de Reform Yasası ile yayınlanmış ve günümüze kadar pek çok değışikliğe uğramış<sup>3</sup> olan ulusal programca düzenlenmektedir. Ulusal program 5 basamaklı bir öğretim sistemi öngörmektedir: 3-5 yaş aralığı Okul Öncesi (Early Years); 5-6 ve 6-7 yaşları 1. Basamak (Key Stage 1); 7-8, 8-9, 9-10, 10-11 yaşları 2. Basamak (Key Stage 2); 11-12, 12-13, 13-14 yaşları 3. Basamak (Key Stage 3); ve 14-15, 15-16 yaşları 4. Basamak (Key Stage 4) (Govc, t.y).

İlköğretim aşamasında öğrenciler ulusal programdaki 1. ve 2. Basamağına tabiidirler ve bu kapsamda *zorunlu* olarak İngilizce (English), matematik (maths), fen (science), teknoloji tasarım (design and technology), tarih (history), coğrafya (geoprapghy), sanat ve tasarım (art and design), müzik (music), beden eğitimi (physical education), bilgisayar (computing), eski ve modern yabancı diller (ancient and modern foreign languages, 2. Basamak’ta) dersleri almaktadırlar. Bunun yanı

---

<sup>3</sup> Bu değışiklikler, 1994-95 Eğitim Sekreteri Gillian Shephard öncülüğündeki reformlar, 1997-1999 bakanı David Blunkett öncülüğündeki reformlar, 2007-2008 milletvekili Edward Michael Balls öncülüğündeki reformlar ve 2012-2014 eğitim bakanı Michael Gove öncülüğündeki reformlardır.

sıra okullar kişisel bakım ve sağlık eğitimi (personal, social and health education) ve din eğitimi dersleri de vermektedirler (Department of Education, 2014c).

İngiltere’de Ortaöğretimde, Ulusal Program’daki 3. ve 4. basamak eğitimleri verilmektedir. Ortaöğretimin örgütlenmesinde, önceki basamakları takip eder şekilde hem devlet hem de özel okullar bulunmaktadır ve öğrencilerin yeteneklerine göre gidebilecekleri ve meslek üzere yoğunlaşmış ortaöğretim kurumları da bulunmaktadır. Program dersleri ilköğretimdeki başlıkları içermekle birlikte daha kapsamlı bir içeriğe sahiptir; ayırt edici bir özellik olarak 3. Basamaktan başlamak üzere ancak 4. Basamakta zorunluluk olarak okullar öğrencilere ortaöğretimde cinsellik ve ilişki eğitimi ile vatandaşlık dersleri vermek zorundadırlar<sup>4</sup>(Govb, t.y.).

Zorunlu eğitim sonrası süreci kapsayan İleri Eğitim ve Yüksek Öğrenim ise uzmanlık ve ileri akademik eğitimlerin verildiği aşamadır. İleri Eğitim aşaması, üniversite benzeri müstakil kurumlarca verilmektedir ancak eğitim tamamlandığında alınan derece lisans derecesi değildir; daha çok teknik yeterlilik ya da doğrudan sektörel eğitim ihtiyaçlarına cevap verir bir niteliğe sahiptir. Örneğin İleri Eğitim kurumlarında sinemacılık, tiyatro ya da dans dereceleri alınabileceği gibi ziraat ya da muhasebe gibi alanlarda teknik eğitimler alınabilmektedir. Bu sebeple, 2009 Haziran itibariyle bu kurumlar İşletme, İnovasyon ve Yetenek Bakanlığı (Department for Business, Innovation and Skills<sup>5</sup>)’na bağlanmıştır. Yüksek Öğrenim ise lisans ve lisansüstü eğitimlerin ve diploma programlarının verildiği kurumlardır; yükseköğrenime katılım akademik başarı ve sınav yoluyla olmaktadır(Publishing Service, 2012).

Okullar merkezi hükümetçe yönetilmemekle birlikte, ulusal programı takip zorunluluğu yanı sıra, üç yılda bir Eğitim Standartları Kurumu (The Office for Standards in Education - Ofsted)’nce denetlenirler. Okullar her yıl Öz Değerlendirme

<sup>4</sup>Programdaki cinsellik ve din eğitimi başlıkları ve içerikleri için bakınız (Govb, t.y.).

<sup>5</sup> Bu kurum daha sonra The Department of Energy and Climate Change (DECC) ile birleşerek The Department for Business, Energy and Industrial Strategy (BEIS)’ı oluşturmuştur.

Formu (Self Evaluation Form, SEF) doldurmak zorundadırlar ve Eğitim Standartları Kurumu müfettişleri okulları bu değerlendirme formları ve yine okulların sınavlarda gösterdikleri Performans ve Değerlendirme (Performance and Assessment - PANDA) sonuçlarına göre teftiş ederler. Eğitim Standartları Kurumu Teftişi raporları okullarla ilgili şu tür bilgiler içerir: okulun mahiyeti, okulun genel etkinlik seviyesi, başarıları, öğrenme ve öğretme sağlama kalitesi, program, rehberlik, yönetim, eğitim imkân ve koşulları, güvenlik tedbirleri, öğrenci öğrenme istekliliği, öğrenci katılımı ve öğrenci kazanımları (Riggall ve Sharp, 2008:5).

### **1.3.2. İngiltere’de Değerler Eğitiminin Tarihi**

1988 yılı İngiltere eğitim tarihinde bir dönüm noktası olmuştur; o tarihte, eğitiminde merkezi kontrolü artırmak gayesiyle çıkan Eğitim’de Reform Yasası (Education Reform Act – ERY) ile ilk zorunlu Ulusal Program oluşturuldu. Ancak bu yasa değerler eğitimine ilişkin açık bir ifade barındırmıyor, yalnızca programın okullarda öğrencilerin ve toplumun ruhsal, ahlaki, kültürel, zihni ve fiziksel gelişimlerine önem verilmesini salık verdiği ifade ediliyordu (Madde 2) (ERY, 1988). Değerler eğitimi ya da daha doğru bir ifadeyle milli eğitim kapsamında öğretilecek değerler ilk kez 1999’da Ulusal Program’da yapılan bir değişiklikle açıkça ifade edildi (Hawkes, 2010:227). Eğitimde Reform Yasası öncesinde, ilköğretim özelinde, İngiltere’de eğitim 1960’larda hümanist ve çocuk merkezli felsefelerin etkisi altında kalmış, çocukların farklı ihtiyaçlarını karşılamak ve bireyselleşme eğitimdeki temel gayelerden olmuştur. Bu, ülkenin çok etnikli ve çok kültürlü yapısına ve anadili farklı öğrencilerin, etnik azınlıkların ya da engellilerin eğitim sistemine dâhil edilmesinin ve eşit imkânlara kavuşmasının önündeki engellere çare olarak düşünülmüştür (Shuayb ve O’Donnell, 2008:2). Ülkede 1980’ler daha sonra reform yasasını doğuracak şekilde eğitimde merkezileşmenin, kontrolün ve standartlaşma arayışlarının arttığı bir dönem olmuştur. 1988 Eğitimde Reform Yasası bunu tesis etmek adına program konuları, öğretmen eğitimi ve okulların yönetimi dâhil eğitimin hemen her boyutunda daha merkezileşmiş bir kontrol öngörmüştür (Shuayb ve O’Donnell, 2008:3).

Reform yasası kapsamında 1990'lar ülkede eğitimin yeniden yapılandırılması ve örgütlenmesi, 1960'lar ve 70'lerdeki hümanist ve çocuk merkezli eğitimin aksine, *geleneğe* dönüşün ifadesi oldu. Okullar bu anlamda yasa kapsamında bahsedilen öğrencilerin ve toplumun ruhsal, ahlaki, kültürel ve sosyal gelişiminin tesis edilmesi yoluyla geleneklerin muhafazası için önemli araçlar olarak görülüyordu. Bu noktada değerler ahlak (iyiyi ve kötüyü birbirinden ayırt etme) ve maneviyat (dini değerlere önem verme) ile iyi/makbul vatandaşlığı kapsayacak şekilde anlaşılıyordu <sup>6</sup> (Nesbitt ve Henderson, 2003:77; Shuayb ve O'Donnell, 2008:3-4). 1999'da yayınlanan yeni program (kılavuz kitap) okullarda öğretilecek değerleri böyle bir sosyo-politik zemin üzerine listelemiştir. Nitelikler ve Müfredat Kurumu (Qualifications and Curriculum Authority – QCA)'nca yayınlanan *Ulusal Program: İngiltere'de İlkokul Öğretmenleri için El Kitabı* (1. ve 2. Basamak) isimli kılavuz kitabında değerlerin programa eklenmesiyle ilgili şöyle denmektedir:

Eğitim toplumun değerleri ile ne tür bir toplum olmak istediğimizi etkiler ve yansıtır. Bu sebeple okul programına ve okulun işleyişine dayanak oluşturan bir dizi ortak değer ve amaçların [programca] tanınması önemlidir... Eğitim aynı zamanda herkes için fırsat eşitliği, sağlıklı ve adil bir demokrasi, üretken bir ekonomi ve sürdürülebilir kalkınmanın tümü için bir yoldur. Eğitim, bu amaçlara katkıda bulunan kalıcı değerleri yansıtmalıdır. Bunlar kendimize, ailelere ve diğer ilişkilere, ait olduğumuz daha geniş gruplara, toplumumuzdaki ve yaşadığımız çevreye olan çeşitliliğe değer vermeyi içerir. Eğitim aynı zamanda hakikat, adalet, dürüstlük, güven ve görev duygusu erdemlerine olan bağlılığımızı da doğrulamalıdır (QCA, 1999:10).

Bu kapsamda, ulusal programın değerler noktasındaki hedefi şöylece ifade edilmektedir: “Okul programı öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimini teşvik etmeli ve tüm öğrencileri yaşam olanakları, sorumlulukları ve yaşam deneyimleri için hazırlamalıdır” (QCA, 1999:11). Bu hedefi açıklarken, devamında şunu ifade etmektedir:

---

<sup>6</sup> Ancak vatandaşlık bir ders olarak 2000 yılında yapılan değişiklik sonucu programa eklenmiştir (Smart, 2009, 82; Haydon, 2010).

Okul programı öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimini desteklemeli ve özellikle de doğru ile yanlış arasında ayırım yapmak için ilkeler geliştirmelidir. Kendi ve farklı inanç ve kültürlerini ve bunların bireyleri ve toplumları nasıl etkilediğini bilmek, anlamak ve takdir etmek için bilgilerini geliştirmelidir. Okul programı kalıcı değerlere dayanmalı, öğrencilerin [ruhsal, ahlaki, fiziksel] bütünlüğünü ve özerkliğini geliştirmeli ve adil bir toplumun gelişimine katkıda bulunabilecek sorumluluk sahibi ve bu konuya ilgi gösteren vatandaşlar olmalarına yardımcı olmalıdır. Fırsat eşitliğini teşvik etmeli ve öğrencilerin ayrımcılık ve basmakalıp yargılara meydan okumasını sağlamalıdır. İçinde yaşadıkları çevre hakkındaki farkındalıklarını ve anlayışlarını ve ona karşı saygı duygusunu geliştirmeli ve kişisel, yerel, ulusal ve küresel düzeyde sürdürülebilir kalkınmaya olan bağlılıklarını sağlamalıdır... Okul programı, öğrencilerin öz-saygılarını ve duygusal iyi-oluşlarını desteklemeli ve kendilerine ve onlara evde, okulda, işte ve toplumda kendilerine ve başkalarına yönelik faydalı ve tatmin edici ilişkiler kurmaları ve sürdürmeleri konusunda yardımcı olmalıdır. Başkalarıyla ilişki kurma ve kamu yararı için çalışma yeteneklerini geliştirmelidir (QCA, 1999:11).

Nitelikler ve Müfredat Kurumu (QCA)'nın programa ilişkin bu çalışması değerlerin eğitim sürecine entegre edilmesi noktasında bir uzlaşmaya varılması sonucu olmuştur. Bu kapsamda programa eklenen değerler şunlardır: öz benlik (the self), ilişkiler (relationships), toplum ve çevre (QCA, 1999:147-149). Bu değerler programa 1999 yılı kılavuz çalışmasıyla eklenmiş olsa da hangi değerlerin programda yer alması gerektiğine ilişkin uzlaşmaya Mayıs 1997'de gerçekleştirilen Eğitimde ve Toplumda Değerler Ulusal Forumu (the National Forum for Values in Education and the Community)'nda varılmıştır (Tablot, 2000:18-19).

Yine, 1999 yılındaki hangi değerlerin öğretileceğine ilişkin düzenleme öncesinde ve 1988 eğitim yasasında okulların öğrencilerin ruhsal, ahlaki, kültürel ve sosyal gelişimlerini destekleyeceği ifadesine açıklık getirmek için Ulusal Müfredat Kurulu (National Curriculum Council – NCC) 1993 yılında bir görüş bildirmiştir

ancak bu doküman üzerine uzlaşa oluşmamış, çokça eleştirilmiştir (Hawkes, 2010:227). Bu görüş yazısında Kurul öğrencilerin ruhsal gelişimlerinin desteklenmesi noktasında şu hususlara dikkat çekmiştir: inançlar, aşkın bir gücün varlığı, hayatın anlamına ve kişinin amacına ilişkin arayış içince olma, insanın özünü bilmesi, hisler ve duygular. Aynı metinde, öğrencilerin ahlaki gelişimlerini desteklemek noktasında ise prensip olarak ahlaki davranmanın, toplumun kurallarına tabi olmanın ve ahlaki konularda yargıya varırken sorumlu davranmanın önemine vurgu yapılmıştır. Bu kapsamda okulların öğrencilere; doğru söylemek, sözünde durmak, diğerlerinin haklarına saygılı olmak, diğerlerine karşı sorumlu davranmak ve disiplinli olmak değerlerini kazandırması öngörülmüştür. Şu hususlardan da sakındırması beklentisi ifade edilmiştir: zorbalık, aldatma, düzenbazlık, zalimlik, sorumsuzluk ve sahtekârlık (NCC, 1993 2-4). Ulusal Müfredat Kurulu'nun yerini alan Okul Müfredat ve Değerlendirme Kurumu (School Curriculum and Assessment Authority (SCAA) 1995 yılında bu hedefleri yeniden yayınlamış ve okulları değerlerin eğitimi konusunda cesaretlendirmiş, onlardan okullarında öğretilen değerleri açıkça ifade etmelerini istemiştir. Ancak bu istekler yönetmelik gibi bağlayıcı ve zorunlu kılıcı metinler aracılığıyla yapılmayıp, öneriler şeklinde yapıldığından, okullar bu konuya öncelik vermemişlerdir (Taylor, 1998:6; Arweck ve Nesbitt, 2004:247). Bu hususlar 1997'de gerçekleştirilen Eğitimde ve Toplumda Değerler Ulusal Forumu'nda da tartışılmış, ancak yaygın eleştiriler sebebiyle, 1999 yılında yapılan program düzenlemesinde bu şekilde yer almamıştır (Hawkes, 2010:227; Tablot, 2000:18-19).

1999 düzenlemesini takiben Eğitim yasasında, özellikle yüksek eğitim standartları yakalayan bağımsız okulların ulusal program gibi uygulamalardan muaf tutulabileceği düzenlemesi yapılırken, yasanın 78. Maddesi, daha önce kabul edildiği şekliyle okulların öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimini desteklemekle yükümlülüklerini ifade etmiştir. Bu zeminde Eğitim Bakanlığı (değişik, Eğitim ve Nitelikler Bakanlığı, Department for Education and Skills – DfES) 2003 yılında programa ilişkin bir tavsiye yayınlamış ve burada okulların programlarını değerleri içerecek şekilde genişletmeleri tavsiyesinde bulunmuştur (DfES, 2003). Bu süreçte belirli okullar değerler eğitimi uygulamalarının

geliştirmeleri noktasında diğerlerine örnek gösterilmeye de başlanmıştır (Hawkes, 2010:232).

Ancak 2000'ler değerler eğitimi noktasında önemli bir kavramsal değişikliğe sahne olmuştur. Özellikle 11 Eylül (2001) saldırıları sonrasında Amerika Birleşik Devletleri öncülüğünde başlatılan küresel terörle savaşın izlerini taşıyarak şekilde ve yine özellikle İngiltere'de yaşanan terör eylemlerine de bir tepki olarak değerler eğitimi aşırılık ve terörizmle mücadele aracına da dönüşmüştür (Revell ve Bryan, 2018:10). Dahası o güne kadar ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişim (*spiritual, moral, social and cultural development*) kapsamında ele alınan değerler eğitimi, 'Britanya değerleri' (British values)'nin öğrencilerde ve toplumda yerleşmesi kapsamında tartışılmaya başlanmış, çok kültürlülük merkezli değer tanımlamaları eleştirilmiştir (Wolton, 2006). Özellikle Londra'da 2005 yılında gerçekleşen bombalı saldırılar, hem değer tartışmasının hem de eğitimin terörle mücadele stratejisinin parçası haline dönüşmesinde büyük rol oynamıştır. Bu kapsamda İngiltere'de CONTEST (counter-terrorism strategy) adı verilen terörle mücadele stratejisine 2003 yılında Önleme Stratejisi (Prevent Strategy) eklenmiş, bu önleme stratejisi kapsamında, çeşitli devlet kurumları vasıtasıyla İngiliz vatandaşlarının radikalizm, aşırıcılık ve terörizmden korunması amaçlanmıştır. Okullar bu stratejinin merkezinde olmuş ve bu yolla, özellikle 2005 sonrasında, vatandaşlara gerekli bilinçlendirme ve destek sunulmaya çalışılmıştır (Qurashi, 2018:2). Önleme stratejisinde 2011 yılında yapılan güncelleme ile okulların bu kapsamda nasıl bir rol üstleneceği tanımlanmaya çalışılmış, dahası sorumluluk önemli derecede güvenlik kurumlarından eğitim kurumlarına kaydırılmıştır (Bowden, 2016:5; Revell ve Bryan:2018:11). 2011 Önleme Strateji belgesinde okullarda yasaların gerektirdiği şekilde öğrencilerin ruhsal, ahlaki ve kültürel değer gelişimlerinin desteklenmesi gereği hatırlatılmış, okul yönetimlerinin ve öğretmenlerin Britanya değerlerine aykırı eylemlere ilişkin sorumluluklarına değinilmiş ve Britanya değerleri demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler ve karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü olarak sıralanmıştır (Prevent Strategy, 2011:65, 68, 70, 107). Britanya değerleri ve öğretmenlerin bunların öğretilmesindeki rolleri ve bireysel/profesyonel hayatlarında bunları

uygulamaları 2011 yılında yayınlanan Öğretmen Standartları belgesinde de açıkça vurgulanmıştır (Teachers' Standards, 2012).

Bu tarihten sonra Eğitim Bakanlığı (Department of Education), temel Britanya değerlerinin okullarda öğretilmesine ilişkin pek çok tebliğ ve basın bülteni yayınlamıştır. Kasım 2013'te yayınlanan 'öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimi için bağımsız okullar, akademiler ve özerk okullara tavsiye' başlıklı bakanlık tebliğinde okullara ilgili standartlara uymaları konusunda yardımcı olmak amaçlanmıştır. Tebliğ'de okulların "öğrencileri belirli temel Britanya değerlerine saygı göstermek konusunda cesaretlendirecekleri", "program ve/veya öğretim yoluyla aşırı fikirlerle ya da taraflı siyasi fikirlerle" mücadele edecekleri ve "siyasi bir mevzu ortaya çıktığında öğrencilerine dengeli bir görüş sunacakları" ifade ediliyordu (Department of Education, 2013:4). Tebliğde bu kapsamda okulların yapması gerekenler şu şekilde sıralanmıştır (Department of Education, 2013:7-8):

- Programın uygun yerlerine, demokrasinin güçlü, avantajlı ve dezavantajlı özellikleri ve diğer ülkelerdeki farklı hükümet modellerine kıyasla, Britanya'da demokrasinin işleyiş şekli, öğrencilerin yaşlarına uygun olacak şekilde, konulmalıdır.
- Okulda her bir öğrencinin söz sahibi olması sağlanmalıdır; örneğin üyeleri öğrenciler tarafından demokratik süreçlerle seçilen okul öğrenci konseyinde.
- Yerel belediyelere, belediye meclislerine, diğer dinlerin ibadethanelerine ziyaretler yapılmalı, öğrenciler yerel ve ulusal siyasetlerle iletişime geçmeleri konusunda cesaretlendirilmelidirler.
- Genel ve yerel seçim zamanlarında öğrencilere de model seçimler düzenleyerek onların bir görüşü savunmaları ve tartışmaları sağlanmalıdır.
- Çok çeşitli öğretim materyalleri kullanarak öğrencilerin farklı dinleri ve inançları –örneğin ateizm ve hümanizm gibi– anlamalarına yardım edilmelidir.

Aynı isimdeki Kasım 2014 tarihli tebliğinde Eğitim Bakanlığı, bağımsız okullar dâhil ülke genelindeki tüm okulların Britanya değerlerine ‘saygı’ göstermekle kalmayıp, onları aktif olarak desteklemeleri gerektiğini ifade etmiştir. Tebliğ okulların “bunu yerine getirip getirmediği hususunda denetime tabi tutulacak”larını ifade etmiştir (Department of Education, 2014a:3). Bu kapsamda okulların programlarına “temel Britanya değerlerini eklemek için açık stratejilere sahip” olmaları gerektiği ve “öğrencilerle buna ilişkin olarak etkin çalıştıklarını göstermek durumunda” oldukları ifade edilmiştir (Department of Education, 2014a:5). Tebliğde “Değerleri aktif olarak desteklemenin bir diğer anlamının, okullarda temel Britanya değerlerine karşı görüş ve davranışlarla mücadele etmek” olduğunun altı çizilmiş, “temel Britanya değerlerini yıkıcı görüşleri destekleme”nin değer standartlarına aykırı olduğu hatırlatılmıştır (Department of Education, 2014a:5). Tebliğde okulların değerlere ilişkin bu standartları yerine getirip getirmeme tutumları kapsamında değerlendirmeye tabi tutulacakları ifade edilmiş, “Şuan eğitim sektörünün genelinde okullarda temel British değerlerinin aktif olarak desteklenmesi hususunda bir zorunluluk vardır” denilmiştir (Department of Education, 2014a:5). Tebliğde okulların yapması gerekenler listesine, bir önceki yıldaki öneriler yanı sıra şu eklenmiştir: “Okul dışı etkinliklerin, öğrenciler tarafından yürütülen etkinlikler dâhil, temel British değerlerinin öğretilmesindeki rolü göz önünde bulundurulmalıdır” (Department of Education, 2014a:7).

Yine Eğitim Bakanlığı’nın Kasım 2014’te yayınlandığı “okullarda ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel değerlerin bir parçası olarak temel Britanya değerlerini desteklemek” isimli tebliğde, devlet okullarının temel Britanya değerlerini destekleme sorumluluklarını nasıl yerine getirebilecekleri açıklanmıştır. Tebliğde, “devlet okullarının tümü 2002 Eğitim Yasası’nın 78. Maddesinde belirtilen gereklilikleri yerine getirmeli ve öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimini desteklemek zorundadır” denilmiş, okulların bunu “Britanya değerlerini aktif olarak desteklediklerini göstererek” yerine getirebilecekleri ifade edilmiştir (Department of Education, 2014b:3). Tebliğde yine, okulların “ toplu ibadet için gereklilikleri yerine getirerek, okul içerisinde etkin iletişimlerle desteklenmiş güçlü bir okul ruhu oluşturarakve sınıfın ötesinde/dışında ilgili aktivitelerle öğrencilerin

ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimlerini temin edebilirler” denilmiştir (Department of Education, 2014b:3). Ayrıca okulların öğrencileri “tüm dini inançlara, ırklara ve kültürlere saygı ve hoşgörü göstermeleri konusunda cesaretlendirmesi” gerektiğinin altı çizilmiştir. Tebliğde temel Britanya değerleri “demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler, karşılıklı saygı ve hoşgörüyü desteklemek” olarak sıralanmış, “değerleri aktif olarak desteklemek demek, okullarda temel Britanya değerlerine aykırı görüş ve davranışlarla mücadele etmek demektir” denilmiştir (Department of Education, 2014b:4). Tebliğ 2012’de yayınlanan Öğretmen Standartları belgesine atıf yaparak “öğretmenlerden okul içerisinde ve dışında toplumun güvenini kazanmalarını ve etik ve davranış yönünden yüksek bir profilde olmaları” beklentisini yinelemiştir (Department of Education, 2014b:4). Tebliğ’de okulların ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel değerleri desteklemek noktasında şunları yapması gerektiği ifade edilmiştir (Department of Education, 2014b: 4):

- Öğrencilerin kendilerini tanımaları, özsaygı kazanmaları ve özgüven geliştirmelerini sağlamalıdır.
- Doğru ve yanlış ayırt etmeleri ve İngiltere hukukuna saygı göstermelerini sağlamalıdır.
- Öğrencileri davranışlarının sorumluluğunu üstlenmek, girişimci olmak ve içerisinde yaşadıkları toplum ve okula ve onun içerisinde yaşayanlara nasıl katkı sağlayabileceklerini anlamaları konularında cesaretlendirmelidir.
- Öğrencilerin İngiltere’de kamu kurum ve hizmetleri hakkında bilgi sahibi olmalarını ve onlara saygı göstermelerini sağlamalıdır.
- Öğrencilerin kendi ve diğerlerinin kültürlerine saygı göstererek farklı kültürel geleneklere hoşgörü ve uyumunu geliştirmelidir.
- Öğrencileri diğer insanlara karşı saygılı olmaları konusunda cesaretlendirmelidir.
- Öğrencileri, İngiltere’de hukukun yapılış ve uygulanış temelleri dahil, demokrasiye ve demokratik katılım süreçlerine saygı göstermek konusunda cesaretlendirmelidir.

Tebliğ daha önceki tebliğlerde de ifade edilmiş olan öğrencilerde oluşması beklenen anlama ve bilgileri ise şöylece sıralamıştır (Department of Education, 2014b:5-6):

- Vatandaşların demokratik yollarla karar alma sürecini nasıl etkileyebileceğine ilişkin bir anlamının gelişimi
- Hukukun üstünlüğünün vatandaşları koruduğunu ve vatandaşların refahı ve güvenliği için zaruri olduğuna ilişkin bir anlamının gelişimi
- Yürütme ve yargı erkleri arasında bir ayrımın olduğu ve bazı kamu kuruluşları -örneğin polis ve ordu- Parlamento'ya karşı hesap verirken, bazılarının da -örneğin mahkemeler- bağımsız olduğuna ilişkin bir anlamının gelişimi
- İnanç ve fikir özgürlüğünün yasalar tarafından korunduğuna ilişkin bir anlamının gelişimi
- Farklı fikir ve inanca sahip insanların kabul edilmeleri ve hoşgörülmeleri, ve ayrımcılığa maruz bırakılmamaları konusunda bir anlayışın gelişimi
- Ayrımcılığı ortaya çıkartmak ve onunla savaşmanın önemli olduğuna ilişkin bir anlamının gelişimi

Tebliğ 2013 ve 2014 yıllarında yayınlanan diğer tebliğlerde ifade olunan okulların yapabilecekleri farklı uygulamalara örneklerini aynen sıralamıştır. Tebliğde son olarak “Teftiş hükümleri kapsamında, müfettişler okul teftişleri sırasında öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimlerin desteklenmesini incelemek zorundadır” denilerek, *Eğitim Standartları Kurumu* (Ofsted)'nun ilgili değer gelişimini ölçmek için “kendi çerçevelerini ve kılavuzlarını hazırlamakta” olduğu da ifade edilmiştir (Department of Education, 2014b:7).

2013 ve 2014 yılında yayınlanan bu tebliğler, ilk olarak 2011 tarihli Önleme Stratejisi (Prevent Strategy) ile belirlenen Britanya değerlerinin okullardaki uygulamalarını destekleyecek yasal ve kurumsal zeminleri oluşturmak amacıyla hazırlanmıştır. Tebliğler, özellikle bağımsız okullarda ilgili değerlerin öğretilmesine

ilişkin zorunluluğu tesis etmek noktasında önem taşıyordu. Eğitim Bakanlığı'nca yayınlanan 23 Haziran 2014 tarihli basın bülteninde bu durum şöylece anlatılmıştır (Basın Bülteni, 2014a):

Eğitim Bakanlığı bugün Britanya değerlerini desteklemek konusunda zafiyet gösteren okullara müdahale gücünün artırılması konusunda istişare kararı yayınladı. Akademiler ve özerk okullar da dâhil bağımsız okullar hâlihazırda öğrencilerini Britanya değerlerine saygı konusunda cesaretlendirmek konusunda yasal olarak zorunlular. Bu öneri bu zorunluluğu daha ileriye taşımakta ve Britanya değerlerini aktif olarak desteklemeyen okullara daha sert müdahalenin zeminini sunmaktadır.

Aynı bültende Eğitim Bakanlığı sözcüsünün şu ifadelerine yer verildi (Basın Bülteni, 2014a):

Öğrencilerinizi güvende tutmak ve okulların onları modern Britanya yaşantısına hazırladıkları konusunda emin olmak hiç bu kadar önemli olmamıştı. Bu değişiklik bu konunun sorun olduğu okullara müdahale edebilmemiz için gerekli olan yasal zemin konusunda önemli bir adımdır. Hâlihazırda okulların çok büyük bir kısmı zaten British değerlerini destekliyor. Bu karar onu desteklemeyenlere müdahale edebilmek hakkındadır.

Bu vurgular, İngiltere'de okulların temel Britanya değerlerine odaklanmaları, onları eğitim süreçlerinin parçası haline getirmeleri ve öğrencilere yönelik bu uğraşların etkili olduğunu göstermeleri beklentisinin bir tezahürüdür. Bir bu kadar önemli olan husus ise bültende "Britanya değerlerini aktif olarak desteklemek aynı zamanda temel Britanya değerlerine karşıt fikirleri olan öğrenciler, eğitim personeli ve veliler/aileler ile mücadele etmek anlamına da gelmektedir" denilmesidir (Basın Bülteni, 2014a). Bu anlamda değerler eğitimi politikasının güvenlik politikasının devamı olduğu açıkça görülmektedir.

Aynı yılın Kasım ayında yayınlanan bir diğer Basın Bülteni (2014b)'nde de yukarıda yer verdiğimiz Kasım ayı tebliğlerinin yayınlanmasına ilişkin sebepler

açıklanıyordu. Basın bülteninde tüm okulların Britanya değerlerini aktif olarak destekleme sorumlulukları hatırlatılarak “okulların bu değerleri entegre etmek ve içselleştirmek ve öğrencilerinin bu değerleri etkili biçimde öğrendiklerini göstermek için açık stratejilere ihtiyaçları” olduğu vurgulanıyordu. Bültende ayrıca değişikliklerin “aşırıcılıkla (extremism) mücadele için öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimleri kurallarının sertleştirilmesi” için yapıldığı ifade edilmekteydi (Basın Bülteni, 2014b).

2011 Önleme Stratejisi kapsamında ortaya konulan Britanya değerlerinin okullarda öğretilmesine ilişkin bu vurgu eğitim çevrelerinden farklı tepkiler aldı. Değişikliğe eleştirel yaklaşanlar Britanya değerlerinin neler olduğuna nasıl karar verildiğini ve bu kararın/müdahalenin yıkıcı etkilere yol açacağını söylerken, değişikliği benimseyenler programlarını ve okul programlarını bahsedilen Britanya değerleri çerçevesinde yeniden gözden geçirmek konusunda istekli oldular (Bowden, 2016:5). Eleştiriler, özellikle Önleme Strateji belgesiyle öne çıkarılan bir unsur olması sebebiyle düzenlemelere karşı duruyor, Müslüman toplumların bu kapsamda hedef alınmasından rahatsızlık duyuyorlardı. Yine, sıralanan değerlere insanlık değerleri, evrensel değerler ya da insan hakları değil de neden özellikle Britanya değerleri denildiği konusunda da eleştiri getiriyorlardı (Bowden, 2016:7-11; Struthers, 2017; Revell ve Bryan, 2018:16-20). Hatta Ulusal Öğretmenler Sendikası (the National Union of Teachers) yıllık toplantısı sonuç bildirgesinde, öğrencilere uluslararası değerleri Britanya değerleri olarak öğretmenin kültürel üstünlükçülük/ırkçılık (cultural supremacism) olduğu ve değiştirilmesi gerektiği bile ifade edilmiştir (Telegraph, 2016).

Eleştirilere karşın, bu tebliğlere ek olarak Aralık 2014’te onanan ve Ocak 2015 itibariyle yürürlüğe giren Eğitim (Bağımsız Okullar Standardı) Düzenlemeleri (The Education –Independent School Standards– Regulations 2014) ile de demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler, karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü temel Britanya değerleri olarak ifade edilmiştir. Okulların, öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimleri kapsamında bu değerleri etkin olarak öğretmeleri zorunluluğu tekrarlanmıştır (The Education

Regulations, 2014). Yine, 2015 yılında çıkarılan Terörizmle Mücadele ve Güvenlik Yasası (Counter-Terrorism and Security Act) ile okullara aşırılığın ve gençlerin terörizmi savunan ideolojilere sürüklenmelerinin önlenmesi noktasında doğrudan sorumluluk yüklüyordu. Britanya değerlerinin öğretilmesi bu doğrultuda önemli bir adım olarak görülüyordu (Bowden, 2016:7). 2015 yılında Paris’te gerçekleştirilen Charlie Hebdo saldırıları sonrasında Eğitim Bakanı Nicky Morgan tam da bu konuya atıfla şöyle demişti:

...insanlar bu değerlerin bazılarına saygı göstermediğinde, hoşgörü ve karşılıklı saygı gibi... neler olabileceğini gördük... Bu Britanya değerleri İçişleri Bakanlığı tarafından çeşitli stratejilerde tanımlandığı ve biz okullardan onları nasıl teşvik edeceklerini düşünmelerini istiyoruz. Eğitim Standartları Kurumu (Ofsted) okulları ziyaret ederken bunlara bakıyor olacak. Bir ülke olarak bizi gerçekten güçlü kılan bence paylaşılan bu... [değerler] mirasıdır (akt. Bowden, 2016:7).

Eğitim Standartları Kurumu başkanı Amanda Spielman Şubat 2018 tarihli bir konuşmasında bu yaklaşımı teyit eder şekilde şunları ifade etmişti: “Britanya değerleri” dini aşırılık yanlıları tarafından “aktif olarak saptırılmakta”, aşırılık yanlıları okulları “gençlerin ufuklarını daraltmak, onları izole ve tecrit etmek ve en kötü durumda da etkilenebilir zihinlerine [ideolojilerini] aşlamak için kullanılmaktadırlar” (Independent, 2018). 2014 düzenlemeleriyle birlikte okullar ve öğretmenler Britanya değerlerini öğretmek konusunda yasal zorunluluk altına girmişken ve bu zorunluluğu yerine getirip getirmediikleri de Eğitim Standartları Kurumu tarafından denetlendiğinden, Spielman’ın ifadelerinin okullar ve değerler eğitimi açısından önemi ortadadır.

Özetle, İngiltere’de değerler eğitiminin tarihi arka planında birkaç dönüm noktası vardır. Bunlardan ilki 1988 Eğitim’de Reform Yasası ile oluşturulan Ulusal Programdır ve burada okulların öğrencilerin ruhsal, ahlaki, kültürel ve sosyal gelişimlerini destekleme vazifesi açıkça ifade edilmiştir. İkinci önemli dönüm noktası 1999 yılında programa, değerler eğitimi kapsamında öğretilecek değerlerin eklenmesidir. Bu kapsamda zikrolunan değerler öz benlik, ilişkiler, toplum ve

çevre'dir. Değerler eğitimindeki bir diğer dönüm noktası ise Önleme Stratejisi kapsamında öğretilecek değerlerin temel Britanya değerleri olarak yeniden tanımlanmış olmalarıdır. Bu kapsamda Britanya değerleri öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimlerinin desteklenmesi çerçevesine alınmıştır. Ancak bu değerler 1999'da tanımlanan değerlerden farklı olarak, daha evrensel nitelikler taşımakla birlikte Britanya'ya has değerler olarak anılan *demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler, karşılıklı saygı* ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörüdür. Son dönüm noktası ise, 2014 yılında yapılan düzenlemelerle, daha önce tüm eğitim kurumları için zorunlu olmayan bu değerlerin zorunlu hale getirilmeleridir. Bu çerçevede tüm okullar ve öğretmenler, Britanya değerlerini okulda, okul dışı etkinliklerde ve kendi yaşam biçimlerinde yaşamak ve öğretmekle sorumlu tutulmuşlardır.

### 1.3.3. İngiltere'de Değerler Eğitimin Yasal Altyapısı ve Görev Alan Kurumlar

İngiltere'de değerler eğitiminin yasal altyapısı 1988 Eğitim'de Reform Yasası, 1999 Nitelikler ve Müfredat Kurumu program düzenlemeleri, 2003 Eğitim Bakanlığı tavsiye kararı, 2006-2011 Önleme Stratejisi belgeleri, 2011 Öğretmen Standartları belgesi, 2013 ve 2014 Eğitim Bakanlığı tebliğleri, 2014 Eğitim (Bağımsız Okullar Standardı) Düzenlemeleri ve 2015 Terörizmle Mücadele ve Güvenlik Yasası'nca oluşturulmuştur. Bu yasal düzenlemeler ile âdemi merkezîyetçi bir eğitim yapısına sahip ülkede merkezi bir program oluşturulmuş, zamanla bu programda hangi değerlerin öğretileceği eklenmiş ve sonuç olarak süreç içerisinde değerler eğitimi okullar için *yasal zorunluluk* haline getirilmiştir.

Bu yasal çerçevede, değerler eğitimi konusunda Eğitim Bakanlığı merkezi bir rol üstlenmiştir. Ancak özellikle 2000'lerle ve terörizm ve aşırıçılıkla mücadele kapsamında değerler eğitimi noktasında iç işleri bakanlığının etkisi olmuştur. Önleme Stratejisi ve Terörizmle Mücadele ve Güvenlik Yasası bunun açık göstergeleridir. Ancak, okullarda değerler eğitimi uygulamalarının teftişi ve

denetlenmesi Eğitim Bakanlığı'na bağlı Eğitim Standartları Kurumu (Ofsted)'e verilmiştir (Rossiter, 1996:202; Hawkes, 2010:229).

Eğitim Standartları Kurumu, 1992 yılında çıkan Eğitim (Okullar) Yasası (Education –Schools- Act)'nda oluşturulan eğitim baş denetçiliği (Chief Inspector of Schools in England) kapsamında kurulmuştur. Eğitim baş denetçisinin, yani Eğitim Standartları Kurumu'nun görevi, yasanın 2. Maddesinde şöylece sıralanmıştır:

İç İşleri Bakanlığı'nı

- a) İngiltere'de okullarda verilen eğitimin kalitesi;
- b) okullarda ulaşılan eğitim standartları;
- c) okullara sağlanan finansal kaynakların etkin kullanılıp kullanılmadığı ve
- d) okullardaki öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimleri konularında bilgilendirmek (Eğitim –Okullar– Yasası, 1992:2).

Görüleceği üzere değerlerin öğretilmesinin teftişi denetçiliğe verilen dört temel görevler arasında yer almıştır. Eğitim Standartları Kurumu bu yasa kapsamında kurulmuştur. Kurumu'nun ilgili görevi revize edilen eğitim yasalarında yinelenmiştir. Kurum, kurulduğu günden buyana, ilgili görevleri nasıl yerine getireceği, yani teftişi nasıl gerçekleştireceği konusunda çeşitli kılavuz metinleri yayınlamıştır (örneğin Ofsted, 1994a, b; Ofsted, 1995; Ofsted, 2018b). Kurum bu görevi kapsamında her üç yılda bir okulları denetlemekte, denetlemeleri sonrasında Eğitim Bakanlığı aracılığıyla Meclis'e teftiş raporu sunmaktadır. Örneğin, Kurum, Eğitim Baş Denetçisi, 1997/1998 yılı denetimleri kapsamında hazırladığı raporda "Okulların 3/2'sinden fazlasında öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimlerinin iyi olarak gözlemlendiği ifade edilmektedir" (Ofsted, 1999, Madde 60). Kurum, 2017/2018 eğitim yılı denetim raporunda denetime tutulan okulların yüzde 95'inin öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimlerinin desteklenmesi standardını karşıladığı ifade edilmiştir (Ofsted, 2018a:64). Aynı raporda ülke genelinde "Britanya değerlerinin yok sayıldığı kayıt dışı okullara giden çocuklar"ın varlığından şikâyet edilmektedir (Ofsted, 2018a:7).

Eğitim Standartları Kurumu, okullarda öğretilecek değerlere ilişkin politika değişikliklerini takip ederek, teftiş süreçlerini yenilediğini yayınladığı çeşitli ereve belgeleri ve kılavuzlarıyla okullara duyurmuştur. Örneğin, 2015 yılında yayınladığı ‘Ortak Teftiş ereve’ belgesinde Eğitim Standartları Kurumu, 2011 nleme Stratejisi kapsamında eğitim programına giren Britanya değerlerinin öğretiminin ve öğrencilerin aşırılık ve radikalleşmeye karşı korunup korunmadığının müfettişlerce denetleneceğini ifade etmiştir (Ofsted, 2015:13). Bu denetimlerin hangi zemin üzere yapılacağı, yani Britanya değerlerinin ğretimi ve öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültüre gelişimlerinin nasıl ölçüleceği ise Eğitim Standartları Kurumu 2018 yılında yayınladığı Okul Teftiş El Kitabı (School Inspection Handbook)’nda sunulmuştur.<sup>7</sup>

Buna göre, öğrencilerin *ruhsal* gelişimi onların kendi ve diğerlerinin inançlarının ve değerlerinin farkında olmaları, kendileri ve yaşadıkları dünya hakkında öğrenmekten heyecan duymaları, öğrenmelerinde hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullanmaları ve kendi tecrübeleri hakkında konuşabiliyor olmaları ile ölçülmektedir. Öğrencilerin *ahlaki* gelişimleri, kendi yaşamlarında ve İngiltere’deki yasalar kapsamında doğru ve yanlış ayırımını yapabilme yetenekleri, eylemlerinin ve davranışlarının sonuçlarını anlama, ahlaki ve etik konularda gerekçelendirilmiş fikirler üretebilme ve diğerlerinin görüşlerine saygı gösterebilme seviyeleri ile ölçülmektedir. Öğrencilerin *sosyal* gelişimleri onların farklı bağlamalarda (rneğin farklı dini, etnik ya da sosyo-ekonomik arka plana sahip kişilerle iletişim kurabilme ve sosyalleşebilme) gerekli sosyal becerileri gösterebilme, farklı topluluklara ve sosyal süreçlere (rneğin çatışmaların zm için gönüllü olma gibi araçlarla) dâhil olma istekliliği gösterebilme, temel Britanya değerlerini (demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler, karşılıklı saygı, diğer inanç ve fikirlere hoşgörü) benimseme ve modern Britanya yaşamına pozitif katkı sunma konusunda gerekli

<sup>7</sup> Benzer değerlendirme ltleri Eğitim Standartları Kurumu’nun 1994 yılında yayınlamış olduğu ‘Okulların Teftişi El Kitabı’nda da sıralanmıştır (Ofsted, 1994b, 15). Ancak bu el kitabında yalnızca öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültüre gelişimlerinin desteklenmesi hususuna değinilmiştir. 2011’de programa eklenen Britanya değerlerinin öğretiminin nasıl ölçüleceği 2018 yılında yayınlanan bu el kitabı ile tanımlanmıştır.

beceri ve davranışları geliştirme ve gösterme durumlarına göre ölçülmektedir. Son olarak, öğrencilerin kültürel gelişimleri, kendinin ve diğerlerinin kültürlerini besleyen çeşitli mirasları anlama ve saygı gösterme, okulda ve modern Britanya toplumunda farklı kültürlerin varlığını anlama ve buna saygı gösterme, Britanya'nın demokratik parlamenter sistemi ve bu sistemin ülke tarihini ve değerlerini şekillendirmedeki başlıca rolü hakkında bilgi sahibi olma, sanatsal, sportif ve kültürel etkinliklere katılım istekliliği, farklı din ve kültürlerle saygı gösterme ve farklı dini ya da etnik yerel, ulusal ve küresel topluluklara karşı hoş görülme seviyelerine göre ölçülmektedir (Ofsted, 2018b, 40-41).

El Kitabında, okullara bu denetlemeler kapsamında verilen notlarda (çok başarılı, iyi, geliştirme gerekli ve yetersiz) çok başarılı görülen okulların öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültüre gelişimlerini desteklemek noktasında düşünceli ve çok kapsamlı uğraşlar içerisinde oldukları; iyi notu verilen okulların bu kapsamda bilinçli oldukları ve yeterli etkinlikleri yaptıkları; geliştirme gerekli notu verilen okulların ilgili değer gelişimi noktasında yeterli özeni göstermedikleri; yetersiz notu verilen okulların ise öğrencilerin ilgili gelişimlerini desteklemek noktasında ciddi zafiyet içerisinde oldukları ifade edilmektedir (Ofsted, 2018b, 41-42).

### **1.3.4. İngiltere’de İlkokullarda Değerler Eğitimi ve Uygulaması**

Türkiye kısmında yapıldığı gibi, burada da değerler eğitimi uygulaması ilk olarak değerlerin derslere konu oluşu ve dersler vasıtasıyla öğretimine bakarak, ikinci olarak da değerlerin öğretiminde kullanılan özel yöntemler incelenerek ortaya konulmaya çalışılacaktır.

#### **1.3.4.1. Değerlerin Derslerde Konu Oluşu**

Yukarıda sıralanan öğrencilerin ruhsal, ahlaki, kültürel ve sosyal gelişimlerini destekleme kapsamında öğretilen Britanya değerleri (*demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler, karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü*) program kapsamında, 1. ve 2. Basamakta açıkça ifade edilmemektedirler. 3. Basamaktan

başlamak üzere (11-14 yaşları) özellikle vatandaşlık derslerinde demokrasi, hukukun üstünlüğü ve bireysel özgürlükler gibi değerlere doğrudan kazanım hedefleri olarak atıfta bulunmaktadır (Eğitim Bakanlığı, 2014: 227-229). Buna karşın 1999 yılında tanıtılan öz benlik'e ilişkin atıflar Tarih dersi programında, tarihin öğrencilere kendi kimliklerini öğrenmelerinde sağlayacağı fayda zemininde; çevreye ilişkin atıflarsa Coğrafya dersi programında, öğrencilerin hem yerel hem de küresel anlamda çevrelerine karşı geliştirecekleri duyarlılık zemininde açıkça gözlemlenmektedir (Eğitim Bakanlığı, 2014:241, 245). Yine her iki dersin amaç ve kazanım hedefleri öğrencinin hem tarihsel olarak hem de günümüzde, hem yerel hem de dünyanın geneli hakkında topluma ve farklı toplumların birbirleriyle ilişkilerine (ya da Britanya ile ilişkilerine) ilişkin geliştireceği farkındalığa da atıf yapmaktadır. Yabancı dil derslerinde, farklı dillerin ve kültürlerin öğrenilmesinin teşvik edilmesi hedefi kapsamında bu farkındalığın önemi pekiştirilmektedir.

1. ve 2. Basamak'ta değerlere doğrudan atıfa ilişkin bir istisna din eğitimi dersinde görülmektedir. Ancak şu hususun altını çizmekte fayda var; yukarıda incelediğimiz İngiltere Ulusal Program'ında (Department of Education, 2014c) din eğitimi programına yer verilmemektedir. Hem bu eksikliği gidermek hem de “tüm devlet okullarının... din eğitimi vermeleri... [ve buna ilişkin] programlarını online olarak yayınlamaları” şartının yerine getirilmesine katkı sunmak amacıyla İngiltere ve Galler Din Eğitimi Konseyi (Religious Education Council), Eğitim Bakanlığı'na da desteklenen/onaylanan İngiltere'de Din Eğitimi Müfredat Çerçeve Belgesi hazırlamıştır (Din Eğitimi Konseyi, 2013:5, 9). İlgili Müfredat Çerçeve Belgesi'nde din eğitiminin, yasada ifade edildiği üzere “öğrencilerin ve toplumun ruhsal, ahlaki, kültürel, zihni ve fiziksel gelişimini desteklediği” ve “öğrencileri sonraki yaşantılarının fırsatlarına, sorumluluklarına ve tecrübelerine hazırladığı” ifade edilmektedir<sup>8</sup> (Din Eğitimi Konseyi, 2013:9). Din Eğitim Konseyince hazırlanan ve

---

<sup>8</sup> Bu hususa Eğitim Bakanlığı'na bağlı Çocuklar, Okullar ve Aileler Departmanınca yayınlanan Din Eğitimi program kılavuzunda da yer verilmektedir (Çocuklar, Okullar ve Aileler Departmanı, 2011: 4).

okulların benimsemeleri tavsiye olunan programın, öğretilecek değerleri içeren amaç ve kazanımları şöylece sıralanmıştır:

Dinlerin ve dünya görüşlerinin doğası, önemi ve etkisi hakkında fikir ve görüş beyan eder; böylece ... etik konular dahil, kimlik, çeşitlilik, anlam ve değer ilişkin sorulara ve öğretilere ilişkin kişisel görüşlerini ve eleştirel cevaplarını gelişen bir idrak ile ifade eder (Din Eğitimi Konseyi, 2013:11).

Dinler ve dünya görüşleri ile ilgilenmek için gerekli olan yetenekleri kazanır ve hayata geçirir; böylece... farklı bireylerin ve toplumların saygı içerisinde bir arada yaşamalarını tümünün iyiliği için neyin sağladığı hakkında sorgulama yapar... inançların, değerlerin ve bağlılıkların kendi ve diğer insanların yaşamları için neden önemli olabileceğini açıkça ifade eder (Din Eğitimi Konseyi, 2013:12).

Çocuklar, diğerlerinden, kendi ihtiyaçlarına, görüşlerine, kültürlerine ve inançlarına saygılı yaklaşımları beklentisi içinde olabileceklerini anlarlar; ... kendi ihtiyaçları, görüşleri ve hisleri konusunda farkındalık geliştirir diğerlerinin ihtiyaç, görüş ve hislerine karşı hassas olurlar; diğerlerinin ihtiyaçlarına ve hislerine hassasiyet gösterir ve onlarla pozitif ilişki kurarlar (Din Eğitimi Konseyi, 2013:13).

Çocuklar, kendileri ve diğerleri arasındaki, aileler, toplumlar ve gelenekler noktasındaki benzerlikler ve farklılıklar hakkında konuşurlar; kendi kültürleri ve inançları ile diğerlerinin kültürleri ve inançları hakkında bilgi edinmeye başlarlar (Din Eğitimi Konseyi, 2013:14).

Açıkça görülmektedir ki, ilgili din eğitimi çerçeve programında Britanya değerleri olarak anılan *karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü değerlerine ilişkin öğrenim ve kazanım hedefleri konulmuştur.*

Değerler eğitiminin derslere konu oluşunu inceleyebileceğimiz bir diğer kaynak ders kitaplarıdır. Bu noktada İngiltere'nin merkezi hükümet eliyle yürütülen

bir ders kitabı uygulamasının olmadığını, dahası devlet okullarında özel sektöre üretilmiş ders kitaplarının kullanımının da hiç yaygın olmadığını ifade etmek gerekir. Ders kitabının kullanıldığında da bu dersler sıklıkla İngilizce, Matematik ve Fen dersleri olmaktadır. Örneğin, Matematik dersi özelinde, TIMMS'ın 2011 dünya geneli anketine göre, Türkiye'de öğretmenlerin ders kitabını *asıl* kaynak olarak takip oranı yüzde 91'ken, İngiltere'de bu oran yalnızca %10'dur. İngiltere'de katılımcıların yüzde 64'ü ders kitaplarını yardımcı olarak kullandığını söylerken, yüzde 26'sı da ders kitabı hiç kullanmıyor olarak görünmektedir (TIMSS, 2011:392).

Buna karşın, ülkede son yıllarda ders kitabı kullanımının yaygınlaşması isteği hem kamuoyunda hem de Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Standartları gibi kurumlarca fazlaca dillendirilmektedir (bakınız Nick Gibb, 2015; Independent, 2015; Telegraph, 2015; Cambridge Assessment, 2018). Ancak, Türkiye'dekine benzer, yani Talim ve Terbiye Kurulu'nun onayı üzerinden yürüyen bir ders kitabı üretim sürecine geçilmediği sürece ve ders kitabı üretimi yalnızca özel sektörün girişimine dayandığı ve içerik kontrol/teyit mekanizmalarının olmadığı bir bağlamda, ders kitapları üzerinden resmi değerler eğitimi anlamaya çalışmak pek mümkün olmayacaktır.

Din Eğitimi Konseyi hazırladığı ve Eğitim Bakanlığı'nca da desteklenen program çerçevesinde değerlerin öğretim yöntemine ilişkin de yönlendirmede bulunulmuştur. Programda “öğrenciler belli kişiler, kitaplar, zamanlar, yerler ve nesnelere yoluyla ve ibadet yerlerini ziyaret ederek [farklı] dinler ve dünya görüşleri ile karşılaşmalıdırlar” denilmektedir (Din Eğitimi Konseyi, 2013:13). Ayrıca, Konsey tarafından internet sitelerinde kullanıma sunulmuş olan etkinlikler arasında yer yer değerler eğitimi ilgilendiren sınıf içi/dışı etkinlikleri de vardır. Örneğin, “topluluğumdaki dini tecrübenin çeşitliliği” isimli etkinlik kapsamında, öğrencilere yaptırılacak keşif araştırmalarıyla, onların yaşadıkları semtlerde tecrübe edilen farklı dini uygulamaları fark etmelerinin sağlanabileceği savunulmaktadır. Benzer bir etkinlik önerisi, farklı dinlere ait ibadethanelerin tanınması ve inanç sahipleri için önemini kavranması amacını taşıyan “o sadece bir bina mı?” etkinliğidir. Bu etkinlik kapsamında öğrencilerden yakın çevrelerinde bulunan ve kendi dinlerine ait olmayan ibadethaneleri keşfetmeleri ve onları neyin özel yaptığını araştırmaları

istenmektedir. Bu araştırma kapsamında ibadethaneleri kullanan kişilerle görüşmeler yapılması ve bu görüşmelerde öğrenilenlerin, mümkünse video/foto/sunum eşliğinde sınıf ortamında diğer öğrencilerle paylaşılması istenmektedir(REC, 2017a). Değerlerin kazanımını destekleyici etkinliklerden bir diğer “benim hikâyemi dinleyin” isimli, sınıf ortamına bir din adamının getirilerek öğrenciler önünde onunla mülakat yapılmasını içeren etkinliktir. Bu etkinlik kapsamında sınıf ortamında bir din adamı misafir ederek öğrencilerin farklı dinlerden kişilerle karşılaşmaları ve etkileşimlerinin sağlanması amaçlanmaktadır. Başka bir etkinlik olarak, özellikle okul ortamında belirli dinlerin kendilerince dikkat çekilen değerlerinin ve özelliklerinin sergilenebileceği belirli alanlar belirlenerek ilgili alanların o inançlara ve ortak değerlere dikkat çekecek görsellerle donatılması önerilmektedir (REC, 2017b).

Görülebileceği üzere din eğitimi kapsamında, çerçeve programında olduğu gibi, bu etkinlikler yoluyla da Britanya değerleri olarak anılan *karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü değerleri kazandırılmaya çalışılmaktadır*. Bununla birlikte, Din Eğitimi Konseyi’nce okulların kullanımı için hazırlanan etkinlik dokümanları arasında, 1999 yılındaki programdeğişikliğinde bahsedilen çevreye ilişkin de değer kazanımı amaçlı etkinlikler vardır.

İklim Haftası kapsamında okul içerisinde ve dışarısında dini öğretilerin çevreye verdiği önemi hatırlatıcı, iklim değişikliğinin çevresel ve toplumsal etkilerini görünür kılıcı ve çevreye zarar veren tüketim alışkanlıklarının terkinin özendirici çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bu kapsamda kullanılabilir veriler olarak, örneğin, Bangladeşli Müslümanların başlattığı, hac zamanında plastik şişe kullanmama veya İngiltere Kilisesi’nin başlattığı kiliselerde sürdürülebilir enerji kaynaklarına yönelme gibi projelerin kullanılabilirliğini ifade etmektedir (REC, 2017c).

### 1.3.4.2. Değerlerin Çeşitli Etkinlikler ile Öğretilmeleri

Eğitim Standartları Kurumu'nun 1999 yılında yayınladığı ve 1997-1998 yıllarındaki incelemelerine dayanan teftiş raporunda, ülke genelinde öğrencilerin ruhsal gelişimlerinin onlara Hristiyanlığın ve diğer dinlerin değerleri öğretilerek ve öğrencilerin dini değerlerle ilgili kendilerini ifade etmeleri konusunda cesaretlendirilerek desteklendiği ifade edilmektedir. Ahlaki ve sosyal gelişimlerinin ise toplantılarda hikaye vb. öğüt verici anlatımlarla ve okul hayatının tümünde öğrencilere doğru ve yanlış üzerine tutarlı mesajlar vermek yoluyla desteklendiği ifade edilmiştir. Bu kapsamda, öğrencilerin bağış toplama faaliyetlerine katılımı, kütüphane vb. yerlerde çalışarak sorumluluk almaları, büyük yaştaki öğrencilerin küçük yaştaki öğrencilere yardıma hazır olmaları ve etkin ve işler bir öğrenci konseyi oluşturulması gibi destekleyici etkinlikler de kullanılmıştır. Öğrencilerin kültürel gelişimlerinin ise özellikle sanat, müzik ve din dersleri kapsamında fazlaca desteklendiği gözlenmiştir. Bu dersler kapsamında sanatçıların, müzisyenlerin ve din adamlarının okulları ziyaret ettiği, öğrencilerin de konserlere katıldığı ve sanat galerilerine, müzelere ve ibadet yerlerine ziyaretler gerçekleştirdiği gözlemlenmiştir. Bu karşılıklı ziyaretlerin Britanya'nın çok kültürlülüğünün kavranmasına yardımcı olduğu ifade edilmiştir (Ofsted, 1999, 60-63). Eğitim Standartları Kurumu'nun 1990'larda takip edilen değer öğretim biçimine ışık tutan raporunda bahsedilen yöntemlere, din eğitimi kapsamında Din Eğitimi Konseyi'nin program çalışmasında da yer verilmesi, bu konuda bir sürekliliğin göstergesidir.

Bireysel okul uygulamalarına bakıldığında, değerler eğitiminin nasıl uygulandığı daha detaylıca görülebilmektedir. Aşağıda ülke genelinden toplamda on farklı okulun internet sayfalarında paylaştıkları bilgiler baz alınarak değerler eğitimine ilişkin uygulama biçimleri örneklendirilmeye çalışılmıştır.

Neil Hawkes, Değerler Eğitimi ve İngiltere'de Ulusal Program (2010) isimli çalışmasında, Oxford şehrinde bulunan ve kendisinin de 1993-2000 yılları arasında başöğretmenliğini (headteacher, müdür) yürüttüğü West Kidlington İlkokulu'ndaki hem kendisinin yürüttüğü hem de kendinden sonra gelenlerce yürütülen değerler eğitimi uygulamalarını şöylece anlatmaktadır. Hawkes'a göre, West Kidlington İlkokulu için değerler eğitiminin amacı saygı ve dürüstlük gibi olumlu, evrensel

değerlere önem vermek, bunları programda ve ders içeriklerinde ifade etmenin ve öğrencilerin bunları kendi hayatlarında benimsemelerini sağlamanın yollarını aramaktır. Okul bu çalışmalarını ‘yaşayan değerler’ (living values) eğitimi kapsamında yürütmektedir ve saygı, dürüstlük veya alçakgönüllülük gibi değerleri aileler ya da din tarafından kazandırılan etik ilkeler olmaktan öte öğrenciler tarafından keşfedilen ve hayatlarına eklenen tecrübeler olarak görmekte, öğrencilerin buna ulaşmasını hedeflemektedir. Bu kapsamda okul, ‘paylaşılan etik dağarcığı’ (shared ethical vocabulary) çalışmaları yürütmüş, öğrencilerin değer olarak ele alınan kavramlara yüklenen farklı anlamları öğrencilerin aklında uzlaştırmaya çalışmış, öğrencilerin değerlere atfedilen anlamlar üzerine düşünmesini ve fikir beyan etmesini teşvik etmiş, öğrencilerin bunları yapabileceği ortamlar oluşturmuştur. Bu kapsamda okul programında eğitim süresi boyunca üzerine uzlaşıya varılan anlamlarıyla değerler sıklıkla tekrarlanmış ve öğrenciler için bu değerlerin anlamı güçlendirilmeye çalışılmıştır. Okulda bu anlamda kazandırılmaya çalışılan en merkezi değer olarak öğrencilerin kendilerine ve diğerlerine değer verme olmuştur. Bu kazanım sürecinin yürütülmesinde takip edilen önemli bir yöntem olarak okul, derin düşünce (tefekkür, reflection) ya da sessiz oturma (silent sitting)’yı benimsemiştir. Bu kapsamda öğrencilerden belirli konular üzerine sessizce fikir yürütmeleri ve o konularda olumlu davranışlarının ne olacağı hakkında uzun uzun düşünmeleri istenmiştir. Yine öğretmenler, özellikle kendine ve diğerlerine değer verme ve önemseme davranışının geliştirilmesi kapsamında öğrencilere, bir değer eğitimi yöntemi olarak, model olmaya çalışmıştır. Ayrıca okulda değerler eğitimi kapsamında okul-aile işbirliğine önem verilmiş, değerler eğitiminin gelişimi ailelerle, oluşturulan bültenler ya da aile katılım toplantıları vasıtasıyla paylaşılmıştır (Hawkes, 2010:233-236).

Daha güncel örnekler noktasında, Britanya değerlerinin eğitiminin zorunlu oluşu kapsamında okulların değer eğitimi faaliyetlerini internet sayfalarında paylaşıyor olması, uygulama çeşitliliğini gözlemlemeyi mümkün kılmaktadır.

Örneğin, Kuzey Londra’da yer alan Kilburn Park School’da temel Britanya değerlerinin eğitimi kapsamında İngiltere’deki kültürel, etnik ve dini çeşitliliği

övmek amacıyla öğrencilerden çalışma yapmaları istenmiş ve öğrenciler arasında küçük bir yarışma düzenlenmiştir. Yarışma kapsamında öğrenciler okulda öğrenim gören öğrencilerin farklı kökenlerini temsil eden bayrak çalışmaları yapmış, yarışmanın birincisi olarak Britanya bayrağını Fas, Suriye ve İspanyol Bayrakları ile birleştiren bir çalışma seçilmiştir. Birinci seçilen bu bayrak ardından okulun bayrak direğine asılmıştır (Kilburn Park, 2016a). Bu yarışma Eğitim Standartları Kurumu'nun okulda 2016 yılında gerçekleştirdiği teftişe de konu olmuş, okul bu yaratıcı fikir için takdir edilmiştir. Okul Britanya değerlerini derslere entegre ettiği ve öğrencilerin bu değerler hakkında özgüvenle konuşabildiği için ayrıca takdir edilmiştir. Değerlendirme sonucunda okula Britanya değerlerinin eğitimi noktasında çok başarılı (outstanding) notu verilmiştir (Kilburn Park, 2016b).

İngiltere'nin doğusunda yer alan Herts'te bir devlet okulu olan Fairfield's İlkokulu ve Anaokulu'nda temel Britanya değerlerinin düzenli olarak şu şekilde öğretildiği ifade edilmektedir. *Demokrasi*: Her yıl öğrenciler sınıf kurallarına ve bununla ilgili hakları/sorumluluklarına kendileri karar vermektedirler. İlgili kuralların hazırlanmasına her öğrenci katılım göstermektedir. Okul bünyesinde sınıf konseyi ve her sınıfın öğrenciler tarafından seçilmiş temsilcilerinden oluşan öğrenci konseyi bulunmaktadır ve bu konsey okul müdürüyle her ay düzenli toplantılar yapmaktadır. Öğrenciler her yıl düzenli olarak yapılan değerlendirme anketlerine katılarak okul hakkındaki fikirlerini söylemektedirler. *Hukukun üstünlüğü*: Çocuklar çok erken yaşlardan itibaren gerek sınıf kurallarının gerekse hukuk kurallarının önemini, kurallar karşısındaki sorumluluklarını ve kuralları çiğnemelerinin sonuçlarını öğrenerek eğitim görmektedirler. Okula kolluk kuvvetlerince yapılan düzenli ziyaretlerle bu bilinç güçlendirilmeye çalışılmaktadır. *Bireysel özgürlükler*: Okulda öğrenciler tercihlerini yapabilmek konusunda etkin olarak cesaretlendirilmektedirler. Öğrenciler haklarını bilmek, anlamak ve uygulamak konusunda cesaretlendirilmektedirler. *Karşılıklı saygı*: Öğrenciler davranışlarının hem kendi hakları hem de diğerlerinin hakları üzerinde etkilerinin olduğu konusunda bilinçlendirilmektedir. Okulun bu anlamdaki en önemli kuralı olarak “saygılı ve kibar olacağım” belirlenmiştir. *Diğer inanç ve fikirlere hoşgörü*: Fairfield's çeşitliliğin olduğu bir okul olarak tanımlanmıştır. Okul bu çeşitliliğini farklı

kültürleri ve inançları kucaklayarak desteklemektedir. Din eğitimi dersi kapsamında diğerlerine saygı ve hoşgörü mesajı sürekli olarak güçlendirilmektedir. Okulun internet sitesinde ve okul içerisindeki panolarda bu dini/etnik/kültürel çeşitlilik sürekli yansıtılmaktadır. Öğrenciler sık sık diğer inançlar için önemli olan ibadet yerlerine ziyaretler düzenlemektedirler (Fairfields, 2014).

Kuzey İngiltere’de Hucknall’da bir akademi olan Hillside İlkokulu ve Anaokulu Britanya değerlerinin öğretilmesi öğrencilerin topluma katkı sağlayan bireyler/vatandaşlar olarak yetiştirilmesi kapsamında algılanmakta ve bu amaçla şu çalışmalara yer verilmektedir. Okulda demokrasinin işletilmesi kapsamında öğrencilerin sınıflarının amaçlarını ve hedeflerini belirlemeleri istenmektedir. Her öğrenci haftalık olarak toplanan öğrenci konseyinin üyesi sayılmakta ve bu toplantılara katılarak sorunlarını diğer öğrencilere paylaşması ve çözüm önerileri üretmeleri sağlanmaktadır. Konseyin başkanını öğrenciler kendileri bizzat oy kullanarak seçmektedirler. Hukukun üstünlüğünün öğretilmesi kapsamında öğrencilere üzerinde uzlaşılan kararların neden kıymetli oldukları ve onlara neden uyulması gerektiği, ayrıca bu kuralların toplumu nasıl ayakta tuttuğu öğretilmektedir. Buna göre, öğrenciler eylemlerinin karşılığını görmeleri ve buna katlanmaları noktasında cesaretlendirilmektedirler. Hata yaptıklarında, hatalarından öğrenmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Kolluk kuvvetlerince okula yapılan düzenli ziyaretler ile bu duygular (cezalar, yaptırımlar, hatalar ve bunların sonuçları) pekiştirilmeye çalışılmaktadır. Bireysel özgürlüklerin öğretilmesinde ise okul öğrencilere aktif olarak bilinçli seçimler yapabilecekleri güvenli ve destekleyici bir ortam sunmakta, özgürce seçim yapmalarını teşvik etmektedir. Yine öğrencilere, haklarla birlikte sorumluluğun da geldiği öğretilmektedir. Öğrenciler hakların sorumlulukları beraberinde getirdiklerini bilmeleri için teşvik edilirler. Öğrenciler karşılıklı saygıyı da bu zeminde öğrenmektedirler. Okuldaki her öğrenci gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında diğerlerine karşı saygılı olmak ve saygılı bir dil kullanmak konusunda uyarılmaktadır. Dezavantajlı ailelerden ya da gruplardan gelen çocuklara, önyargıya ya da zorbalığa uğramamaları koşundan özel destek sunulmaktadır. Okulda, diğer inanç ve fikirler hoşgörü eğitimi noktasında, okuldaki öğrencilerin çoğunluğu beyaz, İngiliz öğrencilerden oluştuğundan onlara yaşadıkları ülkenin çoğulcu ve çeşitlilik

içeren gerçeklerini anlatan ve bundan duyulması gereken memnuniyeti vurgulayan bir program hazırlanmıştır. Yine düzenli geziler aracılığıyla bu çeşitlilik kavratılmaktadır. Örneğin, 6. Sınıfa gelen öğrenciler Laxton Holokost Merkezi'ne gidip Yahudi soykırımı ve ırkçılık üzerine seminer almaktalar. Yine, 'İnanç Günü' adı altında yılda iki kez öğrenciler diğer dini toplulukların temsilcileriyle buluşmaktalar (İslam, Hinduizm, Hristiyanlık, Yahudilik). Ayrıca okul genelinde Britanya değerlerini anlatan sınıf süsleme ve pano çalışmaları yapılmaktadır(Hillside Primary, 2014).

Liverpool'da İngiltere Kilisesi (Church of England)'ne bağlı bir bağımsız okul olan Childwall İlkokulu'nda Britanya değerleri hem okul içi hem de okul dışı etkinlikler yoluyla öğretilmektedir. Kapsamlı bir Britanya değerleri eğitimi politikasının yürütüldüğü okulda her ders için ayrı ayrı program tanımlanmış. Buna göre, İngilizce dersi kapsamında öğrenciler İngiliz yazarların eserlerini keşfetmeleri için teşvik edilmekte, kurgusal olmayan metin incelenmeleri ile öğrencilerde güncel ve çeşitli sosyal, politik, dini ve kültürel konularda düşünmeye teşvik edilmektedir. Yine aynı kapsamda temel Britanya değerlerinin oluşumuna katkıda bulunan çok çeşitli romanlar, gazeteler, dergi yazıları, kurgusal olmayan metinler ve internet kaynakları ders kapsamında incelenmektedir. Yine İngilizce dersi kapsamında edebi yazı ya da şiir yoluyla diğer kültürlerden öyküler incelenip aralarındaki benzerlikleri ve farklılıklar araştırılmakta; yazım derslerinde, farklı kelimelerin etimolojisi araştırılarak farklı kültürlerin İngilizce dilini nasıl etkilendiği tartışmaya açılmaktadır. Din eğitimi derslerinde, Hristiyanlık yanı sıra diğer büyük dinlerin kutlamaları ve ayinleri de tanıtılmakta, inançlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar karşılaştırılmakta, öğrencilere kendi deneyimleri çerçevesinde başkalarının deneyimlerini anlama ve onlara saygı duyma öğretilmeye çalışılmaktadır. Bilgisayar dersi kapsamında özellikle de internet kullanımı yoluyla öğrenciler Britanya değerlerinin İngiliz kimliği için ne anlama geldiğini ve onun üzerindeki kurucu etkilerini araştırmaları konusunda teşvik edilmekteler. Coğrafya dersi kapsamında öğrenciler yaşadıkları ülkeyi sevme ve iyi vatandaş olma konusunda teşvik edilmektedirler. Yine bu ders kapsamında öğrenciler kültürlerine ve kültürel miraslarına sahip çıkmak konusunda cesaretlendirilmekte; bu yolla Britanya

toplumunun çok kültürlü yapısının önemi vurgulanmaktadır. Tarih dersinde Britanya değerlerinin Britanya tarihindeki yeri incelenmekte, bu değerleri doğuran ve önemli kılan tarihsel olaylar detaylıca incelenmektedir. Müzik dersinde öğrenciler diğer kültürlerin ve inançların müzik anlayışlarını incelemekte, öğrenciler varsa kendi kültürel müziklerini paylaşmaları konusunda desteklenmektedirler. Okulun müzik topluluğu yerel etkinliklere ve çeşitli yardım toplama faaliyetlerine katılarak toplum genelinde hoşgörüyü ve sahiplenmeyi artırmaya çalışmaktadır. Ayrıca okulda dersler dışında da öğrenci konseyi ve seçimleri, yerel resmi görevlilerin okul ziyaretleri, kural takibi konusundaki süreklilik arz eden cesaretlendirmeler, toplu ibadet, okul dışı gönüllülük çalışmalarına teşvik ve toplumsal önyargılarla mücadele faaliyetleri yoluyla da Britanya değerlerinin öğretimi çalışmalarını desteklemektedir (Childwall CE, 2014).

Leicester şehrindeki İngiltere Kilisesi'ne bağlı bir bağımsız okul olan Manor Field İlkokulu'nda Hristiyan değerlerine dayalı bir değerler eğitimi verilmekle birlikte, tüm öğrencilerin ve ailelerin geçmişine değer verildiği ifade edilmekte, bu anlamdaki çeşitlilikten duyulan memnuniyet etkinlikler ile gösterilmektedir. Bu yolla, toplumdaki ve dünyadaki farklılıklara karşı hoşgörü ve saygı sürekli olarak desteklenmektedir. Okulda din dersi programında tüm öğrencilere temel inançları öğretilmekle birlikte, bu öğrenme yoluyla diğer inançlara saygı göstermeleri de öğretilmektedir. Tarih dersi yoluyla, Britanya değerlerini doğuran tarihsel süreçler ve tarihi kişiler hakkında detaylı bilgiler verilmektedir. Yine, okula çeşitli anma günleri yoluyla hem Britanya tarihi hem de diğer kültürlerin özel günleri anılmakta, karşılıklı hoşgörü desteklenmektedir. Okulda bulunan öğrenci konseyi yoluyla öğrencilere karar verme süreçlerine katılımın önemi öğretilmektedir (Manorfield CE, 2014).

Londra Hendon'da bir devlet okulu olan Sunny Field İlkokulunda Britanya değerleri daha evrensel bir vurguyla, UNICEF Okul Hakları'na Saygı çerçevesinde öğretilmektedir. Buna göre, demokrasi ve hukukun üstünlüğü değerlerinin öğretimi amacıyla ve Birleşmiş Milletler Çocuk Konvansiyonu (UNCRC)'nin 1. ve 2. maddeleri kapsamında öğrencilerin sınıf kurallarının oluşumuna katılımı sağlanmakta, bir grup öğrenci UNICEF büyükelçisi seçilerek öğrencilerin haklarını

öğrenci ve okul konseyinde savunmakta, okulda öğrencilerin seslerini duyurabilecekleri pek çok alan yaratılmaya çalışılmaktadır. Örneğin, öğrencilere ne tür üniforma giyeceklerine karar vermeden ya da okula alınacak çalışanların seçiminde söz hakkı tanınmaktadır. Bireysel özgürlükler ve karşılıklı saygı noktasında her öğrenciye eşit ve saygılı davranılmakta, öğrencilerin seçim yapması desteklenmekte, farklı etnik ve sosyal gruplardan gelen öğrencilerin birlikte iş/çalışma yapmaları desteklenmektedir. Yine, her yıl, okulun bulunduğu çevre sakinlerinin katılımıyla topluluk günü kutlaması yapılmakta, çeşitlilik kutlanmaktadır. Diğer inanç ve dinlere saygı noktasındaysa her çocuğun kendi dini ve kültürünü yaşama hakkı tanınmakta, diğer dili din ve inançlara hoşgörü sürekli olarak desteklenmektedir. Okulda yıl boyunca din festivalleri yapılmakta, diğer dinlerin temsilcileri ile öğrenciler bir araya gelerek öğrencilerin önyargıları aşmakta, hoşgörülü olmaları desteklenmektedir. Bu kapsamda okulda yıl içerisinde Ramazan Bayramı yanı sıra Diwali, Guru Nanak'ın doğumu, Noel, Çin yeni yılı, Purim, Paskalya ve Srove günü kutlamaları yapılmakta, öğrenciler Cami, Sinagog ve Kiliselere ziyarete götürülmektedirler. Okulda, önemli bir politika olarak, öğrencilerin, ailelerin ve çalışanların aşırı ve Britanya değerlerine aykırı görüş ve uygulamalarına hoş görülmemekte, onlarla etkin biçimde mücadele edilmektedir(Sunnyfields Primary, 2015).

Batı İngiltere'de bulunan Bristol'de bağımsız bir okul olan Blackhouse İlkokulu, Britanya değerlerinin, okulun kendi değerleri olan saygı, gurur, cesaret ve başarı ile harmanlayarak verildiğini, Britanya değerleri üzerine doğrudan ve açık olarak etkinlikler düzenlediklerini ifade etmektedir. Buna göre, demokrasi öğrencilere okulun aldığı kararlarda söz sahibi olan okul konseyi yoluyla öğretilmeye çalışılmaktadır. Okul Konseyi okul yönetimi yanı sıra okulun bulunduğu yerel yönetim birimi olan Güney Gloucestershire belediye meclisi ile de yerel projeler üretmektedir. Örneğin, öğrenci konseyi 2015'de okul yakınlarında ve belediye konseyince yapılan yeni oyun alanının tasarımı çalışmalarına katılmıştır. 2017-2018 yıllarında öğrenci konseyi bu kez de okul yakınlarındaki küçük gölcüğün ve çevresinin rehabilitasyon çalışmalarına katılmış, özellikle ağaçlandırma ve çiçek ekimi konusunda rol üstlenmiştir. Okulun bu çalışması Avam Kamarası Sözcüsü

Ödülü (House of Commons Speaker's Award) kapsamında ödüllendirilmiştir. 5 yıl öğrencileri, seçimle aldıkları görevler kapsamında (örneğin; Stok sorumlusu, Mali işler sorumlusu gibi) okulun meyveli dondurma standında görev almakta, her öğlen sağlıklı atıştırmalıklar satmaktadırlar. Ayrıca 3. yıldan itibaren öğrenciler demokrasinin antik Yunan'daki doğuşu hakkında bilgi edinmeye başlamakta, Britanya tarihinin demokrasi ile idare evrelerini öğrenmektedirler. Öğrenciler hukukun üstünlüğü kapsamında okulun kurallarını ve değerlerini tam olarak anlamakta, güvenli ve mutlu bir toplum için kurallarının ve onlara uymanın önemini kavramaktadırlar. Hukukun üstünlüğü yerel otoritelerin okula yaptıkları ziyaretler yanı sıra hukukun üstünlüğünün tarihi gelişiminin dersler kapsamında öğretilmesiyle pekiştirilmektedir. Bireysel özgürlüklerin öğretiminde dersler yanı sıra okulca oluşturulmuş bir süper kadın kahramandan faydalanılmaktadır (Gururlu Pony, Proud Pony, bir midilli). Okulun hikayelendirmesinde, Gururlu Pony isimli kahraman midilli Birleşik Krallığa ülke dışından gelmiş ve bazı kızların oynamak istemediği türden oyunları oynamayı seviyor, bunu yaparken de kendi bireysel tercihlerinden ve onun bu konudaki haklarından emin hareket ediyormuş. Gururlu Pony okulun yıl boyunca yaptığı pek çok etkinlikte öğrencilerin karşılıklarına çıkmakta, ders verici görselleri okulun pek çok yerine asılmaktadır. Karşılıklı saygı ve diğer inanç ve fikirlere hoşgörü kapsamında ise Meraklı-Köpek Saygı (Respect, the Wonder-Dog) tıpkı Gururlu Pony gibi pek çok şekilde öğrencilere saygı ve hoşgörüyü anlatmak için okul genelindeki etkinliklerde kullanılmaktadır. Bu kapsamda öğrencilere özellikle çeşitliliğin ve azınlık grupların Britanya'ya katkılarına sürekli dikkat çekilmektedir. Özellikle din eğitimi dersi kapsamında diğer inançların ülkeye katkıları işlenmekte, onların tecrübeleri, kültürleri ve inançları ibadet yerlerine okulca yapılan ziyaretlerle ya da farklı inanç gruplarının okulu ziyaretleri yoluyla öğrencilere aktarılmaya çalışılmaktadır. Ayrıca okulda özellikle otizmle ilgili farkındalık çalışmaları yapılmakta, otizmliler öğrencilerin diğer öğrencilerce kabulü ve okulda bulunuşlarının normalleştirilmesi için çaba sarf edilmektedir (Blackhorse Primary, 2018).

Doğu İngiltere'de Ipswich şehrinde bir akademi olan Sprite İlköğretim Akademi'sinde Britanya değerlerinin zorunlu hale gelmeden önce de eğitimin ve

programın bir parçası olduğuna ve bu değerlerin okul toplantılarında ve din eğitimi ile felsefe ve sosyal bilgiler derslerinde verildiğine vurgu yapılmaktadır. Britanya değerlerinin okulun vizyonu ve öz değerlerinin de doğrudan parçası olduğu ifade edilmektedir. Okulda, Britanya değerlerinin savulması kadar, öğrenciler, çalışanlar ve velilerin tümüne yönelik olarak temel Britanya değerlerine karşı eğilimler ve aşırılıkla da doğrudan mücadele edilmektedir. Okulda kültürel çeşitlilik yanı sıra Britanyalılık ve onu oluşturan tarihi ve kültürel süreçlere fazlaca önem verilmektedir. Demokrasi değerinin öğretimi noktasında gerek öğrenciler gerekse aileleri okulun yönetim süreçlerine dâhil edilmektedir. Okulda seçimle göreve gelen ve kendi bütçesi bulunan bir Okul Konseyi mevcuttur ve sınıflardan gelen sorun bildirimlerini ve talepleri değerlendirmektedir. Konsey milletvekilleri ve belediye başkanı gibi kişileri okulda misafir etmektedir. Konsey ayrıca öğretmen ve diğer çalışanların işe alımlarında da doğrudan rol oynamaktadır. Okulda sık sık uygulanan değerlendirme anketleriyle öğrencilerin seslerinin daha çok duyulması sağlanmaya çalışılmaktadır. Hukukun üstünlüğünün öğretimi sınıf ve okul kurallarının oluşturulması sürecine öğrencilerin katılımının sağlanmasıyla başlamaktadır. Öğrenciler hukuk kurallarının arkasında yatan gerekliliği kavramakta ve davranışlarını buna göre düzenlemek konusunda cesaretlendirilmektedir. Yerel otoritelerce okula yapılan ziyaretlerle de kurallara uymanın önemi üzerinde durulmaktadır. Bireysel özgürlükler ise okul genelinde öğrencilerin tercihlerini güvenle yapabilecekleri ortamlar oluşturularak öğretilmektedir. Karşılıklı saygı ve diğer inanç ve fikirlere hoşgörü ise okuldaki kültürel, etnik ve dini çeşitlilikten duyulan memnuniyet her fırsatta dile getirilerek ve çeşitli etkinliklerle kutlanarak öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu kapsamda okulda temalı kutlama haftaları, toplantılar, müzik gösterileri, pano çalışmaları ve bülten çalışmaları yapılmaktadır (Sprites Primary, 2015).

Güney İngiltere Surrey’de bir bağımsız okul olan Meadhurst İlkokulu’nda Britanya değerleri özellikle aşırılıkla mücadele kapsamında önemli bir araç olarak görülmekte, tüm okul çalışanlarından temel Britanya değerlerini benimsemeleri ve desteklemeleri beklemekte, öğrenciler kendi görüşlerini savunmak konusunda cesaretlendirilirken diğerlerini etkileme amacında olmamaları konusunda da uyarılmaktadırlar. Özellikle aşırılıkla mücadele kapsamında öğrencilere

demokrasinin ve ifade özgürlüğünün önemi kavratılmaya çalışılmakta, öğrencilerin özgüvenleri ve psikolojik dirençlilikleri kuvvetlendirilmeye çalışılmakta, erken yaşlardan itibaren doğru ve iyi tercihlerde bulunmaları sağlanmaya çalışılmaktadır (Meadhurst Primary, 2019a).Demokrasi değerinin öğretimi noktasında öğrenciler kamu kurumlarına ve hizmetlerine saygılı olmak konusunda bilgilendirilmekte, öğrencilere karar alma süreçlerine demokratik yollarla nasıl katılabilecekleri öğretilmekte, demokrasinin antik Yunandan itibaren gelişimi ve Britanya’da nasıl işlediği anlatılmakta, öğrenciler okuldaki karar alma süreçlerine katılım göstermeleri için cesaretlendirilmekte, öğrencilere kendi görüşlerini nasıl tartışabilecekleri ve savunabilecekleri konusunda yardım edilmektedir. Hukukun üstünlüğü değerinin öğretiminde okulun kuralları ve beklentileri öğrencilere net olarak aktarılmakta, öğrencilere doğruyu yanlıştan ayırt edebilmeleri konusunda yardımcı olunmakta, hukuka saygı özendirilmekte, hukukun bireyleri korumadaki rolünün anlaşılması için çaba sarf edilmekte ve polisin demokratik bir toplumdaki rolünün takdir edilmesine ve anlaşılmasına çaba harcanmaktadır. Uygulama örnekleri noktasında, okulda aileler ve öğrencilerle paylaşılan uygun davranış kriterleri bulunmakta ve bu kapsamda kendisine ve diğerlerine karşı saygılı olmak özendirilmektedir. Öğrenciler yanlış davranış sergilediklerinde bunu anlamaları ve yanlış davranışı telafi etmeleri sağlanmaktadır. Yine okula düzenli yapılan polis ziyaretleri ile kurallara uymanın önemi kavratılmaya çalışılmaktadır. Bireysel özgürlükler, öğrencilerin kendileri hakkındaki bilgilerinin, öz güvenlerinin ve öz saygılarının desteklenmesi yoluyla öğretilmektedir. Öğrenciler davranışlarının sorumluluklarını üstlenmek konusunda cesaretlendirilmekte, öğrencilere konuşma serbestliği tanınmakta, ön yargılarla aktif mücadele edilmekte, zorbalıkla mücadele edilmekte, öğrenciler diğerlerinin ihtiyaçlarından haberdar edilerek birbirlerini desteklemeleri teşvik edilmektedir. Karşılıklı saygı ve hoşgörü değerleri noktasında öğrencilere kendi kültürleri ve yaşama biçimlerini anlamaları ve saygı duymaları konusunda yardımcı olunmakta, diğer kültürlerle karşı ön yargılar ve ayrımcılıkla mücadele edilmekte, ibadethaneler ziyaret edilmekte ve dini topluluklarla ilişkiler geliştirilmekte, kişisel eleştirel düşünce eğitimleri tesis edilmekte, öğrenciler ile inanç, ırk, toplumsal cinsiyet, cinsel tercih veya sosyo-ekonomik konum merkezli farklılıklar hakkında konuşmalar yapılmakta, öğrencilerin çeşitliliği ve farklılıkları kabullenmesi sağlanmaktadır. Bu

kapsam pek çok etkinliğin yapıldığı okulda toplu ibadetler toplantıları, okul ve ibadethane gezileri, yardım faaliyetleri (örneğin kanser dernekleri ya da Suriyeli mültecilere yönelik olarak), kültürel çeşitlilik etkinlikleri düzenlenmektedir (Meadhurst Primary, 2019b).

#### **1.4. İlgili yayın ve araştırmalar (Değerler Eğitimi Karşılaştırarak Araştırmak)**

Değerler eğitimi araştırmaları sıklıkla farklı ülke örnekleri ve tecrübelerini karşılaştırarak yürülmektedir. Türkiye için de bu böyledir. Türkiye özelinde dünyadaki değerler eğitimine ilişkin karşılaştırma örneklerinden bazıları şunlardır.

Örneğin Kafadar vd. (2018)'nin 'farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerler eğitimi boyutunda karşılaştırılması' isimli çalışmasında Türkiye, ABD ve Fransa'da uygulanmakta olan sosyal bilgiler temalı dersler (özellikle de ahlak ve vatandaşlık eğitimi derslerinin) öğretim programlarındaki değerler öğretimine ilişkin hususlar noktasında karşılaştırılmıştır. Araştırma buğularından dikkat çekenleri programlardaki değer öğretimine ilişkin vizyonlarda Türkiye ve ABD'de öz yönelim ve düşünce kazandırdığı öne çıkarken, Fransa'da ise öz yönelim-davranış öne çıkmaktadır. Değer öğretimi süreçleri noktasındaysa değer açıklama Fransa ve ABD'deki temel süreçken, Türkiye'de değer analizi benimsenmekte; bununla birlikte Fransa ve Türkiye'de ahlaki muhakeme yaptırılması da eğitim sürecine eklenmiştir.

Öztürk vd.(2016)'nin, değerler eğitimine yönelik kültürler arası karşılaştırmalı bir araştırma başlıklı çalışmalarında Almanya, İsveç, Güney Kore ve Malezya'nın ilkökul eğitim programlarında değerler eğitiminin durumunu ve içeriğini Türkiye ile karşılaştırmışlardır. Çalışmada seçilen ülkelerin ilkökul basamağında değerler eğitimini nasıl ve hangi derslerle öğrencilere kazandırmaya çalıştıklarını ortaya koymuşlardır. Çalışmada, Türkiye yanı sıra Almanya, Malezya ve İsveç'te değerler eğitiminde dini değerlerin eğitime yer verilirken, Güney

Kore’de verilmediği görülmüş, Güney Kore’de bunun yerine evrensel ahlaki değerler ve kültürel değerler eğitimi önem kazanmıştır. Çalışma, Müslüman ülkeler olan Malezya ve Türkiye ile Hristiyan ülkeler olan Almanya ve İsveç’te din eğitiminin ülkede halkın çoğunluğunun mensubu olduğu dine dayandığını göstermektedir.

Yaşaroğlu (2013), değerler eğitimi bağlamında Türkiye’deki “Hayat Bilgisi” ile Singapur’daki “Vatandaşlık ve Ahlak Eğitimi” derslerini karşılaştırdığı çalışmasında Singapur’da değerlerin ayrı bir ders olarak okutulurken Türkiye’de değerler eğitiminin pek çok ders içeriğine serpiştirildiğini, öğretim programları noktasında pek çok benzer noktaların bulunduğunu, her iki ülkenin de genel eğitim amaçlarında değerler ile ilgili ifadeler ve vurgular bulunduğunu, programlar aracılığıyla kazandırılması planlanan değerlerin her iki ülkede de büyük ölçüde uyduğu ortaya koymuştur. Yaşaroğlu çalışmasında uluslararası sınavlarda (TIMSS, PIRLS) başarılar yakalamış olan ülkelerin değerler eğitimi uygulamalarına bakmanın öneminden yola çıkmıştır.

Bursa ve Çengelci-Köse (2017), Türkiye ve Kanada örnek incelemesinde sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi bakımından karşılaştırdıkları çalışmalarında 2005 yılından beri Türkiye’de uygulanmakta olan 4., 5., 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programları ile 2005 yılından beri Kanada’nın Alberta eyaletinde uygulanmakta olan 4., 5., 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarını incelemişlerdir. Bursa ve Çengelci-Köse karşılaştırmalarında şu sonuca ulaşmışlardır: Kanada’da Sosyal Bilgiler programlarında değerler’değer ve tutum’ başlığı altında ve değer kazanımları şeklinde verilirken, Türkiye’de sınıf düzeyleri arasında kazandırılmak istenen değerlerin sayısı bakımından fazla farklılık gözlenmemektedir. Ayrıca, Kanada’daki programlarda 4 ve 5. sınıf düzeylerinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerler sayı olarak yoğunken, 6. ve 7. sınıf düzeylerinde yoğunluk azalmaktadır. Yine, Türkiye’deki Sosyal Bilgiler programlarında ilgili sınıf düzeylerinin tamamında soyut ve somut değerler birlikte yer alırken, Kanada’daki Sosyal Bilgiler programlarda özellikle 4 ve 5. sınıflarda çevre koruma ile doğa sevgisi hakkındaki somut kabul edilebilecek değerler ağırlıkta,

6 ve 7. Sınıflarda ise demokrasiyle ilgili olan değerlere ağırlık verildiği görülmektedir.

Merey vd. (2012) ilköğretimde vatandaşlık eğitimi kapsamında yaptıkları Türkiye ve ABD karşılaştırmalarında ilgili ülkelerin vatandaşlık eğitimini kazanım, beceri, öğrenme alanları, içerik ve değerler açısından karşılaştırmışlardır. Çalışmada şu bulguya ulaşılmıştır: Türkiye’de demokrasi, bireysel haklar ile görev ve sorumluluklar gibi vatandaşlık eğitimi konularına ağırlık verilirken, vatandaşlık becerileri noktasında vurgu eksikliği tespit edilmiştir. ABD’de ise sosyal bilgiler dersinin eğitiminde Türkiye’dekiyle aynı vatandaşlık bilgilerinin yanı sıra ideal demokratik model kapsamında çok kültürlülük, hukukun üstünlüğü ile vatandaşlık becerileri gibi konulara ve değerlere sıkça vurgulandığı gözlemlenmiştir.

Görüleceği üzere değerler eğitimi karşılaştırmaları çeşitli dersler ve ülkeler ele alınarak yapılmıştır. İlgili alanyazın taramasında ortaya çıktığı üzere, Türkiye ve İngiltere değerler eğitimi sistemi karşılaştırması yapan çalışma eksikliği göze çarpmaktadır. Bunu yanı sıra, Türkiye merkezli karşılaştırmalı eğitim çalışmaları yalnızca değerler eğitimiyle de sınırlı değildir. Bu noktada Türkiye ve İngiltere’nin çeşitli eğitim konuları ve dersleri zemininde karşılaştırmaya tabi tutuldukları da görülmektedir. Örneğin, Tatlı (2010) Türkiye ve İngiltere’de 4. ve 5. Sınıflar için müzik dersi öğretim programlarını karşılaştırırken, Kaytan (2007) Türkiye, Singapur ve İngiltere’de ilköğretim matematik öğretim programlarını, Şimşek (2014) Türkiye ve İngiltere’de devlet okullarında okutulan din eğitimi derslerinin öğretim programlarını karşılaştırmışlardır.

## BÖLÜM 2

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, veri toplama araçları, veri toplama yöntemleri ve verilerin analizi konularına yer verilmiştir.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Türkiye İlköğretim basamağında derslerde verilen değer ile İngiltere İlköğretim basamağında derslerde verilen değerler karşılaştırılarak, aralarındaki benzerliklerin ve farklılıkların belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu araştırmada, ülkelerin eğitim sistemleri, ilköğretim programları, değerler eğitiminin kazanımlardaki yeri, eğitim durumları ve sınav durumları ile ilgili veriler ilgili kaynaklardan “doküman incelemesi” (document analysis) yöntemiyle elde edilmiştir. Ayrıca görüşme yönteminden de faydalanılmıştır. Bu kapsamda bu çalışmada, ilkokulda öğretmenlerinin çalıştıkları okul ve sınıflarda uygulanan değerler eğitime ilişkin görüşlerini ve önerilerini belirlemek üzere açık uçlu sorulardan oluşan formlar hazırlanmıştır.

Nitel araştırma, bir alanda derinlemesine veri toplanmasını içeren bir araştırma biçimidir. Veriler uzun bir süre içinde, farklı değişkenlerle ilgili olarak doğal ortamlarda toplanmaktadır (Gay, 1987). Algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik süreçleri izlemeyi mümkün kılmaktadır Nitel araştırmada çoğunlukla üç tür veri toplanmaktadır. Bunlar, çevreyle ilgili veri, süreçle ilgili veri ve algılarla ilgili veridir (LeCompte ve Goetz, 1982). Bu üç tür veriyi toplamak için araştırmacının bazı nitel veri toplama yöntemlerini kullanması gerekir. Nitel araştırmada en yaygın olarak kullanılan üç tür veri toplama yöntemi vardır: görüşme, gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesi (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmanın verileri, doküman analizi ve derinlemesine verilmiş yanıtların nitel olarak analiz edilebilmesi amacıyla açık uçlu soru formu kullanılarak toplanmıştır.

Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır ve doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Bu tür araştırmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem ve görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Doküman analizi yöntemi, içerik çözümlemesi olarak adlandırılan ve örüntüleri nesnel olarak belgelemek amacıyla iletişimin çeşitli formlarını sistemli bir şekilde incelemeyi gerektiren özel bir yaklaşımı içermektedir. Belgelerin seçiminde araştırmanın konusuna yakınlığı ön planda tutulur ancak eğitim alanında ders kitapları, ders taslağı, mektuplar vb. belgeler değerlendirmeye alınabilir. Başka bir deyişle, doküman incelemesi yönteminde hangi dokümanların önemli olduğı ve veri kaynağı olarak kullanılabilieceğı araştırma problemi ile yakından ilgilidir.

## **2.2. Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada ülkelerin eğitim sistemleri ve ilköğretim programları ile ilgili veriler INCA, EURYDICE gibi uluslararası eğitim ağlarından, TIMSS (2011) ülkelerin eğitim bakanlıklarının elektronik sayfalarından, eğitimle ilgili resmi web sitelerinden ayrıca konuyla ilgili basılı yayınlardan yararlanılarak elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan kitap, tez, bildiri, makale gibi bilimsel kaynaklar kütüphanelerden, veritabanlarından ve internetten yararlanılarak elde edilmiştir. Kaynakların güncel bilgiler içermesine dikkat edilmiş ve araştırma sürecinde kontrolleri gerçekleştirilmiştir. Kullanılan İngilizce kaynakların çevirileri araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Araştırmaya kaynaklık eden eğitim ve öğretim programları ilgili ülkelerin program geliştirme birimlerinden, kütüphanelerden ve internetten elde edilen belgeler ile sağlanmıştır. Veri kaynağı olarak, sıklıkla İngiltere’de Ulusal Program içerisinde yer alan değerler eğitimi kısmından ve Türkiye’de yürürlükte olan İlköğretim Programı, eğitim sistemleri, karşılaştırmalı eğitim ve eğitim programlarıyla ilgili tez, kitap, dergi, tebliğ, makale gibi basılı bilimsel kaynaklardan

yararlanılmıştır. Türkiye için ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı ve bağlı kuruluşların, eğitimci yazarların program geliştirme ile ilgili yayınları araştırmanın veri kaynağını oluşturmuştur. İngiltere’de ise eğitim bakanlığının gerekse Eğitim Standartları Kurumu’nun resmi internet sayfaları çalışmanın gerçekleştirilmesini kolaylaştırıcı çok sayıda bilgi ve istatistiği barındırmaktadır. Bu anlamda çalışma kapsamında sağlıklı veri toplanmasına bu erişilebilir bilgiler fazlaca yardımcı olmuşlardır. Veri toplama aracı olarak İngiltere’de okullardaki uygulamaları doğrulamak amacıyla 2017 ve 2018 yıllarında dört sınıf öğretmeniyle internet üzerinden elektronik posta yoluyla görüşleri açık uçlu soru formları yoluyla toplanmıştır. Çalışma içerisinde bu katılımcıların isimleri etik kaygılar gereği paylaşılmamış, katılımcılar numaralandırılmış, görüşme yapılan tarihler her bir katılımcı için ayrı ayrı paylaşılmıştır. Ayrıca, çalışmanın sonuna Ekler kısmına görüşme formu eklenmiştir.

### **2.3. Verilerin Analizi**

Bu çalışmada, verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi iletişimin sunulan içeriğinin yansız, sistemli ve niceliksel olarak tarifini mümkün kılmakta (Berelson 1952: 17; Cartwright 1953: 421), mesajın bilimsel analizi anlamına gelmekte (Barcus 1959: 72), metin içinde tanımlanan belirli karakterlerden sistematik ve tarafsız sonuçlar çıkarmayı imkânlı kılmakta (Stone vd., 1966: 213) ve veriden onun içeriğine ilişkin tekrarlanabilir ve geçerli sonuçlar çıkarmayı sağlamaktadır (Krippendorff, 1980: 25). Bu anlamda araştırmacıların içerik analizine ilişkin üzerinde anlaştığı ortak özellik, içerik analizinin, farklı disiplinlerde birçok araştırma sorusuna cevap aramak üzere kullanılan temel bir araştırma aracı olduğudur. Ayrıca, içerik analizine ilişkin birbirinden farklı tanımlar yapılsa da hepsinin vurguladığı iki önemli konu, yöntemin “sistematik” ve “tarafsız” olması gerektiğidir (Koçak ve Arun, 2006). Bu tez çalışmasında sistemli ve tarafsız bir içerik analizi yapılması konusunda gerekli itina gösterilmiş bu konudaki bilimsel etik ve bilimsel ahlaki sorumluluk göz önünde bulundurulmuştur.

## BÖLÜM 3

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde Türkiye ve İngiltere'deki değerler eğitimi süreçleri karşılaştırmalı olarak tahlil edilmiştir. Bu karşılaştırmada, kavramsal çerçeve bölümünde sunulan Türkiye ve İngiltere'deki değerler eğitimi süreçleri takip edilmiştir. Bu alt başlıklandırma aynı zamanda araştırmanı alt problemlerine de karşılık gelmektedir. Bu kapsamda bu bölümde şu sorgular incelenecektir: Türkiye ve İngiltere arasındaki (i) eğitim sistemi farklılıkları ve benzerlikleri, (ii) değerler eğitiminin tarihsel gelişimi, (iii) değerler eğitimin yasal altyapısı ve görev alan kurumlar ile (iv) değerler eğitimi ve uygulaması noktasındaki farklılık ve benzerlikler nelerdir? Eğitim sistemi, değerler eğitiminin tarihi, yasal altyapı ve görev alan kurumlar ile öğretilen değerler ve uygulamalar noktasındaki karşılaştırma, araştırmanın temel sorgusu olan 'Türkiye ve İngiltere'de ilköğretim seviyesinde değerler eğitimi konusundaki benzerlik ve farklılıklar hangi zeminde ortaya çıkmaktadır' sorusuna cevap vermemizi sağlayacaktır.

#### 3.1. Türkiye'de ve İngiltere'de Eğitim Sistemi

İngiltere'de ulusal program kapsamında eğitimde merkezileşme çalışmaları yapılmadan önce ulusal çaplı bir değerler eğitiminden bahsedilememektedir. Bu anlamda ancak merkezileşme ile ulusal çapta takip edilebilecek bir değerler eğitimi politikası ve programı oluşturulabilmiştir. Buradan hareketle eğitimde âdemi merkezileşmenin yaygın değerler eğitimi için kısıtlı imkân sunduğu, merkezileşmenin ise bu imkânları artırdığı söylenebilir. Türkiye'de değerler eğitiminin İngiltere'den daha önce başlamış olmasını merkezi bir eğitim sistemine sahip olmasıyla da açıklanabilir. Türkiye'deki tecrübe yalnızca tek bir sebebe indirgenemez ancak merkezileşmenin değerler eğitimini kolaylaştırdığı da Türkiye örneğinde de açıktır. Çünkü merkezileşme, hem okullar üzerindeki kontrolü artırmakta, hem okullara uygulayabilecekleri tek tip değer örüntüleri ve buna ilişkin öğretim çerçeveleri sunmakta, hem de okulların denetlenmesinde tesis edilen

merkezi ve ulusal program ve programla tekil bir referans oluşturmaktadır. Bu anlamda, İngiltere ve Türkiye arasındaki merkezileşme merkezli fark anlamlı ve önemlidir.

Sonuç itibariyle Türkiye’de Eğitim Bakanlığı’nın sunduğu program doğrultusunda okullarda eğitim verilirken, İngiltere’de her okul ulusal programı esas alarak programlarını kendileri hazırlamaktadırlar. Ancak bu husus değerler eğitiminin uygulanması noktasında âdemi merkezileşme lehine bir durum da teşkil edebilir. Çünkü her okulun programını kendisi yapması öğrenci ihtiyaçlarına uygun okul programının seçimini mümkün kılarak verimi artırabilir. Ancak bu durumun ulusal çapta yaygın bir verim doğurması ne kadar mümkündür? Bu hususta net bir cevap vermek bu çalışma kapsamında pek mümkün görünmemektedir.

Benzer şekilde okul türleri noktasındaki farklılıklar da değerler eğitiminin noktasında bir fark oluşturabilir. İngiltere’de çok farklı türde okulların varlığı, bir de âdemi merkeziyetçi eğitim yapısıyla birleşince, değerler eğitimi noktasındaki uygulama zorluklarını pekiştiren bir husustur. Türkiye bu anlamda hem merkezi eğitim politikası ve kontrolünün hem de görece daha az türde okul yapısına sahip olmanın avantajına sahiptir ve değerler eğitimi uygulamalarının uygulamaya konulması noktasında anlamlı bir fark oluşturabilir.

Benzer bir durum okullarda, dolayısıyla da değerler eğitiminde, görev alan öğretmenlerin seçimi ve belirlenmesi hususunda yaşanmaktadır. Türkiye’de öğretmen yetiştirilmesinde nitelik ve niceliğe bakılmaksızın sınav sistemi mevcutken, İngiltere’de böyle bir durum söz konusu değildir. İngiltere’de eğitim personelinin okullar kendileri seçmekte, kendi ihtiyacına uygun öğreticiyi belirleyebilmektedir. Ancak bu durumun da değerler eğitiminin kalitesine bir etkisinin olup olmadığını belirleyebilmek, bu tez çalışması ve sınırlılıkları bağlamında mümkün olamamıştır.

### 3.2. Türkiye’de ve İngiltere’de Değerler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Türkiye ve İngiltere’de değerler eğitiminin gelişimi farklı tarihsel gelişim süreçleri sonucu olsa da her iki ülkede de özellikle 2000’ler sonrasında değerler eğitimine verilen önem artmıştır.

Türkiye’de değerler eğitimi, milli eğitimin her zaman gündeminde olmuş, ahlaklı ve ülkesine karşı sorumluluklarını ve ödevlerini bilen birey yetiştirme kaygısı eğitim süreçlerinde sürekli ön planda olmuştur. Bu anlamda değerler eğitimi ile bireyin öz benlik gelişimi kadar, ulus inşası kapsamına toplumsal kültür ve uyum ile makbul vatandaşlar yaratma uğraşına da girilmiştir. Değerler eğitimine biçilen bu rol 1973’te yayınlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda açıkça görülmektedir. 2000’lerden sonra köklü değişikliklere gidilen değerler eğitiminde yapılandırmacı, tematik ve öğrenci merkezli bir değerler eğitimi politikası benimsenmeye başlanmış, daha önceki programlarda genel hedefler içerisinde yer verilen değerlere, ‘programın değerleri’ altında yer vermeye başlanmıştır. Bu değerler eğitimine verilen önemin açık bir göstergesidir. Dahası, değerler eğitimi, özellikle de yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde, öğrencinin öğrenme sürecine de katkı sunan bir basamak olarak ele alınmaya başlanmış, değerler eğitimi ile öğrencilerin ahlaki ve analitik muhakeme yeteneklerine katkı sunulmaya da çalışılmıştır. Türkiye’de ayrıca Milli Eğitim Şûralarına da konu olan değerler eğitimiyle, 2000 sonrası program kapsamında verilen öneme paralel olarak, öğretmenlerin de değer eğitimi bilinci kazanmaları için çaba harcanmıştır. Benzer şekilde değerler eğitimi sürecine medya ve sivil toplum kuruluşları da dahil edilerek, değerler eğitiminden elde edilecek verim artırılmaya, değerler eğitimine gösterilen kurumsal hassasiyetin toplumun geneline yayılması için çaba harcanmıştır.

İngiltere’de değerler eğitimi tarihsel olarak öğrencilerin toplumun çok kültürlü yapısına uyumunu kolaylaştırmak ve sağlamlaştırmaya odaklanmışken, 1980’lerden sonra bu toplumsal ve bireysel noktada öğrencilerin ve toplumun ruhsal, ahlaki, kültürel, zihni ve fiziksel gelişimlerine odaklanmıştır. Özellikle 1990’lar bu bireysel ve toplumsal öz benlik gelişim süreçlerine yönelik kurumsal alt yapıyı

(öğretmen yetiştirme dâhil) ve merkezileşmeyi tesis uğraşlarıyla geçmişken, 2000’ler İngiltere’nin değerler eğitiminden anladığı şeyi ciddi anlamda değiştirmiştir. 1999 yılında programa, değerler eğitimi kapsamında öğretilecek değerler olarak eklenenler öz benlik, ilişkiler, toplum ve çevre iken 2000’lerde öğretilecek değerler bireysel ve öz benlik odaklılıktan yeniden toplumsal normlara odaklanmıştır. Bunda ülkenin küresel terörle mücadele politikası vasıtasıyla eğitim üzerindeki devlet kontrolünün artırılması uğraşlarının rolü büyüktürki değerler eğitimi bu kontrolün bir aşaması ve kolaylaştırıcısı olarak da işlev görmüştür. Bu kapsamda Önleme Strateji ile tanımlanan Britanya değerleri (*demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler ve karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü*) evrensel süreçleri ve değerleri içeriyormuş gibi görülmekle birlikte esasında bu değerleri yerelleştirmekte, dahası değerler eğitimini güvenlik politikasının ve hatta terörle mücadele stratejisinin parçası haline getirmektedir. 2014 yılında yapılan düzenlemelerle, daha önce tüm eğitim kurumları için zorunlu olmayan bu değerlerin zorunlu hale getirilmesi de benzer bir önleyici strateji ve kontrol politikasının parçasıdır. Bu kapsamda öğrenciler yanı sıra öğretmenler ve hatta öğrencilerin velileri de bu önleyici güvenlik politikası sebebiyle değerler eğitiminin hedefi haline gelmektedir. Yani, bu Britanya değerleri yalnızca öğrencilere değil onların velilerine de kazandırılmak istenmekte, bu değerleri benimsemeyen öğretmenlerin okullarda çalışmalarına müsaade edilmemektedir.

Bu noktada Türkiye’de ve İngiltere’de değerler eğitiminin tarihsel gelişiminin ilkokullarda değerlerin eğitiminin gelişimini de etkilediği açıktır. Tarihsel kırılma noktaları gerek öğretilen değerleri gerekse değerler eğitiminin öğretilmesi süreçlerini değiştirmiştir. Özellikle makbul/iyi vatandaş her iki ülkenin de peşinde olduğu bir amaç haline gelmiş olduğu görünmektedir. Değerler eğitimi bu yöndeki uğraşları pekiştirmekte, ortak değerlerin aşılması için gerekli meşruluk zemini sunmaktadır. Ancak şunu ifade etmekte ve altını çizmekte fayda var, Türkiye’de değerler eğitimi İngiltere’deki kadar siyasi gündemlerin ve güvenlik politikalarının parçası olmamıştır. Türkiye’nin değerler eğitiminin tarihsel gelişimi daha çok eğitim politikasındaki genel eğilimleri takip ederken, özellikle 2000’lerden sonra İngiltere’de devletin vatandaşlarının terör eylemlerine karışmalarını önleme stratejisi

kapsamında değerler eğitimi hem okulları hem öğrencileri hem de onların ailelerini kontrol amaçlı bir araca dönüşmüştür. Türkiye'nin böyle bir tecrübesi olmamıştır ve öğretilen değerler, toplumsal da olsa sıklıkla kültürel alanda kalmış, siyasi alanın bu boyutta parçası olmamıştır.

### **3.3. Türkiye’de ve İngiltere’de Değerler Eğitimin Yasal Altyapısı ve Görev Alan Kurumlar**

Türkiye’de değerler eğitimine en açık ifadeyle 1973 yılında yayınlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda da yer verilmişken, İngiltere’de 1988 Eğitimde Reform Yasası’nda yer verilmiştir. Her iki ülkede de Millî Eğitim Kanunları değerler eğitime ilişkin yasal çerçeveler çizmektedir. Türkiye’de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda 2005 yılında değerler eğitimi de etkiler şeklinde köklü değişiklikler yapılmış, buna ek olarak ülkede değerler eğitimi kapsamında 2010 yılında 18. Milli Eğitim Şûrası’nı gerçekleştirilmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu’nca gerçekleştirilen bu 18. Milli Eğitim Şûrası’nda alınan tavsiye kararları günümüzdeki uygulamalara ilişkin doğrudan ışık tutacak niteliktedir ve Şûrada alınan kararla Spor, Sanat, Beceri ve Değerler Eğitimi başlığı altında 29-39. Maddelerde sıralanmaktadır. Şûrayı takiben Milli Eğitim Bakanlığı yayınladığı 2010/53 numaralı genelge ile alınan kararlara ilişkin çalışmalar başlatmıştır. Bu ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki okullarda milli ve manevi değerlerin derslerde doğrudan verilmesine yönelik başlatılan Değerler Eğitimi Projesi’nin yasal alt yapısını teşkil etmiştir. Bu proje kapsamında illerde, ilçelerde ve okullarda değerler eğitimi projesi yürütme kurulları ile değerler eğitimi komisyonları oluşturulmuştur. Ancak, 2010 değişikliklerinden çok önce Türkiye’deki ilköğretim programlarında, 2004 yılından itibaren Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nca kapsamlı çalışmalar yapılmış, örneğin, 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında bilimsellik, barış, sorumluluk, farklılıklara saygı gibi değerler “Doğrudan Verilecek Değerler” olarak belirlenmiştir.

İngiltere’de değerler eğitiminin yasal altyapısı 1988 reform yasasını takiben, 1999 Nitelikler ve Müfredat Kurumu program düzenlemeleri, 2003 Eğitim Bakanlığı tavsiye kararı, 2006-2011 Önleme Stratejisi belgeleri, 2011 Öğretmen Standartları

belgesi, 2013 ve 2014 Eğitim Bakanlığı tebliğleri, 2014 Eğitim (Bağımsız Okullar Standardı) Düzenlemeleri ve 2015 Terörizmle Mücadele ve Güvenlik Yasası'nca oluşturulmuştur. Bu yasal düzenlemeler ile âdemi merkezîyetçi bir eğitim yapısına sahip ülkede merkezî bir program oluşturulmuş, zamanla bu programda hangi değerlerin öğretileceği eklenmiş ve sonuç olarak süreç içerisinde değerler eğitimi okullar için yasal zorunluluk haline getirilmiştir.

İngiltere'de değerler eğitiminin yasal altyapısına ilişkin yasal metinler özellikle Londra'da 2005 yılında gerçekleşen bombalı saldırılar sonrasında ülkenin terörizmle mücadele stratejisince şekillendirilmiştir. 2005'teki saldırılardan daha önce, 2001'de New York'taki ikiz kulelere gerçekleştirilen saldırı sonrası ABD'nin öncülüğünde başlatılan küresel terörle mücadele kapsamında 2003 yılında Önleme Stratejisi yayınlamışlardır. Bu kapsamda okulların radikalizm, aşırıcılık ve terörizmden korunması amaçlanmıştır. Değerler eğitimi de bu kapsamda başvurulacak araçlardan sayılmıştır. Bu kapsamda Eğitim Bakanlığı 2003 yılında programa ilişkin bir tavsiye yayınlamış ve burada okulların programlarını değerleri içerecek şekilde genişletmeleri tavsiyesinde bulunmuştur. Aynı noktadan hareketle yayınlanan 2011 Önleme Stratejisi, bir güvenlik belgesi olsa da okullarda öğretilecek Britanya Değerlerini demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler ve karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü olarak sıralanmıştır. Britanya değerleri ve öğretmenlerin bunların öğretilmesindeki rolleri ve bireysel/profesyonel hayatlarında bunları uygulamaları, 2011 yılında yayınlanan Öğretmen Standartları belgesinde, Eğitim Bakanlığı'nın Kasım 2013'te yayınladığı 'öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimi için bağımsız okullar, akademiler ve özerk okullara tavsiye' başlıklı bakanlık tebliğinde, Ocak 2015 itibarıyla yürürlüğe giren Eğitim (Bağımsız Okullar Standardı) Düzenlemeleri 2014'te, 2015 yılında çıkarılan Terörizmle Mücadele ve Güvenlik Yasası'nda da açıkça vurgulanmıştır.

Görüldüğü üzere iki ülkede değerler eğitimine ilişkin yasal süreç gelişimleri özellikle 2000'lerde farklılaşmaktadır. Değerler eğitiminde görev alan kurumlar ve teftiş/denetim süreçleri ise iki ülkenin genel eğitim örgütlenmesi paralelinde gelişmiştir; hem benzerlik hem de farklılıklar barındırmaktadır. Türkiye'de Milli

Eğitim Bakanlığı hem merkez hem de taşra teşkilatı ile ülke genelindeki hem devlet okulları hem de özel okullarda değerler eğitiminin yerine getirilmesinin yasal takipçisi ve teftişçisidir. İngiltere’de de Eğitim Bakanlığı değerler eğitiminin planlanmasındaki temel kurumdur. Ancak Eğitim Bakanlığı yanı sıra Eğitim Standartları Kurumu değerler eğitimi sürecinde etkin rol üstlenmektedir.

Türkiye’de eğitim sistemi merkezden idare edildiği için eğitim ile ilgili tüm politikaların, planların ve uygulamaların devletin denetimi ve gözetimi Eğitim Bakanlığınca yerine getirilmektedir ve devletin yetkisi dışında hiçbir eğitim faaliyetinin yapılamamasıdır. Türkiye’de merkeziyetçi bir yapıya sahip olan eğitim sisteminin işleyişiyle ilgili tüm yetkiler Milli Eğitim Bakanlığı’na aittir. Okul sistemi ve yapısı, öğretim programları, ders geçme sistemleri, ders saatleri, maddi kaynaklar, ders kitapları, diğer yardımcı malzemeler ve eğitim sistemi ile ilgili diğer tüm özellikler devlet tarafından belirlendiği için ülke genelinde aynıdır. İngiltere’de ise özellikle yerel otoritelerin değerler eğitimi dahil eğitimin yürütülmesinde ve programlanmasında rolü büyüktür. Yerel otoriteler yanı sıra kiliseler ve okul yönetimleri eğitim sürecinin yönetiminde (öğretmen ve diğer çalışanların işe alımları, okul idari süreçlerinin yönetimi, akademik takvimlerin belirlenmesi, okulun mali yönetimi ve bütçe planlamaları ile eğitim performans hedeflerinin belirlenmesi gibi) büyük sorumluluklar üstlenmektedirler.

Değerler eğitiminin denetimi hususu İngiltere için ayırt edici bir özellik olmaktadır. Türkiye’de değerler eğitiminin teftişi Milli Eğitim Bakanlığı’nca yerine getirilmektedir ve bunu yerine getiren kurullar aynı bir kurumsal kimlikle hareket etmemektedirler. İngiltere’de ise denetim işi Başbakanca atanan Eğitim baş denetçisinin, yani Eğitim Standartları Kurumu’nun görevidir ve bu görev şöylece tanımlanmıştır: Eğitim baş denetçisi İç İşleri Bakanlığı adına İngiltere’de okullarda verilen eğitimin kalitesini, standartlarını, finansal kaynakların etkin kullanılıp kullanılmadığını, okullarda öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimlerinin takibini ve denetimini yapmaktadır. Bu görevini okulları her üç yılda bir denetleyerek yapmakta, denetleme sonrasında okullara bağlayıcı raporlar vermekte, ayrıca Meclise de rapor sunmaktadır. Okullara bu denetlemeler

kapsamında okullara çok başarılı, iyi, geliştirme gerekli ve yetersiz notları verilmekte bu notlar kapsamında okulların öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimlerini destekleyerek, başarıları ya da zafiyetleri ölçülmektedir. Okulların bu değerlendirme raporlarını yayınlamak zorunda oldukları düşünüldüğünde Eğitim Standartları Kurumu aracılığıyla âdemi merkeziyetçi eğitim yapısı üzerindeki merkezi kontrolün nasıl sağlandığı daha görülür olmaktadır.

Eğitim Standartları Kurumu'nun verdiği raporların okullarca yayınlanması zorunluluğu, değerler eğitimi dâhil, eğitimin kalitesinin artırılması noktasında olumlu sonuçlar verebilecek bir sistem gibi görünmektedir. Yine, taradığımız onlarca okulun internet sayfalarında, okulların nitelikleri, güçlü ve zayıf yanları anlatılırken bu raporlara atıflar yapılmaktadır. Türkiye'de bu tür bir denetim sürecinin olmayışı okullardaki değerler eğitimi kalitesinin takibini zorlaştırmaktadır. Okulların bireysel performanslarını gösterecek bu tür raporlar gerek velilerin tercihlerini etkileyeceğinden, gerekse okullardaki öğretmen kadrosu hakkında fikir vereceğinden değerler eğitimi dâhil eğitim politikasının ilerlemesine katkı sunabilir. Bu raporları anlamlı kılan asıl husus ise teftiş örgütlenmesi farklılığıdır. İngiltere'de eğitim teftiş kurulu eğitim bakanlığından ayrı bir yapıyken Türkiye'de teftiş kurulu Eğitim Bakanlığı'nın merkez örgütünde görev yapmaktadır. Merkezi örgüt içerisindeki teftiş faaliyetinin Türkiye için İngiltere'dekine benzer sonuçlar doğurmadığı söylenebilir.

### **3.4. Türkiye'de ve İngiltere'de Öğretilen Değerler ve Değerler Eğitimi Uygulamaları**

Öğretilen değerlerin karşılaştırmasına iki ülke için değerler eğitimi kapsamında öğretilecek/kazandırılacak değerlerin, en azından programlara yansıyan yönüyle, birbirinden farklı olduğunu belirterek başlamak gerekir. Öğretilen değerler Türkiye'de soyut nitelikliken, İngiltere'de nispeten somut niteliklidirler. Bu fark, Türkiye için programda sıralanan değerlerin yer yer fazlaca genel geçer olmak gibi bir sorunla karşılaşması tehlikesine yol açarken, İngiltere için değerlerden anlaşılmanın ne olduğu noktasındaki belirsizlikleri nispeten ortadan kaldırmaktadır. Ancak, şu hususu da dikkate almak gereklidir: İngiltere'de verilmesi yasal zorunluluk olan

Britanya değerleri de temelde öğrencilerin ruhsal, ahlaki, kültürel ve sosyal gelişimlerini destekleme kapsamında öğretilmektedir; bu anlamda kapsam noktasında iki ülkedeki değerlerin örtüştüğünü söylemek yanlış olmaz. Bu örtüşmeyi daha görünür kılan şey iki ülkede de evrensel ve insani değerlere yapılan atıflardır. Ancak, tam da bu noktada iki ülke arasında oluşan bir fark, Türkiye’de öğretilen değerlerin İngiltere’nin aksine yerel unsurlara daha çok değiniyor oluşudur. İngiltere’de ise, evrensel değerler yerelleştirilmekte, İngiltere’ye ait gösterilmektedir.

Türkiye’de 2005 yılından itibaren ilk ve ortaokul programlarında her bir ders için kazandırılacak değerler eklenmiş, bu derslere ilişkin programlar çerçevesinde hazırlanan ders kitaplarında bu değerler vurgulanmaya çalışılmış ve değerlere özel çeşitli etkinlikler hazırlanmıştır. Programlarda değerlere yer verilirken değer açıklamak, ahlaki muhakeme yaptırmak, değer analizi yaptırmak ve gözlem yoluyla öğretmek yaklaşımları kapsamında öğrencilerin sahip olmaları beklenen değerleri açıkça anlamaları, o değerlere yönelik ahlaki ve analitik çözümler yapabilmeleri ve değerlerin yaşamdaki yansımalarını gözlemleyebilmeleri amaçlanmıştır.

İngiltere’deyse değerler eğitimi özellikle 2005 sonrası süreçte devletin güvenlik politikalarını parçası olarak yürütülmüş, takip eden süreçte oluşturulan programlar devletin bu güvenlik kaygısını açıkça taşımıştır.

Türkiye’de programda, kazandırılacak değerlerin, bazı dersler için doğrudan verilirken, bir kısmı içinse açıktan verilmediği(örtük olarak verildiğini) görülmektedir. Örneğin; Matematik, Müzik, Türkçe, Fen Bilimleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Düşünme Eğitimi derslerinde ilgili değerlere açıktan atıf yerine, değerlerin erdemler, milli kültürümüz, vatandaşlık bilinci, insan olmak, güzel ahlak, insan ve çevre, birey ve toplum, kültür ve miras gibi tematik başlıklar altında verildiği görülmektedir. Bunun anlamı, ilgili derslerde değerleri örtük olarak vermenin tercih edildiğidir. Buna karşın, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Görsel Sanatlar ya da Beden Eğitimi ve Oyun derslerinde sevgi, arkadaşlık, saygı, dostluk, öz saygı, cömertlik, paylaşma, yardımlaşma, yardımseverlik, adalet, dürüstlük, özgürlük, bağımsızlık, çalışkanlık, sorumluluk, güven, öz denetim, sabır, empati,

duyarlılık, iyilikseverlik, estetik, vatanseverlik, sağlığa duyarlılık, çevreye duyarlılık, kültüre duyarlılık, tarihsel mirasa duyarlılık, doğa sevgisi gibi değerlere doğrudan değinilmektedir. Sıralanan bu değerlere bu dersler kapsamında gerçekleştirilmesi istenilen etkinliklerde de genişçe ve detaylıca yer ayrılmıştır.

İngiltere’de değerlerin derslere konu oluşu öğrencilerin ruhsal, ahlaki, kültürel ve sosyal gelişimlerini destekleme çerçevesinde *demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler, karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü* değerlerinin Britanya değerleri kapsamında verilmesiyle oluşmaktadır. Bu değerler Türkiye’deki örtük anlatımdan farklı olarak 1. ve 2. Basamak öğretim programlarında açıkça belirtilmektedir. Buna ilişkin tek istisna din eğitimi dersinde görülmektedir ki bunun önüne geçmek için İngiltere ve Galler Din Eğitimi Konseyi’nin İngiltere’de Din Eğitimi Müfredat Çerçeve Belgesi’nden faydalanılmaktadır. Bu konseyin değerler eğitimi sürecine dâhil edilmesi, İngiltere açısından âdemi merkezîyetçi yapıyıdoğrulamaktadır.

Görüldüğü üzere, İngiltere’de 2005 sonrası süreçte de 1999 yılında tanıtılan öz benlik’e ilişkin atıflar Tarih dersi programında, çevreye ilişkin atıflarsa Coğrafya dersi programında kendine yer bulmuştur. Ancak İngiltere’deki devlet politikasını teyit eder şekilde her iki dersin de amaç ve kazanım hedefleri öğrencilerin Britanya değerlerini benimsemeleri ve İngiltere toplumuna uyumlarını kuvvetlendirmeleri gayesini taşımaktadır. Yine de İngiltere özelinde ‘yaşayan değerler eğitimi’ türü okulların bireysel girişimlerinin sonucu oluşan değer eğitim biçimleri Türkiye ile İngiltere’deki değerler eğitiminin bireysel ve öz-benlik gelişimi noktasında örtüşmeyi doğrulamaktadır.

Türkiye’de ders kitapları, Talim ve Terbiye Kurulu’nun takibinde program çizgisinde değerler eğitimi ön görünürken, merkezi bir ders kitabı üretiminin olmadığı İngiltere’de ders kitaplarını benzer bir rolü oluşmamıştır. Bu anlamda Türkiye’de ders kitapları değerler eğitiminin asli bir parçasıyken, ders kitabı kullanımının İngilizce, Matematik ve Fen dersleriyle sınırlı olduğu ve devlet eliyle üretilen kitapların olmadığı İngiltere’de, ders kitaplarının böyle bir işlevi yoktur. Burada din

eğitimi dersi için istisnai bir durumun altını çizmekte fayda var. Din Eğitimi Konseyi tarafından internet sitelerinde kullanıma sunulmuş olan etkinlikler okullarda ders kitabına benzer bir işlev üstlenmektedir. İngiltere özelinde ders kitabının kullanılmıyor oluşu ülkede, değerler eğitimi kapsamında da çokça eleştirilmiştir ve ders kitabı ya da kılavuz kitap gibi araçların kolaylaştırıcı rolü eğitim çevrelerinde kabul edilmektedir ve ülkede kullanımını yaygınlaştırılması istenmektedir.

Her iki ülkede de değerlerin öğretilmesinde kullanılmak amacıyla, ders kitabı dışında, pek çok araç geliştirilmiştir. Özellikle sınıf içi ve okul geneli etkinliklerle ve okul-aile veya okul-yerel otoriteler işbirlikleriyle bu süreç desteklenmeye çalışılmıştır.

Türkiye için oyunlar, hikâyeler, sözlü ve yazılı edebiyat ürünleri, geziler, anmalar gibi etkinlikler pekiştirici faaliyetler olarak öne çıkmakta ve öğretmenler ve okul yönetimlerinde sıklıkla başvurulmaktadır. Özellikle sınıf ortamında oyunlar ile öğrencilere eşitlik, işbirliği, uyum ve hoşgörü gibi değerler ve demokratik süreçlerin öğretilmesinde sıklıkla kullanılmaktadır. Edebi metin kullanımı okullarda değerleri öğretmenin bir diğer aracı olagelmiştir. Bu kapsamda pek çok Türk edebiyatı eserinden faydalanılmakta, tarihsel önemli kişiler üzerine yazılan metinler değerlerin önemini vurgulamak için kullanılmaktadır. Değerlerin ğrencilerin hayatlarının bir parçası haline gelmesini sağlamak için edebi şahsiyetlerin öğretici ve ahlak dersi verici anlatıları, hikyeleri, metinleri öğrencilere çeşitli yollarla sunulmaktadır (okumalar, pano çalışmaları, görsel hazırlama, şiir ezberletme, drama çalışmaları, tiyatro gösterileri gibi). Yazılı edebiyat yanı sıra sözlü edebiyat ya da zl sözler yoluyla da öğrencilere değer aktarımı çalışmaları yapılmaktadır. Bu kapsamda atasözleri ve deyimler en sık kullanılan teknikler olarak öne çıkmaktadır. Ek olarak ninniler ve tekerlemelerin de değerler eğitiminde kullanıldığı görülmektedir. Bu uygulamaların tümünü içerir ve pekiştirir şekilde, değer aktarımında kullanılan bir diğer yöntem ise çizgi film ve animasyon filmlerinin öğrencilere sınıf ortamında toplu olarak izletilmesidir. izgi film ve her zaman gizemli bir dünya yaratarak merak ögesini sürekli canlı tutması, sınırsız kahraman özelliklerine olanak sağlaması, hayal edilen her şeyin canlandırılabilmesi ve sonuçları bakımından olumlu bir

dünyayı yansıması gibi özellikleri bu filmlerin etkin birer pekiştireç olarak sıklıkla kullanılmasına yol açmaktadır. Okullarda bu yöntemler yanı sıra özel hafta kutlamaları, anmalar ve bayramlar yoluyla da değerler eğitimi çalışmaları sürdürülmektedir. Bu kapsamda okul özel etkinlikler düzenlenmekte, öğrencilerin bunlara katılımı sağlanmakta, okul buna göre süslenmekte, tematik pano çalışmaları yapılmakta, öğrenciler gösteriler hazırlamakta, görseller oluşturulmakta, ders kapsamında ilgili tematik konularda öğrencilerden sanatsal üretim yapmaları istenmekte ve bunlar sergilenmekte, müzelere ve tarihi yerlere çeşitli geziler düzenlenmekte, özel günlerde belirli devlet kurumlarına ziyaretler yapılmakta, yine belirli kurumlardan görevliler okulları ziyaret ederek ilgili günün önemine özel değerlerin öğrencilere aktarımını desteklemekte, bu sürece okul aile birliği de dâhil edilerek öğrencilerin değer öğrenimi sürecine aileler aracılığıyla katkı sunulmaktadır. Tüm bu yollarla hem bireysel karakter gelişimini ilgilendiren sosyal değerler hem de ülkeyi ve vatandaşlığı ilgilendiren kültürel değerler öğretilmekte, pekiştirilmektedir. Eğitimin merkezden kontrol ediliyor ve planlanıyor oluşu ülke genelinde bu tür etkinliklerin top yekûn olarak yapılmasını kolaylaştırmaktadır.

İngiltere’de ise merkezi kontrolün yokluğunda değerler eğitimi uygulamaları okulların bireysel yetenek ve uğraşlarına bağımlı durumdadır. Muhakkak ki her okul değerleri öğretmek zorundadır ancak bunun yöntemleri konusunda merkezi yönetimden Türkiye’dekine benzer bir destek ya da yasal yaptırım gücü alamamaktadır. Buna rağmen, yerel otoritelerin, Türkiye’dekine benzer şekilde okullardaki değerler eğitimi kapsamında yapılan faaliyetlere katılımı ve destekleri söz konusu olabilmektedir. Kolluk kuvvetlerinin, kilise ve diğer dini kuruluşların, kültür derneklerinin ve insani yardım faaliyeti yürüten kurumların, sanatçıların veya müzisyenlerin ziyaretleri olabilmektedir. Benzer şekilde öğrenciler de dersler kapsamında konserlere katılmakta, sanat galerilerine, müzelere ve ibadet yerlerine ziyaretler gerçekleştirmektedirler. Tüm bu karşılıklı ziyaretler öğrencilerin ahlaki ve sosyal gelişimlerini desteklemek yanı sıra (öğüt verici anlatımlarla, bağış toplama faaliyetlerine katılımın desteklenmesi gibi), kurallara uyan vatandaşlar olmalarını da desteklemeyi amaçlamaktadır.

Bireysel uygulamalara bakıldığında, okulların öğrencilere sıklıkla Britanyalılık kimliğinin kapsayıcılığını gösterir şekilde ülkedeki kültürel, etnik ve dini çeşitliliği öven yaratıcı çalışmalar yaptıkları, düzenli olarak demokrasiyi somutlaştıran uygulamalar yaptıkları (sınıf kuralları hazırlamak, öğrenci konseyi için seçim düzenlemek, öğrenci kurullarının yönetime katılımını desteklemek, öğrencilerin okul hakkındaki görüşlerini toplamak gibi), hukuk kurallarına uymayı desteklemek için okula kolluk kuvvetlerinin düzenli ziyaretler yapmalarını sağladıkları, öğrencileri haklarını bilmeleri ve anlamaları konusunda cesaretlendirdikleri, okuldaki ve toplumun genelindeki dini, kültürel ve etnik çeşitliliği kucaklayacak ve ayrımcılığı ortadan kaldıracak etkinlikler düzenledikleri (Ramazan Bayramı, Noel, Çin yeni yılı, Purim, Paskalya, Srove gibi inanç günleri kutlamaları, toplu ibadet, kültürel etkinlik günleri, farklı dillerin öğrenilmesinin teşviki gibi) görülmektedir. Okullar, okullardaki âdemi merkeziyetçi yapının sağladığı özgürlük sayesinde, öğrencilerine hangi değerleri öğretmek istiyorsa ya da öğrencilerin hangi değerleri öğrenmeye daha fazla ihtiyacının olduğunu düşünüyorsa onlara öncelik verecek etkinlikler düzenleyebilmektedirler. Tam da bu noktada, belirli haftalarda, okullarda Britanya değerlerinin önemini vurgulandığı toplu etkinlikler yapılmakta, panolar hazırlanmaktadır. Dahası, radikalizm ve aşırıçılık vb. konuların ülkenin gündeminde çok yer alması sebebiyle, değerler eğitimi kapsamında, öğrencilerin, ailelerin ve çalışanların aşırı ve Britanya değerlerine aykırı görüş ve uygulamalarına karşı tedbirler kapsamında, yapılan etkinliklere öğrencilerin aileleri ve çalışanlar da dâhil edilmektedir. İngiltere'deki değerler eğitimi uygulaması noktasında değinilmesi gereken bir diğer husus ise okulların internet sayfalarını çok etkin kullandıkları, değerler eğitim kapsamındaki faaliyetlerine internet sayfalarında muhakkak yer verdikleridir.

Görüldüğü üzere ülkeler arasındaki eğitim sistemi ile ülkelerin değerler eğitiminden beklentilerindeki farklılıklarından kaynaklı olarak değerler eğitiminin uygulanması noktasında da farklılıklar oluşmaktadır. Her iki ülkede de belirli gün ve haftalar kutlanmakta, dış paydaşlar (yerel otoriteler ve kurumlar ile aileler) değerler eğitimi sürecine katılım sağlamakta, ancak İngiltere'deki uygulamalar öğrencinin eğitilmesi işlevinden öteye geçmektedir. Okul aracılığıyla öğrencilerin aileleri ile

çalışanlar da kontrol altına alınmaktadır. Bu ülkenin güvenlik gündeminin bir sonucudur. Ayrıca, Standartlar Kurumu'nun denetlemelerinden ve okulların Britanya değerlerini desteklediklerini göstermeleri ihtiyacından kaynaklı olarak internet sayfalarında değerler eğitimi politikalarını ve etkinliklerini paylaşmaları hususu Türkiye'den farklı bir uygulama olarak öne çıkmaktadır. Ancak, orada da değerler eğitimi konusunda şeffaflık tesis edilirken, aslında olan âdemi merkezîyetçi yapıyı kırma uğraşı kapsamında devletin okullar üzerindeki denetimlerini artırmadır. Ülkedeki güvenlik gündemi devlete bu gücü vermektedir.

### 3.5. Katılımcılar ve Teyit Edilenler

İngiltere'de çeşitli okullarda çalışan dört sınıf öğretmeni ile elektronik posta yoluyla yapılan görüşmelerde de yukarıdaki sıralı bulgular teyit edilmiştir.

Belirtilen görüşlerde öğretmenler sıklıkla Eğitim Standartları Kurumu'na verilen raporlara atıf yapmışlardır. Benzer şekilde kolluk kuvvetlerinin, kilise ve diğer dini kuruluşların, kültür derneklerinin ve insani yardım faaliyeti yürüten kurumların, sanatçıların veya müzisyenlerin değerler eğitimi kapsamında yapılan faaliyetlere katılımlarının ve desteklerinin altı fazlaca çizilmiştir. Bu noktada katılımcılar aynı zamanda belirli haftalarda okullarda Britanya değerlerinin önemini vurgulandığı toplu etkinliklerin yapıldığından ve ailelerin de bu etkinlikler yoluyla denetlendiğinden sıkça bahsetmişlerdir.

Bu konuda daha detaylı bir görüş paylaşımı olarak, Kuzey Londra'da yer alan *Underhill School and Children's Centre*'de çalışan bir öğretmen değerlerin eğitimine ilişkin yönergelerin belirli bir serbestlik sunduğunu, ancak hem yasa gereği hem de okul yönetiminin isteği üzerine öğretmenler olarak haftada bir Britanya Değerleri'ni okulda öğretmek zorunda olduklarını ifade etmiştir (Katılımcı 2, 7 Mayıs 2017). Ancak bunu yaparken bakanlıkça gönderilen planları kullanmadığını, öğrencilerin hangi değerlere ihtiyacı varsa onu vermek için kendisinin hazırlık yaptığını anlattı. Değerlerin öğretiminde sıklıkla konuya ilişkin müzakere/tartışma yaptıklarını ve

çocukların kendi hayatlarındaki farklı durumlar üzerine (ilgili değere atıfla) düşüncelerini sağlamaya çalıştıklarını söylemiştir. Kendi okullarında özellikle belirli değerleri kazandırmak için okul dışı etkinlik ya da gezi yapmadıklarını, ancak diğer dersler kapsamında (örneğin sanat ve tasarım dersleri) yaptıkları gezilerde bahse konu değerleri de vermeye çalıştıklarını ifade etmiştir. Öğretmen ayrıca, hangi değerlerin daha çok öğretildiğinin hangi okulda çalışıyor/okuyor olduğuna göre değişeceğini söyledi. Bunun sebebi olarak da “her okulun öğrencilerine hangi değerleri öğretmek istiyorsa ya da öğrencilerin hangi değerleri öğrenmeye daha fazla ihtiyacının olduğu düşünüyorsa onlara öncelik vereceği”ni ifade etmiştir (Katılımcı 2, 7 Mayıs 2017).

Londra’da Kilburn Park School’da çalışan sınıf öğretmeni katılımcı değerleri öğretirken hem sınıf içi hem de okul genelinde etkinlikler yaptıklarını söylemiştir. Okulda farklı etnik ve dini altyapıdan gelen pek çok öğrencinin olduğunun altını çizen öğretmen, özellikle karşılıklı saygı ve hoşgörü üzerinde çok durduklarını, öğrencilerin velilerini de değerler eğitimi sürecine dâhil ettiklerini ifade etmiştir. Hem öğrencileri hem de velileri bir araya getirecek etkinlikler yaptıklarını; örneğin kültür günleri adı altında farklı ülkelerin müzik, yemek, inançları ve sembolleri hakkında öğrencilerin birbirlerinden bir şeyler öğrenmelerini desteklediklerini anlattı. Okul yönetiminin Eğitim Standartları Kurumu teftişleri sebebiyle bu konu üzerinde çok fazla durduğunu ifade etmiştir (Katılımcı 4, 25 Haziran 2018).

Fikrine başvuru alan diğer iki öğretmen ilkokulun (1. ve 2. basamak) tümünü kapsayan bir değerler eğitimi planının okullarında mevcut olmadığını, Britanya değerlerinin haftalık düzenli etkinliklerle verilmeye çalışıldığını kaydetti (Katılımcı 1, 16 Şubat 2017; Katılımcı 3, 10 Şubat 2018). Ayrıca belirli haftalarda, okulda, bu değerlerin önemini vurgulandığı toplu etkinlikler de yapıldığını, panolar hazırlandığını ifade ettiler. Okulların, Eğitim Standartları Kurumu’nun kontrolleri sebebiyle bu konuda itinalı olduğunu, özellikle radikalizm ve aşırıcılık vb. konuların ülkenin gündeminde çok yer alması sebebiyle, okulların, öğrencilerin ve ailelerinin bu yönde eğilimlerinin olması ihtimalinden fazlaca kaygılandıklarını ifade ettiler.

Tam da bu sebeple devlet okulları için yerel otoritelerin de Britanya değerleri konusunda hassasiyet gösterdiklerini söylediler.

Bu kaygı, 2014 yılında yapılan düzenlemelerle, daha önce tüm eğitim kurumları için zorunlu olmayan değerlerin eğitiminin zorunlu hale getirilmesi sonucunu doğurmuştur. Bu zeminde öğrenciler yanı sıra öğretmenler ve hatta öğrencilerin velileri de bu önleyici güvenlik politikası sebebiyle değerler eğitiminin hedefi haline gelmektedir. Yani, bu Britanya değerleri yalnızca öğrencilere değil onların velilerine de kazandırılmak istenmekte, bu değerleri benimsemeyen öğretmenlerin okullarda çalışmalarına müsaade edilmemektedir (Katılımcı 4, 25 Haziran 2018).

İngiltere’de değerler eğitiminde bir eksiklik olarak ortaya çıkan ders kitabı kullanılmayışi konusunda görüşüne başvurulmuş ve Londra Kilburn Park School’da görevli sınıf öğretmeni katılımcı, ders kitabı kullanımı üzerineyse şunları ifade etmiştir:

Çalıştığım okulda ders kitapları mevcut ancak öğretmen arkadaşlar onları kullanmak yerine ders kitaplarının yerine kullanabilecekleri çalışma kâğıtları (worksheet) hazırlamayı ve bunları fotokopi ile çoğaltıp derslerinde kullanmayı tercih ediyorlar. Sıklıkla bu çalışma kâğıtları ders kitaplarıyla örtüşüyor... Bence bunda [ders kitabı kullanmada] ısrar etmelerinin sebebi, ‘bakın çalışıyorum’ demeye çalışmaları ve velileri ve yönetimi etkilemek istemeleri (Katılımcı 4, 25 Haziran 2018).

Benzer bir durum okullarda, dolayısıyla da değerler eğitiminde, görev alan öğretmenlerin seçimi ve belirlenmesi hususunda yaşanmaktadır. Türkiye’de öğretmen yetiştirilmesinde nitelik ve niceliğe bakılmaksızın sınav sistemi mevcutken, İngiltere’de böyle bir durum söz konusu değildir. İngiltere’de eğitim personelinin okullar kendileri seçmekte, kendi ihtiyacına uygun öğreticiyi belirleyebilmektedir. Ancak bu durumun da değerler eğitiminin kalitesine bir etkisinin olup olmadığını belirleyebilmek, bu tez çalışması ve sınırlılıkları bağlamında mümkün olamamıştır. Gerek Türkiye’de gerekse İngiltere’den

ilköğretim sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelerde de bu duruma ilişkin sonuç doğurucu bir bilgi toplanamamıştır. Ancak İngiltere'deki katılımcılardaki genel kanı mevcut sistemin, yani merkezi kontrolü artırma uğraşlarının okullarda değerler eğitime daha fazla önem verilmesi noktasında bir gelişme sağladığıdır. Hükümetin özellikle terör saldırıları sonrasında okullardaki güvenlik tedbirlerini artırma uğraşları kapsamında öğretmenlerin sicillerini daha sık ve titiz kontrol etme çabaları öğretmenlerin, güvenlik söylemleri kapsamındaki değerler eğitime önem verme ve katılım gösterme istekliliklerini artıran bir gelişme olmuştur (Katılımcı 1, 16 Şubat 2017; Katılımcı 2, 7 Mayıs 2017; Katılımcı 3, 10 Şubat 2018; Katılımcı 4, 25 Haziran 2018)



## BÖLÜM 4

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Türkiye ve İngiltere ilköğretim birinci kademedeki öğretilen değerlerin ve öğretim programlarının içerikleri, öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri ile değerler eğitimi ilişkisi uygulamaya şekilleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar karşılaştırılarak ülkemiz öğretim uygulamalarına katkıda bulunmak ve bu alana yönelik öneriler geliştirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda çalışmada, Türkiye’de ve İngiltere’de ilkokullarda değerler eğitiminin eğitim sistemi, yasal alt yapı, görev alan kurumlar, öğretilen değerler ve değerler eğitimi uygulamaları açısından karşılaştırmalı bir incelemesi sunulmuştur.

İngiltere ve Türkiye’de öğretilen değerlerin nitelikleri bakımından oluşan farklar (Türkiye’de daha çok yerel ve ahlaka ilişkin değerler öğretilirken, İngiltere’de bu daha çok evrensel değerler olarak anılan demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler ve karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü olarak sıralanmıştır) buna yol açan sebepleri ortaya koymayı gerektirdiği gibi şu ana probleme cevap sunmayı da gerektirmektedir:

Değerler eğitimi ilişkisi gerek öğretilen değerler gerekse bunun öğretim biçimleri nasıl değişiklik göstermektedir? Ülkelerdeki farklı uygulamalar hangi zeminde ortaya çıkmaktadır? Buradan hareketle, Türkiye ve İngiltere’de değerler eğitiminin ilköğretim seviyesinde karşılaştırılmasından bu hususta ne öğrenilebilir?

#### *Eğitim Sistemi Farklılıkları*

Eğitim sistemi farklılıkları iki ülkenin değerler eğitiminde önemli farklılıkların oluşmasına sebep olmuş görünmektedir. İngiltere’de eğitimde âdemi merkezîyetçilik ulusal çapta bir değerler eğitimi için kısıtlı imkân sunmakta, ancak program anlamında merkezîleşme ile ulusal ve yaygın bir değerler eğitiminden bahsedilebilmektedir. Buna göre Türkiye’de değerler eğitiminin İngiltere’den daha

önce başlamış olması merkeziyetçi bir eğitim sistemine sahip olmasının kolaylaştırıcılığında mümkün olmuş olabilir. Sonuç itibariyle merkezden kontrol edilen bir eğitim sisteminde ülke genelindeki her okulda tek tip bir değerler eğitimi uygulamasının oluşturulabilmesi, merkezileşmemiş bir eğitim sistemine göre daha olasıdır. Çünkü merkezi ve ulusal bir program tüm okullar için tekil bir referans oluşturacak, farklı uygulamaları ortadan kaldıracaktır. İngiltere için ulusal programın varlığı bu anlamda çok önemli olagelmıştır. Ancak ondan sonra, ülke genelinde takip edilecek tek tip değerlerden bahsedilebilmiştir. Bu durum değerler eğitimine ülke genelinde önem verilmesi noktasında da katkı sunmuştur; çünkü âdemi merkeziyetçi yapıda okulların değer eğitimini öncelemelerini garanti edecek veya onları buna teşvik edecek çok fazla araç oluşmayabilir. Okullar için değer eğitimi kolaylıkla akademik başarı talebinin gölgesinde kalabilir.

#### *Değerler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi*

Türkiye ve İngiltere’de değerler eğitiminin gelişimi farklı tarihsel gelişim süreçleri sonucu olmakla birlikte her iki ülkede de değerler eğitimine verilen önem 2000’ler sonrası artmıştır. Bu anlamda her iki ülke de dünyadaki benzer eğilimleri takip etmektedir. Ancak Türkiye özelinde merkezi eğitim yapısı değerler eğitimine uyumu daha kolaylaştırıcı bir unsur olagelmıştır. Sonuç itibariyle değerler eğitimini programa, kitaplara ve diğer eğitim materyallerine eklemek görece daha düzenli biçimde olabilmektedir. Ancak İngiltere için durum farklıdır. Bu kendisini öğretilen değerlerin farklılaşmasında da göstermektedir. Sonuç itibariyle 1988’de ve 1999’da programda bahsedilen değerler ile bugün okullarda yaygın olarak öğretilen değerler, birbirini bütünler gibi gösterilse de farklıdır. Dahası İngiltere için öğretilen değerlerin güvenlik politikaları sonrası belirlenmesi, değerler eğitimi tarihsel olarak pedagojik kaygılarla yapılan değer tanımlamalarından uzaklaştırmaktadır. Bu süreçte etnik, dini ve kültürel çeşitlilik Britanya değerleri altında uyumlulaştırılmaya çalışılır görülürken, esasında ortaya çıkan farklılıkların evrensel değerlerin yerelleştirilmesi yoluyla yönetilmesidir. Yani, bir anlamda eğitimde merkezileşme değerler eğitiminin zorunlu hale getirilmesi yoluyla sağlanmaya çalışılmaktadır. Dahası, öğretmenlerin ve velilerin de bu sürece yani

değerler eğitimi sürecine dâhil edilmeleri devletin azınlıklar üzerindeki kontrolünü artırma uğraşlarının bir yansıması haline gelmektedir.

Türkiye’de değerler eğitiminin zorunlu hale gelişi ise çok farklı ve öğrencilerin bireysel gelişimlerinin desteklenmesi kaygılarının ürünüdür. Bu değerlerin topluma yayılması ise değerler eğitiminin doğrudan bir amacı olmamıştır. Buna göre İngiltere özelinde tarihsel kırılma noktaları öğretilen değerleri ve değerler eğitimi süreçlerini değiştirmiştir.

### *Değerler Eğitiminde Görev Alan Kurumlar*

Her iki ülkede de değerler eğitiminin yasal çerçevesi eğitim kanunlarıncı çizilmiştir ve her iki ülkede de eğitim bakanlıkları sürecin genelinden sorumludur. Yine her iki ülkede de bakanlık yanı sıra kurumlar değerler eğitimi sürecine dâhil olmaktadır. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Talim ve Terbiye Kurulu gerçekleştirdiği şûralar aracılığıyla değerler eğitiminin kalitesinin artırılması sürecine katkı sunmaktadır. Değerler eğitiminin denetimi ise bakanlık bünyesindeki olağan teftiş süreçlerine tabidir. Ancak İngiltere’de bundan farklı olarak Eğitim Standartları Kurumu değerler eğitiminin temel denetleyicisi konumundadır. Bu kurum, Başbakanca atanan Eğitim Baş Denetçisi ile yönetilip bakanlığa ve meclise karşı sorumlu konumdadır. Merkezileşmenin zayıf olduğu ülkede merkezi kontrol açığı bu kurumca sağlanmaya çalışılmaktadır. Eğitim Standartları Kurumu okullarda verilen eğitimin kalitesini, standartlarını, finansal kaynakların etkin kullanılıp kullanılmadığını, okullarda öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimlerinin tümünün takibini ve denetimini yapmakta, bu kapsamda okulları her üç yılda bir denetleyerek onlara bağlayıcı ve yayınlanması zorunlu raporlar sunmaktadır. Bu raporlar okul bazlı oldukları ve yayımlandıkları için etkili hale gelmektedirler.

İngiltere’de, yerel otoritelerin de değerler eğitimi sürecine dâhil olduklarını ifade etmek gerekir. Yerel otoriteler (ve örneğin kiliseler) eğitim sürecinin yönetiminde (öğretmen ve diğer çalışanların işe alımları, okul idari süreçlerinin

yönetimi, akademik takvimlerin belirlenmesi, okulun mali yönetimi ve bütçe planlamaları ile eğitim performans hedeflerinin belirlenmesi gibi) büyük sorumluluklar üstlenmektedirler. Âdemi merkeziyetçi yapının getirdiği engellere rağmen Eğitim Standartları Kurumu'nun denetlemesi ve raporları ile yerel otoritelerin eğitime müdahil oluşu merkezi kontrolün eksikliğini gidermede faydalı oluyor gibi görünmektedir. Türkiye'de ise merkezi teftiş faaliyetlerinin okullar üzerinde İngiltere'dekine benzer bir etki bıraktığını söylemek biraz zordur.

### *Öğretilen Değerler ve Değerler Eğitimi Uygulamaları*

İki ülke arasında öğretilen değerler arasında hem açıkça görünen farklılıklar vardır hem de belirli örtüşme noktaları mevcuttur. Farklılıklar noktasında Türkiye'de sevgi, arkadaşlık, saygı, dostluk, öz saygı, cömertlik, paylaşma, yardımlaşma, yardımseverlik, adalet, dürüstlük, özgürlük, bağımsızlık, çalışkanlık, sorumluluk, güven, öz denetim, sabır, empati, duyarlılık, iyilikseverlik, estetik, vatanseverlik, sağlığa duyarlılık, çevreye duyarlılık, kültüre duyarlılık, tarihsel mirasa duyarlılık, doğa sevgisi gibi öz benlik gelişimini hedefleyen değerler öğretilmeye çalışılırken, İngiltere'de Britanya değerleri adı altında *demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler, karşılıklı saygı ve diğer inançlara ve fikirlere hoşgörü* değerleri zorunlu olarak öğretilmektedir. Aradaki fark soyut ve somut değer farkı olarak görülebilir. Ancak bunun yanı sıra İngiltere'de de zorunlu verilen değerler temelde öğrencilerin ruhsal, ahlaki, kültürel ve sosyal gelişimlerini destekleme kapsamında öğretilmektedir. Bu zeminde iki ülkede öğretilen değerler açısından benzerlikler de bulunmaktadır. Yine Türkiye'de işbirliği ve katılım gibi başlıklar altında öğrencilere demokratik değerler de vermeye çalışılmaktadır. Bu benzerliklere rağmen öğretilen değerler arasındaki farkın temel sebebi eğitim politikasından neyin beklendiğinden kaynaklanmaktadır. Türkiye'de öğrencinin bireysel gelişimine odaklanan değerler eğitimi, İngiltere'de daha çok devletin toplumu şekillendirme uğraşlarını doğrudan sonucu gibi görünmektedir. Türkiye'de öğretilen değerlerin bir farklı yönü de öğretilen değerlerin İngiltere'nin aksine yerel unsurlara daha çok değiniyor oluşudur. İngiltere'de ise bu süreç evrensel değerlerin yerelleştirilmesiyle yürütülmektedir.

Değerler eğitiminin uygulaması noktasında ilk fark ders materyali kullanımında ortaya çıkmaktadır. Türkiye’de değerler eğitiminin ilk ve en temel materyali ders kitaplarıdır ve ders kitapları Talim ve Terbiye Kurulu’nun gözetiminde hazırlanmaktadır. İngiltere’de ise ders kitabı uygulaması yaygın değildir, bu konuda merkezi bir süreç yönetimi yoktur, bunun eksikliği de kamuoyunda sıkça dile getirilmektedir. Buradan Türkiye’deki ders kitabı destekli değerler eğitimi politikasının İngiltere için arzu edilen bir noktada olduğu söylenebilir. Bunu merkezileşmiş eğitim politikası için de söylemek, İngiltere’nin uygulamalarındaki arzulanan şeyleri düşündüğümüzde mümkündür.

Ders kitapları yanı sıra her iki ülkede de gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı benzer pek çok etkinlik yapılmaktadır. Her iki ülkede de okul-aile veya okul-yerel otoriteler işbirlikleriyle bu süreç desteklenmeye çalışılmaktadır.

Türkiye’de sınıf içi ortamlarda ve derslerin parçası olarak değerler eğitiminde oyunlar, hikâyeler, sözlü ve yazılı edebiyat ürünleri, geziler, anmalar gibi etkinlikler pekiştirici faaliyetler olarak öne çıkmakta, öğretmenler ve okul yönetimlerine sıklıkla başvurulmaktadır. Bunlar yanı sıra okullarda özel hafta kutlamaları, anlamalar ve bayramlar yoluyla da değerler eğitimi çalışmaları sürdürülmektedir. Bu sürece okul aile birliği yanı sıra yerel devlet kurumları da dâhil edilerek öğrencilerin değer öğrenimi sürecine katkı sunulmaktadır.

İngiltere’de ise merkezi kontrolün yokluğunda değerler eğitimi uygulamaları okulların bireysel yetenek ve uğraşlarına bağımlı durumdadır. Ancak değerler eğitiminin zorunlu oluşu ülke genelinde birbirine benzeyen ve neredeyse tek tipleşmeye varan etkinlikleri doğurmaktadır. Bunlar arasında ülkedeki kültürel, etnik ve dini çeşitliliği öven yaratıcı çalışmalar, demokrasiyi somutlaştıran sınıf kuralları hazırlamak ya da öğrenci konseyi oluşturmak gibi uygulamalar, kültürel çeşitliliği övücü çalışmalar ya da kültürel etkinlik günleri ile kültürel geziler vardır. Yine her okulda Britanya değerleri için panolar hazırlanmakta, yarışmalar düzenlenmekte bunların fotoğrafları okulların internet sayfalarında paylaşılmaktadır. Eğitim

Standartları Kurumu yaptığı incelemelerde bunlardan övgüyle bahsederek, değerler eğitiminin ölçümünde bunları referans almaktadır.

Her iki ülkede de belirli gün ve haftalar kutlanmakta, dış paydaşlar (aileler, yerel otoriteler ve kurumlar) değerler eğitimi sürecine katılım sağlamaktadır. Ancak önemli bir farkla İngiltere'deki uygulamalar öğrenciye değer öğretmenin ötesine geçmekte, okul aracılığıyla öğrencilerin aileleri ile okul çalışanları kontrol altına alınmaktadır. Bu ülkenin güvenlik gündeminin bir sonucudur.

Sonuç olarak, Türkiye ve İngiltere karşılaştırmasında görülmüştür ki gerek öğretilen değerler gerekse bunların öğretim biçimleri eğitim sisteminin yapısı, değerler eğitiminin tarihi gelişimi ve ülkedeki tarihi dönüm noktaları, eğitim sürecine dâhil olan kurumlar yanı sıra öğretilen değerlerin niteliği ve öğretim araçları zemininde değişiklik göstermektedir. Ülkedeki farklı uygulamalar bu tarihsel ve yapısal farklılaşmaların bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Acat, M. B. & Aslan, M. (2012). Yeni bir değer sınıflaması ve bu sınıflamaya bağlı olarak öğrencilere kazandırılması gereken değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1461-1474.
- Akarsu, B. (1982). *Ahlak Öğretileri*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Dyuşsal Amaçlarının İlköğretim 2. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi,GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alacapınar, F. G. (2009). İstasyon Tekniği İle Ders İşlemeye Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 137-147.
- Allport, G.W., Vernon, P.E., Linzey, G. (1960). *A Study of Values*, Boston: Houghton Mifflı.
- Altun, A. S. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 7-17.
- Arweck, E. & Nesbitt, E. (2004). Values education: the development and classroom use of an educational programme, *British Educational Research Journal*, 30(2), 245-261.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin Değer Algısı: Konya Örneği. *Değer Eğitimi Dergisi*, 1(3), 121-144.
- Aydın, M. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6 (18), 16-20.
- Aydın, M. ve Gürler, A. (2013). *Okulda Değerler Eğitimi*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (1999). *Duygusal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1995). *Talim ve Terbiyede İnkılap*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Barış, D. A. & Ece, A. S. (2015). Kültürel Değerlerin Aktarılmasında Çocuk Tekerlemeleri: Tekerlemelerimizi Biliyor muyuz?. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 343-368.
- Basın Bülteni (2014a). Press Release, Consultation o promoting British values in school, *Department of Education*, 23 June 2014, <https://www.gov.uk/government/news/consultation-on-promoting-british-values-in-school>, Erişim Tarihi: 03.07.2017.
- Basın Bülteni (2014b). Press Release, Guidance on promoting British Values in schools published, *Department of Education*, 27 November 2014, <https://www.gov.uk/government/news/guidance-on-promoting-british-values-in-schools-published>, Erişim Tarihi: 03.07.2017.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bishop, C.(1993). Report of the Task Force on Values in Education for the State of Arizona.*Arizona Department of Education*, ERIC Document: ED 386 270.
- Blackhorse Primary (2018). *How we teach children about fundamental British values*, <http://www.blackhorseprimary.org.uk/how-we-teach-children-about-fundamental-british-values>, Erişim Tarihi: 03 Temmuz 2018.
- Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve Günlük Hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 12-19.
- Bolay, S. H. (2009) *Felsefe Doktrinleri Ve Terimleri Sözlüğü*, 10. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bowden, R. (2016). “British values”, character education and global learning: reflections and implications for GLP England. *Global Learning Programme (Development Education Research Centre, UCL Institute of Education, and Lifeworlds Learning*,

- [http://www.lifeworldslearning.co.uk/Resources/British\\_values\\_and\\_GLP.pdf](http://www.lifeworldslearning.co.uk/Resources/British_values_and_GLP.pdf), Erişim Tarihi: 02.07.2017.
- Bulut, P. (2016). Değer Aktarıcısı Olarak Atasözlerinin Kullanılmasında Bir Yöntem Önerisi: Drama Yöntemi, *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 1299-1312.
- Bursa, S. & Köse, T. Ç. (2017). Türkiye ve Kanada Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerler Eğitimi Bakımından Karşılaştırılması. *AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(2), 338-372.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Özcan, Ç., Akgün, E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 11. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- California School Boards Association (1982). A Reawakening: character education and the role of the school board member. *ERIC Document Reproduction Service No: ED226484*.
- Cambridge Assessment (2018). *A textbook a day...*, June 20, <https://www.cambridgeassessment.org.uk/news/a-textbook-a-day/>, Erişim Tarihi: 15 Ekim 2018.
- Childwall CE (2014). *British Values*, [www.childwallce.co.uk/british-values/](http://www.childwallce.co.uk/british-values/), Erişim Tarihi: 02 Temmuz 2018.
- Cihan, N. (2014). Okullarda Değerler Eğitimi ve Türkiye'deki Uygulamaya Bir Bakış. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 429-436.
- Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Research methods in education*, 4. Baskı. Londra: Routledge.
- Çankırlı, A. (2015). *Ailede ve Okulda Değerler Eğitimi*, Ankara: Zafer Yayınları.

- Çelik, Ö. & Buluç, B. (2018). Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 67-88.
- Çelik, Ö., Esmer, B., Yılmaz, E. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının değer öğretimine yönelik algıları. *Turkish Studies: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 229-244.
- Çocuklar, Okullar ve Aileler Departmanı (2011). *Religious education in English schools: Non - statutory guidance 2010*, [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/190260/DCSF-00114-2010.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/190260/DCSF-00114-2010.pdf), Erişim Tarihi: 13 Eylül 2017.
- Demircioğlu, İ. H. & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi* 6(15), 69-88.
- Department of Education (2013). Improving the Spiritual, Moral, Social and Cultural (SMSC) Development of Pupils, *Departmental advice for independent schools, academies and free schools*, REF: DFE-00271-2013, [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/268826/dept\\_advice\\_template\\_smscadvicenov13.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/268826/dept_advice_template_smscadvicenov13.pdf), Erişim Tarihi: 03.07.2017.
- Department of Education (2014a). Improving the Spiritual, Moral, Social and Cultural (SMSC) Development of Pupils, *Departmental advice for independent schools, academies and free schools*, REF: DFE-00670-2014, [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/380396/Improving\\_the\\_spiritual\\_moral\\_social\\_and\\_cultural\\_SMSC\\_development\\_of\\_pupils\\_supplementary\\_information.Pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/380396/Improving_the_spiritual_moral_social_and_cultural_SMSC_development_of_pupils_supplementary_information.Pdf), Erişim Tarihi: 03.07.2017.
- Department of Education (2014b). Promoting fundamental British values as part of SMSC in schools Departmental advice for maintained schools November 2014, *Departmental advice for maintained schools*, REF: DFE-00679-

2014, [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/380595/SMSC\\_Guidance\\_Maintained\\_Schools.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/380595/SMSC_Guidance_Maintained_Schools.pdf), Erişim Tarihi: 03.07.2017.

Department of Education (2014c) *The national curriculum in England Framework document*, [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/381344/Master\\_final\\_national\\_curriculum\\_28\\_Nov.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/381344/Master_final_national_curriculum_28_Nov.pdf), Erişim Tarihi: 03.07.2017.

DfES (2003). *Excellence and enjoyment*. Nottingham: Department for Education and Skills (DfES).

Dilmaç, B. (2012). *İnsanca Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem

Din Eğitimi Konseyi (2013). *A Curriculum Framework for Religious Education in England*, The Religious Education Council of England and Wales, [https://resubjectreview.recouncil.org.uk/media/file/RE\\_Review\\_Summary.pdf](https://resubjectreview.recouncil.org.uk/media/file/RE_Review_Summary.pdf), Erişim Tarihi: 13 Eylül 2017.

Duran, E. & Yalçıntaş, E. (2016). Türk Ninnilerinin Çocukların Değer Eğitimi ve Kelime Hazinesine Katkısının İncelenmesi, *Eğitimde Gelecek Arayışları: Dünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 371-380.

Eğitim –Okullar– Yasası (1992). *Education (Schools) Act*, [http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1992/38/pdfs/ukpga\\_19920038\\_en.pdf](http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1992/38/pdfs/ukpga_19920038_en.pdf), Erişim Tarihi: 10.10.2016.

Ekşi, H. & Katılmış, A. (2011). *Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

ERY (1988). *Eğitim'de Reform Yasası*, [http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40/pdfs/ukpga\\_19880040\\_en.pdf](http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40/pdfs/ukpga_19880040_en.pdf), Erişim Tarihi: 03 Temmuz 2017.

- Fairfields (2014), *Teaching British Values*, [http://www.fairfields.herts.sch.uk/school\\_information/TEACHING%20BRITISH%20VALUES.pdf](http://www.fairfields.herts.sch.uk/school_information/TEACHING%20BRITISH%20VALUES.pdf), Erişim Tarihi: 01 Temmuz 2018
- Gibb, N. (2015). *How to get more high-quality textbooks into classrooms*, Eğitim Bakanlığı Okullardan sorumlu Bakan yardımcısı Nick Gibb'in Okul Programı Yıllık Toplantısı'ndaki konuşması, <https://www.gov.uk/government/speeches/how-to-get-more-high-quality-textbooks-into-classrooms>, Erişim Tarihi: 09 Temmuz 2018.
- Giesecke, H. (2004) *Was kann die Schule zur Werteerziehung beitragen?*, (Editörler: Sabine Gruehn, Gerhard Kluchert, Thomas Koinzer), *Was Schule macht: Schule, Unterricht und Werteerziehung*. Basel: Beltz Verlag.
- Gova, t.y., *Types of school*, <https://www.gov.uk/types-of-school/print>, Erişim Tarihi: 01 Nisan 2018.
- Govb, t.y., *The national curriculum*, <https://www.gov.uk/national-curriculum/key-stage-3-and-4>. Erişim Tarihi: 01 Nisan 2018.
- Govc, t.y., *The National Curriculum*, <https://www.gov.uk/national-curriculum>, Erişim Tarihi: 01 Nisan 2018.
- Gönen, M. E. (2016). Çocuklara ve Gençlere Olumlu Ahlaki ve İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Edebî Metinlerin Rolü ve Önemi, *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 133-145.
- Gülden, B. (2016). Değerler Eğitiminde Çizgi Filmlerin İşlevi, *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 735-766.
- Güngör, E. (1993). *Değerler Psikolojisi*, Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği.

- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. 2. Baskı. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gürler, Ş. A. & Aydın, M. Z. (2012). *Okulda Değerler Eğitimi: Yöntemler, Etkinlikler*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Hawkes, N. (2010). Values Education and the National Curriculum in England,(Editör: Terence Lovat, Ron Toomey, Neville Clement), *International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing*, Londra: Springer, 225-238.
- Haydon, G. (2010). Values and Wellbeing in the Curriculum:Personal and Public Dimensions, (Editör: Terence Lovat, Ron Toomey, Neville Clement), *International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing*, Londra: Springer, 195-210.
- Hillside Primary (2014) *Traching British Values*, <http://www.hillsideprimary.com/teaching-british-values/>, Erişim Tarihi: 01 Temmuz 2018.
- Hökelekli, H. (2010). Modern Eğitimde Yeni Bir Paradigma: Değerler eğitimi, *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 4-9.
- Ilgar, R. & İncedere, L. (2016). Türkiye ve Bulgaristan Eğitim Sistemlerinin Okullaşma Açısından Karşılaştırmalı İncelemesi. *Karadeniz Araştırmaları*, 5(1), 51–75.
- Independent (2015). *Ofsted chief attacks schools that give pupils worksheets rather than books to take home*, 15 June, <https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/ofsted-chief-attacks-schools-that-give-pupils-worksheets-rather-than-books-to-take-home-10321792.html>, Erişim Tarihi: 09 Temmuz 2018.
- Independent (2018). *The trouble with teaching 'British values' in school*, 10 Şubat 2018, <https://www.independent.co.uk/news/education/british-values-education-what->

- schools-teach-extremism-culture-how-to-teachers-lessons-a8200351.html, Erişim Tarihi: 18.06.2018.
- Inglehart, R. F. (1995). Değişen değerler, ekonomik kalkınma ve sosyal değişim. (Çev. Abdullah Koçak), *International Social Journal*, 145, 379- 403.
- Jersild, A. T. (2005). *Öğretmenin Kendisiyle Yüzleştiği An*. (Çeviren: A. Kaplan), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Kafadar, T., Öztürk, C. Katılmış, K. (2018). Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerler Eğitimi Boyutunda Karşılaştırılması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 154-177.
- Katranç, M., Bulut, P., Kuşdemir, Y. (2016). Demokratik Değerlerin Kazandırılmasında Geleneksel Çocuk Oyunları, *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 147-172.
- Kaymakcan, R. & Meydan, H. (2014). *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, İstanbul: Dem Yayınları.
- Kaytan, E. (2007). *Türkiye, Singapur ve İngiltere İlköğretim Matematik Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kilburn Park (2016a). *Flag Winner Flies over KPS*, <http://www.kilburnpark.brent.sch.uk/news/detail/flag-winner-flies-over-kps/>, Erişim Tarihi 30 Haziran 2018.
- Kilburn Park (2016b). *The Kilburn Park School Foundation*, <https://primarysite-produced.s3.amazonaws.com/the-kilburn-park-school/UploadedDocument/cf737246b7334657bca671556c715c0e/school-inspection-report-march-2016.pdf>, Erişim Tarihi: 30 Haziran 2018.

- Kirschenbaum, H. (1992). A comprehensive model for value education and moral education. *The Phi Delta Kappan*, 73(10), 771-776.
- Kirschenbaum, H. (2000). From Values Clarification to Character Education: A Personal Journey. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 39(1), 4-20.
- Koçak, A. & Arun, Ö. (2006). İçerik Analizi Çalışmalarında Örneklem Sorunu. *Selçuk İletişim*, 4(3), 21-28.
- Krech, D., Crutchfield, R.S., Ballachey, E.L. (1983). *Cemiyet İçinde Fert*. (Çeviren: Mümtaz Turhan), İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Leming, S. J. (1997). *Teaching values in social studies education past practices and current trends*.
- Lickona, T. (1991). *Education for character: how school teach respect and responsibility*. Newyork: Bantam Books.
- Manorfield CE (2014). *Teaching British Values*, <https://www.manorfield.leics.sch.uk/Teaching-British-Values/>, Erişim Tarihi: 02 Temmuz 2018.
- Meadhurst Primary (2019a). *British Values*, <https://www.meadhurst.org/British-Values/>, Erişim Tarihi: 03 Nisan 2019.
- Meadhurst Primary (2019b). *Promoting British Values Across The Curriculum*, [https://www.meadhurst.org/docs/Curriculum/British\\_Values/Promoting-British-Values-Ppt.pdf](https://www.meadhurst.org/docs/Curriculum/British_Values/Promoting-British-Values-Ppt.pdf), Erişim Tarihi: 03 Nisan 2019.
- Mengüşoğlu T. (1983). *Felsefeye giriş*. Ankara: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Merey, Z., Karatekin, K., Kuş, Z. (2012). İlköğretimde Vatandaşlık Eğitimi: Karşılaştırmalı Kuramsal Bir Çalışma, *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 32(3), 795-821.

- METK (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>, Erişim Tarihi: 03 Mart 2018.
- Meydan, A. & Bahçe, A. (2010). Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1), 20-37.
- NCC (1993). *Spiritual and moral development: A discussion paper*. York: National Curriculum Council, <http://www.educationengland.org.uk/documents/ncc1993/smdev.html>, Erişim Tarihi: 10.10.2016.
- Nelson, J. C. (1975). *Values and Society*. New Jersey: Hayden Book Company.
- Nesbitt, E. & Henderson, A. (2003). Religious Organisations in the UK and Values Education Programmes for Schools. *Journal of Beliefs and Values*, 24(1), 75-88.
- Neslitürk, S. (2013). *Anne Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi*. Doktora Tezi, SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ofsted (1994a). *Spiritual, moral, social and cultural development*. An Ofsted discussion paper. Londra: Office for Standards in Education (Ofsted).
- Ofsted (1994b). *The handbook for the inspection of schools*. Londra: Her Majesty's Stationary Office.
- Ofsted (1995). *Framework for the inspection of nursery, primary, middle, secondary and special schools*. Londra: Her Majesty's Stationary Office.
- Ofsted (1999). *Office For Standards in Education - The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Schools Standards and quality in Education 1997/98* [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/265506/129.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/265506/129.pdf), Erişim Tarihi: 10.10.2016.

- Ofsted (2015). *The common inspection framework: education, skills and early years*, [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/717953/The\\_common\\_inspection\\_framework\\_education\\_skills\\_and\\_early\\_years-v2.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/717953/The_common_inspection_framework_education_skills_and_early_years-v2.pdf), Erişim Tarihi: 10.10.2016.
- Ofsted (2018a). *The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Education, Children's Services and Skills 2017/18*, [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/761606/29523\\_Ofsted\\_Annual\\_Report\\_2017-18\\_041218.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/761606/29523_Ofsted_Annual_Report_2017-18_041218.pdf), Erişim Tarihi: 18.06.2018.
- Ofsted (2018b). *School Inspection Handbook, Handbook for inspecting schools in England under section 5 of the Education Act 2005*, [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/730127/School\\_inspection\\_handbook\\_section\\_5\\_270718.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/730127/School_inspection_handbook_section_5_270718.pdf), Erişim Tarihi: 18.06.2018.
- Öztürk, F. Özcan, A. F., Çimen, S., Özkan, A., Balkaş, S. R. (2016). Değerler Eğitime Yönelik Kültürler Arası Karşılaştırmalı Bir Araştırma: Almanya, İsveç, Güney Kore ve Malezya Örneği. *The Journal of Academic Social Science*, 4(30), 629-649.
- Prevent Strategy (2011) *Presented to Parliament by the Secretary of State for the Home Department by Command of Her Majesty*, Printed in the UK by The Stationery Office Limited on behalf of the Controller of Her Majesty's Stationery Office, [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/97976/prevent-strategy-review.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/97976/prevent-strategy-review.pdf), Erişim Tarihi: 02.07.2017.
- Psacharopoulos, G. (1990). Comparative Education: From Theory to Practice. *Comparative Education Review*, 34(3), 369–380.
- QCA (1999). *The National Curriculum: Handbook for primary teachers in England (Key Stages 1 and 2)*, Londra, Eğitim ve İstihdam Bakanlığı.

- <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/1999-nc-primary-handbook.pdf>, Erişim Tarihi: 10.10.2016.
- Qurashi, F. (2018). The Prevent strategy and the UK ‘war on terror’: embedding infrastructures of surveillance in Muslim communities. *Palgrave Communications*, 4(17), 1-13.
- REC (2017a). *Activities*, <https://www.religiouseducationcouncil.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/RE-Activities.pdf>, Erişim Tarihi: 13 Eylül 2017.
- REC (2017b). *Religious Education*, [https://www.religiouseducationcouncil.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/cre\\_rel\\_char.pdf](https://www.religiouseducationcouncil.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/cre_rel_char.pdf), Erişim Tarihi: 13 Eylül 2017.
- REC (2017c) *Climate Week*, [https://www.religiouseducationcouncil.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/cre\\_climate\\_week.pdf](https://www.religiouseducationcouncil.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/cre_climate_week.pdf), Erişim Tarihi: 03 Nisan 2019.
- Revell, L. & Bryan, H. (2018). *Fundamental British Values in Education*. Bingley: Emerald Publishing.
- Riggall, A. & Sharp, C. (2018). The Structure of Primary Education: England and Other Countries, *Primary Review Research Survey*, Cambridge: University of Cambridge Faculty of Education, (9/1).
- Rokeach, M. (1968). A theory of Organization and Change Within Value Attitude Systems. *Journal of Social Issues*, 24(1), 13-33.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Rossiter, G. (1996). The moral and spiritual dimension to education: Some reflections on the British experience. *Journal of Moral Education*, 25(2), 201–214.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals In The Content And Structure Of Values: Theory And Empirical Tests in 20 countries, (Editör: M. Zanna), *Advances In Experimental Social Psychology*. New York: New York Academic Press.

- Shuayb, M. & O'Donnell, S. (2008). Aims And Values in Primary Education: England and Other Countries, *Primary Review Research Survey*, Cambridge: University of Cambridge Faculty of Education, (2/1).
- Smart, D. (2009), İngiltere ve Galler'de Eğitim Sistemi ve Tarih Öğretim Programları, (Editör: Aktekin, S., Harnett, P., Öztürk, M., Smart, D.), *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi*, Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı, 81-102.
- Spranger, E. ( 1928). *Types of Men*. Halle: Max Neimeyer.
- Sprites Primary (2015). *British Values*, [www.spritesprimary.org.uk/british-values/](http://www.spritesprimary.org.uk/british-values/), Erişim Tarihi: 03 Temmuz 2018.
- Struthers, A. (2017). Teaching British Values in Our Schools: But Why not Human Rights Values?. *Social & Legal Studies*, 26(1), 89–110.
- Sunnyfields Primary (2015). *Promoting British Values*, <http://www.sunnyfieldsprimary.co.uk/Promoting-British-Values>, Erişim Tarihi: 02 Temmuz 2018.
- Şen, İ. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığının 2005 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Öğretimi Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, H. & Yıldırım, A. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, V. (2014). *İngiltere'de Devlet Okullarında Okutulan Din Eğitimi (RE) Dersi ile Türkiye'de Devlet Okullarında Okutulan Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinin (4-8) Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, ANKARA ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

- Talbot, M. (2000). Developing SMSC for the school curriculum, (Editör: Ron Best), *Education for Spiritual, Moral, Social and Cultural Development*, Londra: Continuum, 13-21.
- Taşpınar, M. (2009). Eğitimde örtük program ve değerler eğitimi. *I. Ulusal İyilik Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Elazığ, 25- 30.
- Tatlı, S. (2010). *Türkiye ve İngiltere ilköğretim 4. ve 5. sınıflar müzik dersi öğretim programlarının karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, ANADOLU ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Taylor, M. (1998) *Values education and values in education: a guide to the issues commissioned*. Londra: Association of Teachers and Lecturers.
- Teachers' Standards (2012). Teachers' Standards Guidance for school leaders, school staff and governing bodies (introduction updated June 2013), *Department of Education*. [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/665520/Teachers\\_Standards.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/665520/Teachers_Standards.pdf), Erişim Tarihi: 03.07.2017.
- Telegraph (2015). *'Is Ofsted's war on textbooks over?*, 23 February, <https://www.telegraph.co.uk/education/educationopinion/11429237/Is-Ofsteds-war-on-textbooks-over>. Html, Erişim Tarihi: 09 Temmuz 2018.
- Telegraph (2016). *Teaching children fundamental British values is act of 'cultural supremacism'*, 28 Mart 2016, <https://www.telegraph.co.uk/news/2016/03/28/teaching-children-fundamental-british-values-is-act-of-cultural/>, Erişim Tarihi: 03.07.2017.
- Tepeli, Y. & Arıcı, A. F. (2012). Lise Öğrencilerinin Atasözlerini Kavrama Düzeyleri Üzerine. Nitel Bir Araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 223-236.
- The Education Regulations (2014). *The Education –Independent School Standards– Regulations* 2014,

[http://www.legislation.gov.uk/uksi/2014/3283/pdfs/uksi\\_20143283\\_en.pdf](http://www.legislation.gov.uk/uksi/2014/3283/pdfs/uksi_20143283_en.pdf), Erişim Tarihi: 03.07.2017.

TIMSS (2011). *TIMSS 2011 International Results in Mathematics, Trends in International Mathematics and Science Study*, TIMSS & PIRLS International Study Center, [https://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/t11\\_ir\\_mathematics\\_fullbook.pdf](https://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/t11_ir_mathematics_fullbook.pdf), Erişim Tarihi: 13 Eylül 2017.

Tillman, D. & Hsu, D. (2000). *Living values activities for children ages 3-7*, New York: Health Communications Inc.

TTKB (2017). *Milli Eğitim Şurası*, [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29170222\\_18\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf), Erişim Tarihi: 03 Mart 2018.

Tüzel, S. (2009). *Animasyon Film ve Türk Masal Kahramanlarının Özelliklerinin Çocuk Eğitimi Açısından Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

UNESCO (2005). *Learning To Do: Values for Learning and Working Together in a Globalized World*. (Editörler: Quisumbing, L. R.& Leo, J.), *An Integrated Approach to Incorporating Values Education in Technical and Vocational Education and Training*, Bonn: UNESCO Yayınları.

Ülken, H. Z. (1965). *Değerler Kültür ve Sanat*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Rektörlük Konferansları Serisi.

Ünal, F., Yaka, Ş., Nigar, F., Nigar N. (2016). Dürüstlük ve Hoşgörü Değerlerinin Öğretimine Yönelik Bir Uygulama Örneğinin Değerlendirilmesi (Eskişehir Şehit Mutlu Yıldırım Ortaokulu Örneği), *Eğitimde Gelecek Arayışları: Dünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 1357-1372.

Vedder, P & Veugelers, W. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(4), 377-388.

- Weed, S. & Skanchy, G. (1996). *AEGIS character education curriculum*. Salt Lake City: Institute for Research and Evaluation.
- Wiener, D. N., & Ehrlich D. (1960). Goals and values. *The American Journal of Psychology*, 73(4), 615-617.
- Winter, P. A., Newton, R. M. ve Kirkpatrick, R. L. (1998). The influence of work values on teacher selection decisions: the effects of principal values, teacher values, and principal-teacher value interactions. *Teaching and Teacher Education*, 14(4), 385-400.
- Wolton, S. (2006). Immigration Policy and the “Crisis of British Values”. *Citizenship Studies*, 10(4), 453-467.
- Yakar, A. & Yakar, P. (2016) İstasyon Tekniğine Dayalı Değerler Eğitimi Uygulaması: Hoşgörü İstasyonları, *Eğitimde Gelecek Arayışları: Dünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 1399-1414.
- Yalar, T. & Yelken, T. Y. (2011) Değerler Eğitiminin İyileştirilmesi İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi ve Bir Program Modülü Örneğinin Geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(38), 79-98.
- Yalmanlı, S. (2009). *Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, ZONGULDAK KARAEMLAS ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yaşaroğlu, C. (2013). Türkiye’deki “Hayat Bilgisi” ile Singapur’daki “Vatandaşlık ve Ahlak Eğitimi” Derslerinin Değerler Eğitimi Bağlamında Karşılaştırılması, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8) 1453-1461.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 500-522.

Yeşil, R. & Aydın, D. (2007). Demokratik değerler eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.

Yıldırım, M. C. (2008). Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye’de Okulöncesi Eğitim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 91-110.

Yılmaz, O. & Arslan, M. O. (2014a). Bestami Yazgan’ın eserlerinde dini değerler.1. *Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiri Kitabı*, İstanbul: Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Yazarları Birliği.

Yılmaz, O. & Arslan, M. O. (2014b). Fatih Erdoğan’ın eserlerinde yardımseverlik değeri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 37-44.



**EK1–Görüşme Formu****An examination of the practices of value education in primary schools in  
Turkey and England  
Questionnaire Form**

Dear respondent,

Thank you for considering filling up this form and responding my questions.

This research aims comparatively analyzing the value education procedures and practices in primary schools in Turkey and England.

I am a primary school teacher in Rize, Turkey. This research is part of my master's thesis I will be submitting to the Necmettin Erbakan University, Konya, Turkey (the department of primary education).

All the questions in this form are open-ended and aiming to understand the dynamics of value education in the England and the role of central government, school management, and teacher in deciding on which value to each, when, and how.

Your name, institutional affiliations and the names of the institutions you will be referring will be anonymized in the thesis, unless otherwise is requested by you.

You can email me for more clarity.

Thanks in advance for accepting to taking part in this research and sharing information, which is invaluable to the actualization of this research.

Ümmühan Cihangi Tabak  
Primary School Teacher,  
Pazarköy Ali Usta Primary School,  
Rize, Turkey

<http://pazarkoyilk.meb.k12.tr/tema/index.php>  
[ummuhan.cihangir@hotmail.com](mailto:ummuhan.cihangir@hotmail.com)

Name:

Institutional Affiliation:

Relevant work experience:

1. What is understood from “character and value education” in the UK (England) by the primary school teachers (a), school managements (b), and central government (c)? (what are your personal opinions about the issue?)

a.....

b.....

c.....

2. How is the education of values regulated in England? How binding are the guidelines or regulations published by the central government and what is the role of school managements and primary school teachers in deciding which value to teach?

.....  
 .....

3. How the character and value education works in primary schools? Is there a 4 year plan teaching certain values or does each course within the curriculum has its own values to teach?

.....  
 .....

4. Which values are taught in primary school you are working in? In which grade and courses are they taught? How are they taught (through what kind of activities)? (an elaborate answer would be appreciated)

Values	Grade/Course	Activities
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

5. Are there any extracurricular activities the schools (or you) are doing to teach values? (such as museum visits – war museum, history museum or nature museum)

.....  
 .....

6. Is there anything particularly important in primary education in England (the UK) that would help me to better understand the value and character education in the country?

.....  
 .....

7. Do you have any other friend to suggest me to contact who would be willing to respond to these questions?

.....  
.....

Thank you for participating in my research.



**EK2 – Katılımcı Çizelgesi**

Katılımcı 1, 16 Şubat 2017, Sınıf Öğretmeni, İngiltere

Katılımcı 2, 7 Mayıs 2017, Sınıf Öğretmeni, İngiltere

Katılımcı 3, 10 Şubat 2018, Sınıf Öğretmeni, İngiltere

Katılımcı 4, 25 Haziran 2018, Sınıf Öğretmeni, İngiltere



**EK 3 – Değerler Eğitimi Etkinlik Fotoğrafları**  
**Wylde Green Primary School - Birmingham – British Values Sanat Gösterisi 1-**  
**5. sınıflar**







**Kilburn Park School – Farklı Kùltùrleri Kucaklayan Bayrak Çalışması,  
Yarışma**



### Fairfields Okulu, Bakın Nereden Geliyoruz? – Öğrenci Dolapları Etkinliği



### Fairsfields Okulu, Bakın Nereden Geliyoruz? – Öğrencilerin Kökenleri Panosu



**Braunstone Community Primary School – Leicester – Britanya Değerleri Pano Etkinliği**



**Livingstone Primary & Nursery School, Londra – Pano Etkinliği**

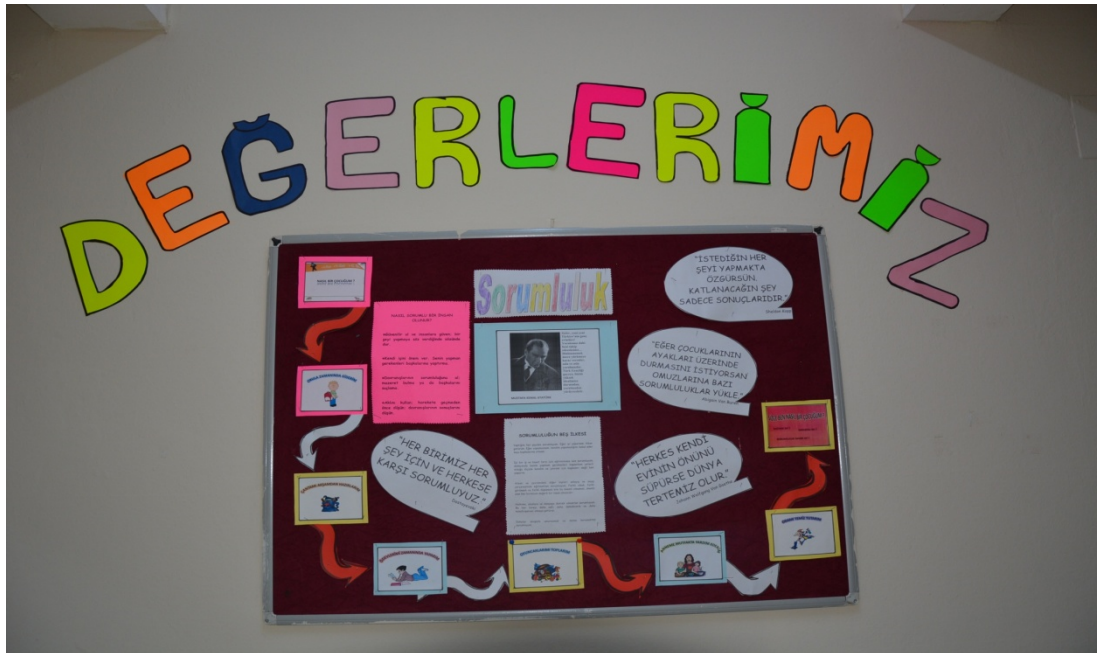




### Süleymanobası İlkokulu, Gaziantep – Pano Etkinliği

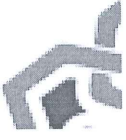


### Özel Naci Akdoğan Okulları, Kuşadası, Aydın – Pano Etkinliği



### Daruşşafaka Eğitim Kurumları, İstanbul – Pano Etkinliği





T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Ümmühan CİHANGİR TABAK	İmza:	
Doğum Yeri:	ILGIN/ KONYA		
Doğum Tarihi:	21.01.1985		
Medeni Durumu:	EVLİ		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Milli Egemenlik İlkokulu		Ilgın	1991-1995
Ortaöğretim	Ilgın Anadolu Lisesi		Ilgın	1995-1998
Lise	Ilgın Anadolu Lisesi		Ilgın	1998-2002
Lisans	Selçuk Üniversitesi		Konya	2002-2006
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi		Konya	2014-2019
İş Deneyimi:	Avanoğlu İlköğretim Okulu Akçakent/ Kırşehir Şeyh Şamil İlköğretim Okulu Akçakent/ Kırşehir Pazarköy Ali Usta İlkokulu Rize			
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Doç Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ			
Tel:	0535 682 57 76			
Adres	-			