

T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARINDA DEĞERLER  
EĞİTİMİ ÇALIŞMALARININ YÖNETİMİ VE  
ORGANİZASYONU: BİR DURUM ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif AKDEMİR

İstanbul  
Ocak-2025

T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARINDA DEĞERLER EĞİTİMİ  
ÇALIŞMALARININ YÖNETİMİ VE ORGANİZASYONU: BİR  
DURUM ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif AKDEMİR

Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Yusuf ALPAYDIN

İstanbul  
Ocak-2025

## TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi  
Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Yusuf ALPAYDIN .....

Üye Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL .....

Üye Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ .....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.....  
Prof. Dr. Erhan İÇENER  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Özel Öğretim Kurumlarında Değerler Eğitimi Yönetimi ve Organizasyonu: Bir Durum Çalışması**” adlı çalışmanın sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun hazırladığımı, bu çalışmada doğrudan veya detaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Elif AKDEMİR

## ÖN SÖZ

Türkiye’de son yıllarda önemi giderek artmakta olan değerler eğitimi konusunda, geride faydalı bir ilim bırakmak gayesiyle yapmış olduğum çalışmamın her adımında bana yardımcı olan, bilgi ve donanımı ile bana yol açan, sorularımı içtenlik ve detayıyla cevaplayan, umudumun tükendiği yerde bana destek olup yolumu aydınlatan kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Yusuf ALPAYDIN’a çok teşekkür ederim. Ayrıca lisansüstü eğitimimiz boyunca kıymetli bilgileriyle alanda bizlere vizyon katan Marmara Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümü öğretim üyelerine, çalışmam için vakitlerini benden esirgemeyen ve görüşleriyle bana yardımcı olan tüm katılımcılara içtenlikle teşekkür ederim.

Tez savunma jürisinde yer alan Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL ve Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ’a katılımlarından ve katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tezimin başından sonuna kadar desteklerini esirgemeyen, tezimi okuyup gereken düzeltmeleri yapmamda bana çok yardımcı olan, beni motive eden, manevi desteğini çok derinden hissettiğim değerli Hakan BİLGİÇ başta olmak üzere yine manevi destekleriyle moral ve motivasyon bulduğum tüm dostlarıma çok teşekkür ederim.

Son olarak hayatım boyunca benden desteklerini esirgemeyen, özellikle eğitim hayatımın her kademesinde beni yüreklendiren, bana kuvvet veren başta sevgili abim Yavuz AKDEMİR olmak üzere kıymetli aile bireylerime çok teşekkür ederim.

Çalışmamı, çocukluğunda gaz lambası ile bulduğu gazete kupürlerini okuyarak kendini geliştirmeye çalışan, okuma sevgime ilham olan, bugüne gelmemi sağlayan, asla hakkını ödeyemeyeceğim ilk öğretmenim, merhume annem Hafize AKDEMİR’e ithaf ediyorum.

**Elif AKDEMİR**  
**İstanbul-2025**

## ÖZET

# ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARINDA DEĞERLER EĞİTİMİ ÇALIŞMALARININ YÖNETİMİ VE ORGANİZASYONU: BİR DURUM ÇALIŞMASI

**Elif AKDEMİR**

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yusuf ALPAYDIN

Ocak-2025, 162 Sayfa

Bu tezin konusu, özel öğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin yaptıkları değerler eğitimi çalışmalarının yönetimi ve organizasyonu incelenerek bir durum tespiti yapmak, değerler eğitimi yönetiminde ve organizasyonunda karşılaştıkları sorunları ve önerilerini tespit edebilmektir.

Bu çalışmanın amacı, özel öğretim kurumlarında değerler eğitimi çalışmalarının yönetim ve organizasyonun nasıl olduğunu tespit etmektir. Tez çalışmamızda, özel öğretim kurumlarında verilen değerler eğitimi çalışmalarının organizasyonunu ve yönetimini inceleyebilmek adına nitel yöntemde durum çalışması yapılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu İstanbul 'da bulunan çeşitli kademelerde eğitim veren 5 özel öğretim kurumudur. Bu kurumların her birinde görev yapan 1 yönetici ve 1 öğretmen ile görüşme yapılmış, değerler eğitimi birimleri tarafından oluşturulan yönerge, plan vb. dokümanlar incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak daha kapsamlı bir sonuç oluşturabilmesi açısından doküman incelemesinin yanı sıra yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma neticesinde edinilen veriler, nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri ile çözümlenmiş ve araştırma sorularına uygun olarak bütüncül bir çerçevede ele alınmıştır.

Araştırmada özel öğretim kurumlarında değerler eğitimi yönetimi ve çalışmalarının, resmi müfredat çerçevesinde ancak çeşitli yöntem ve şekillerle yapıldığı görülmüştür.

Değerler eğitiminin kurumların misyon ve vizyonu ile uyumlu olduğunda çalışmaların etkinliğini artırdığı ortaya çıkmıştır. Değerler eğitiminin sadece sınıf içinde değil, okulun diğer alanlarında da uygulanması ve yaratıcı etkinlikler, dijital kaynaklar vb. ile desteklenmesi öğrencilerin dini, manevi ve ahlaki gelişimlerine katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca değerler eğitimi sürecinde karşılaşılan zorlukların, öğrencilerin değerleri içselleştirmelerini engellediği; zaman kısıtlamaları, aile katılım eksikliği, okul dışı faaliyetlerin yetersizliği, medya ve teknolojinin olumsuz etkileri gibi faktörlerin bu süreci zorlaştırdığı görülmüştür. Bulgular, literatürdeki çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmış ve çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Değer, Değerler Eğitimi, Organizasyon, Özel Öğretim Kurumu

## **ABSTRACT**

# **MANAGEMENT AND ORGANIZATION OF VALUES EDUCATION STUDIES IN PRIVATE EDUCATION INSTITUTIONS: A CASE STUDY**

**Elif AKDEMİR**

Master, Educational Administration

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Yusuf ALPAYDIN

January, 2025 - 162 Pages

The subject of this thesis is to make a situation determination by examining the management and organization of values education studies carried out by administrators and teachers working in private education institutions, and to determine the problems and suggestions they encounter in the management and organization of values education.

The aim of this study is to determine how the management and organization of values education studies in private education institutions are. In our thesis study, a qualitative case study was conducted in order to examine the organization and management of values education studies given in private education institutions.

The study group of the research is 5 private education institutions providing education at various levels in Istanbul. Interviews were conducted with 1 administrator and 1 teacher working in each of these institutions, and documents such as directives, plans, etc. created by the values education units were examined. Several methods have been used as a data collection tool in order to create a more comprehensive result. These are literature review and document review, as well as semi-structured interviews. The findings obtained in the research were analyzed by content analysis and descriptive analysis methods, which are qualitative data analysis methods. The findings were discussed in a holistic framework in accordance with the research questions.

As a result of the research, it has been seen that values education management and studies in private education institutions are carried out within the framework of the

official curriculum but with various methods and forms. It has been observed that values education increases the effectiveness of studies when it is compatible with the mission and vision of institutions. It has been observed that the implementation of values education not only in the classroom but also in other areas of the school and supporting it with creative activities, digital resources, etc., contributes to the religious, spiritual and moral development of students. In addition, the difficulties encountered in the process of values education prevent students from internalizing values; It has been observed that factors such as time constraints, lack of family participation, inadequacy of out-of-school activities, and the negative effects of media and technology complicate this process. The findings were discussed by comparing them with the studies in the literature and various suggestions were developed.

**Keywords:** Value, Values Education, Organization, Private School

# İÇİNDEKİLER

<b>TEZ ONAYI .....</b>	<b>i</b>
<b>BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....</b>	<b>ii</b>
<b>ÖN SÖZ .....</b>	<b>iv</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>ivi</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>iii</b>
<b>İÇİNDEKİLER .....</b>	<b>viii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>xiii</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ.....</b>	<b>xiv</b>
<b>KISALTMALAR .....</b>	<b>xv</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem .....	2
1.2. Tezin Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar .....	5
1.5. Sınırlılıklar .....	5
1.6. Tanımlar .....	5
<b>İKİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>7</b>
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
2.1. Değer ve Değerler Eğitimi .....	7
2.1.1. Değer .....	7
2.1.2. Değer Türleri / Sınıflandırılması.....	8

2.1.2.1. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması.....	8
2.1.2.2. Schwartz'ın Değer Tipleri.....	10
2.1.2.3. Spranger'in Değerler Sınıflandırması .....	12
2.1.3. Değer Aktarımı .....	15
2.1.4. Değerler Eğitiminin Tanımı .....	16
2.1.5. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi .....	17
2.2. Değerler Eğitimi Yaklaşımları .....	18
2.2.1. Değerlerin Doğrudan Aktarımı (Telkin).....	19
2.2.2. Değerleri Açıklama .....	20
2.2.3. Değer Çözümlemesi.....	21
2.2.4. İkilem Tartışması: Öğrencilerin Bilişsel Ahlak Gelişim Düzeylerini Geliştirme.....	22
2.2.5. Eylem / Davranış (Yaparak Yaşayarak) Öğrenme.....	23
2.2.6. Gözlem Yoluyla Öğrenme .....	25
2.3. Dünyada Değerler Eğitimi Uygulamaları .....	26
2.3.1. Amerika'da Uygulanan Değerler Eğitimi Programları.....	27
2.3.1.1. UNESCO'nun Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (YDEP) .....	27
2.3.1.2. Karar Verme Becerileri Programı.....	28
2.3.1.3. Pozitif Hareket Programı .....	29
2.3.1.4. Toplumsal Özen Programı.....	31
2.3.1.5. Çocuklar İçin Ahlaki Müfredat Programı .....	32
2.3.1.6. Çocuklarla İletişim Programı .....	33
2.3.2. Farklı Ülkelerde Uygulanan Değerler Eğitimi Programları.....	35
2.3.2.1. Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (YDEP).....	38
2.3.2.2. Karakter Eğitimi İşbirliği (The Character Education Partnership).....	39
2.3.2.3. Karakter Önemlidir (Character Counts) Programı.....	40

2.3.2.4. Duyarlı Sınıflar (The Responsive Classroom) Programı .....	40
2.3.2.5. Pozitif Eylem (Positive Action) Programı .....	41
2.3.2.6. Zürafa Kahramanlar (Giraffe Heroes) Programı .....	41
2.3.2.7. Lions-Quest Life Skills (Yaşam Becerileri) Program .....	42
2.3.2.8. Büyük Vücut Dükkânı (Great Body Shop) Programı .....	43
2.3.3. Türkiye'deki Okullarda Değerler Eğitimi .....	44
2.3.3.1. Türkiye'deki Değerler Eğitimi Uygulamaları (1995 ve sonrası) .	45
2.3.3.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Müfredatı Erdem-Değer-Eylem Modeli	49
2.3.4. Türkiye'de Özel Öğretim Kurumlarında Değerler Eğitimi Çalışmaları ...	52
2.4. Okul Yönetimi ve Değerler Eğitimi .....	56
2.5. İlgili Araştırmalar .....	61
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>65</b>
<b>ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ .....</b>	<b>65</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	65
3.2. Çalışma Grubu .....	65
3.2.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri .....	66
3.2.2. Okulların Demografik Bilgileri .....	68
3.3. Veri Toplama Araçları .....	69
3.3.1. Veri Toplama Süreci .....	70
3.4. Verilerin Analizi .....	70
3.5. Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları .....	72
3.6. Araştırmacının Rolü .....	74

<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>75</b>
<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>75</b>
4.1. Değerler Eğitiminin Odağı ve Kapsamına Ait Bulgular .....	75
4.1.1. Milli-Manevi Gelişim .....	76
4.1.2. Dini Gelişim .....	79
4.1.3. Ahlak ve Erdem Gelişimi.....	81
4.1.4. Dünyayı Okuyabilme Becerisi Kazandırma (Dünya Okur-Yazarlığı).....	82
4.1.5. MEB Müfredatında Değerler Eğitimi Kapsamının Zenginleştirilmesi İhtiyacı .....	83
4.2. Değerler Eğitiminde Özgün Çalışmalar .....	85
4.2.1. Sınıf İçi Etkinlikler.....	87
4.2.2. Okul İçi Toplu Etkinlikler.....	89
4.2.3. Okul Dışı Etkinlikler .....	93
4.2.4. Bilgilendirme Çalışmaları .....	94
4.2.5. Destekleyici Çalışmalar .....	96
4.2.5. Ritüeller.....	98
4.3. Değerler Eğitimi Yönetimi ve Organizasyonu.....	100
4.3.1. Planlama.....	101
4.3.2. Birim Oluşturma.....	104
4.3.3. Koordinasyon .....	106
4.3.4. Uygulama Süreci.....	109
4.3.5. Geri Bildirim .....	111
4.4. Değerler Eğitimi Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar .....	114
4.4.1. Aile Kaynaklı Sorunlar .....	115
4.4.2. Sosyal Medya Etkisi.....	116
4.4.3. Toplum Kaynaklı Sorunlar.....	117

4.4.4. Öğrenci Kaynaklı Sorunlar .....	117
4.4.5. Okul Kaynaklı Sorunlar .....	118
4.5. Özel Öğretim Kurumlarında Değerler Eğitimi Çalışmalarının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler .....	119
4.5.1. Aile Katılımı .....	120
4.5.2. Öğrencinin Eğitimi.....	121
4.5.3. Okulun Eğitim Programı .....	122
4.5.4. Okullar Arası Paylaşım .....	124
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>126</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>126</b>
5.1. Tartışma.....	126
5.2. Sonuç.....	133
5.3. Öneriler .....	136
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>138</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>159</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>162</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1: Rokeach'ın Değer Sınıflandırması.....	9
Tablo 2.2: Schwartz'ın Değer Tipleri.....	10
Tablo 2.3: Schwartz'ın Temel Değer Sınıflandırması .....	11
Tablo 2.4: Spranger'ın Değer Sınıflandırması .....	12
Tablo 2.5: Farklı Ülkelerde Uygulanan Değerler Eğitimi Programları.....	37
Tablo 2.6: Kurum Web Sitelerinde Değerler Eğitimi Çalışmalarını Ön Plana Çıkaran Özel Öğretim Kurumlarının Yaptığı Çalışmalar .....	55
Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri .....	66
Tablo 3.2: Okulların Demografik Bilgileri.....	68
Tablo 4.1: Değerler Eğitiminin Odağı ve Kapsamı.....	76
Tablo 4.2: Değerler Eğitiminde Özgün Çalışmalar .....	85
Tablo 4.3: Değerler Eğitimi Yönetimi ve Organizasyonu.....	100
Tablo 4.4: Değerler Eğitimi Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar .....	114
Tablo 4.5: Özel Öğretim Kurumlarında Değerler Eğitimi Çalışmalarının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler .....	120

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi .....	51
Şekil 4.1: Kurum Misyon ve Temel İlkeler Metni – O5 Okulu .....	78
Şekil 4.2: Sevgi Dersi (Değerler Eğitimi) Yıllık Plan Örneği- O5 Okulu .....	84
Şekil 4.3: Değerler Eğitimi Sınıf İçi Etkinlik Örneği – O4 Okulu.....	88
Şekil 4.4: “Kudüs Özel Tv Programı” Çalışması – O4 Okulu.....	91
Şekil 4.5: “Recep Ayı Radyo Programı “ Çalışması – O2 Okulu.....	91
Şekil 4.6: Kur’an Harfleri Bitirme Merasimi – O1 Okulu.....	92
Şekil 4.7: Evde Okul Etkinliği Takip Çizelgesi Örneği- O1 Okulu.....	94
Şekil 4.8: Ayın Değeri Panosu Örneği- O4 Okulu .....	96
Şekil 4.9: Okulda Okul Etkinliği Veli Muvafakatname Örneği- O1 Okulu.....	97
Şekil 4.10: Ramazan Ayı Planı Örneği- O5 Okulu.....	102
Şekil 4.11: Kademelere Göre Hazırlanmış Örnek Ders Şablonu Örneği – O4 Okulu .....	102
Şekil 4.12: Okulda Okul Çalışması Yönergesi – O1 Okulu.....	103
Şekil 4.13: Farklı Kademelerde Değerler Eğitimi Yıllık Planlama Örneği- O1 .....	103
Şekil 4.14: Komisyon Toplantı Kararları Örneği – O1 Okulu .....	105
Şekil 4.15: Karakter Eğitiminde Disiplinler Arası Çalışma Etkinlik Planı – O1 Okulu .....	108
Şekil 4.16: Haftalık Bülten Örneği – O1 Okulu.....	108
Şekil 4.17: Manevi Gelişim Defteri İç Sayfa Örnekleri- O3 Okulu .....	110
Şekil 4.18: Disiplinler Arası İş Birliği Ders Planı İçeriği Örnekleri- O1 Okulu.....	111
Şekil 4.19: Öğrenci Ezber Takip Çizelgesi – O1 Okulu .....	113

## KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

YDEP: Yaşayan Değerler Eğitimi Programı

CEP: The Character Education Partnership (Karakter Eğitimi Ortaklığı)

WWC: What Works Clearinghouse (Takas Evi Ne İşe Yarar)

Akt.: Aktaran

A.g.e.: Adı geçen eserde

Çev.: Çeviren

Ed.: Editör

vb.: ve benzeri

vd.: ve diğerleri

et al. : İlk yazar

f: Frekans

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Genelde dünyada, özelde Türkiye’de değerler eğitimi, toplumsal gelişimin ve bireysel mutluluğun önemli bir bileşeni olarak görülmüş ve giderek artan bir öneme sahip olmuştur. Değerler eğitimi, bireylerin yaşamlarına anlam kazandıran, kendilerini daha iyi ve mutlu hissetmelerine yardımcı olan değerleri benimsemelerini amaçlar. Bu süreç, bireylerin yalnızca kendi iç huzurlarını sağlamayı değil, aynı zamanda bu olumlu etkilerin toplum genelinde yayılmasını ve bir kültür haline dönüşmesini hedefler. Özgür, dayatmalardan arındırılmış ve birey odaklı bir yaklaşımla sunulduğunda değerler eğitimi, bireylerin kimlik gelişimlerini destekleyen, derinlemesine bir öğrenme süreci olarak işlev görür (Tezcan, 2018: 21-23). Diğer taraftan, değerler eğitiminin toplumsal etkilerini ele alan çalışmalar, bireylerin toplumdaki rollerinin ve toplumun değer sistemini nasıl etkilediklerini de göstermektedir (Özensel, 2014). Bu bağlamda, değerler eğitimi sadece bireysel gelişimi değil, aynı zamanda toplumsal düzenin sağlanmasına katkıda bulunan önemli bir süreç olarak öne çıkmaktadır.

Geleneksel eğitim sistemlerinde değerler, genellikle toplumsal rollerin taklit edilmesi yoluyla öğrenilmektedir. Toplumsal roller, bireylerin sosyal çevrelerinde karşılaştıkları normlara uygun olarak şekillenir ve bu roller bireylere, gözlem ve taklit yoluyla davranışlar ve değerler kazandırır. Bu süreçte, bireyler değerleri çoğunlukla bilinçsiz bir şekilde, çevresel faktörlerin etkisiyle edinmektedir (Tezcan, 2018). Bu geleneksel yaklaşım, bireyin değerleri özümsemesi yerine, daha yüzeysel bir öğrenme sürecine yol açabilir. Bu nedenle, değerler eğitimi, bireylerin etik değerlere sahip, sorumluluk sahibi ve toplumsal yaşamda katkı sağlayan bireyler olarak yetişmesini sağlamayı amaçlar. Bu, bireylerin hem kendi hayatlarında hem de toplumsal ilişkilerinde daha anlamlı bir rol üstlenmelerine yardımcı olur. Her ne kadar değerler eğitiminin aile ortamında başladığı genel kabul görse de bu eğitimin okullarda planlı, bilinçli ve sistematik bir şekilde sürdürülmesi büyük önem taşır. Özellikle hizmet beklentisinin yüksek olduğu özel öğretim kurumlarında değerler eğitiminin nasıl yönetildiği ve

organize edildiği, bu alandaki çalışmaların en kritik sorularından biri olarak öne çıkmaktadır.

Bu kısımda araştırmaya dair problem, amaç, alt amaçlar, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bu kapsamda, değerler eğitiminin birey ve toplum üzerindeki etkilerini daha derinlemesine anlamayı amaçlayan bir kuramsal ereve sunulacak ve bu bağlamda literatürdeki temel yaklaşımlar değerlendirilecektir.

### **1.1. Problem**

Eğitimde etkili iletişim kurma, değerlerin gerçek yaşamda nasıl uygulanacağını gösterme ve rol model olma gibi stratejiler organizasyon sürecinin önemli bileşenlerindedir. Bu şekilde düzenlenen organizasyon yapıları, bireyler ve toplum düzeyinde kalıcı ve olumlu değerimler yaratabilir (Patton, 2014; Peterson ve Seligman, 2004; Tezcan, 2018). Değerler eğitiminin yalnızca bireylerin etik değerlerini geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda toplumsal düzeyde de olumlu etkiler yaratma potansiyeline sahip olduğu anlaşılmaktadır. Toplumun refahında oldukça fazla etkisi olan bu eğitimde yönetim ve organizasyonun nasıl yapıldığı kritik önem taşımaktadır. Planlı ve amaçlı bir eğitim süreci oluşturulmadan, öğrenme sürecinin verimli ve kalıcı olamayacağı vurgulanmaktadır (Bastepe, 2009). Aynı şekilde literatürde yer alan araştırmalar, değerler eğitiminin okullarda planlı, disiplinli ve bilinçli bir şekilde organize edilmesinin önemini vurgulamaktadır (Lickona, 1991). Bu bağlamda, yönetici ve öğretmenlerin bu süreci nasıl yönettiği ve öğrencilerin değerleri içselleştirmesi için nasıl bir ortam sağlandığı da büyük önem taşır. Etkili ve verimli bir eğitim-ğretim ortamının oluşturulması, okul yöneticisinin temel sorumluluklarından biridir (Reitzug, 1989: 52). Öğrencilerin aktif katılımı, değerlerin etkili bir şekilde içselleştirilmesi için temel bir unsurdur. Bunun yanı sıra değerler eğitiminde öğretmenlerin rol model olmaları ve değerlerin günlük yaşamda uygulanabilir örneklerle öğrencilere sunulması gerektiği ifade edilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2010). Dolayısıyla değerler eğitiminin verim alınacak şekilde organize edilmesinde yönetici ve uygulayıcı öğretmenlerin etkisi büyüktür denebilir.

Eğitimin tüm alt bileşenlerinde olduğu gibi değerler eğitiminde de gerek yönetimde gerekse organizasyonda çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar arasında; öğretmen-yönetim-aile arasındaki iş birliğinin yetersiz olması, uygulamaların etkisizliği, bütçe sınırlamaları ve değerler eğitimi için bir birimin eksikliği vb. yer almaktadır (Kan, 2010, 2022). Bu çalışmada, özel öğretim kurumlarındaki yöneticiler ve öğretmenler tarafından yürütülen değerler eğitimi çalışmalarının yönetimi ve organizasyonu incelenerek bir durum tespiti yapmak ve bu süreçte karşılaşılan sorunların ve çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

## **1.2. Tezin Amacı**

Bu araştırma, özel öğretim kurumlarında değerler eğitiminin nasıl yönetildiğini ve organize edildiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

- Özel öğretim kurumlarının vizyon ve stratejilerinde değerler eğitiminin odağı ve kapsamı nedir?
- Özel öğretim kurumlarının değerler eğitiminde yaptıkları özgün çalışmalar nelerdir?
- Özel öğretim kurumlarının değerler eğitimi organizasyonlarının yapısı ve yönetim süreçleri nasıldır?
- Özel öğretim kurumlarında değerler eğitimi verilirken yönetici ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- Özel öğretim kurumlarında değerler eğitimi yönetimi ve organizasyonunun geliştirilmesine yönelik öneriler nelerdir?

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Değerler eğitimi, bireylerin kişisel gelişimlerini desteklemekle kalmaz; aynı zamanda toplumsal uyumu, huzuru ve sürdürülebilirliği sağlama açısından kritik bir rol oynar. Türkiye’de yapılan araştırmalar, değerler eğitimi programlarının öğrencilerin bilimsellik, doğruluk ve barış gibi temel değerlerini güçlendirdiğini ve bunun yanı sıra akademik başarı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur (Akbaş, 2007;

Dilmaç, 2007; Katılmış, Ekşi & Öztürk, 2011). Özellikle okullarda istenilen başarının elde edilmesi için nasıl bir değerler eğitimi verildiği merak konusuyken, alan yazında gerçekleştirilen çalışmalarda genellikle devlet okullarında ve farklı eğitim kademelerinde değerler eğitiminin organizasyonu, programların etkinliği ve öğretmenlerin görüşleri gibi konulara odaklanılmıştır (İşcan, 2007; Koçak, 1999). Yine başka bir nicel çalışmada özel öğretim kurumu yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ve demokratik tutumları arasındaki ilişkiye (Karakülçe, 2018) değinilmiştir. Başka bir çalışmada sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine dair öğretmen ve öğrenci görüşlerine odaklanılmıştır (Yaşar ve Çengelci, 2012). Özel eğitimde değerler eğitiminin gerekliliğine dair öğretmen görüşlerinin araştırıldığı çalışma da farklı bir odaktan değerler eğitimi organizasyonunun incelenmesine örnek verilebilir (Öztürk, 2023).

Özellikle özel öğretim kurumlarında, değerler eğitimi ile ilgili yönetsel ve organizasyonel süreçlerin nasıl şekillendiği hakkında sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Öksüz'ün (2018) yaptığı çalışmada, ilkököl kademesi öğretmen ve yöneticilerinin görüşlerini alarak özel öğretim kurumları ile devlet okullarında değerler eğitimine verilen önem, uygulamalar, karşılaşılan zorluklar, kullanılan kaynaklar ve öğretmenlerin öncelik verdiği değerler arasında bir karşılaştırma yapılmış ve bu bağlamda devlet okulları ile özel öğretim kurumları arasında belirgin farklılıklar tespit edilmiştir.

İlgili çalışmalar ve alan yazın incelendiğinde özel öğretim kurumlarının farklı kademe yöneticilerinin ve bu kurumlarda farklı kademelerde görev yapan değerler eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitiminin yönetimi ve organizasyonu nasıl yaptıklarını tespit edecek bir çalışmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Bu ihtiyacı gözeterek yaptığımız çalışma yöneticiler ve öğretmenler için rehber niteliğinde stratejik öneriler sunarak uygulamada karşılaşılan sorunlara çözüm getirmeyi hedeflemektedir. Ayrıca, araştırmanın bulgularının eğitimciler ve araştırmacılar için yeni perspektifler kazandırması, kurumlarında çalışmaların çeşitlendirilmesine destek olması ve gelecekte yapılacak çalışmalar için bir temel oluşturarak nihai olarak etkili bir değerler eğitimi ve yönetimine destek olması

beklenmektedir. Bu bağlamda araştırma bulgularının hem uygulamaya hem de literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırma aşağıdaki varsayımlar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir:

- Katılımcıların görüşme sorularını içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.
- Veri toplama sürecinde kullanılan nitel araştırma yönteminin, çalışma grubundan geçerli ve güvenilir bulgular elde etmek için araştırmanın amacı ve kapsamına uygun olduğu varsayılmaktadır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ‘da bulunan çeşitli kademelerde eğitim veren 5 özel öğretim kurumu oluşturmaktadır. Bu kurumların her birinde görev yapan en az 3 yıl yöneticilik deneyimi bulunan 1 yönetici ve 1 öğretmen ile görüşme yapılmış, değerler eğitimi birimleri tarafından oluşturulan yönerge, plan vb. dokümanlar incelenmiştir. Okullar ve görüşme yapılacak kurumlar araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde erişim kolaylığına ve katılımcıların gönüllülüğüne göre seçilmiştir. Bu çalışma yapılan yarı yapılandırılmış mülakat sonucunda toplanan bilgiler ve kapsadığı boyutlar ile sınırlıdır. Çalışmalarda elde edilen veriler çözümlenirken kurum ve kişilerin kimlikleri gizlenmiştir. Kuruluş yılları ve hizmet verdikleri bölge açısından okulların maksimum çeşitliliği sağlanmasına özen gösterilmiştir.

#### **1.6. Tanımlar**

- **Özel Okul:** Millî Eğitim Bakanlığı’nın gözetimi ve denetimi altında faaliyet gösteren, 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında yerli veya yabancı, gerçek ya da tüzel kişiler tarafından kurulan, ücret karşılığında eğitim hizmeti sunan kurumlardır (Küçükçayır ve Cemaloğlu, 2017: 1).

- **Değer:** İnsanların hayatlarına rehberlik eden, anlam ve yön kazandıran soyut veya somut ilke ve inançlardır. Değerler, bireylerin davranışlarını ve kararlarını şekillendiren temel unsurlardır ve toplumsal uyumu destekler (Doğan, 2008).
- **Değerler Eğitimi:** Toplumun bireylere kazandırmayı hedeflediği ahlaki, kültürel ve sosyal değerlerin, bilinçli ve sistematik bir eğitim süreciyle öğretilmesidir. Bu süreç, bireylerin değerleri fark etmelerini, içselleştirmelerini ve yaşamlarında uygulamalarını sağlar (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2014).
- **Organizasyon:** Bir süreci veya sistemi düzenleme, yapılandırma ve yönetme faaliyetlerini ifade eder. Organizasyon, hem bir süreç (örgütlenme) hem de bu sürecin sonucu (örgüt yapısı) anlamına gelir (Ülgen, 1997).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, değerler eğitiminin teorik temelleri incelenmiştir. Değer ve değerler eğitimi kavramlarının tanımları, sınıflandırılması, aktarım yöntemleri ile bu eğitimin amacı ve önemi ele alınmıştır. Ayrıca, değerler eğitimine yönelik yaklaşımlar ve bu eğitimin yönetimine ilişkin bilgiler sunulmuştur. Dünya genelinde ve Türkiye'deki uygulamalardan hareketle, bu alanın teorik ve pratik boyutları açıklanmıştır.

#### 2.1. Değer ve Değerler Eğitimi

##### 2.1.1. Değer

Değer, bireylerin ya da toplumların anlamlı ve önemli bulduğu inançlar, ilkeler, normlar ve niteliklerdir. Kluckhohn'a (1951) göre değer, bir bireyin veya bir grubun arzu edilen ya da edilmeyen davranış, amaç veya durumlara yönelik tercihlerini belirleyen anlayışlar bütünüdür. Bu tanım, değerlerin bireysel ve toplumsal davranışlara rehberlik etme işlevini vurgulamaktadır. Değerler, bireylerin davranışlarını ve kararlarını yönlendiren temel prensipler olarak kabul edilir. Bu prensipleri "değer" kavramıyla ifade etmeye çalışan araştırmacılar, nesilden nesile gerçekleşen aktarım sürecini ise "değerler aktarımı" olarak adlandırmışlardır (Abacı, 2018). Bu kavram, bireylerin hayatlarına rehberlik eden soyut ya da somut unsurlar olarak tanımlanabilir (Demir ve Acar, 1993: 54). Aynı zamanda, toplumsal uyumu ve dayanışmayı güçlendiren bir araçtır.

Değerlerin bireyler üzerindeki etkileri de farklı bakış açılarıyla ele alınmıştır. Katılmış ve Ekşi'ye (2015) göre, değerler bireylerin davranışlarına temel oluşturmakla kalmaz, aynı zamanda bu davranışları yargılamaya yarayan bir anlayış çerçevesi sunar. Buna karşın Kuçuradi (1997), değerlerin yalnızca davranış biçimleriyle açıklanamayacağını, daha derin bir anlam taşıdığını ve bireylerin düşünce yapısına dayandığını ifade etmektedir. Bu görüş, değerlerin bireylerin içsel dünyasında ve zihinsel süreçlerinde daha geniş bir bağlamda ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Değerlerin zamanla değişebileceği ve bağlamına göre farklılık gösterebileceği görülmektedir. Örneğin, adalet, barış, sevgi ve merhamet gibi evrensel değerler kültürler arasında ortak kabul görürken toplumdan topluma değişebilen değerler de bulunmaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2020). Bu bağlamda, değerlerin bireyler ve toplumlar için birleştirici bir rol oynadığı ifade edilebilir.

### **2.1.2. Değer Türleri / Sınıflandırılması**

Değerler, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Winter, Newton ve Kirkpatrick (1998), değerleri bireysel, ailevi ve toplumsal olarak üç ana başlık altında ele almıştır. Allport ve Vernon (1931) ise değerleri bilimsel, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini olmak üzere beş kategoriye ayırmıştır (Özensel, 2003). Ülken (1965) ise değerleri bilme ve inanma odaklı olarak içkin değerler, aşkın değerler ve normatif değerler şeklinde sınıflandırmıştır (akt. Poyraz 2007: 85–86). Yine araştırmacılar, değerlerin bireyler ve toplumlar üzerindeki etkilerini anlamak ve analiz etmek için çeşitli kategoriler oluşturmuşlardır. Bu sınıflandırmalardan en çok kabul görenleri tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

#### **2.1.2.1. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması**

Rokeach (Rokeach, 1973, akt. Öğülmüş, 2013), amaç ve araç değerler olarak değerler eğitimini iki başlıkla sınıflandırmıştır. Amaç değerler, bireylerin ulaşmayı arzuladığı nihai hedefleri; araç değerler ise bu hedeflere ulaşmak için kullanılan yöntemleri temsil eder. Bu sınıflandırma, değerlerin bireysel ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini anlamada önemli bir model sunar.

**Tablo 2.1: Rokeach'ın Değer Sınıflandırması**

<b>Amaç Değerler</b>	<b>Araç Değerler</b>
Ebedi Kurtuluş	Bağımsız
Aile Huzuru	Bağımlı
Dünyada Barış	Cesaretli
Başarı Duygusu	Dürüst
Hikmet	Entelektüel
Adalet	Geniş Görüşlü
Gerçek Dostluk	Hayal Gücü Kuvvetli
Estetik Bir Çevre	Hırslı
Macera Dolu Bir Yaşam	İtaatkâr
Ruhsal Dinginlik	Kendini Kontrol Eden
Özsaygı	Kibar
Mutluluk ve refah	Mantıklı
Derin Sevgi	Muktedir
Özgürlük	Neşeli
Konforlu Bir Yaşam	Sevecen
Toplumsal Kabul	Sorumluluk Sahibi
Mili Güvenlik	Temiz
Haz ve Keyif	Yardımsaver

**Kaynak:** Öğülmüş, 2013

Tablo 2.1.de araç ve amaç değerler olarak iki ana kategoriye ayrılan değerler görülmektedir. Araç değerler, bireyin bir hedefe ulaşması için gerekli olan erdemleri veya nitelikleri ifade eder ve genellikle sıfatlar biçiminde ifade edilir (örneğin, dürüst, çalışkan). Bu değerler, belirli bir sonuca ulaşma sürecinde bireyin davranışlarını yönlendirir. Amaç değerler ise bir bireyin veya toplumun ulaşmayı hedeflediği nihai erdemleri temsil eder ve genellikle isimlerle tanımlanır (örneğin, dürüstlük, adalet). Bu değerler, bireylerin davranışlarının ve yaşam hedeflerinin odak noktasıdır (Öğülmüş, 2013).

Araç değerler, bireylerin günlük yaşamda nasıl hareket edeceğini belirlerken amaç değerler, o davranışların neden önemli olduğunu ve nihayetinde nereye yöneldiğini açıklar. Örneğin, bir birey dürüst davranarak (araç değer) dürüstlük (amaç değer) erdemine ulaşmayı hedefler. Bu iki değer grubu arasında güçlü bir ilişki bulunur; araç değerler, amaç değerlerin pratiğe dökülmesi ve somutlaşması için gereklidir (a.g.e.: 2013).

Daha geniş bir perspektiften bakıldığında araç değerler bireysel veya profesyonel başarıya yönelik bir süreç oluştururken amaç değerler toplumsal barış, etik ve insanlık onuru gibi daha yüksek hedeflere ulaşmayı temsil eder. Bu ayrım, değer eğitimi çalışmalarında hem bireyin hem de toplumun ihtiyaçlarına yönelik daha dengeli bir yaklaşım geliştirilmesine olanak tanır (a.g.e.: 2013).

#### 2.1.2.2. Schwartz'ın Değer Tipleri

Schwartz (1992), değerleri on ana tipe ayırmış ve bu tiplerin bireylerin motivasyonları üzerindeki etkilerini açıklamıştır.

**Tablo 2.2: Schwartz'ın Değer Tipleri**

Değer Tipleri	Değerin Özelliği
Özerklik	Özgür düşünme ve davranma eğilimi
Yenilikçilik	Heyecan ve yenilik arayışı

Değer Tipleri	Değerin Özelliği
Başarı	Kişisel başarı ve yetkinlik odaklı
Hazcılık	Bedensel haz ve duyuşsal doyum arayışı
Hümanizm	İnsanların ve doğanın esenliğini koruma ve güçlendirme
Yardımsellik	Bireyin yakın çevresinin esenliğini koruma
Güç	Sosyal konum ve baskınlık kurma eğilimi
Güvenlik	Benlik, toplum ve ilişkilerde güvenlik ve istikrar arayışı
Uyumluluk	Toplumsal beklentilere uygun davranma
Geleneksellik	Kültürel ve dini normlara saygı ve bağlılık

**Kaynak:** Erkenekli, 2009: 47

Schwartz, Tablo 2.2. sınıflandırmasında üç temel evrensel ihtiyacın bilişsel temsilleri olarak değerleri kavramsallaştırır. Bu üç temel ihtiyaç; bireyin fizyolojik gereksinimleri, sosyal etkileşimleri düzenleme gereksinimleri ve toplumun gereklerinin sağlanmasıdır. Üç temel evrensel ihtiyaca dayalı olarak tanımlanan on değer tipi çalışmasına göre tüm kültürlerde evrensel bir varlık göstermektedir (Schwartz ve Bilsky, 1990: 7-12). Ancak, bu değerlerin belirli kültürel bağlamlarda organize olma biçimleri ve öne çıkan öncelikleri değişiklik gösterebilir. Değerlerin kendi içinde oluşturduğu kümeler, kültürler arasında farklılık sergiler. Bu bağlamda Schwartz, temel değerleri kültürel çeşitliliklere bağlı olarak sınıflandırmıştır.

**Tablo 2.3: Schwartz'ın Temel Değer Sınıflandırması**

TEMEL DEĞERLER	DEĞERLERİN ÖZELLİKLERİ
Yeniliğe Açıklık	Yaratıcılık, Bağımsızlık, Zevk Odaklılık
Koruyuculuk	Güvenlik, Uyumluluk, Geleneklere Bağlılık

TEMEL DEĞERLER	DEĞERLERİN ÖZELLİKLERİ
İçsel Açıklık	İnsanseverlik, Yardımseverlik
Kendini Güçlendirme	Otorite, Başarı, Keyif Odaklılık

**Kaynak:** Erkenekli, 2009: 47

Schwartz'ın değer kuramı, bireylerin ve toplumların motivasyonel önceliklerini anlamada önemli bir analitik çerçeve sunar ve değerlerin kültürden kültüre nasıl şekillendiğini açıklamada güçlü bir araç olarak kabul edilir.

### 2.1.2.3. Spranger'in Değerler Sınıflandırması

Spranger'ın (1928) gerçekleştirdiği değerler sınıflaması, Allport vd. (1931) tarafından bir ölçeğe dönüştürülerek sistematik bir hale getirilmiştir. Bu dönüşüm, değerlerin psikolojik ölçümünü ve analizini daha sistematik bir hale getirmiştir.

**Tablo 2.4: Spranger'in Değer Sınıflandırması**

Değer Tipi	Özellikleri
Bilimsel Değer	Gerçekleri, bilgiyi, mantığı ve eleştirel düşünmeyi ön planda tutar. Bilimsel değerlere sahip bireyler entelektüel ve rasyonel bir yaklaşım sergiler
Ekonomik Değer	Pratik ve faydalı olana önem verir; yararlılığı esas alır.
Estetik Değer	Simetriye, uyuma ve sanatsal güzelliklere duyarlıdır; estetik unsurları öne çıkarır.
Sosyal Değer	İnsan sevgisini, yardımlaşmayı ve özgeciliği temel alır.
Politik Değer	Kişisel güç, etki alanı oluşturma ve tanınma gibi unsurları öncelikli görür.

Değer Tipi	Özellikleri
Dini Değer	Evreni bir bütün olarak anlamlandırmayı ve manevi değerlere bağlılığı ifade eder.

**Kaynak:** Akbaş, 2004: 56

Tablo 2.4. den anlaşıldığı gibi Spranger, insanların idealleri veya değer yönelimlerine (baskın değerlerine) dayanarak kişilikleri altı farklı grupta sınıflandırmıştır. Bu gruplar, bireylerin değerlerine göre şekillenen temel özelliklerini ve davranışlarını ortaya koyar. Bu sınıflama kişilik analizlerinde önemli bir yer tutar çünkü insanların düşünsel, duygusal ve davranışsal eğilimlerini anlamaya yardımcı olur.

Değerler, bireylerin ve toplumların yaşamını şekillendiren temel prensiplerdir. Tüm bu bilgiler ışığında farklı araştırmacıların sınıflandırmalarına dayalı olarak değerler aşağıdaki gibi kategorize edilebilir:

- 1. Kişisel Değerler:** Bireylerin kendi yaşamlarında önem verdikleri değerlerdir. Örneğin dürüstlük, güven, sevgi ve özgüven gibi bireysel prensipler, kişinin karar alma süreçlerini ve yaşam tarzını belirler. Kişisel değerler, bireyin içsel rehberliği olup bireysel mutluluk ve tatminle doğrudan ilişkilidir.
- 2. Ahlaki ve Etik Değerler:** Doğru ve yanlış, iyi ve kötü kavramlarını belirleyen değerlerdir. Adalet, empati, dürüstlük ve saygı gibi değerler bu gruba girer. Ahlaki değerler, bireylerin toplum içinde etik bir tutum sergilemesini sağlar ve toplumsal düzenin temel taşını oluşturur.
- 3. Sosyal Değerler:** Toplumun genelinde kabul gören ve sosyal düzeni sağlayan değerlerdir. Özgürlük, toplumsal sorumluluk, dayanışma ve eşitlik gibi kavramlar, sosyal değerler kategorisinde yer alır. Bu değerler, bireyler arasında uyumun sağlanması ve toplumsal barışın korunması açısından önemlidir.
- 4. Kültürel Değerler:** Bir kültürün kimliğini ve özgünlüğünü belirleyen değerlerdir. Gelenekler, inançlar, sanat, dil ve edebiyat gibi kültürel unsurlar bu kategoride yer alır. Kültürel değerler, bir toplumun geçmişten bugüne taşıdığı mirasın temel parçalarıdır.

5. ***Evrensel Değerler:*** Tüm insanlık için ortak kabul edilen değerlerdir. İnsan hakları, barış, çevreye saygı ve hoşgörü gibi değerler evrensel nitelik taşır. Bu değerler, bireylerin ve toplumların dünya genelinde bir arada uyum içinde yaşamasını mümkün kılar.



### 2.1.3. Değer Aktarımı

Değerler, bireylerin kişisel ve toplumsal yaşamını şekillendiren temel yapı taşlarından biridir. İnsanlar, küçük yaşlardan itibaren genellikle sistemsiz ve farkında olmadan içinde buldukları toplumun değerlerini öğrenirler. Bu süreç, bireylerin çevrelerindeki sosyal normlara uyum sağlamalarını kolaylaştırırken aynı zamanda toplumsal uyumun korunmasına da katkı sunar. Ancak, değerlerin daha bilinçli ve sistemli bir şekilde aktarılması yalnızca eğitim kurumları ve organizasyonlar aracılığıyla mümkün olabilir (Candan ve Ergen, 2014). Özellikle okullarda, bu aktarımın resmi programlarla ya da örtük yöntemlerle gerçekleştiği gözlemlenmektedir. Değer aktarım sürecinde öğretmenler kritik bir role sahiptir. Oğuz'a (2012) göre, öğretmenler hem sınıf içinde hem de sınıf dışında birer rol model olarak öğrencilerin değerleri benimsemesine ve uygulamasına doğrudan katkı sağlar.

Değerlerin aktarımı yalnızca bireysel bir süreç değil, aynı zamanda toplumsal yapıların düzenlenmesine hizmet eden bir araçtır. Toplumsal bir kurum olarak okullar, resmi olarak belirlenmiş hedeflere dayalı bir değer aktarımı planlamamış olsalar bile örtük programlar aracılığıyla bu süreçte önemli bir rol oynar. Örneğin; okul atmosferi, disiplin anlayışı ve öğretmen-öğrenci ilişkileri gibi faktörler, değerlerin öğrencilere aktarılmasında etkili olmaktadır (Akbaş, 2004). Ancak, teknolojik gelişmeler ve iletişim sistemlerindeki değişimler, geleneksel değer aktarımı yöntemlerinin etkisini azaltmıştır. Bu durum, yeni yaklaşımların geliştirilmesi ihtiyacını doğurmuş ve değer aktarımı yöntemlerinde yenilikçi eğilimlerin önem kazanmasına neden olmuştur (Gömleksiz, 2007). Değerlerin yalnızca geleneksel yöntemlerle değil, dijital araçlar ve modern pedagojik tekniklerle de aktarılması gerekliliği bu noktada ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak değer aktarımı hem bireyler hem de toplumlar için kritik bir süreçtir. Aileden başlayan ve okullarda devam eden bu süreç, bireylerin yaşam boyu süren bir gelişim yolculuğu olarak görülmektedir. Ancak, değişen dünyada, bu sürecin etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için eğitimcilerin ve toplumsal yapıların değer aktarım yöntemlerini gözden geçirmesi gereklidir. Gerek resmi programlarla gerekse örtük yollarla sağlanan değerler eğitimi, bireylerin yalnızca topluma uyum sağlamasını değil, aynı zamanda etik, ahlaki ve kültürel bilince sahip olmalarını desteklemelidir. Bu nedenle yeni ihtiyaçlara cevap verebilen, yenilikçi ve esnek değer aktarım

yaklaşımlarının benimsenmesi, bu sürecin başarıyla yürütülmesinde hayati bir öneme sahiptir.

#### **2.1.4. Değerler Eğitiminin Tanımı**

Değerler eğitimi, bireylerin milli, manevi ve evrensel değerleri fark etmelerini sağlayarak huzurlu ve mutlu bir toplum oluşturmayı amaçlayan bir eğitim alt dalı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu eğitim, toplumsal huzur ve bütünlüğün sağlanması için değerlerin nesiller boyunca aktarılması gerekliliğine dayanmaktadır (Hökelekli, 2010). Çocukların ve gençlerin iyi bir insan, iyi bir vatandaş olarak yetişmesi, bu değerlerin davranışa dönüştürülmesiyle mümkün olabilir. Dolayısıyla, değerler eğitimi, bireylerin yalnızca kendi iç dünyalarında değil, çevreleriyle de uyumlu bireyler olmalarını sağlamayı hedeflemektedir. Bu bağlamda Hökelekli ve Gündüz (2007) değerler eğitimi, bireylere değer kazandırma, değerler hakkındaki anlayışlarını geliştirme ve toplum üyeleri olarak belirli değerler doğrultusunda davranabilmelerini sağlama süreci olarak tanımlamaktadır.

Tarihsel açıdan değerlendirildiğinde, değerler eğitimi kavramı farklı coğrafyalarda ve dönemlerde çeşitli isimlerle ifade edilmiştir. Huitt (2004)'e göre, değerler eğitimi, değerler veya değer verme süreci üzerine yapılan öğretim faaliyetlerini kapsar. Bilici'ye göre de değerler eğitimi kavramı Batı'da farklı isimlerle karşılanmaktadır: etik, yurttaşlık bilgisi, ahlak eğitimi, karakter eğitimi bu isimlendirmelerden sık görülenleridir (Bilici, 2018).

Batı'da bu eğitim genellikle etik, yurttaşlık bilgisi, ahlak eğitimi ve karakter eğitimi gibi terimlerle karşılanmıştır. Örneğin, ABD'de 1920'lerden itibaren "values education" olarak adlandırılan bu yaklaşım, Avrupa'da daha çok "yurttaşlık bilgisi" ile eşleştirilmiştir. 1960'lı yıllarda Simon ve arkadaşları "değer açıklama" yaklaşımını geliştirmiş ve 1970'lerde Kohlberg'in "adil topluluk okulları" kavramı, bu alandaki önemli dönüm noktalarını oluşturmuştur. 1980'lerden itibaren ise Lickona'nın karakter eğitimi akımı, değerler eğitiminin din ve sosyal değişimler doğrultusunda yeniden ele alınmasına öncülük etmiştir (Kirschenbaum, 1995; Lickona, 1992).

Değerler eğitimi, sosyal bir öğrenme sürecidir ve genellikle ailede başlar, ardından okullarda şekillenir. Ailelerin ve okulların bireylere sağladığı değer eğitimi, bireylerin toplumsal ve bireysel anlamda daha uyumlu bireyler haline gelmelerine yardımcı olur. Yaşantılarla iç içe geçmiş bir eğitim olması nedeniyle değerler eğitimi her çağda eğitimin en önemli unsurlarından biri olarak kalmıştır. Bu süreç, sadece bireylerin etik ve ahlaki değerlerle donanmasını değil, aynı zamanda bu değerlerin davranışlarında da görünür hale gelmesini hedeflemektedir. Dolayısıyla, değerler eğitimi, birey ve toplum için vazgeçilmez bir araç olarak önemini korumaktadır.

### **2.1.5. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi**

Değerler eğitiminde, bireylerin doğuştan gelen olumlu özelliklerini ortaya çıkararak onların kişiliklerini tüm yönleriyle geliştirmeyi ve toplumsal mükemmeliyet anlayışına uygun bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir süreç söz konusudur. Bu eğitimin temel hedefi, bireyleri kötü davranışlardan uzaklaştırıp iyi davranışlarla donatmak ve bu olumlu davranışların sürdürülebilir hale gelmesini sağlamaktır. Çünkü bireylerde yüksek ahlaki ve etik değerlerin gelişmesi, iyinin ve doğrunun öğretilmesi ile mümkündür. Son yıllarda artan şiddet olayları, aile bağlarının zayıflaması, gençlerin sosyal çevrelerinde görülen bozulmalar ve iş ortamlarındaki olumsuz davranışlar, değerler eğitiminin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Medya ve sanal dünya etkisiyle gençlerin popüler kültüre yönelmesi, toplumda “değersizleşme” olgusunu beraberinde getirmiştir (Aydın ve Gürler, 2014).

Değerler eğitiminin uzun vadeli amacı, bireylerin doğruyu yanlıştan ayırt edebilmelerini, ahlaki davranışlar sergilemelerini ve iyi birer insan olmalarını sağlamaktır. Altan (2011), bu eğitimin hedefini, “bütün insanların paylaştığı ortak değerlere vurgu yaparak ahlaki değerlerle donatılmış bireyler yetiştirmek” olarak ifade etmiştir. Bu eğitim, yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda toplumun ahlaki yapısının güçlendirilmesini de hedefler. Hull (2006) da değerler eğitiminin çocukların doğru kararlar alabilmesi ve iyi bir karakter geliştirmesi için kritik bir araç olduğunu belirtmiştir. Lickona (1999), değerler eğitiminin iyi insan, iyi okul ve iyi topluluk oluşturma amacını taşıdığını vurgulamış, bu üçlünün toplumun erdemli bir yapıya kavuşması için vazgeçilmez olduğunu dile getirmiştir.

Değerler eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi, aktif ve deneyim temelli eğitim programlarına dayalı bir yapıyı gerektirir. Kale (2007), bu sürecin bireylerin kendilerini tanımalarına, anlamalarına ve tamamlamalarına yönelik bir rehberlik sunduğunu ifade etmiştir. Eğitim kurumlarında resmi olarak yapılandırılan değerler eğitimi programlarının, bireyin yalnızca sınıf içinde değil, tüm yaşamı boyunca bu değerleri benimsemesini sağlayacak şekilde tasarlanması önemlidir. Böylelikle, toplumun ahlaki temellerini sağlamlaştıran bireyler yetiştirilmesi mümkün olacaktır. Bu bağlamda değerler eğitimi, bireysel ve toplumsal gelişim için vazgeçilmez bir unsurdur.

## **2.2. Değerler Eğitimi Yaklaşımları**

Değerler eğitimi, bireylerin ahlaki gelişimini desteklemek, toplumun değerlerini benimsemelerini sağlamak ve bireylerin kendi değerlerini keşfetmelerine yardımcı olmak amacıyla farklı yaklaşımlar çerçevesinde ele alınmaktadır. Literatürde, “Değerler eğitimi nasıl aktarılmalıdır?” sorusu çeşitli araştırmacılar tarafından farklı yöntem ve modellerle cevaplanmıştır. Bu yaklaşımlar, genellikle bireylerin değerleri nasıl öğrendiği ve uyguladığı konularında ortak noktalara sahip olmakla birlikte, yöntem ve amaçlar açısından çeşitlilik göstermektedir. Ekşi ve Katılmış (2016)’a göre, değerler eğitimi, telkin, açıklama, analiz, ahlaki ikilem tartışması, adil topluluk okulları, örtük program ve karakter eğitimi gibi farklı yöntemlerle ele alınmaktadır. Bu çeşitlilik, değerler eğitiminin farklı bağlamlara uyarlanabilir bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırmacılar arasında değerler eğitimi yaklaşımları konusunda farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Aydın ve Gürler (2014), değerler eğitimi yaklaşımlarını; doğrudan öğretim, telkin, bilişsel ahlaki gelişim tartışmaları, analiz, belirginleştirme, eylem/davranış öğrenme ve gözlem yoluyla öğrenme olarak sıralamaktadır. Benzer şekilde, Kim Suh ve Traiger (1999), değerler eğitiminin örtük program, değerlerin belirginleştirilmesi, değerlerin analizi ve ahlaki muhakeme vb. yöntemlerle zenginleştirilebileceğini belirtmişlerdir (Huitt, 2004; Lovat, 2006; Doğanay, 2007). Superka vd. (1976) sınıflandırmasına göre ise değerler öğretimi; değerlerin doğrudan öğretimi, ahlaki gelişim, değer analizi, değer ayrımı ve eylem öğrenimi gibi beş temel

yaklaşımı içermektedir (akt. Huitt, 2004). Bu farklı yaklaşımlar, değerlerin bireylere aktarılması sürecinin ne kadar geniş bir yelpazeye yayıldığını ve her bir yöntemin farklı ihtiyaçlara hitap ettiğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak değerler eğitimi yaklaşımları, bireyin çocukluk çağından itibaren hem bireysel hem de toplumsal gelişimine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Naylor ve Diem (1987), değerler eğitiminin amacını, bireylerin topluma ait ortak değerleri benimserken aynı zamanda kendi değer sistemlerini oluşturmalarına yardımcı olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda, Doğanay (2006) tarafından önerilen dört temel yaklaşım, değerlerin doğrudan öğretimi, belirginleştirme, analiz ve ahlaki ikilem tartışması gibi yöntemleri içermektedir. Değerler eğitimi, bireylerin ahlaki gelişimini desteklemek, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek ve toplumsal uyumu artırmak adına vazgeçilmez bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle, değerler eğitimi yaklaşımlarının bireylerin ihtiyaçlarına ve toplumun dinamiklerine uygun bir şekilde uygulanması büyük önem taşımaktadır.

### **2.2.1. Değerlerin Doğrudan Aktarımı (Telkin)**

Değerlerin doğrudan öğretimi, bireylerin toplumun değerlerini sorgulamadan kabul etmelerini sağlamayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu yöntemde, bireylerin değerleri eleştirel bir süzgeçten geçirmeksizin, yalnızca bu değerlerin anlamını ve bunlara ilişkin örnekleri öğrenmeleri amaçlanır. Superka ve Johnson (1975), bu yöntemin bireylerin kimlik kazanma süreçleriyle doğrudan ilişkili olduğunu ve toplum içinde sosyalleşirken bireylerin değer unsurlarını farkında olmadan benimsediklerini belirtmiştir. Telkin yöntemi, değerlerin bireylere doğrudan aktarımını sağlayarak bireylerin bu değerleri içselleştirmelerine yönelik sistematik bir süreç sunar. Superka ve arkadaşları (1976), bu yöntemin davranışçı kuram ile paralellik gösterdiğini, öğrencilerin değerleri öğretmenlerin doğrudan yönlendirmeleriyle benimsediklerini vurgulamıştır (akt. Aladağ, 2009).

Telkin yönteminin uygulanmasında, örnek alma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, oyunlar ve taklitler vb. çeşitli öğretim teknikleri kullanılmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2011). Dilmaç (2007), bu yöntemin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için altı adımlı bir süreç önermektedir: telkin edilecek değeri belirleme, değer seviyelerini tespit etme,

davranışsal hedefleri oluşturma, uygun yöntemleri seçme, uygulama ve sonuçları değerlendirme. Bu süreç, bireylerin öğretmenlerin yönlendirmelerine uymalarını ve belirlenen değerleri sistemli bir şekilde benimsemelerini sağlar. Öğretmen, bu süreçte merkezi bir rol oynar ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini koordine ederken onların pasif bir şekilde değerleri kabul etmesini teşvik eder. Bu nedenle, telkin yöntemi, bireylerin değerleri sorgulamadan kabul etmelerini sağlayan bir öğretim yöntemi olarak ele alınmaktadır. Ancak bu yöntemin pasif bir öğrenme süreci sunması, bazı eleştirilerle karşılaşmıştır. Öğrencilerin değerleri sorgulamadan benimsemeleri, eleştirel düşünme ve bireysel değer oluşturma süreçlerini olumsuz etkileyebilir. Kupchenko ve Parsons (akt. Aladağ, 2009) 'a göre, bu yöntemin bireylerin bağımsız düşünme becerilerini sınırlayabileceği ve değerlerin içselleştirilmesinde yüzeysel bir etkiye neden olabileceği belirtilmiştir. Bu eleştiriler, değerlerin doğrudan öğretimi yönteminin daha esnek ve bireysel katılıma açık bir yapıya dönüştürülmesi gerektiğini göstermektedir. Sonuç olarak telkin yöntemi, bireylerin toplumsal değerleri hızla öğrenmelerini sağlamakla birlikte, bireysel özgürlük ve eleştirel düşünme boyutlarının yeterince desteklenmediği bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

### **2.2.2. Değerleri Açıklama**

Değerleri belirginleştirme yaklaşımı, bireylerin kendi değerlerini fark etmelerini ve bu değerleri bilinçli bir şekilde seçmelerini hedefleyen bir yöntemdir. Bu yaklaşım, bireylerin yalnızca toplum tarafından dayatılan değerleri kabul etmeleri yerine, kendi inanç ve önceliklerini tanımlarına olanak tanır. Doğanay (2011)'a göre değerleri belirginleştirme, bireyin kendi hayatında neyin önemli olduğunu anlaması ve alternatifler arasından özgürce seçim yapmasıyla gerçekleşir. Bu yöntem, bireylerin değerlerini kendi yaşam deneyimleri üzerinden keşfetmelerine odaklanır. MEB (2008) de bu yöntemi, bireylerin hayatlarına rehberlik edecek bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan bir yaşam becerisi programı olarak tanımlamıştır.

Bu yaklaşımda, farklı düşüncelere saygı göstermek temel ilkelerden biridir. Öğretmenler, öğrencilerin değerler üzerine düşünmelerini teşvik ederken herhangi bir değer yargısını dayatmaktan kaçınır. Öğrenciler, grup tartışmaları, rol oynama, açık uçlu sorular ve otobiyografi yazımı gibi yöntemler kullanılarak değerlerini

belirginleştirme sürecine dahil edilir (Aladağ, 2009: 31). Özellikle, bireylerin yaşam becerilerini geliştirme odaklı bu yöntem, öğrencilere değerlerini sorgulama, anlamlandırma ve kişisel seçimlerini yapma konusunda fırsatlar sunar. Bu süreç, bireyin kendi önceliklerini ve inançlarını fark ederek daha bilinçli kararlar almasını sağlar.

Sonuç olarak değerleri belirginleştirme yaklaşımı, bireylerin kendi değer sistemlerini oluşturmasına ve bu değerleri toplumsal bağlamda anlamlandırmasına olanak tanır. Eğitim ortamlarında uygulanan bu yöntem, bireyin kendini tanımasına, ahlaki gelişimine ve yaşam becerilerini geliştirmesine katkı sağlar. Öğrencilerin kendi değerlerini sorgulama süreci, bireysel gelişimi desteklerken aynı zamanda toplumsal uyumun da temelini oluşturur. Bu nedenle değerleri belirginleştirme yaklaşımı, bireylerin sadece değerlerini anlamasını değil, aynı zamanda bu değerleri bilinçli bir şekilde seçmesini ve yaşantısında uygulamasını sağlamayı amaçlayan bir yöntem olarak önem kazanmaktadır.

### **2.2.3. Değer Çözümlemesi**

Değer analizi bireylerin; dikkat etme, düşünme ve ayırt etme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu yöntemde, öğrencilerin örnek olaylar aracılığıyla ahlaki düşünme becerisi kazanmaları ve çözümleme yeteneklerini geliştirmeleri amaçlanır. Superka ve arkadaşlarına (1976) göre bu yaklaşım bireylerin değerleri sorgulama, ifade etme, kanıtlama ve benzer olaylarla karşılaştırma yoluyla anlamlandırmalarına olanak tanır (A.g.e.: 27). Öğrencilerden, mantıksal tutarsızlıkları anlama, farklı fikirleri tartışma ve kanıt arama gibi yöntemlerle değerleri değerlendirmeleri beklenir. Bu süreç, bireylerin eleştirel düşünme becerilerini pekiştirirken aynı zamanda değerlerin kişisel ve toplumsal bağlamlarını anlamalarını sağlar.

Değer analizi, yapısı itibarıyla bilimsel problem çözme sürecine benzerlik göstermektedir. Welton ve Mallan (1999) ile Ryan (1991), bu yöntemi yedi aşamalı bir süreç olarak tanımlamışlardır: (1) sorunun belirlenmesi, (2) farklı çözüm yollarının oluşturulması, (3) her çözüm yoluyla ilgili kanıtların toplanması ve sonuçların tahmini, (4) kanıtların incelenerek uzun vadede etkilerinin tahmin edilmesi, (5) durumun tekrar

gözden geçirilmesi, (6) olası sonuçların değerlendirilip açıklanması, (7) alternatifler içinden seçim yapılarak uygun bir kararın verilmesi. Bu aşamalar, öğrencilerin mantıksal düşünme becerilerini ve değerlerin ardındaki neden-sonuç ilişkilerini daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Öğretmenin, bu süreci yönlendirerek öğrencilerin eleştirel düşüncelerini teşvik etmesi yöntemin başarısı için önemlidir.

Değer analizinde, bireylerin kendi değer yargılarını oluşturabilmesi ve bunları savunabilmesi büyük önem taşır. Bu yaklaşım, bireylere yalnızca değerleri öğrenme değil, aynı zamanda bu değerlerin doğruluğunu sorgulama ve mantıksal temellere oturtma becerisi kazandırır. Ryan (1991), değer analizinin, ilköğretimden yüksek öğretime kadar kapsamlı uygulama alanına sahip olduğunu ve eğitimler tarafından etkili bir yöntem olarak görüldüğünü vurgulamaktadır. Ayrıca, değer analizinin küçük gruplar halinde yapılması, dikkat dağılımını önlemek ve bireylerin etkin katılımını sağlamak açısından önemlidir. Uygun şekilde tasarlanmış ve uygulanan değer analizi yönteminin, bireylerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek ve değerlerin toplumsal bağlamda nasıl anlam kazandığını kavratmak açısından etkili olduğu belirtilmiştir (Welton ve Mallan, 1999).

#### **2.2.4. İkilem Tartışması: Öğrencilerin Bilişsel Ahlak Gelişim Düzeylerini Geliştirme**

Bu yaklaşım, öğrencilerin bilişsel ahlaki gelişim düzeylerini artırmayı hedefleyen ve tartışmaya dayalı bir öğretim stratejisidir. Bu yöntem, Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramına dayanmaktadır ve öğrencilerin ahlaki ikilemlerle yüzleşerek bu ikilemleri çözmeye çalışmasını içerir. Leming'e göre bu yaklaşımın temel amacı, öğrencilere belirlenmiş değerleri dayatmak yerine, ahlaki muhakemelerini geliştirmek ve bireysel karar alma süreçlerinde derinlik kazandırmaktır (Leming, 1999'dan akt. Aladağ, 2009: 25). Öğretmenin rolü, öğrencilere rehberlik ederek onların düşünce süreçlerini yönlendirmek ve tartışmalar yoluyla ahlaki bakış açılarını zenginleştirmektir. Bu bağlamda öğretmen, öğrencilere doğrudan bilgi aktarmaktan ziyade onların eleştirel düşünme becerilerini destekler.

Bu yaklaşımda öğretmen, sınıfı belirli gruplara ayırır ve öğrencilerden belirli bir ahlaki ikilem üzerinde tartışmalarını ister. Örneğin, bir grup öğrenciye belirli bir durumda en

etik davranışın ne olacağı sorulur ve her grup kendi görüşlerini ve gerekçelerini sunar (Ryan ve Bohlin, 1999). Bu süreçte tartışmaların amacı, bir doğru cevaba ulaşmaktan çok, öğrencilerin olayın farklı yönlerini ele alarak ahlaki düşüncelerini derinleştirmesidir. Brimi'ye (2008) göre öğrenciler bu tür tartışmalar sayesinde gelecekte karşılaşılabilecekleri ahlaki sorunlara karşı daha bilinçli ve analitik bir yaklaşım geliştirmektedir. Bu yöntem, öğrencilerin toplumsal standartlara uygun davranışlar geliştirmesine de katkıda bulunur.

Power ve Power'a (2006) göre demokratik bir ortamda öğrencilerin akranlarıyla iş birliği yaparak karar almasına olanak tanır ve bu süreçte öğretmen, akran liderliğiyle desteklenir. Bu tür bir öğrenme ortamı, öğrencilerin hem bireysel ahlaki düşüncelerini geliştirmesine hem de toplumsal değerler ve etik kurallar çerçevesinde iş birliği yapmasına yardımcı olur. Özellikle demokratik karar alma süreçlerinin teşvik edilmesi, öğrencilerin farklı bakış açılarını anlamalarına ve empati yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlar.

Sonuç olarak ikilem tartışması yöntemi, öğrencilerin gerçek hayat senaryolarıyla bağlantılı olarak ahlaki değerlerini sorgulamalarını ve geliştirmelerini sağlayan etkili bir pedagojik yaklaşımdır. Bu yöntem, yalnızca öğrencilerin bireysel ahlaki gelişimini desteklemekle kalmaz, aynı zamanda toplumsal uyumu artıran etik değerlerin öğrenilmesine de katkıda bulunur. Bu nedenle günümüzde değerler eğitiminin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilen ikilem tartışması, eğitimde daha yaygın bir şekilde uygulanmayı hak eden bir yaklaşımdır. Bu bağlamda, adil topluluk okulları gibi modeller, bu yöntemin sınıf ortamında daha etkin bir şekilde kullanılmasına yönelik değerli bir rehber sunmaktadır.

### **2.2.5. Eylem / Davranış (Yaparak Yaşayarak) Öğrenme**

Eylem ya da yaparak yaşayarak öğrenme yöntemi, bireylerin kişisel ve sosyal davranışlarını şekillendiren etkili bir pedagojik yaklaşımdır. Bu yaklaşım, bireylerin kendi değerlerini keşfetme ve uygulama sürecinde aktif bir rol oynamalarını teşvik eder. Superka ve arkadaşlarına (1976) göre bu yöntemin temelinde bireylerin kişisel ve grup düzeyinde insanlarla etkileşim kurması ve bu etkileşimler aracılığıyla değerlerini içselleştirmesi yatmaktadır (Akt. Aladağ, 2009: 32). Özellikle bireylerin

sosyal sistemin bir üyesi olarak toplumsal normlara uygun davranışlar sergilemesi, bu yöntemin başlıca amaçlarından biridir. Eğitim ortamlarında bu yaklaşımın uygulanması, öğrencilerin hem bireysel hem de grup dinamikleri içinde değerlerini deneyimleme fırsatı sunar.

Bu yaklaşımın en dikkat çekici yönlerinden biri, bireylere alternatifler arasında özgür seçim yapma ve bu seçimlerini davranışa dönüştürme imkânı tanınmasıdır. Huitt (2004)'e göre bu süreç, bireyin kendini gerçekleştirme yolunda önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir (A.g.e.: 32). Öğrenciler, sınıf içi etkinliklerden ziyade toplumsal temelli etkinlikler yoluyla değerlerini pekiştirme şansı bulurlar. Örneğin grup organizasyonları veya hareket projeleri, öğrencilerin yalnızca teorik bilgiyi öğrenmekle kalmayıp aynı zamanda bu bilgiyi pratikte uygulamalarını sağlar. Bu uygulamalar, bireylerin empati geliştirmesi, sosyal becerilerini artırması ve toplum içinde anlamlı roller üstlenmesine yardımcı olur.

Yaparak yaşayarak öğrenme, yalnızca bireyin değerlerini öğrenmesine yönelik bir süreç değil, aynı zamanda bireyi toplumsal bir varlık olarak güçlendirme amacını taşır. Bu bağlamda, grup etkinlikleri ve kişiler arası ilişkiler, bireyin sosyal sistemle etkileşim içinde kendi değerlerini oluşturmasına olanak tanır. Superka ve arkadaşlarının (1976) bu yaklaşıma yönelik etkinlik önerileri, bireylerin değerlerini daha derinlemesine anlamalarına ve toplumsal bağlamda bu değerleri uygulamalarına yardımcı olacak şekilde tasarlanmıştır (A.g.e.: 32). Bu bağlamda, bireyin yalnızca kendi ihtiyaçlarını değil, aynı zamanda toplumsal gereklilikleri de göz önünde bulundurarak hareket etmesi, öğrenme sürecinin önemli bir parçasıdır.

Sonuç olarak eylem/davranış temelli öğrenme, bireyin değerlerini şekillendiren ve toplumsal yaşamda aktif bir rol almasını sağlayan bir süreçtir. Eğitimciler, bu yöntemi kullanarak öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katılım göstermelerini teşvik edebilir ve onların toplumsal sorumluluk bilinci kazanmalarına destek olabilir. Bu yöntem, bireylerin yalnızca bilgi edinmesini değil aynı zamanda bu bilgiyi sosyal bağlamda etkin bir şekilde kullanmasını hedefler. Günümüz eğitim sistemlerinde, bireylerin toplumsal uyum ve empati gibi becerilerini geliştirmek için bu yöntemin daha yaygın bir şekilde uygulanması gerekmektedir.

### 2.2.6. Gözlem Yoluyla Öğrenme

Kaya' ya (2020) göre gözlem yoluyla öğrenme, bireylerin sosyal öğrenme sürecinde çevrelerindeki rol modelleri gözlemleyerek değerleri içselleştirdiği etkili bir yöntemdir. Bandura (1977)'nin Sosyal Öğrenme Teorisi, bireylerin başkalarını gözlemleyerek değer ve davranış kazandığını açıklar. Güngör (1998) ise, değerlerin toplumların manevi ve kültürel sürekliliği açısından kritik olduğunu belirtir. Hökelekli ve Gündüz (2007), değerler eğitiminin bireyin ahlaki gelişimini destekleyerek toplumsal uyum ve bütünleşmeyi sağladığını vurgular. Değerler eğitimi, bireylerin dini ve toplumsal normlara uygun davranışlar geliştirmesini hedeflemektedir. İslam perspektifinde, peygamberler bu yöntemin temel rol modelleri olarak kabul edilir ve Kur'an-ı Kerim'deki Üsve-i Hasene (Ahzap 21) kavramı, Müslümanlar için ideal davranış biçimlerini temsil etmektedir. Bu bağlamda peygamberlerin öğretileri, bireylerin dini değerlere uygun davranışlar geliştirmesini sağlamak için güçlü bir kaynak olarak kullanılmaktadır.

Gözlem yoluyla öğrenme, bireylerin öğrenme sürecinde aktif olarak yer almasını teşvik ederken öğretmenlere de büyük sorumluluklar yükler. Öğretmenler, öğrenciler için güçlü birer rol modelidir ve kendi davranışlarıyla öğrencilerin değer gelişimini doğrudan etkiler. Aydın ve Akyol Gürler (2020), bu sürecin samimi ve tutarlı bir eğitim yaklaşımı gerektirdiğini vurgulamaktadır. Örneğin, sınıfta sevgi ve hoşgörü değerini öğreten bir öğretmenin, kendi davranışlarında bu değerleri sergilememesi öğrencilerin algısında tutarsızlığa yol açabilir. Bu nedenle öğretmenlerin tutarlı davranışlar sergileyerek öğrencilerde doğru, iyi ve güzel davranışların gözlemlenmesini sağlaması kritik önemdedir.

Sonuç olarak gözlem yoluyla öğrenme, değerler eğitiminde hem bireyin hem de toplumun gelişimini destekleyen etkili bir pedagojik yaklaşımdır. Bu yöntemin etkinliği, bireylerin gözlemledikleri rol modellerden öğrendiklerini nasıl içselleştirdiğine ve günlük yaşamlarına nasıl uyguladığına bağlıdır. Eğitim sisteminde bu yöntemin daha yaygın bir şekilde kullanılması, öğrencilerin toplumsal normları daha iyi anlamalarına ve bu normlara uygun davranışlar geliştirmelerine olanak tanır. Bu bağlamda öğretmenler ve yöneticiler, eğitim ortamını değerlerin etkin bir şekilde öğrenilebileceği bir alan haline getirmek için kolektif bir sorumluluk taşımaktadır.

### 2.3. Dünyada Değerler Eğitimi Uygulamaları

Değerler eğitimi, dünya genelinde farklı yaklaşımlarla ele alınmış ve kültürel ve toplumsal farklılıklar doğrultusunda çeşitlenmiştir. Özellikle okullarda uygulanan karakter eğitimi programları, öğrencilere evrensel değerlerin kazandırılmasını hedeflemektedir. Ancak bu programların çoğu, kesin uygulama yönergelerine sahip olmamakla birlikte, öğrenci merkezli bir yaklaşımla şekillenir ve genellikle zorlayıcı olmayan bir yapıya sahiptir. Değerlerin tanımı ve öğrencilere öğretilme yöntemi konusunda ortak bir görüş birliği bulunmaması, eğitimin içerik temelli bir ahlak müfredatına dayanmasını gerektirir. Bu eksiklik, karakter eğitiminde belirsizliklere ve uygulamada çeşitliliğe yol açmıştır (Berkowitz ve Bier, 2004). Eğitimcilerin, bireylerin özgür düşünce gelişimini destekleme kaygısıyla, tartışmalı ahlaki içerikleri sınırlandırmayı tercih etmesi, değerler eğitiminin kapsamını daraltan bir unsur olmuştur.

Karakter eğitimine dair tanımlar ve yöntemler konusundaki anlaşmazlıklar, özellikle öğretmenler ve akademisyenler arasında farklı yaklaşımların benimsenmesine neden olmuştur. Bazı eğitimciler, çoğulcu toplumlarda belirli bir değerler dizisine bağlı kalmanın öğrenciler arasında kutuplaşmalara yol açabileceğini savunmaktadır. Bu anlayış doğrultusunda, "Bu konuda ne düşünüyorsun?" gibi daha açık uçlu, yönlendirmeden uzak yöntemler tercih edilmiştir. Ancak bu tarz bir yaklaşım, öğrencilerin karakter gelişimini desteklemede sınırlı kalabilmektedir. Yaygın olarak kabul gören programlar, araçsal bir değer taşıyan uygulamalardan öteye geçememiştir (Leming, 2000). Bu durum, karakter eğitiminin pedagojik ve içeriksel anlamda kapsamlı bir şekilde ele alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

1970'li yıllardan itibaren Amerika Birleşik Devletleri ve diğer birçok ülkede, karakter eğitimine yönelik yeni yaklaşımlar gelişmiştir. Bu yaklaşımlar, bireyin sadece kişisel gelişimini değil, aynı zamanda toplumsal uyum ve gelişimini de desteklemeyi hedefleyen programlar sunmuştur. Bu dönemden itibaren karakter eğitimi, bireylerin toplumsal sorumluluk, empati ve iş birliği gibi değerleri içselleştirmesini sağlama amacı güden bir eğitim anlayışıyla yeniden yapılandırılmıştır (Schwartz ve Scott, 2016). Örneğin, Amerika'da uygulanan "Character Counts!" gibi programlar,

dürüstlük, sorumluluk ve saygı gibi evrensel değerlere odaklanmıştır. Benzer şekilde, Avrupa ülkelerinde de öğrenci merkezli ve kültürel çeşitliliği vurgulayan programlar geliştirilmiştir (Narvaez, 2010).

Sonuç olarak dünya genelinde değerler eğitimi uygulamaları, toplumların ihtiyaçlarına ve kültürel özelliklerine göre şekillenmiştir. Karakter eğitimi programlarının ortak bir standarttan yoksun olması, uygulamada zorluklara yol açsa da bu programların bireylerin toplumsal uyumunu ve kişisel gelişimini destekleme potansiyeli oldukça yüksektir. Gelecekte, değerler eğitiminin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde daha etkili sonuçlar doğurabilmesi için içerik ve yöntemlerin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır (Berkowitz ve Bier, 2004; Leming, 2000).

### **2.3.1. Amerika’da Uygulanan Değerler Eğitimi Programları**

Amerika’da, okul öncesi eğitimden başlayarak sistemli bir şekilde uygulanan değerler eğitimi, genellikle kişilik/karakter eğitimi adı altında yürütülmektedir. Bu programlar, çocuğun gelişimi ve öğrenme süreçlerini esas alarak oluşturulmuş, içerik ve uygulama açısından benzerlikler taşımaktadır. Değerler eğitimine yönelik bu sistemli yaklaşım, bireylerin hem kişisel hem de toplumsal yaşamında olumlu davranışlar sergilemesini desteklemektedir.

#### **2.3.1.1. UNESCO’nun Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (YDEP)**

Dünya çapında geniş kabul görmüş ve yaygın olarak uygulanan, şiddet, zorbalık ve sosyal sorunları azaltmayı; aynı zamanda olumlu davranışları teşvik etmeyi hedefleyen geniş kapsamlı bir eğitim yaklaşımıdır. Program herhangi bir dini, politik veya milli bağlılığa sahip değildir; bunun yerine evrensel değerleri benimser. Bu bağlamda, UNESCO, programın savunduğu evrensel değerlerin önemini desteklemektedir. Program, okul, aile ve toplum gibi farklı düzeylerde evrensel değerlerin teşvik edilmesi gerektiğini savunarak kaliteli bir eğitim verebilmek için bireylerin önemsendiği, karşılıklı saygının olduğu ve güven temelinde bir öğrenme ortamının gerekliliğini vurgular. UNESCO, insanlığın ortak kültür mirasını geliştirmeyi hedefleyen uluslararası bir kuruluş olarak, çağımızın en büyük sorunlarını doğanın ve

yaşamın çeşitliliğinin yok edilmesi, temel insani değerlerin yitirilmesi ve sınırsız tüketim alışkanlıklarının yol açtığı tahribat olarak tanımlanmaktadır. Bu sorunlarla başa çıkmak ve insanlığın karşı karşıya olduğu krizleri önlemek için eğitim sistemlerinin her düzeyinde değerleri merkeze alacak bir yaklaşım benimsenmelidir (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO], t.y.).

Program, dünya genelinde 60'tan fazla ülkede uygulanmakta olup barışı, saygıyı, sevgiyi, iş birliğini, mutluluğu, dürüstlüğü, tevazuyu, sorumluluğu, sadeliği, hoşgörüyü, özgür olmayı ve birlik olmayı vb. evrensel değerleri temel alan bir yaklaşımı benimsemektedir (Tillman, 2000). Ayrıca, değerler eğitiminin yalnızca kurumlarda değil ev ve toplum düzeyinde de hayata geçirilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Ailelerin bu süreçte aktif rol alabilmesi için çocuklarına rehberlik edebilmelerini sağlayacak özel aile rehber kitapçıkları da bulunmaktadır.

Yaşayan Değerler Eğitimi Programı'nın internet sitesi, değerler eğitimi üzerine yapılmış araştırmalara ve farklı ülkelerdeki uygulamaların etkilerine dair kapsamlı kaynaklar sunar. Bunun yanında kitaplar, etkinlik örnekleri, şarkılar ve videolar gibi çeşitli materyaller de erişime açıktır. Program, savaştan etkilenmiş çocuklar, zor koşullarda yaşayan bireyler (örneğin, sokakta yaşayan çocuklar), suça karışmış bireyler ve madde bağımlılığından kurtulmaya çalışan kişilere özel içerikler ve etkinlik önerileri geliştirmiştir. Genel olarak, programın temel amacı, bireylerin kendini geliştirmesini ve sosyal-duygusal becerilerini güçlendirmesini sağlamaktır (Leming, 1997).

### **2.3.1.2. Karar Verme Becerileri Programı**

Karar verme, bireyin seçenekleri değerlendirme sürecinde dengeli bir iç dünya ve çevresel beklentilere yanıt verebilme yetkinliğiyle ilişkilidir. Bu süreç, bireyin şahsi ve dışsal kaynaklardan olumlu ve etkin bir biçimde faydalanmasını gerektirir (Marco vd., 2003). Karar verme becerisi, yalnızca bireysel yaşam kalitesini artırmakla kalmaz, aynı zamanda bireyin üretken bir yaşam sürmesini, sorumluluklarını önceliklendirmesini ve duygusal, kişisel ve sosyal gerçekliklerini yönetmesini sağlar (Çakmakçı, 2009). Karar Verme Becerileri Programı'nın amacı, ortaokul ve lise

öğrencilerinin ahlaki değerlerin idrakına varmalarını sağlamak ve temel değerleri geliştirmekle birlikte, ahlaki ikilemler konusunda deneyim kazandırmaktır.

1995 yılında geliştirilen Karar Verme Becerileri Programı, toplamda 10 dersten oluşan ve 2 hafta boyunca günlük derslerle uygulanan bir yapıya sahiptir. Programda öğretmenler rehber olarak anahtar kavramlar sunar ve bu kavramlar üzerine öğrencilerin düşünmesini sağlamak için sınıf içi grup aktiviteleri, tartışmalar ve ev ödevleri gibi yöntemler kullanılır (What Works Clearinghouse [WWC], 2006). Programın yapısı, öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerine etki edecek şekilde tasarlanmıştır. Bu uygulama, öğrencilerin bireysel sorumluluklarını anlamalarını ve toplumda sosyal-ahlaki farkındalık kazanmalarını destekler.

Programın etkileri üzerine yapılan çalışmalar, karar verme becerilerinin ahlaki gelişime katkı sağladığını göstermektedir. Örneğin Leming (2001) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, 287 lise öğrencisine yönelik olarak Karar Verme Becerileri Programı uygulanmıştır. Araştırmada öğrenciler, büyük ve küçük gruplar hâlinde programın içeriklerini deneyimlemiş; sınıf içi uygulamalarla desteklenen program, aynı zamanda toplum hizmeti ve ev ödevleriyle zenginleştirilmiştir. Program sonunda öğrencilerde ahlaki farkındalık, ahlaki sorumluluk ve ahlaki bakış açısında anlamlı gelişimler gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak Karar Verme Becerileri Programı, öğrencilerin kişisel ve sosyal-ahlaki gelişimlerini destekleyen etkili bir eğitim modeli olarak öne çıkmaktadır. Program, bireylerin toplumsal sorumluluklarını anlamalarını ve ahlaki değerlerini geliştirmelerini sağlayarak bireysel ve toplumsal düzeyde olumlu etkiler yaratmayı hedeflemektedir.

### **2.3.1.3. Pozitif Hareket Programı**

Pozitif Hareket Programı, "Olumlu davranışlar sergilediğimizde kendimizi daha iyi hissederiz" prensibinden hareket eden bir değerler eğitimi yaklaşımıdır. Programın temel felsefesi; düşünceler, eylemler ve duygular arasındaki etkileşime dayanır. Bu etkileşimde, bireyin düşünceleri davranışlarını, davranışları ise hislerini şekillendirir. Pozitif bir döngü oluştuğunda birey öğrenmeye daha açık hale gelirken; negatif bir

döngüde öğrenme isteği azalır. Bu nedenle program, bu döngünün pozitif yönde ilerlemesi için olumlu eylemleri teşvike odaklanır (WWC Intervention Report, 2007; Flay vd., 2001).

Bu program, öğrencilerin pozitif düşünce ve eylemlerle gelişmesini sağlamayı hedefler. Program kapsamında, her biri 15 dakika sürecek şekilde tasarlanmış toplam 140 ders planı ve bunlara eşlik eden materyaller sunulmaktadır. Posterler, bulmacalar, oyunlar ve çalışma kağıtları gibi araçlarla desteklenen bu dersler, öğrencilerin akademik başarılarını artırma, alkol ve madde bağımlılığını azaltma, hayat becerilerini geliştirme gibi pek çok farklı amaca hizmet edecek şekilde tasarlanmıştır (Flay vd., 2006; Flay ve Allred, 2003).

Program, 1977 yılında Carol Gerber Allred tarafından geliştirilmiştir. Bireylerin eylemlerini kendilerinin seçmesini sağlayarak kişisel gelişimlerine katkıda bulunmayı amaçlar. Temel ilkesi, bireylerin pozitif bir yaklaşım sergilemeleri ve sağlıklı davranışlar geliştirmeleridir. Pozitif eylemleri öğretmekle birlikte, bu eylemlerin gelecekte de sürdürülebilmesi için gerekli becerileri kazandırmayı hedefler. Bu süreçte bireylerin duygu, düşünce ve eylemleri arasında sağlıklı bağlantılar kurması desteklenir (Flay vd., 2001; Damasio, 1994).

Pozitif Hareket Programı, bireysel gelişimi desteklemenin yanında aile, okul ve toplum gelişimini de hedefler. Haftada dört gün uygulanan ve her biri yaklaşık 15-20 dakika süren derslerden oluşan bu program, detaylı bir müfredat üzerine inşa edilmiştir. Programda yer alan 7 ana ünite, bireylerin sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişimlerini desteklemeyi amaçlar. Bu üniteler, şahsiyet gelişiminden başlayarak dürüstlük, sorumluluk ve başkalarıyla iyi geçinme gibi davranışları öğretir.

Her ünitenin içeriği, bireylerin sosyal ve duygusal gelişimlerini pekiştirirken pozitif düşünme ve hareket etme alışkanlıkları kazandırır. Bu çalışmalara eşlik eden materyaller, programın hedeflerine ulaşmasını destekler. Sonuçta, bireylerin pozitif sonuçların eylemleriyle bağlantılı olduğunu anlaması ve bu bağlantıdan yola çıkarak uzun vadede topluma duyarlı bireyler haline gelmesi sağlanır (WWC, 2006; Flay et al., 2006).

Sonuç olarak Pozitif Hareket Programı, bireylerin olumlu davranışları ve düşünceleri pekiştirerek hem kişisel hem de toplumsal gelişimlerine katkı sağlayan etkili bir eğitim modeli olarak öne çıkmaktadır.

#### **2.3.1.4. Toplumsal Özen Programı**

Toplumsal Özen Programı, öğretmenler tarafından geliştirilen ve anasınıfından ortaöğretime kadar tüm öğrencilerin akademik, sosyal ve ahlaki yönden gelişimini hedefleyen bir programdır. Bu program, öğrencilerin kişisel gelişimini dört ana unsurla desteklemeyi amaçlamaktadır: sınıf içi tartışma dersleri, akran öğretimi, ev aktiviteleri ve okul çevresi iklimi oluşturma aktiviteleri. Öğretmen, pozitif bir çevre oluşturarak öğrencilerin ilgisini toplar ve onların düşünme becerilerini geliştirerek öğrenmelerini sağlar. Ayrıca, akademik ve rekreasyon aktivitelerinin birleşimiyle öğrencilere hem eğlenceli hem de öğretici bir ortam sunulur (WWC, 2006).

Programın etkinliğini artırmak amacıyla öğrenciler yaş gruplarına göre eşleştirilir ve öğretmen tarafından çocuklara konular önerilir. Ev aktivitelerinde çocuklar, aileleriyle ilgili konular hakkında kısa süreli görüşmeler yaparak okulda öğrendiklerini evde de tartışma fırsatı bulurlar. Bu süreç, öğrencilerin okula döndüklerinde yeni bakış açılarını paylaşımlarını ve okul gelenekleri yaratmalarını sağlar. Ayrıca, 1-4 hafta süren akran aktivitelerinde öğretmen, öğrencilere her derste 15 dakika süre tanır. Bu sayede öğrenciler, konuya hazırlıklı bir şekilde katılır ve akranlarıyla birlikte öğrenme deneyimini geliştirir. Okul çevresi iklimi oluşturmak amacıyla öğrenciler, dış çevre aktivitelerine de katılır ve örneğin, eğitimsiz çevre çalışanlarıyla görüşmeler yaparak farklı bakış açıları geliştirmelerine fırsat verilir.

Aileyi ve toplumu onurlandırmayı hedefleyen ev aktiviteleri, okulla ev arasında ilişkilerin gelişmesine katkı sağlar. Bu aktivitelerde öğrenciler, ailelerine dair geleneksel veya manevi hikâyeleri paylaşırken aynı zamanda kendi yaşam deneyimlerini anlatırlar. Bu sayede hem öğrencilerin sosyal bağları güçlenir hem de okul ile aile arasında sürekli bir etkileşim sağlanır. Battistich (2003) tarafından yapılan bir araştırma, 1992-1994 yılları arasında Kentucky, New York, Florida ve Kaliforniya'daki 14.000 ilkokul ve ortaokul öğrencisi üzerinde yapılan uygulamaların

ardından öğrencilerin toplumsal konularda duyarlılığının arttığını, akademik becerilerinin geliştiğini ve olumsuz davranışlarının azaldığını göstermektedir.

Sonuç olarak Toplumsal Özen Programı, öğrencilerin sadece akademik gelişimlerine değil, aynı zamanda toplumsal duyarlılıklarını arttırmaya da katkı sağlamaktadır. Aile, okul ve toplum arasındaki etkileşimi güçlendiren bu program, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirirken aynı zamanda toplumsal sorumluluklarını daha iyi bir şekilde yerine getirmelerini teşvik eder.

### **2.3.1.5. Çocuklar İçin Ahlaki Müfredat Programı**

Çocuklar İçin Ahlaki Müfredat Programı, 1990 yılında geliştirilmiş olup, anaokulundan ilköğretime kadar geniş bir yaş aralığını hedef alarak çocukların evrensel değerleri öğrenmesini ve bu değerler doğrultusunda iyi ve doğru davranışlar geliştirmesini amaçlamaktadır. Program, çok kültürlülüğün ve evrensel ahlaki değerlerin önemini vurgular. Bu bağlamda, çocukların farklı kültürlere saygı göstermeyi, ortak kültürel ve ahlaki seçimler yapmayı ve evrensel etik ilkeleri anlamayı öğrenmeleri hedeflenir (Leiming, 2000). Bu eğitimde, bireylerin toplumda bir arada yaşayabilmesi için gerekli olan temel ahlaki ilkelerin kazandırılması amaçlanır.

Program, toplamda 14 dersten oluşur ve her bir ders, belirli bir tema etrafında şekillenir. Bu temalar arasında sevgi, saygı, dürüstlük, doğruluk, sadakat, cesaret ve umut yer almaktadır. Bu temalar, çocukların bireysel ve sosyal gelişimlerini desteklemeye yönelik bir yapı sunar. Öğretmenler, her derste çocuklara yüksek sesle bir hikâye okutarak, hikâye üzerinden sınıf içi tartışmalar yapar ve bireysel ya da küçük grup etkinlikleri düzenler. Bu etkinliklerle, öğrencilerin değerleri anlaması ve içselleştirmesi sağlanır. Çocukların bu değerleri kazanma süreci, genellikle 2-4 hafta sürer; ancak öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre bu süreyi uzatabilir (WWC, 2006).

Programın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için geliştirilen bir diğer müfredat ise Heartwood müfredatıdır. Bu müfredat, çocuklara yedi temel temayı öğretmeyi amaçlar ve değerler eğitiminde önemli bir kaynak olarak kabul edilir. Leming (2000),

Heartwood Enstitüsü tarafından geliştirilen "Çocuklar İçin Etik Müfredatı"nın değerlendiren bir çalışmayı yönetmiştir. Bu çalışma, ABD'nin birbirinden uzak iki farklı bölgesindeki birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar toplam 965 öğrenciyi kapsamaktadır. Leming, müfredatın bilişsel çıktılar açısından olumlu sonuçlar sağladığını, ancak davranışsal sonuçların daha karmaşık bir tablo ortaya koyduğunu ifade etmektedir (Dykes, 2007, s. 38).

Sonuç olarak Çocuklar İçin Ahlaki Müfredat Programı, çocuklara ahlaki değerlerin öğretilmesinde etkili bir araç olarak öne çıkmaktadır. Hem öğretmenlerin rehberliğinde yapılan sınıf içi etkinlikler hem de öğrencilerin bu değerleri yaşamlarında nasıl uygulayacaklarına dair kazanımlar, uzun vadede daha bilinçli ve ahlaki sorumluluk taşıyan bireyler yetişmesine olanak tanır. Bu müfredat, çocukların yalnızca okul başarılarını değil beraberinde sosyal becerilerini ve etik anlayışlarını geliştirmeye de katkı sağlar.

### **2.3.1.6. Çocuklarla İletişim Programı**

Çocuklarla İletişim Programı, çocukların sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen bir eğitim modelidir. Programın temel hedefi; empati, iş birliği, paylaşma gibi değerlerin öğretimini sağlayarak bireylerin toplumsal ilişkilerde daha etkin ve duyarlı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunmaktır. Eğitim süreci, anasınıfından lise seviyesine kadar geniş bir yaş aralığını kapsar. Bu süreçte, yalnızca öğrenciler değil, aileler ve diğer okul çalışanları da programın içeriğine dâhil edilerek değerlerin bireyler arasında bütüncül bir şekilde içselleştirilmesi hedeflenir (Elias et al., 1997).

Program, eğitimde çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanır. Video izleme, hikâye anlatımı, tartışma soruları oluşturma, öğrenci oyunları ve pratik aktiviteler, bu yöntemler arasında öne çıkmaktadır. Ayrıca, okul çevresi ve toplumu kapsayan sosyal yardım projeleriyle, öğrencilerin öğrendikleri değerleri gerçek hayatta uygulamaları teşvik edilir (Battistich et al., 2004).

Program, bir dönem veya yıl boyunca uygulanabilecek şekilde tasarlanmıştır. Bu kapsamda öğretmenler mevcut karakter eğitimi müfredatlarını ya da özel olarak geliştirilmiş bağımsız programları kullanabilirler. İlkokul seviyesinde program, sekiz

üniteden oluşur ve her üniteye üç temel karakter özelliği işlenir. Bu ünitelerde, 48 farklı öğrenci aktivitesi yer alır ve aktiviteler pekiştirici bir yöntemle uygulanır. Ortaokul ve lise seviyelerinde ise program daha yoğun bir hâl alır. Toplam 36 dersten oluşan bu programda, 26 farklı karakter özelliği üzerinde durulmakta ve bu özellikler, 104 öğrenci aktivitesi ile desteklenmektedir (Lickona, 1991; Berkowitz ve Bier, 2005).

Her ders, bir karakter özelliğine ilişkin hikâye temelli videoların izlenmesiyle başlar. Videolar, öğrencilerin tartışmalar ve düşünsel analizler yoluyla bu özellikleri anlamalarını ve içselleştirmelerini sağlar. Dersler, öğrencilerin iş birlikçi öğrenme yöntemini kullanarak karakter özelliklerini davranışlarına entegre etmelerine yönelik uygulamalarla devam eder. Programın bu aşaması, öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilen aktiviteler ve grup çalışmaları aracılığıyla yaklaşık iki hafta sürer (Nucci vd., 2014).

Programın etkinliğini ölçen bir araştırma, 2004–2005 yıllarında Kansas'ta yapılmıştır. Bu çalışmaya 800 öğrenci ve 60 öğretmen katılmıştır ve program 12 farklı ilkokul, ortaokul ve lisede toplamda 48 sınıfta uygulanmıştır. Bağımsız bir araştırma firması tarafından gerçekleştirilen bu araştırmada, katılımcılara program öncesi ve sonrası testler uygulanmıştır. Sonuçlar, programın öğrencilerin davranışlarını önemli ölçüde etkilediğini ve çeşitli karakter becerileri kazandırdığını göstermektedir. Özellikle öğrencilerde görülen sataşma ve şiddet, kopya çekme ve yalan söyleme gibi olumsuz davranışların azaldığı, öğrencilerin sınıf arkadaşlarına ve öğretmenlerine saygılarının arttığı, öğrenciler arasında şiddetin engellendiği ve akademik sabırlarının yükseldiği gözlemlenmiştir (WWC, 2006).

Sonuç olarak Çocuklarla İletişim Programı, çocukların sosyal becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin empati, iş birliği ve paylaşma gibi değerleri öğrenmelerine yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda bu değerleri günlük hayatlarında uygulamaya koymalarını sağlar. Ayrıca, ailelerin de bu sürece dahil edilmesi, değerlerin toplumsal düzeyde yayılmasına katkı sağlar. Programın uygulanmasından sonra elde edilen bulgular, eğitimdeki etkilerin sadece öğrencilere değil, çevrelerine de olumlu yansıdığını göstermektedir.

### 2.3.2. Farklı Ülkelerde Uygulanan Değerler Eğitimi Programları

Değerler eğitimi, her ülkenin kültürel, toplumsal ve tarihsel bağlamına göre farklılık gösterir. Eğitim politikaları, toplumun temel değerleri, eğitim sisteminin hedefleri ve ülkenin genel sosyo-kültürel yapısı gibi faktörler, değerler eğitimi programlarının biçimlerini belirler. Farklı ülkelerde uygulanan değerler eğitimi programlarına örnekler verilecek olursa bu programların her biri özgün özellikler taşımaktadır. Singapur, Kore, Çin, Slovenya ve Almanya gibi ülkeler, kendi değerler eğitimlerini kültürel ve toplumsal dinamiklerine göre şekillendirerek uygulamaktadır.

Singapur'da değerler eğitimi, öğretmen eğitimine büyük önem verilerek sistemli bir şekilde uygulanmaktadır. Çok kültürlülüğün önemi vurgulanan programda değerler eğitiminde okul ve aile iş birliğinin önemi üzerine durulmaktadır. Bu bağlamda, bireylerin herkese saygılı, diğer kültürleri anlayışla karşılayan ve hoşgörülü bir tutum geliştirmeleri hedeflenir. Öğretmenlerin, kendi değerlerini ve düşünce yapılarını bilmesi, öz değerlendirme yapabilmesi, öğrencilerin değerleri içselleştirmesine yardımcı olur. Berthelsen ve Karuppiyah (2011) bu yaklaşımın, öğretmenlerin farkındalık kazanmalarıyla öğrencilerin değerler üzerine düşüncelerini sağladığını belirtmektedir. Bu uygulamalar, değerler eğitiminin başarılı bir şekilde okul ve toplum içinde içselleştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Kore'de, Amerika'nın benimsediği değerlere benzer bir yaklaşım izlenmekle birlikte, uygulamada daha geleneksel bir değerler eğitimi yapılmaktadır. Okul öncesinden itibaren öğrencilere birlikte yaşama, saygı duyma, başarılı olma gibi değerler kazandırılmaya çalışılır. Otoriteye saygı, öğretmeni lider olarak görme ve söylediklerini yerine getirme gibi değerler ön plana çıkmaktadır. Kwon (2002), Kore'nin değerler eğitiminde kendi kültürel özelliklerini gözeterek, öğrencilerin toplumsal normlarla uyum içinde yaşamalarını teşvik ettiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, değerler eğitimi ülkenin geleneksel değerleriyle uyumlu bir biçimde uygulanmaktadır.

Çin'de ise değerler eğitimi, eğitim programlarının merkezinde yer almakta olup evrensel ve toplumsal değerleri kazandırırken aynı zamanda kişisel değerleri güçlendirmeyi hedefler. (Law ve Ho, 2009). Eryong ve Li (2021), Çin'de değerler eğitiminin çok farklı boyutlar içerdiğini ve bu eğitimin insan yetiştirme sürecinde

erdem, toplumsal ahlak, uyum ve kişisel ahlakı korumayı hedeflediğini ifade etmektedir. Çin'deki eğitim politikaları, erdemli bireyler yetiştirmek için entelektüel, spor, estetik ve iş/beceri eğitiminin birbirini tamamlayan unsurlar olduğunu vurgulamaktadır. Bu bütüncül yaklaşım, değerler eğitiminin etkili bir şekilde uygulanmasında öğretmenlerin rolünü ve ailelerin katkılarını da ön plana çıkarmaktadır.

Slovenya'da, bireylerin kendisiyle, çevresiyle ve toplumla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için değerler eğitimi büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitimde, bilgi, beceriler, bağımsızlık, etik ve ödülleri gibi 7 boyutta değerlere yer verilmektedir (Brock, 2012). Türkiye ve Slovenya arasında yürütülen Erasmus+ projesi kapsamında Montessori anaokullarında değerler eğitimi uygulamaları yapılmaktadır. Cirila ve Jerman (2016) araştırmalarına göre bu projede, kendine güvenme, kibar olma, saygı, doğruluk, adalet gibi değerler her iki ülkede de önemli bulunmuştur. Slovenya'daki bu uygulamalar, çocukların sosyal ve ahlaki gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan kapsamlı bir eğitim yaklaşımı sunmaktadır.

Almanya'da değer eğitimi bağımsız bir ders olarak verilirken aynı zamanda diğer derslerde örtük müfredat aracılığıyla entegre edilmiş bir şekilde sunulmaktadır. Öğrenciler, ailelerinin tercihlerine göre değerler eğitimi din dersleriyle birleştirerek alabilecekleri gibi din dersini almadan etik ve felsefe dersleri kapsamında da alabilmektedir (Öztürk vd., 2016). Bu bağlamda Almanya değer eğitimi iki temel boyutta ele almaktadır: bireysel ve sosyal. Bireysel boyutta, öğrencilere kendilerine güvenmelerini, öz değerlerini tanımalarını ve bu değerleri geliştirmelerini sağlamaya yönelik bir yaklaşım benimsenirken sosyal boyutta ise saygı, hoşgörü, adalet, iş birliği, toplumla uyumlu yaşam ve dürüstlük gibi evrensel değerler üzerinde durulmaktadır. Almanya'daki değerler eğitimi uygulamalarının asıl amacı, bireylerin kişisel değerleri ile toplumun beklentileri arasında bir uyum yaratmalarını sağlamaktır. Değerlerin içselleştirilmesi sürecinde ise öğretmenler, öğrencilerin bu değerleri benimsemesine yardımcı olmak için model olma, rol oynama, tartışmalar, grup projeleri ve oyun gibi yöntemleri kullanmaktadır (Kopp vd., 2014). Ayrıca, Almanya'da değerler eğitimi, yalnızca okulun değil, ailenin ve toplumun da ortak sorumluluğunda görülen bir süreçtir. Bu nedenle değerler eğitiminin yalnızca belirli bir alanla sınırlı olmaması, bunun yerine bütüncül bir yaklaşımın benimsenmesi, çocuğun tüm yönlerinin gelişimi için daha yararlı kabul edilmektedir. Başka bir deyişle, değerler eğitiminin gelişim

alanlarıyla ayrılmaz bir bütün olarak ele alınması gerektiği savunulmaktadır (Dönmez ve Uyanık, 2022).

**Tablo 2.5: Farklı Ülkelerde Uygulanan Değerler Eğitimi Programları**

<b>Programın Adı</b>	<b>Yıl</b>	<b>Hedef Yaş Grubu</b>	<b>Yaygın Olarak Kullanılan Ülkeler</b>
Yaşayan Değerler Eğitimi Programı	1966	Okul öncesinden lise sona kadar	Avrupa, Afrika, Asya, Orta Doğu ve Amerika dahil olmak üzere 60'tan fazla ülkede kullanılmaktadır.
Karakter Eğitimi Ortaklığı (CEP)	1993	Okul öncesinden lise sona kadar	Amerika'da başlayıp dünya çapında birçok ülkede uygulanmaktadır.
Karakter Önemlidir (Character Counts)	1993	Okul öncesinden lise sona kadar	Porto Riko, Kolombiya, Ekvador, Çin, Bolivya, Nijerya ve Güney Afrika gibi ülkelerde yaygındır.
Duyarlı Sınıflar (The Responsive Classroom)	1981	Okul öncesinden ortaokul sona kadar	İngiltere, Kolombiya, Hindistan, Meksika, Singapur, Tayland, Kanada, Panama, Meksika, Çin, İspanya, Tayvan gibi ülkelerde uygulanmaktadır.
Pozitif Eylem (Positive Action)	1987	Okul öncesinden lise sona kadar	Amerika, Kanada, Rusya, İspanya gibi ülkelerde yaygın olarak kullanılmaktadır.
Zürafa Kahramanlar (Giraffe Heroes) Programı	1981	Okul öncesinden lise sona kadar	Kenya, Tibet, Hindistan, Mısır, Nijerya, Nepal, Birleşik Krallık, Ukrayna ve İsrail gibi ülkelerde kullanılmaktadır.

Programın Adı	Yıl	Hedef Yaş Grubu	Yaygın Olarak Kullanılan Ülkeler
Lions-Quest Programı	1970	Okul öncesinden lise sona kadar	Kanada, Brezilya, Şili, Kolombiya, Salvador, Meksika, Finlandiya, Latin Amerika, İtalya, Norveç, Japonya, Türkiye, Hindistan, Nepal, Endonezya, Uganda ve Nijerya gibi ülkelerde yaygındır.
Büyük Vücut Dükkânı (Great Body Shop)	1987	Okul öncesi ve ilkokul	Amerika Birleşik Devletleri'nde kullanılmaktadır.

**Kaynak:** Dönmez ve Uyanık, 2022

Tablo 2.5. dünya genelinde uygulanan değerler eğitimi programlarını kapsamlı bir şekilde göstermektedir. Programlar, okul öncesinden lise seviyesine kadar geniş bir yaş grubuna hitap etmekte olup karakter gelişimi, empati, sosyal beceriler ve pozitif davranışların kazandırılmasını hedeflemektedir. Tabloda, Amerika, Avrupa, Asya, Afrika ve Orta Doğu gibi birçok bölgede uygulanan programların hangi kademe düzeylerinde uygulandığı da gösterilmiştir. Özellikle, "Yaşayan Değerler Eğitimi Programı" 60'tan fazla ülkede uygulanarak uluslararası bir etki yaratmıştır. "Karakter Eğitimi Ortaklığı" ve "Karakter Önemlidir" gibi diğer programlar da dünya genelinde geniş bir uygulama alanına sahiptir. Programların kültürel çeşitliliğe uygun olarak farklı coğrafyalarda uygulanabilir olması, onların evrensel değerler öğretimindeki başarısını göstermektedir.

### 2.3.2.1. Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (YDEP)

"YDEP hakkında detaylı bilgi için bkz. [2.3.1.1. UNESCO'nun Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (YDEP)], s.27."

### 2.3.2.2. Karakter Eğitimi İş Birliği (The Character Education Partnership, CEP)

“Karakter gelişiminde eğitim büyük bir öneme sahiptir.” sloganıyla yola çıkan ve bu alanda önemli çalışmalar yürüten bir organizasyondur. CEP’te, iyi verilen bir karakter eğitimi programında yalnızca akademik başarı gözetilmeyip davranışlarda meydana gelen problemlerin de azaltıldığı savunulmaktadır. Organizasyon değerleri, öz etik değerler ve performans değerleri olarak iki ana başlık altında sınıflandırır (Lickona vd., 2007).

Bu organizasyonla iş birliği yapmak isteyen okullar, başvuru yaparak programa katılabilirler. Seçilen okullarda, CEP’in önerdiği karakter eğitimi programı uygulanır. Organizasyonun internet sitesi, farklı yaş gruplarına yönelik ders planlarına erişim imkânı sunar. CEP, kaliteli bir karakter eğitimi için bir dizi temel unsuru vurgular:

- Güçlü bir okul kültürü oluşturma
- Akran ilişkilerini güçlendirme
- Okul-aile iş birliğini artırmak için aile katılımını teşvik etme
- Güvenli ve destekleyici bir öğrenme ortamı yaratma
- Sonuç odaklı değil, çaba ve süreç odaklı bir öğrenme modeli benimseme
- Geri bildirim ve revize süreçlerini temel alarak öğrenim deneyimlerini güçlendirme
- Öğrencileri düşünmeye, eleştirel bakış açısı geliştirmeye, sorgulamaya ve meraklarını keşfetmeye yönlendirme
- Öğrencilere örnek olacak nitelikli bir rol model olma
- Öğrencilere sorumluluk alabilecekleri ve öz değerlendirme yapma becerisi kazanabilecekleri ölçekler sunma
- Öğrencilerin, fikirlerinin değerli olduğunu hissederek çalışmalarını paylaşabilme fırsatları yaratma
- Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme

Bu kapsamlı yaklaşım, öğrencilere yalnızca akademik başarı değil aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişim sağlamayı hedefler (A.g.e.: 2007).

### **2.3.2.3. Karakter Önemlidir (Character Counts) Programı**

Değerleri altı ana gruba ayıran ve öğrencide bu değerlerin benimsenmesi için uygun bir okul ortamının oluşturulması gerektiği fikrine dayanan Karakter Önemlidir Programı bu kapsamda doğruluk, saygı, sorumluluk, adalet, önemseme ve yurttaşlık gibi temel değerleri ele almaktadır. Program, öğretmenlerden öğrencilere, ailelerden topluma kadar geniş bir hedef kitleye yönelik materyal ve etkinlikler sunmaktadır. Ayrıca, program çerçevesinde, internet siteleri aracılığıyla değerler eğitimiyle ilgili materyallerin satışı yapıp farklı atölye çalışmaları düzenlenmektedir (A.g.e.: 2003).

Programın temel amacı, okullarda etik açıdan olumlu ve destekleyici bir kültür oluşturarak öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimlerini teşvik etmektir. Bu hedef doğrultusunda, seminerler düzenlenmekte ve okullarla iş birliği yapılmaktadır. Ayrıca, programın etkinliği düzenli olarak araştırmalarla değerlendirilmekte, böylece daha etkili bir eğitim modeli geliştirilmesi hedeflenmektedir (Peterson vd., 2014).

"Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın." ilkesiyle yola çıkan Karakter Önemlidir Programı, öğrencilerin akademik başarılarını artırmayı, zorbalık ve şiddet vb. olumsuz davranışları azaltmayı aynı zamanda saygı ve yükümlülük gibi sosyal becerilerin geliştirilmesini teşvik etmeyi hedefler.

Program, zenginleştirilmiş bir okul kültürü oluşturarak hem akademik hem de sosyal gelişime katkıda bulunur (Character Counts Coalition, 1996; Berkowitz ve Bier, 2005).

Bu yaklaşımla, öğrencilere yalnızca teorik bir değerler eğitimi sunulmaz; aynı zamanda onların bu değerleri günlük yaşamlarına entegre etmeleri sağlanır. Programın kapsamlı yapısı hem bireysel gelişimi hem de toplumsal uyumu destekleyen etkinlikleri içerir.

### **2.3.2.4. Duyarlı Sınıflar (The Responsive Classroom) Programı**

Çocuk gelişiminde akademik beceriler kadar sosyal ve duygusal becerilerin de önemli olduğu görüşünü savunur. Bu yaklaşımda, 7 ana ilke öne çıkar:

1. Sosyal ve duygusal gelişim, akademik gelişim kadar hayati öneme sahiptir.
2. Çocukların ne şekilde öğrendikleri, neyi öğrendikleri kadar kıymetlidir.
3. Bilişsel gelişim, önemli ölçüde sosyal etkileşimle şekillenir.

4. Çocukların akademik ve sosyal başarıya ulaşabilmeleri için iş birliği, öz güven, yükümlülük, başkalarının duygularını anlama ve öz denetim gibi sosyal-duygusal becerileri kazanmaları gereklidir.
5. Eğitim alan çocukları kişisel ve ait olduğu kültür açısından anlamak, öğretilen içerikleri bilmek kadar değerli ve gereklidir.
6. Çocukları eğitim alan ailelerin tanınması, çocukların tanınması kadar önemli bir sorumluluktur.
7. Okulda görevli yetişkinlerin iş birliği, öğretmenin bireysel yetkinliklerinden daha fazlasını ifade eder (McTigue ve Rimm-Kaufman, 2011).

Duyarlı sınıflar programında, okul öncesinde sabahları grup şeklinde yapılan çember zamanı (morning time), sınıf kurallarının oluşturulması, yemek vakti, etkinlik ve günün değerlendirilmesi gibi zamanlarda da değerlere yer verilmesi gerektiği vurgulanır. Programın internet sitesinde, öğretmenlere ve yöneticilere yönelik örnek uygulama videoları ve düzenli eğitimler sunulmaktadır.

Programın temel ilkelerinden biri, öğrencilere etkileşimde bulunabilecekleri olumlu rol modelleri sunmaktır. Ayrıca, öğretmenlerin destekleyici ve yapıcı bir dil kullanma, olumsuz davranışlarda mantıklı ve açıklayıcı bir yaklaşım sergileme, cezaya değil anlayışa dayalı bir eğitim modeli benimseme ve öğrencilere deneyimleyerek ve etkileşim içinde öğrenme imkânı tanınması gibi yöntemlerle değerler eğitimi sağlanır (Schafer ve Barker, 2018).

#### **2.3.2.5. Pozitif Eylem (Positive Action) Programı**

"Pozitif Eylem Programı hakkında detaylı bilgi için bkz. [2.3.1.3. Pozitif Hareket Programı], s.29."

#### **2.3.2.6. Zürafa Kahramanlar (Giraffe Heroes) Programı**

"Risk alın!" anlayışıyla yola çıkan ve güçlü bir mesaj taşıyan bu program, katılımcılara risk almanın ve kahramanlık anlamının derinliklerini keşfetme fırsatı sunmaktadır. Program, farklı kültürlerden ve coğrafyalardan kahramanlık öykülerini bir araya getirerek katılımcılarına kahramanlık anlayışını ve toplumsal çeşitliliği anlatmayı

hedefler. Bu öyküler, sadece bireysel cesaretin ve özverinin değil, aynı zamanda toplumsal değerlerin, adaletin ve eşitliğin de önemini vurgular (Rowe, 2002).

Program, sınıflarda kullanılmak üzere çeşitli materyaller, ders planları ve etkinlik önerileri sunar. Bu materyaller, öğrencilerin sadece teorik bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda öğrendiklerini günlük yaşamlarında nasıl uygulayabileceklerini anlamalarına yardımcı olur. Ayrıca, öğrencilere farklı kahramanlık öyküleri aracılığıyla, toplumsal farklılıkları, kültürel çeşitliliği ve bu çeşitliliğe duyulan saygıyı keşfetme imkânı verir. Kenya, Nepal, Nijerya, Mısır, Birleşik Krallık, Hindistan, Ukrayna, İsrail ve Tibet gibi farklı ülkelerin eğitimlerinde uygulanan program, küresel bir perspektif sunarak, çocukların uluslararası düzeyde empati geliştirmelerini sağlar (Kuong, 2003).

Program okul, aile ve toplumun eğitim sürecine aktif katılımını teşvik eder. Aileler ve toplum üyeleri, çocukların sosyal gelişimlerine katkıda bulunacakları çeşitli etkinliklerde yer alır. Bu yaklaşım, çocukların gerçek yaşam kahramanlarının öykülerini daha derinlemesine deneyimlemelerine yardımcı olur. Çocukların kahramanlık öykülerini yalnızca teorik bir çerçevede öğrenmeleri değil, aynı zamanda bu öykülerle bağlantı kurarak sosyal becerilerini geliştirmeleri sağlanır (Lickona, 1997). Ayrıca, program, kahramanlık ve risk alma temalarını akademik başarı ve karakter gelişimi ile ilişkilendirerek çocukların tüm gelişim alanlarında ilerlemelerini hedefler.

### **2.3.2.7. Lions-Quest Life Skills (Yaşam Becerileri) Program**

Sosyal duygusal gelişimde olumlu davranış, okul bağlılığı, karakter eğitimi, zorbalık karşıtlığı, madde ve alkol bağımlılığına karşı bilinçlenme, toplum hizmeti gibi konulara yoğunlaşan bir programdır ve 90 ülke tarafından uygulanmaktadır. Dersleri, öğretmenler ve alanın uzmanları yürütmekte olup haftada 20-30 dakika süren eğlence içerikli atölye çalışmalarını içermektedir (Maalouf vd., 2019).

Programda, çeşitli yaş gruplarına yönelik olarak üç ana başlık tasarlanmıştır:

- Büyürken Gelişim Becerileri (Anasınıfı-5. sınıf)
- Ergenlik Dönemi Becerileri (6-8. sınıf)
- Eyleme Geçiş Becerileri- Toplum Hizmeti (9-12. sınıf)

Programda işlenen ünitelerde bireysel ve sosyal gelişim, liderlik, sağlıklı olma ve korunma, hizmet odaklı faaliyetler ve yansıtma ile kapanış bulunmaktadır. Bu süreçte, benlik, kendi kendini kontrol etme, bireysel beceriler, toplumsal bilinç ve duyarlı karar alma gibi yüksek düzeyde beceriler üzerine odaklanılmaktadır (Göl Güven, 2019).

### **2.3.2.8. Büyük Vücut Dükkânı (Great Body Shop) Programı**

Bu program, okul öncesinde başlayarak 5. Sınıf öğrencilerinin de dahil olduğu kapsamlı sağlık eğitimi programıdır. Bu program, çocukların fiziksel, duygusal ve sosyal sağlık alanlarında sağlam bir temel geliştirmelerini amaçlamaktadır. Sağlık odaklı çeşitli konuları kapsayan program, güvenlik, vücut yapısı, beslenme, sosyal ve duygusal sağlık, zihinsel sağlık, hastalıklara karşı korunma, madde bağımlılığına karşı önlem alma, hijyen, toplumsal ve çevresel sağlık vb. kritik alanları kapsamaktadır (Duncan ve White, 2007). Her ünitenin, bu temalarla ilişkilendirilmiş değerler eğitimi alt temaları bulunmaktadır. Bu alt temalar arasında başkalarıyla ilişkiler, aile, farklılıklara saygı gibi konular yer alır, böylece öğrencilerin sadece fiziksel sağlıkları değil, aynı zamanda sosyal becerileri ve etik değerleri de gelişir.

Programın güçlü yönlerinden biri, yalnızca öğrencilere yönelik olmamakla birlikte, aileler ve eğitimciler için de materyaller ve etkinlikler sunmasıdır. Bu, tüm okul topluluğunun sağlık eğitimi sürecine katılımını sağlayarak daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturur. Ailelerin programla etkileşimi, çocukların evde de sağlık, güvenlik ve değerler konularında rehberlik alabilmelerine olanak tanır. Eğitimciler ise, öğrencilere değerler eğitimi ile sağlık bilgilerini harmanlayan öğretim materyalleri aracılığıyla daha etkili bir eğitim sunabilirler (Başkalarıyla İlişkiler, Aile, Farklılıklara Saygı gibi konular).

Büyük Vücut Dükkânı Programı'nın hedefleri arasında, öğrencilerin sağlık bilgisi edinmeleri, okul başarısını artırmaları, değerler ve öğrenme becerilerini geliştirmeleri, öz güven kazanmaları, duyarlılık geliştirmeleri ve olumlu davranışları teşvik etmeleri yer almaktadır. Bu bağlamda, program hem bireysel hem de toplumsal sağlık bilincini artırarak öğrencilerin daha sağlıklı, dengeli ve sorumlu bireyler olarak yetişmelerini sağlamayı hedeflemektedir (Ag.e.: 2007).

### 2.3.3. Türkiye’deki Okullarda Değerler Eğitimi

Türkiye’de okullarda değerler eğitimi; genellikle ahlak eğitimi, karakter eğitimi ve etik değerler eğitimi olarak tanımlanır. Bu tür eğitim programları, öğretmen asistanlığı, akran danışmanlığı ve toplumsal hizmet gibi uygulamalarla pekiştirilir ve öğrencilerin değer sistemlerini geliştirmelerine yardımcı olur. Okul müfredatında değerler eğitimi için doğrudan bir ders yer almasa da örtük programla bu tür eğitimler etkili bir şekilde sunulabilmektedir.

20. yüzyıldan önce okullarda ahlak eğitimi, genellikle din eğitimi ile ilişkilendirilmiş ve diğer dersler de ahlaki değerlerin öğretimine katkı sağlamıştır. Ancak 20. yüzyılın ilk yarısından itibaren, ahlak eğitimi konusunda iki farklı yaklaşım öne çıkmıştır. İlk yaklaşım, okulda doğrudan değerler eğitimi verilmesi gerektiğini savunurken ikinci yaklaşım ise çocukların sosyal ilişkilerinde karşılaştıkları problemleri birlikte çözmeye ve bu süreçte değerleri öğrenme üzerine odaklanır. Bu doğrultuda, okullarda dolaylı yoldan verilen ahlak eğitimi, öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal karar alma becerilerini geliştirir (Aydın ve Akyol Gürler, 2020: 47).

Binbaşıoğlu (1968), toplumsal değerlerin korunmasının eğitimle mümkün olduğunu belirtmiş ve bu konuda okulların önemli bir rol üstlendiğini vurgulamıştır. Hökelekli ve Gündüz (2007), okulların öğrencilerin değerler açısından gelişiminde olumlu bir etki yaratabileceğini ifade ederken bu okulların açık kurallara sahip, sorumluluk almayı teşvik eden ve katılımcılığı önemseyen okullar olması gerektiğini savunmuştur.

Ergenlik dönemi, gençlerin değer sistemlerinin şekillendiği kritik bir süreçtir. Bu dönemde, ailelerin çocuklar üzerindeki etkisi azaldıkça çocukların değerler açısından yönlendirilmesi daha fazla okul ve öğretmenlere bağlı hale gelir. (Candan & Ergen, 2014: 134). Bu nedenle, okulların değerler eğitimi konusunda aktif bir rol üstlenmesi büyük önem taşır. Okulların bu sorumluluğu etkili bir şekilde yerine getirebilmesi, ancak değerler eğitimi konusunda donanımlı, bilinçli ve bu sürecin önemini kavramış öğretmenler aracılığıyla mümkündür (Nalçacı & Beldağ, 2015: 77).

Yenen ve Ulucan (2021), Türkiye ve Amerika’nın uyguladığı değerler eğitimini karşılaştırmış ve ikisinde de tartışma, örnek olaylar gibi yöntemlerin kullanıldığını,

ancak Türkiye’de öğretmenlerin daha çok ailenin eğitimi ve paydaşların iş birliğine vurgu yaptıklarını ortaya koymuşlardır.

Türkiye, Yaşayan Değerler Eğitimi (Living Values Education) programına üye bir ülke olduğu halde, ülkede uygulanacak ortak değerler eğitimi programı henüz oluşturulamamıştır. Türkiye’de, evrensel değerler eğitimi konusunda farkındalık oluşturulması gerekmektedir. Değerler eğitimine verilen önemin ve niteliğin artırılması için farklı yaş gruplarına yönelik daha kapsamlı ve sistematik uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda, eğitim programlarının çeşitlendirilmesi ve alan yazına dayalı yeni çalışmaların yapılması, değerler eğitiminin etkinliğini artırmada önemli bir adım olacaktır (Dönmez ve Uyanık, 2022).

Unutulmamalıdır ki eğitimin kalıcı olması için gerek paydaşların iş birliğini sağlamak gerekse çeşitlendirilmiş sistematik uygulamalar organize edip yürütmek çoğunlukla okullar ile mümkün olabilir.

### **2.3.3.1. Türkiye’deki Değerler Eğitimi Uygulamaları (1995 ve sonrası)**

Türkiye’de uygulanan değer eğitimi, geçmiş yıllarda hem planlı bir şekilde hem de örtük olarak eğitim sisteminin bir parçası olmuştur. Ancak somut adımların atılması ve kapsamlı bir program çerçevesinde bu alanda uygulamalara başlanması, son çeyrek yüzyılda mümkün olabilmiştir. 1997 yılında sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçişle birlikte, 1998 yılında eğitim sisteminde önemli değişiklikler ve yenilikler getiren yeni öğretim programları hayata geçirilmiştir. Bu dönemde, Türk Millî Eğitim Bakanlığının eğitim politikaları doğrultusunda, Atatürk ilke ve inkılaplarına sadık, Türk milletinin milli, ahlaki, insani ve kültürel değerlerini benimseyip koruyarak geliştiren bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda bireylerin bedensel, zihinsel, ahlaki ve duygusal yönleri dengeli olacak biçimde geliştirilmesi, sağlam kişilikler olarak toplumda yer almaları amaçlanmıştır (Demir, 2013).

1998 yılına ait hayat bilgisi dersi öğretim programında, sevgi, bağımsızlık, duyarlılık, saygı, güven, dayanışma, aile birliğine önem verme, çalışkanlık, demokrasi, sorumluluk ve temizlik gibi temel insani değerler vurgulanmıştır. Özellikle 2003 yılından sonra, Türkiye’deki milli eğitim şuralarında değerler eğitiminin önemi

giderek artmış ve bu ihtiyacın eğitim politikalarına entegre edilmesi gerektiği görüşü ön plana çıkmıştır. Bu bağlamda, yapılandırmacı yaklaşım ışığında 2004 yılında başlayan öğretim programı geliştirme çalışmalarının ardından, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında yeni programlar uygulamaya konulmuştur (a.g.e.: 2013).

Bu yeni programlar çerçevesinde, değerler eğitimi derslerin müfredatlarına doğrudan dahil edilmiştir. Özellikle sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde, değerler ayrı bir başlık olarak ele alınmış ve bu derslerde yer alan değerler, öğretim materyalleri ve etkinliklerle öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Sosyal bilgiler öğretim programında, ilk kez "değerler" başlığı altında değer kavramı tanımlanmış, bu değerlerin özellikleri ve bireylere nasıl kazandırılabilceği ile ilgili öğretim yöntemlerine yer verilmiştir. Ayrıca, 2005 öğretim programlarında diğer derslerde de değerler temalı içeriklere yer verilmiş, bu içerikler bazen dolaylı, bazen de doğrudan değerlere atıfta bulunarak öğrencilerin sosyal ve ahlaki gelişimlerine katkı sağlanması hedeflenmiştir (a.g.e.: 2013).

Millî Eğitim Bakanlığı, değerler eğitimi temel eğitim kazanımları olarak değerlendirmekte ve günümüze kadar bu yaklaşımın ilke edinilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. MEB (2010) tarafından yapılan açıklamada, "Toplumsal yaşamı şekillendiren, insanları birbirine bağlayan, gelişimi, mutluluğu ve huzuru destekleyen, aynı zamanda risk ve tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal ve manevi değerlerin tüm bireylere kazandırılmasında en belirleyici faktör eğitimidir." Sonuç olarak değerler eğitimi, öğrencilere bu kazanımların aktarılması olarak tanımlanır (a.g.e.: 2013).

Türkiye'deki ilk somut uygulama ise, UNESCO tarafından desteklenen ve "Yaşayan Değerler Eğitim Programı (YDEP)" adıyla 1995 yılında, 50. yıl dönümü kutlamalarında Birleşmiş Milletler için başlatılan uluslararası bir projeye dayanmaktadır (İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü, 2012). Bu proje, demokrasi, adalet, özgürlük vb. evrensel değerleri öğrencilere kazandırma amacıyla etkinlik temelli bir anlayış benimsemiştir. Proje, "Daha iyi bir dünya için değerlerimizi paylaşalım." sloganıyla, iş birliğini, özgürlüğü, mutluluğu, dürüstlüğü, sevgiyi, alçakgönüllülüğü, barışı, saygıyı, sorumluluğu, sadeliği, hoşgörüyü ve birliği vurgulamaktadır.

Değerler eğitimine yönelik yönetim ve organizasyonun önemine dair çeşitli genelgeler ve kararlar da mevcuttur. Örneğin, 2003 tarihli Tebliğler Dergisi'nde, öğrencilere

"doğru sözlü, dürüst olma, yalan söylememe, saygılı ve hoşgörülü davranma" gibi değerlerin kazandırılması gerektiği belirtilmiştir. 2014 yılındaki 19. Millî Eğitim Şûrası'nda ise, değerler eğitimine yer verilmesi ve kültürel literatürün (masal, hikâye, fabl, şiir vb.) eğitim araçlarında kullanılması gerektiği karara bağlanmıştır (MEB, 2014).

Eğitim programlarının kültürel bağlama dayanması gerektiği görüşü bu dönemde öne çıkmıştır. Programların, toplumsal ve kültürel bağlamdan beslenen folklorik öğelerle zenginleştirilmesi, aynı zamanda değerlerin bilimsel bir yaklaşımla öğretilmesi amaçlanmıştır. 2014 yılından itibaren eğitim programlarında yapılan güncellemelerle, değerler eğitimi konusunun daha rasyonel ve bilimsel bir şekilde öğretim programlarına entegre edilmesine yönelik çalışmalar başlatılmıştır. 2017 yılında taslakları yayımlanan programlar 2018'de yürürlüğe girmiştir. Bu programların öne çıkan özelliği, "kök değerler" başlığı altında yer alan değerlerin öğretim programlarında açıkça belirtilmiş olmasıdır. Bu değerler arasında "adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik" gibi değerler yer almış ve bunların Türk toplumunun temel referans kaynakları olarak öğrenciler tarafından özümsemesi gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2018).

Ayrıca, 2018 yılında YÖK tarafından öğretmen yetiştirme programlarına "Karakter ve Değer Eğitimi" dersi eklenmiştir. Bu ders, öğretmen adaylarının eğitim süreçlerine başladıklarında, okul öncesi dönemden itibaren değerlerin toplumda geliştirilmesine katkı sağlamalarını hedeflemektedir (Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK], 2018).

2018 yılında yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı değişikliği ile bireyden beklenen nitelikler de önemli ölçüde yeniden şekillendirilmiştir. Bu yenilikle birlikte, bireylerin bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanan, problem çözebilen, eleştirel düşünme becerisi geliştiren, empati yapabilen, girişimci, iletişim becerilerine sahip olmaları hedeflenmiştir. Hazırlanan programda, bireysel farklılıkların gözetilmesi ve her öğrencinin bireysel yeteneklerinin gelişmesine fırsat verilmesi vurgulanmıştır. Sarmal bir yaklaşım benimsenmiş; farklı sınıf düzeylerinde çeşitli uygulamalarla öğrenmenin kapsamlı bir şekilde kazanılması amaçlanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesi, önceki öğrenmelerini

ilişkilendirerek daha derinlemesine bir bilgi yapılandırılmaları sağlanmaya çalışılmıştır (MEB, 2018).

2018 yılında, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), değerler eğitiminin güçlendirilmesi adına önemli bir adım atmış ve "Değerler Eğitimi Etkinlik Kitabı" nı hazırlamıştır. Bu kitap, öğrencilerin kök değerleri kazanmalarına yönelik 120 etkinlik sunmaktadır. Etkinliklerin amacı yalnızca öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirmek değil, aynı zamanda duygusal, tutumsal ve davranışsal gelişimlerine de katkı sağlamaktır. Kitap, öğretim sürecini bütüncül bir yaklaşımla ele almayı hedeflemekte ve öğrencinin yalnızca okul başarısını değil bunun yanı sıra sosyal ve ahlaki gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır (MEB, 2022).

2020'lerde, Türkiye'de değerler eğitiminin okul düzeyinde etkin bir şekilde uygulanabilmesi için daha geniş bir yapı oluşturulmuştur. Bu doğrultuda, il ve ilçe düzeylerinde yürütme kurulları kurulmuş ve bu kurullar, değerler eğitimi çalışmalarının koordinasyonunu sağlamaktadır. Kurullar, yerel seviyede öğretmenler ve öğrencilerle iş birliği yaparak, değerler eğitimi uygulamalarının etkinliğini izlemekte ve gerektiğinde bu çalışmaların iyileştirilmesine yönelik stratejiler geliştirmektedir. Bu yaklaşım, eğitimde değerler temelli bir değişim sağlanması adına kritik bir adım olarak değerlendirilmektedir (MEB, 2020).

2024 yılında yayımlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, eğitimde değerler eğitimi önemli bir bileşen olarak ele almıştır. Bu modelde "Erdem-Değer-Eylem Modeli" ile değerler eğitimi daha sistematik bir şekilde ele alınmaktadır. Modelin temel amacı, eğitim süreçleri aracılığıyla bireylere kazandırılması hedeflenen erdemleri eylemler üzerinden gözlemlenebilir kılmaktır. Erdem-Değer-Eylem Modeli, bireylerin eğitim sürecinde kazandığı değerlerin, toplumsal ve ailevi hayatı etkileyerek huzurlu bir toplum yapısına katkı sağlaması gerektiğini vurgular. Bu modelde, çatı değerler olarak saygı, sorumluluk ve adalet ön plana çıkmaktadır. Birey, aile ve sosyal çevre ile fiziksel çevredeki değerler ise daha özelleşmiş alanlarda ele alınmıştır. Model, eğitimde mutlaka yer alması gereken değerleri içermesi açısından tutarlı, sade ve uygulama açısından kolaylık sağlayacak şekilde tasarlanmıştır (MEB, 2024).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, değerler eğitimi sadece teorik değil, pratik uygulamalarla da desteklemeyi hedeflemektedir. Bu çerçevede, değerlerin eğitim

programlarına entegre edilmesiyle öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal yaşamda daha erdemli bireyler olarak yetişmesi amaçlanmaktadır.

### **2.3.3.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Müfredatında Erdem-Değer-Eylem Modeli**

Erdem-Değer-Eylem Modeli, Türkiye Yüzyılı Maarif Model’inde değerler eğitime dair kapsamlı bir çerçeve sunarak eğitim sürecini bireyden topluma doğru uzanan bir yolculuk olarak şekillendirmektedir. Bu modelin temel hedefi, bireylerin erdemli bir şekilde yaşamalarını sağlamak ve bunun eylemler aracılığıyla toplumsal düzeyde gözlemlenmesini teşvik etmektir. Değerler eğitimi sadece bireylerin ahlaki gelişimiyle sınırlı tutmayıp toplumsal ve çevresel bağlamda da bir bütünlük içinde ele almak bu modelin gücünü artırmaktadır.

#### ***a) Değerlerin Yapısal ve Hiyerarşik Sınıflandırılması***

Modelin önemli bir özelliği, değerlerin hiyerarşik bir yapıda ve ilişkisel bir şekilde sunulmasıdır. Bu, değerlerin yalnızca soyut birer kavram olarak değil, günlük yaşamla bağlantılı ve birbirleriyle etkileşim içinde olan unsurlar olarak ele alınmasını sağlar. Değerler, "çatılar" ve "alt değerler" olarak iki ana kategoride gruplandırılmıştır. Çatı değerler (saygı, sorumluluk, adalet gibi), diğer tüm değerlerle kesişen ve bunların temelini oluşturan büyük kavramlardır. Alt değerler ise, daha spesifik ve belirli alanlarda etkili olan değerlerdir. Örneğin, temizlik, duyarlılık, estetik ve merhamet gibi değerler fiziksel çevreyle ilişkilendirilmişken sevgi, dostluk ve aile bütünlüğü gibi değerler aile ve sosyal çevreyle bağlantılıdır.

Bu sınıflandırma, bireylerin hem kişisel hayatlarında hem de toplumsal yaşantılarında hangi değerlerin öncelikli olduğunu anlamalarına yardımcı olur. Ayrıca, değerlerin günlük hayatta nasıl uygulandığına dair somut bir anlayış sunar. Örneğin, "saygı" değeri, bireyin hem kişisel ilişkilerinde hem de sosyal çevresinde nasıl bir tutum ve davranış sergilemesi gerektiğine dair ipuçları verir.

#### ***b) Eğitimde Değerlerin Yansımaları: Eylemler ve Erdemler***

Erdem-Değer-Eylem Modeli, değerlerin yalnızca soyut kavramlar olarak öğretildiği bir yaklaşım yerine, değerlerin eylemlerle somutlaşması gerektiğini savunur. Bu bağlamda, eğitim sürecinde bireylerin kazandıkları değerleri davranışlarında ve

eylemlerinde somutlaştırmaları beklenir. Modelde, eylemler, değerlerin hayata geçirilmesi sürecinde bir köprü işlevi görür. Örneğin, bir öğrenci "adalet" değerini öğrenmişse bu değer sadece sözlü bir açıklama değil, aynı zamanda adaletli kararlar alarak, adil davranarak eylemde somutlaşmalıdır. Bu da öğrencilerin sadece bilgi sahibi olmakla kalmayıp öğrendikleri değerleri pratiğe dökme becerisine sahip olmalarını sağlar.

### ***c) Toplumsal Dönüşüm ve Eğitim***

Modelin toplumsal yansıması da oldukça önemlidir. Değerler yalnızca bireylerde değil, toplumda da yerleşik bir kültür haline gelmelidir. Bu anlamda, modelin nihai amacı, bireylerin kişisel gelişimlerinin ötesine geçerek toplumsal düzeyde "huzurlu aileler" ve "yaşanabilir çevrelerde huzurlu insanlar" yetiştirmektir. Eğitim sürecinin toplumsal etki yaratması, bu değerlerin sadece bireylerde değil, tüm toplumda yaygınlaşmasıyla mümkün olacaktır. Bu, aynı zamanda bireylerin kazandığı erdemlerin toplumda barış, dayanışma ve uyum gibi olguları desteklemesini de sağlar.

### ***d) Modelin Uygulanabilirliği ve Eğitimdeki Yeri***

Erdem-Değer-Eylem Modeli, sade ve anlaşılır bir yapıya sahip olmasıyla dikkat çeker. Bu sadelik, öğretim süreçlerinin uygulama açısından kolaylaştırılmasına yardımcı olur. Eğitimciler, modelin sunduğu değerler çerçevesini eğitim süreçlerine entegre ederek öğrencilerin bu değerleri hem teorik olarak öğrenmelerini hem de günlük yaşamlarında uygulamalarını sağlayabilirler. Ayrıca, modelin sarmal bir yaklaşım benimsemesi, öğrencilerin her aşamada bu değerleri tekrar tekrar öğrenmelerine olanak tanır. Böylece değerler, bir kereye mahsus bir öğrenme sürecinden çok, sürekli olarak geliştirilmesi gereken bir beceri haline gelir.

### ***e) Eğitimde Değerlerin Kazandırılması ve Toplumsal Etki***

Erdem-Değer-Eylem Modeli, eğitimde değerler eğitiminin etkili ve sürdürülebilir bir biçimde kazandırılmasına yönelik güçlü bir araçtır. Model, bireylerin kişisel erdemlerini kazanmasının ötesinde, toplumsal ve kültürel düzeyde de bir dönüşüm yaratmayı amaçlamaktadır. Bu çerçevede, değerlerin eğitim yoluyla sadece bireylere değil, aynı zamanda toplumun tüm kesimlerine yayılması beklenir. Değerler eğitimi,

kişilerin yalnızca bilgi sahibi olmalarını değil bunun yanı sıra bu bilgileri eylemlerine dönüştürerek toplumsal faydaya dönüştürmelerini sağlayacak bir yaklaşımdır. Eğitimci ve öğrenciler için kolay uygulanabilir, etkili ve somut sonuçlar doğurabilecek bir model olarak eğitim süreçlerinde önemli bir yer edinmektedir.



**Şekil 2.1: Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi**

**Kaynak:** MEB, 2024

Şekil 2.1.deki yaklaşım, değerlerin bağlama uygun şekilde desteklenmesini ve bireyler tarafından içselleştirilmesini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda değerler; ünite, tema veya öğrenme alanlarıyla tutarlı bir biçimde öğrenme-öğretme süreçlerine entegre edilmektedir. Programın dikey düzleminde hiyerarşik bir yapı yerine, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak birikimli bir yapı benimsenmiştir. Sonuç olarak değerlerin gelişimi ve içselleştirilmesi, programın diğer bileşenleriyle bütüncül bir yaklaşımla ve öğretim sürecinin doğasına uygun şekilde desteklenmektedir.

#### **2.3.4. Türkiye’de Özel Öğretim Kurumlarında Değerler Eğitimi Çalışmaları**

Öksüz (2018), Türkiye’deki özel öğretim kurumlarında değerler eğitimine verilen önemi incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, değerler eğitiminin etkili bir şekilde yürütülmesi için kurulan komisyonların ve bu komisyonlarda oluşturulan yıllık ve aylık planların eğitim sürecine anlamlı katkılar sağladığını tespit etmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, özel öğretim kurumlarının misyonlarına uygun olarak oluşturdukları organizasyonların, değerler eğitimi öğretiminde çeşitliliğe yol açtığı söylenebilir. Birçok özel öğretim kurumunda değerler eğitimi alanında benzer çalışmaların yanı sıra farklı ve özgün uygulamalar da görülmektedir.

Ülkemizde değerler eğitimi, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda, yasal çerçeveler doğrultusunda çeşitli yöntemlerle uygulanmaktadır. Bununla birlikte, özellikle özel öğretim kurumlarında, yüksek hizmet beklentileri doğrultusunda öğrencilere sunulacak değerler eğitiminin yönetiminde, kurumların misyonlarına uygun olarak farklı eğitim programlarının oluşturulması söz konusudur. Temelde evrensel değerlerin davranışa dönüştürülmesi ve özelde kültürel kodların aktarılması, okul ve çevresindeki sosyal yaşamın ahlaki değerlere göre şekillendirilmesi, öğrencinin sorumluluk bilincinin kazandırılması amacıyla yapılan değerler eğitimi, benzer ve farklı uygulamalarla karşımıza çıkmaktadır.

Özellikle İstanbul'da ilköğretim kademesinde eğitim veren özel öğretim kurumlarında, değerler eğitimi çalışmalarına bakıldığında, karakter eğitimi, davranış geliştirme, evde okul ve destekleyici etüt çalışmaları gibi tamamlayıcı eğitim programlarının uygulandığı gözlemlenmektedir. Ayrıca, çok şubeli özel öğretim kurumlarında okul öncesi eğitimden lise son sınıfa kadar çeşitli değerler eğitimi uygulamaları yer almaktadır. Bu uygulamalar arasında “Kuran-ı Kerim Eğitimi”, “Evde Okul Çalışmaları”, “Kuran Kulübü” ve “Huzura Koşuyoruz” gibi etkinlikler öne çıkmaktadır (Değerler Eğitimi, 2018).

Bir başka özel öğretim kurumunda, kazanım merkezli bir yaklaşım benimsenerek değerler eğitimi “Zarafet Eğitimi, “Yetim Kardeş Projesi” ve “İyilik Timleri” gibi projelerle güçlendirilmiştir. Ayrıca, okul dışı etkinliklerle de değerler eğitimi çalışmalarının kapsamı genişletilmektedir. Bu çalışmalar arasında “Kan Bağışı

Organizasyonları”, “Huzurevi Ziyaretleri”, “Kışlık Kıyafet Yardımı Projeleri”, “Sokak Hayvanlarını Besleme Projeleri”, “İsrafa Hayır Kampanyaları”, “Mevlit Kandili Programları”, “Sohbetler, Hadis ve İlmihal Dersleri”, “Manevi ve Kültürel Geziler”, “Ayın Değerine Yönelik Seminerler” ve “Kamplar” gibi etkinlikler yer almaktadır. Bu tür uygulamalar, değerler eğitiminin hem teorik hem de pratik düzeyde öğrencilere kazandırılmasına olanak sağlamaktadır (Değerler Eğitimi, t.y.).

Başka bir özel öğretim kurumu, öğrencilerine değerler eğitimi kapsamında dini ilimleri doğru bir şekilde öğretmeyi amaçlayan çeşitli faaliyetler düzenlemektedir. Bu faaliyetler arasında, ders çıkışlarında yapılan Kur'an-ı Kerim okuma çalışmaları ve değerler eğitimi derslerinde “Hayat Ölçülerimi” konulu hadis okumaları yer almaktadır. Ayrıca, öğrenciler değerlerini sahneye yansıtmak için şiir okumadan tiyatroya kadar çeşitli yeteneklerini geliştirme fırsatı bulabilmektedir. Bu etkinlikler, öğrencilerin aileleri ve çevreleriyle paylaşımları için uygun zamanlarda salon programlarıyla düzenlenmektedir (Bilgi Çağı Okullarında Değerler Eğitimi, 2017).

Türkiye’de birçok şehirde şubeleri bulunan köklü bir özel öğretim kurumunda geliştirilen "Güçlü Yönlere Dayalı Karakter ve Değerler Eğitimi Programı", okul içi projelerle uygulandığında öğrencilerin yaşam doyumları, iyi oluşları, mutluluk düzeyleri ve akademik başarılarının artması beklenmektedir. Bu program sayesinde, öğrencilerin olası sorunları ve olumsuz düşünme eğilimlerinin azalması hedeflenmektedir (Değerler Eğitimi, t.y.).

İstanbul’da bir vakfa bağlı olarak hizmet veren bir başka kurum, değerler eğitimini okul dışı etkinliklerle güçlendirmektedir. Öğrenciler, toplumsal sorumluluk bilinci geliştirmeye yönelik projelerde yer almaktadır. Bu etkinlikler arasında kan bağıışı organizasyonları, sokak hayvanlarına yardım, kışlık kıyafet bağıışı gibi sosyal sorumluluk projeleri yer almaktadır. Ayrıca, manevi ve kültürel geziler, sohbetler, hadis ve ilmihal dersleri ile öğrencilerin dini ve kültürel değerlerle tanışmaları sağlanmaktadır. Ayın değerine yönelik seminerler, sohbetler ve kamplar da değerler eğitimini pekiştiren etkinlikler arasında bulunmaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin sosyal, ahlaki ve kültürel gelişimlerini desteklemektedir (Değerler Eğitimi, t.y.).

Samsun’da faaliyet gösteren bir diğer özel öğretim kurumunda ise, "Erdemli Çocuk / Erdemli Genç Değerler Atölyeleri" ve çocuk-veli-okul iş birliğiyle geliştirilen

"Gündem Öğrenme Modeli" ile değerler eğitimi çalışmaları yapılmaktadır. Bu modelin amacı, öğrencilere değerleri etkin bir şekilde kazandırmak ve onların toplumsal sorumluluk bilincini artırmaktır (Değerler Eğitimi, t.y.).

İstanbul'daki başka bir özel öğretim kurumunda ise değerlerin öğrencilere tabii bir süreç içinde benimsetilmesi amacıyla, "Kendine Bir İyilik Yap", "Bir Günün Beş Köşesi Her Günün Baş Köşesi", "Kelimelerimiz Kavramlarımız" gibi projeler yürütülmektedir. Bu projelerle öğrencilerin değerlerle ilgili farkındalık kazanmaları ve bu değerlerin günlük hayatlarına entegre edilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca, "Merhamet İklimi: Üç Aylar" gibi önemli gün ve gecelerde düzenlenen sosyal etkinliklerle, edinilen bilgi ve birikimler seminerler ve gezilerle pekiştirilmektedir (Din ve Değerler Eğitimi, t.y.).

İstanbul, İzmir, Ankara ve Gaziantep gibi farklı şehirlerde şubeleri bulunan bir diğer özel öğretim kurumunda ise değerler eğitimi, 'Manevi Eğitim' çatısı altında sunulmaktadır. Bu eğitim, "Kur'an-ı Kerim Eğitimi", "Erdemli Çocuk ve Erdemli Genç Atölyesi", "Denge Model'inde Drama ile Desteklenen İlmihal Eğitimi", özel manevi gün ve gecelerde sahne programları, sosyal yardım faaliyetleri gibi çeşitli çalışmalarla gerçekleştirilmiştir. Kurum, "Halep için 1 TIR Un", "Hediyem Kur'an Olsun", "Bir Damla Hayat İçin Yaşama Sen de Destek Ol" gibi projelerle, toplumsal sorumluluk bilincini geliştirmeyi ve iyiliği yeryüzüne hâkim kılmayı amaçlamaktadır (29 Mayıs Okullarında Manevi Eğitim, 2021).

Görüldüğü üzere, Türkiye'deki özel öğretim kurumlarında, MEB müfredatında yer alan değerlerin öğretiminde, her kurumun kuruluş amacına ve misyonuna uygun olarak farklı ve kapsamlı çalışmalar yapılmaktadır. Bu tür değerler eğitimi çalışmaları hem öğrencilerin bireysel gelişimlerini hem de toplumda daha duyarlı bireyler yetiştirilmesini hedeflemektedir.

Türkiye'de çeşitli özel öğretim kurumlarında değerler eğitimi kapsamında gerçekleştirilen çalışma türlerini, örneklerini ve bu çalışmalara dair kullanılan yaklaşımları açıklayan bir tablo ile özetlemek mümkündür. İlgili tabloda her kategori, değerler eğitiminin farklı boyutlarını ve öğrenme süreçlerini kapsayacak şekilde tasarlanmıştır.

**Tablo 2.6: Kurum Web Sitelerinde Değerler Eğitimi Çalışmalarını Ön Plana Çıkaran Özel Öğretim Kurumlarının Yaptığı Çalışmalar**

Kategori	Örnek	Açıklama	Yaklaşım
Bilgilendirme Çalışmaları	*Pano Çalışması *Duvar Gazetesi *Dijital Broşür *Bültenler	Öğrencilerin değerlerle ilgili temel tanım ve kavramları doğrudan öğrenebileceği, görsel materyallerle desteklenen çalışmalardır.	Değer Telkini, Değer Belirginleştirme
Okul Dışı Öğrenci Çalışmaları	*Evde Okul Çalışması *Manevi ve *Kültürel Geziler *Manevi Eğitim Kampları	Öğrencilerin ailede ve okulda edindikleri değerleri okul dışında pekiştirmeleri ve yeni değerler öğrenip bu değerleri davranışa dönüştürebilmeleri amacıyla yapılan çalışmalardır.	Değer Belirginleştirme, Gözlem Yoluyla Öğrenme
Okul İçi Toplu Etkinlikler	*Seminer *Konferans *Panel	Öğrencileri örnek şahsiyetlerle bir araya getirerek değer aktarımını ve farkındalığı arttırmayı amaçlayan çalışmalardır.	Değer Telkini, Gözlem Yoluyla Öğrenme
Yardımlaşma Projeleri	*Kermes *Yardım Kuruluşlarıyla Yapılan Ortak Kampanya *Kardeş Okul *Kardeş Aile *Yetim Kardeş Projeleri	Öğrencilerin ihtiyaç sahibi bireylere ulaşabilmesi ve yardımlaşma değerini içselleştirmesi amacıyla yapılan çalışmalardır.	Ahlaki İkilem Tartışması, Eylem/Davranış Öğrenme, Gözlem Yoluyla Öğrenme
Destekleyici Değer Öğretimi Çalışmaları	*Etüt *Kulüp Çalışmaları *Zarafet Eğitimi	Okul içinde gerçekleştirilen değerler eğitimi çalışmalarını pekiştiren ve uygulamaya yönelik yapılan çalışmalardır.	Eylem/Davranış Öğrenme, Gözlem Yoluyla Öğrenme

Kategori	Örnek	Açıklama	Yaklaşım
Yarışmalar	*Şiir *Resim *Kompozisyon *Münazara *Bilgi Yarışmaları	Öğrencilerin değerler doğrultusunda motive edilmelerini sağlamak ve şevklerini artırmak amacıyla yapılan ödüllendirme sistemine dayalı çalışmalardır.	Değer Belirginleştirme, Değer Analizi
Medya İletişim Çalışmaları	*Sunum *Film ve Video İzleme Etkinlikleri *Sosyal Medya Çalışmaları	Öğrencilerin ilgisini çekmek ve öğrenilen değerleri pekiştirmek amacıyla medya araçlarını etkin şekilde kullanan çalışmalardır.	Değer Telkini, Ahlaki İkiem Tartışması
Paydaş Katılımlı Çalışmalar	*Okul Aile Birliği Çalışmaları	Okul ve gönüllü velilerin, öğrencilere değerlerin aktarımında iş birliği yaparak düzenlediği çalışmalardır.	Eylem/Davranış Öğrenme

Tablo 2.6. Türkiye'deki çeşitli özel öğretim kurumlarının değerler eğitimi kapsamında gerçekleştirdikleri çeşitli faaliyetleri ve bu faaliyetlere dair kullanılan yaklaşımları özetlemektedir. Okulların, öğrencilere değerler kazandırma yolundaki stratejileri hem okul içi hem de okul dışı çalışmalarla pekiştirilmekte ve bu çalışmalar öğrencilerin bireysel gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Bu tür etkinlikler içeren programlar, değerler eğitimini daha etkili kılacak şekilde tasarlanmış olup uygulamalar aracılığıyla öğrencilerin ahlaki değerlerle tanışması ve bu değerleri günlük hayatlarına entegre etmeleri sağlanmaktadır.

#### 2.4. Okul Yönetimi ve Değerler Eğitimi

Eğitim yönetimi eğitim sistemini oluşturmak, bu yapıyı sürdürülebilir kılmak için stratejiler geliştirmek, uygulamak ve denetlemek amacıyla birey ve fiziksel kaynakların birleştiği dinamik bir süreçtir. Bu yönetim sürecinin en kritik ögesi, eğitim yöneticisinin eğitim ihtiyaçlarını karşılayarak belirlenen genel ve özel hedeflere ulaşmayı sağlamasıdır. Özellikle okullarda, değerler eğitiminin verilmesi, Millî Eğitim

Bakanlığı (MEB) tarafından belirlenen özel hedeflerden biri olup bu hedeflerin başarıyla uygulanması okul yöneticilerinin sorumluluğundadır. DeRoach (2000), okul yöneticisinin, değer eğitimi teorisyenlerinin geliştirdiği etkili rehberlik aracılığıyla okul kültürünü dönüştürme gücüne sahip olduğunu vurgulamaktadır. DeRoach'a göre değer eğitimi uygulayan okul yöneticilerinin katılımcı olmaları, yani karar alma süreçlerine okul paydaşlarını dahil etmeleri, ortaya çıkan ihtilafları mantıklı bir şekilde çözüme kavuşturmaları, kültürel çeşitliliği kucaklamaları ve örgüt içinde düşünsel bir ortam oluşturmaları gerekmektedir.

Değer eğitimi teorisyenleri, etkili bir eğitim liderinin; vizyon ve misyon oluşturma, paydaşlar arasında fikir birliği sağlama, iletişimi kuvvetlendirme, bilgi kaynaklarını etkin şekilde yönetme, rol model olma, okula kaynak sağlama ve risk alabilme gibi özelliklere sahip olması gerektiği konusunda görüş birliğine varmışlardır (Burns, 1975; Lickona, 1991; Sergiovanni, 1992; Southworth, 1999:49). Eğitim yöneticisinin bu unsurları benimsemesi, değerler eğitiminde başarılı olabilmesi için temel şarttır.

Okul yönetimi, eğitim sürecinin koordinasyonunun ve belirlenmiş ilkelerin uygulamasının sağlanmasında sorumlu olup bu sorumluluğu yerine getirirken öğretmenlerin bu konuda ikna edilmesi gereklidir (Northouse, 1997; Sergiovanni, 1984). Kellerman (1984), değerler eğitimi bağlamında okul yönetiminin kaynakları verimli bir şekilde kullanabilmesinin etkili bir eğitim yönetimi için kritik bir faktör olduğunu ifade etmektedir.

Irwin (1988), Maryland'deki Değerler Eğitimi Komisyonu'na atıfta bulunarak başarılı bir değerler eğitimi için okul yönetiminin merkezi bir konumda olduğunu belirtmiştir. Komisyona göre, okul yöneticilerinin ve diğer birimlerin liderlerinin, değer eğitimi programlarının başarıyla uygulanmasında kritik rol oynadığı ifade edilmiştir. Yöneticilerin, öğrencilere kazandırılacak değerler ve bu değerlerin öğrenilmesinin önemi konusunda destekleyici tavır sergilemeleri gerekmektedir.

Okul yönetiminin yanı sıra değerler eğitiminin uygulayıcıları olan öğretmenler de bu süreçte önemli bir rol oynamaktadır. Yöneticilerin destekleyici ve motive edici tutumları, öğretmenlerin de değerler eğitimi programlarındaki hedeflere ulaşma noktasında daha istekli ve etkin olmalarını sağlamaktadır. Elias vd. (2008:12), ahlaki karakter eğitimi ile sosyal ve duygusal öğrenmenin birleşimini şu şekilde

özetlemektedir: Okulların, değerler eğitimi ve ahlaki karakter anlayışına sahip, ahlaki ve insancıl kurumlar olarak yapılandırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu tür okullarda yetiştirilen çocuklar, yaşamlarının her aşamasında ahlaki değerlerle şekillenen topluluklara katılma isteği duyarlar. Aynı zamanda, aileler de çocuklarını benzer değerlerle yetiştirecek ortamları evlerinde oluşturmalarıdır.

Açıl (2020)'a göre de eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri öğretmendir. Eğitimin hedeflerine ulaşmasında ve okulların etkili yapıya kavuşmasında ise okul yöneticilerinin katkısı büyüktür. Yönetim süreçlerinin etkin bir şekilde uygulanması, okulların başarıya ulaşmasında kritik bir rol oynar. Öğretmenlerin motivasyonunu destekleyen ve taleplerine duyarlılık gösteren yöneticiler, bu destekle yalnızca öğretmenlerin değil, dolayısıyla okulun da daha etkili bir yapıya kavuşmasını sağlar (Açıl, 2020: 6).

Okullarda değer eğitimi kapsamında öğretmen yardımcılığı, akran danışmanlığı, toplumsal hizmet programları ve ahlaki eğitim gibi çeşitli uygulamalar öne çıkmaktadır. Bu tür programlar, çocuklara başka insanlara karşı duyarlılık göstermeyi, önyargılardan uzak bir tutum geliştirmeyi, hoşgörüyü, yardımlaşmayı, sevgiyi ve saygıyı öğretecek; ayrıca sorunları iletişim yoluyla çözmeyi deneyimleyebilecekleri ortamlar sunmayı amaçlamaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2020: 46).

Toplum ve insanlık için faydalı birey, sadece bilgili olan değil; bilgi ve becerilerini yapıcı, üretici ve olumlu yönde kullanabilen bireydir. Bu çerçevede, değerler ve tutumlar, bilgi ve teknik becerilerin önüne geçmektedir. Eğitimin seviyesi yükseldikçe bireyde tutarlı davranışların artması ve davranışların nitelik kazanması beklenir. Ancak Türk eğitim sisteminde, eğitim seviyesi arttıkça özellikle duyuşsal alanda tutarlı davranışların azalması ve nitelik kaybı gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır (Sönmez, 1986: 57). Bu durum, eğitimin en kritik sorunlarından biridir. Eğer eğitim seviyesi ve bilgi artışı, nitelikli ve beklenen tutumları birlikte getiriyorsa bu, değerler eğitiminde ihmal olduğunu göstermektedir (Aydın ve Akyol Gürler, 2020: 51). Bu bağlamda da okulun özellikle değerler eğitimi süreçlerinin yönetiminde üstlendiği rol hayati bir öneme sahiptir.

Eğitimcilerin okul ve sınıf ortamında oluşturdukları kültür, neye değer verdikleri, neleri iyi ya da kötü olarak algıladıkları gibi unsurlar, öğrenciler için örtük bir değerler

eğitimi işlevi görmektedir. Ancak değerler eğitimi, formal eğitimde planlı ve programlı öğrenme deneyimleriyle kazandırılmalıdır (Doğanay, 2011).

Okuldaki arkadaş ilişkileri ve akran etkileri, örtük program kapsamında değer eğitimi açısından temel bir bilgiye sahiptir. Öğrenciler, kaldıkları sürelerde büyük bir bölümde akranlarıyla iletişimde bulunurlar ve bu süreçte birbirlerinden tutum ve davranışlarından devam ederler. Grup dinamiklerinin gelişmeleriyle birlikte grup normları ve standartlarının temel bakım açıları ve varlığı üzerinde güçlü bir etki oluşur (Kaya ve Taşkın, 2019: 107).

Okul kültürünün korunmasında öğretmen davranışları, öğrenme-öğretme ortamları, disiplin uygulamaları, aile ve çevreyle ilişkiler gibi unsurlar da örtük programın bir parçası olarak görülmektedir. Örtük program, değerlerin pozitif katkılarını sağlayabileceği gibi zaman zaman değer eğitiminin önünde bir engel olan ve istenmeyen davranışların devam etmesine de neden olabilir. Örneğin, olumsuz koşullar, imkân uygulamaları ya da ortamlarda, daha fazla olumsuz durumun ortaya çıkmasına yol açabilir (Sarı, 2007: 68). Dolayısıyla örtük programın hem olumlu hem de olumsuz etkiler yaratma potansiyeli bulunmaktadır. Bu nedenle, değerler eğitimi sürecinde her bir adımın aynı zamanda kontrol edilebilir şekilde planlanması ve kontrol edilmesi olumsuz etkileri de en az indirmeye olanak sağlayacaktır.

Kitle iletişim araçları, toplumun ya da ailelerin değerlerine yeterince önem vermemekle birlikte kontrolsüz bir şekilde olumlu ya da olumsuz tüm olayları çocuk ve gençlerin önüne sermektedir. Çocuklar, televizyon ve internet aracılığıyla sıklıkla anlamını kavrayamadıkları, suç ve şiddet temalı içeriklere ya da kötü örnek teşkil eden davranışlara maruz kalmaktadır. Bu durum, değerler eğitimine olan ihtiyacı açık bir şekilde ortaya koymaktadır (Meydan, 2012: 110). Bu bağlamda değerler eğitimi, iyi bir yönetim anlayışıyla şekillendiğinde daha etkin sonuçlar ortaya koyabilir. Okullar, bu yönetim süreçleriyle, çocuklara yalnızca belirli değerleri öğretmekle kalmaz; aynı zamanda çevresel etkileri değerlendirme ve eleştirel düşünme becerisi kazandırma fırsatı sunar. Etkili bir yönetim, neyin iyi ve kötü, doğru ve yanlış olduğuna ilişkin farkındalığın yanı sıra öğrencilerin toplumsal duyarlılıklarını güçlendirecek bir öğrenme ortamı oluşturulmasını da sağlar.

Genç yaştaki çocuklar için okullarda vatansever olma, eşitlik, dürüst olma ve çalışkan olma vb. değerlerin öğretilmesi, genellikle devletler tarafından kabul edilebilir ve teşvik edici bulunmuştur. Bununla birlikte, yaş ilerledikçe, devletin pozitif değerlerin düzenlenmesine yönelik rolü, daha çok adalet ve doğruluk gibi evrensel ahlaki ilkelerle sınırlı hale gelmiştir. Örneğin, pek çok üniversite öğrencisi, ahlaki ve politik değerler olarak ırksal eşitlik ve demokrasi kavramlarının öğretimini bağımsız bir biçimde yönetilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu durum, eğitim sürecindeki değer aktarımının yaşla birlikte daha bireysel ve eleştirel bir yaklaşıma kaydığını göstermektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2020: 92). Bu bağlamda anaokulundan üniversiteye kadar çocukların ihtiyaçlarına göre planlanmış ve organize edilmiş bir değerler eğitimi kritik bir ihtiyaç olmuştur.

Okul, tüm öğretmenleri ve yönetim kadrosuyla birlikte gençlerin değerleri anlamalarına katkı sağlamak için gerekli olan uygulamaları düzenli ve sistematik bir şekilde sunar (Ülken, 1965: 55). Bu yaklaşım, değerlerin bireylere kazandırılmasında okulun bütüncül bir rol oynadığını ve sadece öğretim değil, aynı zamanda iyi planlanmış ve uygulanan çalışmalarla değer eğitimi desteklediğini göstermektedir.

Kaya ve Taşkın'a (2019) göre değerler eğitiminin okullarda etkili olması için, tüm paydaşları kapsayan, informal ilişkileri ve aile eğitimi de içine alan geniş kapsamlı programlar gereklidir. Bu programlar, çeşitli planlamalarla desteklenmeli, sadece bilgi aktarmakla yetinmeyip değerlerin yaşantıya geçirilmesini hedeflemelidir. Değerler eğitimi, ezber bilgi yerine sosyal öğrenme ve deneyimlerle desteklenerek öğrencilerin iyi değerleri davranışa dönüştürmelerini sağlamalıdır. Okullar, yalnızca akademik bilgi sunan kurumlar değil, aynı zamanda değerlerin yaşandığı ve öğrenildiği mekanlara dönüşmelidir.

Tüm bu bilgiler ışığında, eğitim yönetiminin değerler eğitimi üzerindeki önemi, yalnızca bir yönetim işlevi olarak değil, aynı zamanda bireylerin toplumsal ve ahlaki gelişimlerini şekillendiren bir süreç olarak ele alınmalıdır. Eğitim yöneticilerinin, değerlerin yalnızca öğretilmesini değil aynı zamanda içselleştirilmesini destekleyecek bir okul kültürü oluşturması hayati bir gerekliliktir. Bu süreç, yönetimin etkin planlamasıyla tüm paydaşları kapsayan, öğretmenlerin yetiştirilmesinden ebeveynlerin bilinçlendirilmesine kadar geniş bir yelpazeye sahip olmalıdır. İş birliği, kaynakların

etkin kullanımı ve öğrencilerin farklı değerleri keşfetmesine olanak tanıyan bir öğrenme ortamı yaratma sorumluluğunu içerir. Bu bağlamda değerler eğitimi, bireylerin bilgi birikimini toplumsal faydaya dönüştüren bir rehber olarak eğitim sisteminin kalbinde yer almalıdır.

## 2.5. İlgili Araştırmalar

Değerler eğitimi yönetimi, organizasyonu ve bu süreçlerin bileşenlerine yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Astill vd. (2002) tarafından yapılan bir çalışma, öğrencilerin değerler üzerindeki okul etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Bu araştırmada, Güney Avustralya'daki 11 okulda 12. sınıf öğrencileriyle yapılan analizde, öğrencilerin değerleri üzerindeki okul etkisinin, okulda görevli öğretmenler ve yöneticiler, eğitim programı ve okul politikaları gibi etmenlerle şekillendiği bulunmuştur. Araştırma kapsamında Schwartz'ın Değerler Ölçeği kullanılarak öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine dair veriler de toplanmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin değerleri üzerinde cinsiyet, din, aile ve arkadaş çevresi gibi etkenlerin, okul ve öğretmenlerden daha çok etki gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca erkek öğrencilerin “kendini zenginleştirme” türündeki değerlere, kızlardan daha fazla ilgi gösterdiği; kız öğrencilerin ise “kendini aşma” türündeki değerlere daha çok eğilim gösterdiği saptanmıştır.

İşcan (2007) Ankara'daki 50 ilköğretim dördüncü sınıf öğrencisi ile yaptığı deneysel araştırmada, değerler eğitimi programının etkililiğini incelemiştir. Deney grubuna belirli derslerle entegrasyon sağlanarak değerler eğitimi verilmiş, kontrol grubuna ise standart eğitim programı uygulanmıştır. Sonuçlar, deney grubundaki öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlar açısından kontrol grubundan daha yüksek başarı gösterdiğini ortaya koymuştur.

Çakırer (2013) yaptığı araştırmada, bireylerin çocukluk ve gençlik evrelerinde müzik yoluyla değerlere maruz kalma süreçlerini ve bu sürecin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ilköğretim müzik ders kitaplarına nasıl yansıdığını inceliyor. Araştırma, çocukların farklı yaş dönemlerinde ninnilerden marşlara kadar uzanan müzik türleriyle sorumluluk, yardımseverlik, sabır gibi değerlerin aktarılmaya

çalışıldığını belirtiyor. Araştırma MEB'in ders kitapları ve 10 müzik öğretmeni üzerinde yapılmış ve MEB müzik ders kitaplarında bu değerlerin yeterince işlenmediği sonucuna varılmıştır. Öğretmen görüşleri de bu eksikliğin altını çizmekte ve değer eğitiminin müzik ders kitaplarına daha etkin bir şekilde entegre edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Tulunay Ateş (2017), Türkiye'deki değerler eğitimi uygulamalarının öğrenciler üzerinde oluşturmayı hedeflediği olumlu özellikleri inceleyen bir meta analiz çalışması yapmıştır. YÖK Tez Merkezi'nden elde edilen 55 yüksek lisans ve doktora tezini analiz eden araştırmacı, Türkiye'deki değerler eğitimi uygulamalarının genellikle olumlu sonuçlar verdiğini ve öğrencilerin kazandığı değerlerin lise ve ortaokul seviyelerinde başarılı bir şekilde aktarılabildiğini, ancak ilkokul seviyesinde bu başarı düzeyinin orta seviyelerde kaldığını belirtmiştir.

Deniz ve Samur (2014) tarafından gerçekleştirilen bir deneyde, anasınıfına devam eden altı yaş grubu çocukların değerler eğitiminin sosyal duygusal gelişimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu çalışmaya 44 çocuk katılmış ve elde edilen bulgulara göre değerler eğitimi programlarının duygusal düzenleme, okul hazırlığı, sosyal güven duygusu, aileye aidiyet gibi alanlarda önemli ve kalıcı iyileşmeler sağladığı sonucuna varılmıştır.

Bayırlı, Doruk ve Tüfekçi (2020) ise öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla geniş bir katılımcı kitlesiyle bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki öğretmenler, okul yöneticileri ve proje yürütücüleri yer almıştır. Katılımcılar, değerler eğitiminin toplumsal ve kültürel değişimlere paralel olarak büyük önem taşıdığını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretim yaklaşımlarından en yaygın olarak telkin ve eylem/davranış yoluyla öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı, ancak değer analizi ve ahlaki muhakeme gibi yaklaşımlara yeterince aşına olunmadığı ve dolayısıyla bunların daha az tercih edildiği ifade edilmiştir. Değerler eğitimi etkinliklerinin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yarattığına da vurgu yapılmıştır.

Kara (2017), Uşak ilinde yaptığı çalışmada ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarını öğretmen görüşleri aracılığıyla incelemiştir. Araştırmaya 397 öğretmen katılmış ve öğretmenlere "Eğitim Yöneticilerinin Değer Eğitimi

Yeterliliklerini Algılama Ölçeği” uygulanmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin değerler eğitiminin uygulanması ile ilgili görüşlerinin, görev yaptıkları kademeye, branşlarına, mesleki deneyimlerine, aldıkları eğitimlere ve hizmet içi eğitim fırsatlarına göre farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle, ilkokul öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine kıyasla, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olanlara göre ve değerler eğitimi üzerine hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin bu eğitimi almayanlara göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları tespit edilmiştir.

Gökçek (2007), okul öncesi dönemdeki 5–6 yaş çocukları için tasarlanan ve saygı, sorumluluk, özgüven, liderlik, yardımseverlik, nezaket ve sabır olmak üzere yedi anahtar değeri içeren karakter eğitimi programını 44 çocuk üzerinde uygulamıştır. Araştırma bulguları, ailelerin karakter eğitiminin okul müfredatında yer alması ve okul öncesi eğitiminin bir parçası olması gerektiğine inandıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, aileler okul öncesi eğitiminin pozitif karakter gelişimini desteklediğini, evde verilen karakter eğitiminin yetersiz kaldığını ve okul öncesi öğretmenlerinin bu konuda en az ebeveynler kadar etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte, karakter eğitiminin yalnızca aile tarafından verilmesine katılmadıklarını da ifade etmişlerdir.

Yediyıldız ve Beldağ (2021), Ordu il merkezinde farklı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 16 eğitim yöneticisiyle gerçekleştirdikleri nitel araştırmada, eğitim yöneticileri tarafından değerler eğitiminin önemini kavranmasının, karar verme süreçlerine pozitif etki sağladığını ve öğrencilerin akademik başarısı ile davranışsal tutumlarına olumlu katkılar sağladığını belirtmişlerdir.

Moore (2005), yaptığı araştırmada karakter eğitim programının, bir ilköğretim öğrencisinin beceriler kazanarak uygun tercihler yapmasını sağlayacak değerleri içselleştirmesi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada, öğrencinin gözlem ve görüşme yöntemleriyle incelenmesi sağlanmıştır. Bunun yanı sıra, öğrencinin velisi, derslerine giren beş öğretmeni ve okul idarecisi ile yapılan görüşmeler, programın etkilerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların karakter eğitim programının saygı, sorumluluk ve şefkat gibi değerlerin kazandırılmasında etkili bir yöntem olduğunu tespit etmiştir.

Kurtulmuş vd. (2014), Diyarbakır ilinde 360 ilkokul öğretmeniyle gerçekleştirdikleri çalışmada, değerler eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunları incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin aile, ders programları, kitle iletişim araçları (özellikle televizyon) ve okul içindeki uygulamalarda çeşitli engellerle karşılaştıklarını belirlemişlerdir. Özellikle ailelerin düşük eğitim düzeyinin, ders programlarındaki etkinliklerin uygulanabilirliğinin zayıf olmasının, televizyon programlarındaki şiddet ve olumsuz içeriklerin ve okul yönetiminin değerler eğitimine yeterince ilgi göstermemelerinin etkili olmadığı vurgulanmıştır.

Host vd. (1998), okulların ahlaki kültürünü değerlendirmek amacıyla geliştirdikleri Okulun Ahlaki Atmosferi Anket Formu (School Moral Atmosphere Questionnaire) ile yaptıkları çalışmada, adil topluluk programı uygulayan okullarda ahlaki kültürlerin benzer olduğu, buna karşın bu programı uygulamayan okullarda öğrencilerin kendi okullarının kültürünü farklı biçimlerde algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Davidson ve Stokes (2001), 1995-2006 yılları arasında Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Departmanının uyguladığı kırkın üzerinde karakter eğitimi projesinin sonuçlarını inceledikleri çalışmalarında, bu projelerin öğrenci davranışları, okul kültürü ve personel yeterliliğinde olumlu gelişmeler sağladığını belirlemişlerdir. Alabama'daki okullarda uygulanan "haftanın değeri" programı, öğrencilerin davranışlarında iyileşmeye, disiplin sorunları ile şiddet ve cinsel istismar gibi olumsuz durumların azalmasına katkı sağlamıştır.

Leming (2006), ahlaki gelişim ve değerler eğitimi yaklaşımlarının müfredat etkinliğini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Yapılan çalışmaların 33'ü değer açıklamaları üzerinde, 26'sı ise ahlaki gelişim üzerine odaklanmıştır. Sonuçlar, değerler açıklamasının müfredat etkinliği açısından güvenilir bulunmadığını, ancak ahlaki kalkınma yaklaşımının daha umut verici olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bu iki yaklaşım için gelecekteki araştırmalara dair öneriler sunulmuştur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin analizi ile araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada özel öğretim kurumlarında değerler eğitiminin yönetimi ve organizasyonunun incelenmesi için nitel araştırma desenlerinden biri olan Durum Çalışması (Case Study) tercih edilmiştir. Durum çalışmasında, bir olayın, kurumun ya da bireyin bağlamına özgü derinlemesine bir şekilde incelenmesi hedeflenmektedir. Bu yöntem, olgunun sınırlarının belirgin olduğu durumlarda tercih edilmekte ve çeşitli veri toplama araçlarının bir arada kullanılması ile ayrıntılı bilgi sağlamayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, katılımcıların bireysel deneyimlerini ve değerler eğitimine yönelik görüşlerini derinlemesine anlamak hedeflenmiştir. Nitel araştırma, bireylerin dünyayı nasıl algıladıklarını, deneyimlerini ve anlamlarını ortaya koymak için en etkili yöntemlerden biridir (A.g.e.: 2018).

#### 3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada çalışma grubu, 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul'un üç ilçesinde (Üsküdar-Ümraniye-Çekmeköy) farklı kademelerde eğitim veren beş özel öğretim kurumundan oluşmaktadır. Bu kurumlarda görev yapan birer yönetici ve birer değerler eğitimi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, bu kurumların değerler eğitimi birimleri tarafından oluşturulan yönergeler, planlar ve benzeri dokümanlar ile kurum web siteleri detaylı bir şekilde incelenmiş ve

izin verilen evraklardan örnekler alınıp, fotoğraflar çekilmiştir. Bu sayede değerler eğitiminin yönetimi ve organizasyonuna dair zengin veri seti elde edilmesi amaçlanmıştır.

Katılımcıların seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik yöntemi, incelenen olay veya olgunun farklı yönlerini kapsayarak ana temaları daha kapsamlı bir şekilde ortaya çıkarmayı ve anlamlandırmayı hedefler (akt. Baltacı, 2018). Bu yöntem, örnekleme alınan bireylerin çeşitli demografik ve mesleki özelliklerine göre çeşitlilik göstermesini sağlamayı hedefler. Katılımcıların cinsiyeti, görev yaptıkları eğitim kademesi, mesleki deneyimleri ve gönüllülük esasına dayalı katılımı, seçim sürecinde belirleyici faktörler olmuştur. Bunun yanı sıra seçilen özel öğretim kurumlarının kuruluş yılları ve hizmet verdikleri bölgeler açısından farklılık göstermesine özen gösterilmiştir. Bu yaklaşım, araştırmada ele alınan konunun geniş bir perspektifle değerlendirilmesine ve daha kapsamlı sonuçlar elde edilmesine olanak tanımıştır.

Bu bağlamda da katılımcı profillerinin ve kurum çeşitliliğinin, araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği üzerinde önemli bir etki yarattığı ve araştırmanın bulgularının daha geniş bir yelpazeden sağlıklı bir şekilde çıkarılmasına katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

### 3.2.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

**Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri**

<b>Katılımcı</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Çalıştığı Kademe</b>	<b>Yaptığı Görev</b>	<b>Mesleki Deneyim</b>
K1	Erkek	Lise	Lise müdürü	23
K2	Erkek	Ortaokul	Ortaokul müdürü	15
K3	Erkek	Ortaokul	Ortaokul müdürü	17

<b>Katılımcı</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Çalıştığı Kademe</b>	<b>Yaptığı Görev</b>	<b>Mesleki Deneyim</b>
K4	Erkek	Ortaokul	Ortaokul müdür yardımcısı	17
K5	Kadın	Anaokulu-ilkokul	İlkokul müdür yardımcısı	19
K6	Kadın	Anaokulu-ilkokul- ortaokul	İlkokul değerler eğitimi öğretmeni/ zümre başkanı	9
K7	Kadın	İlkokul-ortaokul	İlkokul-ortaokul değerler eğitimi öğretmeni/ zümre başkanı	6
K8	Kadın	Ortaokul-lise	Ortaokul-lise değerler eğitimi öğretmeni/ zümre başkanı	23
K9	Kadın	Anaokulu-ilkokul	Anaokulu-ilkokul öğretmeni/bölüm sorumlusu	5
K10	Kadın	Ortaokul-lise	Ortaokul-lise değerler eğitimi öğretmeni	10

Tablo 3.1.e bakıldığında, görüşme yapılan katılımcılardan 4 'ü erkek, 6'sı ise kadındır. Katılımcılardan 3'ü lise, 7'si ortaokul, 4'ü ilkokul, 3'ü anaokulu kademesinde görev yapmaktadır. Katılımcıların 4'ü 5-10 yıl, 1'i 11-15 yıl, 3'ü 16-20 yıl ve ikisi 21 yıl ve üzerinde mesleki deneyim sahibidir.

### 3.2.2. Okulların Demografik Bilgileri

Tablo 3.2: Okulların Demografik Bilgileri

Okul Kodu	Okulun Kuruluş Yılı	Okulun Bağlı Bulunduğu İlçe	Okulun Hizmet Verdiği Kademeler	Okulun Bağlı Olduğu Kuruluş (Varsa)
O1	1995	Çekmeköy	Anaokulundan Üniversiteye Kadar Tüm Kademeler	Bir eğitim vakfına bağlı olarak açılan okul, daha sonra şubeleşerek vakıftan ayrılmıştır.
O2	1998	Ümraniye	Anaokulundan Üniversiteye Kadar Tüm Kademeler	Bir eğitim vakfına bağlı olarak açılan okul, 2020 yılından sonra başka bir vakfa bağlanmıştır.
O3	1987	Üsküdar	Anaokulundan Üniversiteye Kadar Tüm Kademeler	Şahıs kurumudur.
O4	2015	Çekmeköy	Anaokulundan Üniversiteye Kadar Tüm Kademeler	2020 itibariyle vakıf bünyesinde hizmete geçmiştir.
O5	1995	Çekmeköy	Anaokulundan Üniversiteye Kadar Tüm Kademeler	Çok ortaklı şahıs kurumudur.

Tablo 3.2. ye bakıldığında, görüşme yapılan okulların 4'ü 30 yıl ve üstünde, 1'i 10 yıldır hizmet vermektedir. Okulların 1'i Ümraniye, 1'i Üsküdar, 3'ü Çekmeköy'de hizmet vermektedir. Görüşme yapılan tüm okullarda anaokulundan üniversiteye kadar her kademedede (anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise) hizmet verilmektedir. Görüşme yapılan okulların 2'si hali hazırda bir eğitim vakfına bağlı olarak faaliyet vermekte, 3'ü şahıs kurumudur.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, özel öğretim kurumlarında değerler eğitiminin yönetimi ve organizasyonunun nasıl yapıldığına ilişkin yönetici ve değerler eğitimi öğretmeni görüşlerinin incelenmesi için nitel yöntemde durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Araştırma sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Bu teknik, katılımcıların doğal ve özgün ifadelerini en iyi şekilde yansıtmasına olanak tanımaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı ve katılımcı arasında etkileşimli bir süreç sunarak temel soruları sistematik bir şekilde ele alırken aynı zamanda katılımcıların kendi deneyimlerini özgürce paylaşmalarını sağlamaktadır (Kvale, 2007). Bu görüşme türü, belirlenmiş sorular çerçevesinde yapı sağlarken gerektiğinde esneklik de tanımaktadır. Böylece, araştırma konusuyla ilgili beklenmedik ancak değerli bilgiler elde edilmesi mümkün hale gelmektedir (Patton, 2014).

Araştırmada kullanılan görüşme formu, değerler eğitimi yönetimine dair kapsamlı bir anlayış geliştirmeyi hedefleyen stratejik sorular içermektedir. Görüşme formu, katılımcıların değerler eğitimi uygulamalarına dair bireysel ve mesleki perspektiflerini detaylandırmalarına olanak tanıyan bir yapıya sahiptir. Görüşme soruları, değerler eğitimi ile okul kültürü, eğitim politikaları ve yönetim stratejileri arasındaki ilişkileri sorgulayan temalar üzerine yoğunlaşmıştır.

Görüşme formu, araştırmacının temel problemlerine ışık tutacak nitelikli veriler elde etmek için tasarlanmıştır. Ek 2. ve Ek 3. teki formlarda 9 temel sorunun yanı sıra, katılımcıların değerler eğitimi yönetimi ve organizasyonu hakkındaki deneyimlerini, karşılaştıkları sorunları ve olası çözüm önerilerini kapsamayı hedefleyen sondaj soruları da bulunmaktadır.

Görüşme formunun geliştirilmesinde, özel öğretim kurumlarında görev yapan eğitim yöneticileri ve deneyimli eski yöneticilerle ön görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca, alanın uzmanlarından alınan geri bildirimler ve benzer araştırmalarda karşılaşılan sorunlar göz önünde bulundurularak soruların kapsamı titizlikle şekillendirilmiştir. Araştırmacının ihtiyaçlarına uygunluğunu ve kapsam geçerliliğini değerlendirmek amacıyla oluşturulan görüşme formu, 1 yönetici ve 1 öğretmenle pilot görüşme yapılarak test edilmiştir. Bu süreçte, soruların anlaşılabilirliği ve konuya uygunluğu

incelenmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak form son hâline getirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun tüm detayları, katılımcılarla paylaşılan bağlam ve etik onam süreçleri de dikkate alınarak Ek-2 ve Ek-3'te sunulmuştur. Bu veri toplama aracı, nitel araştırma yönteminin esnek yapısı doğrultusunda katılımcılara kendi deneyimlerini ve düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri bir ortam sağlamıştır. Bu durum, araştırmanın güvenilirliğini artırmış ve elde edilen verilerin derinliğini sağlamıştır.

### 3.3.1. Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri, 2024-2025 öğretim yılında İstanbul ilindeki özel öğretim kurumlarında görev yapan katılımcılara uygulanan yarı-yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Bu süreçteki adımlar şu sırasıyla açıklanmıştır:

1. **Etik Onay:** Araştırmanın gerçekleştirilmesi için Marmara Üniversitesi Etik Kurulu'ndan gerekli uygulanabilirlik onayı alınmıştır.
2. **Katılımcı Seçimi ve Görüşme Süreci:** Araştırmacı, özel öğretim kurumlarıyla iletişime geçerek randevular oluşturmuş ve belirlenen saatlerde, araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılan katılımcılarla yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, ortalama 30-45 dakika sürmüş ve ses kaydı alınarak daha sonra metne dökülmüştür.
3. **Veri Toplama Süresi:** Veriler, yaklaşık 2 ay süresince toplanmıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, nitel verilerin düzenlenmesi, kodlanması ve belirli temalar etrafında gruplanmasını sağlayan bir tekniktir. Bu analizde, araştırmacı mülakatlar veya diğer veri kaynaklarından elde edilen metinleri dikkatle inceler, belirli kodlar ve kategoriler oluşturur ve ardından bu kodları daha geniş temalar altında birleştirir (Braun ve Clarke, 2006). Bu süreç, verilerin anlamlı bir şekilde organize edilmesine ve ana temaların ortaya çıkmasına yardımcı olur. İçerik analizi,

katılımcıların ifadelerindeki ortak temalar, benzerlikler ve farklılıklar üzerinden bir anlam çıkarmaya olanak tanır (A.g.e: 2006).

İçerik analizi sürecinde, araştırmacı ilk olarak ham verileri (örneğin mülakat transkriptlerini) okur ve bu verileri daha küçük anlamlı birimlere ayırarak kodlar oluşturur. Daha sonra, bu kodlar kategorilere ayrılır ve nihayetinde bu kategorilerden daha geniş temalar türetilir. Bu yöntem, esneklik sunarak farklı araştırma soruları ve veri tiplerine uyarlanabilir ve verilerin derinlemesine analiz edilmesini sağlar. Katılımcıların görüşlerinin daha derinlemesine anlaşılması gerektiğinde yaygın olarak kullanılan bu yaklaşım, araştırma sonuçlarının anlamlı ve kapsamlı olmasına imkân verir (Guest vd., 2012).

İçerik analizinin aşamaları amaç belirleme, gözden geçirme, elde edilen kodların düzenlenmesi ve geçerlilik ile güvenilirlik denetimini içermektedir. Bu süreçte elde edilen verilerin geçerliliği ve güvenilirliği, yapılan kodlama ve eşlemenin doğru bir şekilde gerçekleştirilmesine bağlıdır. Kodlama işleminin doğru yapılması, elde edilen verilerin güvenilirliğini artırır ve analiz sürecinin geçerliliğini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2018; Mayring, 2014). Bu nedenle içerik analizinde kullanılan kodlama ve eşlemenin dikkatlice yapılması, araştırmanın kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür.

Betimsel analiz ise nitel verilerin detaylı bir şekilde tanımlanmasını, açıklanmasını ve anlatılmasını sağlayan bir başka önemli analiz yöntemidir. Betimsel analiz, katılımcıların görüşlerini, deneyimlerini, olayları veya durumları derinlemesine anlamak ve bu bilgileri aktarabilmek amacıyla kullanılır. Bu analiz türü, verilerin nitel bir bakış açısıyla değerlendirilmesini sağlar ve bir olayın ya da fenomenin bütünsel bir resmini çizmeye çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacı, bu verileri düzenler ve olguları anlamak için açık bir anlatım sağlar. Betimsel analizde, veriler çoğunlukla metin, görsel, sesli veya gözlemler şeklinde olabilir.

Betimsel analiz genellikle diğer nitel araştırma yöntemleriyle birlikte kullanılır. İçerik analizi ile birleştirildiğinde, belirli temaların daha iyi anlaşılmasına olanak tanıyabilir.

Çalışmada elde edilen veriler çözümlenirken ilk okumada her bir soruya verilen yanıtlar bağımsız olarak değerlendirilmiş ve bazı bulgular saptanmıştır. İkinci ve üçüncü okumalarda ise yanıtlar, ilgili oldukları konulara göre sınıflandırılıp daha sonra

ilgili yanıtların ne sıklıkta tekrar ettiği (frekans) saptanmıştır. Benzerlikler ile farklılıklar tespit edilerek kod ve kategoriler oluşturulmuştur. İçerik analizi ile net yorumlanamayan bazı sorularda (evet-hayır) betimsel analizle tam bir çerçeve çizilmesi sağlanmıştır. Katılımcıların ifadeleri herhangi bir değişiklik yapılmadan, bulgular ve yorumlarda olduğu gibi aktarılmıştır.

### **3.5. Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları**

Nitel araştırmaların kalitesini belirlemede önemli unsurlar olan geçerlik ve güvenilirlik çeşitli alt bileşenlerle açıklanır. Aktarılabirlik (dış geçerlik), araştırmanın bulgularının başka bağlamlarda veya gruplarda geçerli olup olmadığını sorgular ve elde edilen sonuçların başka durumlarla ilişkilendirilebilirliğini ifade eder. İnanırcılık (iç geçerlik), verilerin doğru şekilde toplanıp analiz edilerek araştırma amacına uygunluğunu gösterir ve araştırmanın doğru soruyu yanıtlayıp yanıtlamadığını değerlendirir. Teyit edilebilirlik (dış güvenilirlik), araştırma bulgularının başka araştırmacılar tarafından doğrulanabilir olmasını ifade eder. Tutarlılık ise, veri toplama sürecinde aynı yöntemlerin tutarlı bir şekilde kullanılıp kullanılmadığını denetleyerek verilerin sürekliliğini ve güvenilirliğini değerlendirmeyi sağlar (A.g.e.: 2018).

Bu çalışmada iç geçerliliği (inandırcılığını) sağlamak amacıyla kullanılan görüşme formu, özel öğretim kurumlarında görev yapan eğitim yöneticileri, deneyimli eski yöneticiler ve alanın uzmanlarından doğrudan görüşler alınmıştır. Görüşme formunun soruları, araştırmanın kapsamını derinlemesine ele alacak şekilde titizlikle şekillendirilmiştir. Ayrıca, görüşme sorularının uygunluğunu ve anlaşılabilirliğini değerlendirmek amacıyla 1 yönetici ve 1 öğretmen ile pilot görüşmeler yapılmış, yapılan düzenlemelerle form nihai hâline getirilmiştir.

Görüşmeler öncesinde, katılımcılara uygun zaman diliminde randevu verilmiş ve araştırmanın amacı hakkında bilgilendirme yapılarak doğal bir sohbet ortamı oluşturulmuştur. Görüşmelerde, her soru için açıklamalar yapılmış ve katılımcıların yanlış anlayabileceği kısımlar düzeltilmiştir. Görüşmelerin süresi ortalama 30-45 dakika arasında gerçekleşmiştir. Katılımcılardan alınan yanıtlar, bulgular kısmında detaylı bir şekilde sunulurken iç geçerliliğin artırılması hedeflenmiştir. İç geçerliliği

daha da güçlendirmek amacıyla, betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri beraber kullanılmıştır. Ayrıca, değerler eğitimiyle ilgili yenilikçi yaklaşımlar geliştiren ve değerler eğitimi uygulamalarında en az 5 yıl deneyimli olan öğretmenler seçilmiştir. Bu seçim, araştırmanın amacına uygun bilgi zenginliği sağlamak için büyük önem taşımaktadır. Böylece, seçilen öğretmenlerin deneyimlerinden elde edilen veriler, araştırmanın temel sorularına daha derinlemesine cevaplar sunmayı sağlamıştır.

Dış geçerlik (aktarılabirlik) konusunda ise araştırmada maksimum çeşitlilik stratejisi uygulanarak farklı katılımcı gruplarından veri toplanmış ve elde edilen bulguların genellenebilirliğini artırmak hedeflenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Katılımcıların kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri ve tarafsız bilgi verebilmeleri için kimliklerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Katılımcılar anonimleştirilmiş harf ve sayılar ile kodlanmıştır; örneğin "K5" ifadesi, araştırmadaki beşinci katılımcıyı ifade etmektedir. Araştırma bulgularını desteklemek ve katılımcıların görüşlerini doğrudan aktarmak amacıyla, veriler katılımcı görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılarla pekiştirilmiştir. Alıntılar, katılımcılar "K1, K2, K3... K10" şeklinde kodlanarak verilmiştir. Aynı şekilde örnek doküman ve belgelerde özel öğretim kurumları da "O1, O2, ... O5" şeklinde kodlanarak verilmiştir. Bu anonimleştirme yöntemi, katılımcıların verilerinin güvenliğini sağlarken araştırmacının yorumu olmadan ham verilere ulaşılmasını sağlamıştır. Görüşmelerin tamamı önceden belirlenen randevu saatlerinde yüz yüze yapılmış ve ses kaydına alınarak deşifre edilmiştir.

Araştırmanın tutarlılığını desteklemek amacıyla, veri toplama sürecinde kullanılan yöntemlerin açık ve sistematik bir şekilde belirlenmesine özen gösterilmiştir. Görüşmelerde, tüm katılımcılara aynı temel sorular yöneltilmiş ancak her katılımcının özgün deneyim ve bakış açısını ifade edebilmesi için gerektiğinde sondaj sorular sorulmuş veya sıralama değiştirilmiştir. Bu esneklik, topladığımız verilerin çeşitliliğini artırırken araştırma protokolüne bağlı kalınarak tutarlılık korunmuştur. Analiz sırasında standartlaştırılmış yöntemler uygulanmış ve sonuçlar araştırma soruları çerçevesinde yorumlanmıştır. Bu, verilerin hem sürekliliğini hem de güvenilirliğini sağlamış ve araştırmanın metodolojik doğruluğunu desteklemiştir.

### 3.6. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacının rolü, araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini doğrudan etkileyen önemli bir unsurdur. Araştırmacı, yalnızca veri toplama ve analiz süreçlerini yöneten kişi değil, aynı zamanda araştırma sürecinde aktif bir katılımcı ve gözlemci olarak da rol alır. Yıldırım ve Şimşek (2018), nitel araştırmalarda araştırmacının, verileri toplarken ve yorumlarken sürece olan etkisini en aza indirmek için kendi ön yargılarının farkında olması ve etik ilkelere sadık kalması gerektiğini vurgular. Bu bağlamda, araştırmacının kişisel ve mesleki deneyimleri, çalışmaya yön verme ve bulguları anlama sürecinde önemli bir katkı sağlar.

Araştırmacı, yaşam boyu öğrenmeyi bir ilke olarak benimsemiş ve eğitimde etkili, yenilikçi uygulamalar geliştirmeyi önemseyen bir eğitimcidir. On beş yıllık saha tecrübesi boyunca eğitim sektöründe çeşitli pozisyonlarda (öğretmen, müdür yardımcısı, okul müdürü) görev almış, özellikle son on yıldır değerler eğitimi odaklı özel öğretim kurumlarında çalışmıştır. Bu süre zarfında, değerler eğitimi ile ilgili proje, zirve, panel ve çeşitli eğitimlere aktif olarak katılım sağlamış, bu etkinliklerden edindiği bilgi ve deneyimi mesleki pratiğiyle harmanlamıştır.

Değerler eğitimi ve eğitim yönetimi alanında derinlemesine bir anlayış geliştirmeyi hedefleyen araştırmacı, bu bağlamda ilgili alan yazında yer alan pek çok araştırmayı ve özellikle nitel araştırma yöntemlerini içeren çalışmaları incelemiştir. Sahadaki deneyimleri ve akademik araştırmalarını birleştirerek, değerler eğitiminin yönetimi konusunda literatüre katkı sunma isteğiyle bu çalışmayı gerçekleştirmiştir. Araştırma sürecindeki bilgi birikimi ve deneyimleri, çalışmanın her aşamasında nitelikli ve odaklı bir yaklaşım sergilemesine olanak tanımıştır.

Araştırmanın tüm aşamalarında bilimsel etik kurallara sıkı sıkıya bağlı kalmıştır. Araştırmacı, etik ihlalleri önlemek adına çalışmayı her türlü ön yargıdan arınmış bir şekilde yürütmüştür. Bu süreçte, elde edilen bulguların güvenilirliği ve geçerliliği kadar, akademik ve mesleki etik değerlere sadık kalmak da araştırmacının temel ilkelerinden biri olmuştur. Araştırmacı tüm bu titiz yaklaşımıyla, çalışmanın hem teorik anlamda hem de uygulamada anlamlı bir değere ulaşmasını hedeflemektedir.

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR VE YORUM**

Bu bölümde özel öğretim kurumları bünyesinde değerler eğitiminin yönetim ve organizasyonun nasıl olduğuna dair edinilen veriler, araştırma sorularına dayalı olarak gruplandırılmış; yönetici ve öğretmen görüşleriyle sınırlandırılmıştır. Araştırmada verilerin çözümlenmesi ile elde edilen bulgular ve bu bulgulara dair yorumlar yer almaktadır. Araştırma soruları doğrultusunda özel öğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenler alınan görüşlere göre belirlenen bulgular; *Değerler Eğitiminin Odağı ve Kapsamı, Değerler Eğitimi Yönetiminde Özgün Çalışmalar, Değerler Eğitimi Yönetimi ve Organizasyonu, Değerler Eğitimi Yönetimi ve Organizasyonunda Karşılaşılan Sorunlar ve Değerler Eğitimi Çalışmalarının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler* olmak üzere beş ana temadan ve çeşitli sayılarda kategori (25) ve kodlardan (99) oluşmaktadır.

Verilerin çözümlenmesiyle elde edilen bulgular, detaylı bir şekilde aşağıda ele alınmıştır.

#### **4.1. Değerler Eğitiminin Odağı ve Kapsamına Ait Bulgular**

Değerler eğitiminin odağı ve kapsamına dair bulgular, dört kategoride toplanmıştır: Milli ve manevi gelişim, dini gelişim, ahlak ve erdem gelişimi ve dünyayı okuyabilme becerisi kazandırma. Bu başlıklar altında, katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak değerler eğitimin organizasyonu ve yönetimindeki durumu analiz edilmiştir.

**Tablo 4.1: Değerler Eğitiminin Odağı ve Kapsamı**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>	<b>f</b>
Milli ve Manevi Gelişim	Vatan Sevgisi	3
	Çevreye Karşı Sorumluluk	3
	Toplumsal Barış	3
	Evrensel Değerlerin Kazandırılması	7
	İlmi Değerlerin Kazandırılması	4
Dini Gelişim	Hz. Muhammed (Sav)'i Tanıma ve Örnek Alma	1
	Kuran-ı Kerim'i Anlama	4
	İbadetleri Öğrenme	4
	İslam Esasları Eğitimi	5
Ahlak ve Erdem Gelişimi	Kendine Güvenen Bireyler Yetiştirme	3
	Empati Kurabilme	5
	Şefkatli, Merhametli ve Ahlaklı Olma	4
	Eleştirel Düşünme Becerisi ile Doğruyu Yanlış	3
	Ayırt Edebilme	3
Dünyayı Okuyabilme Becerisi Kazandırma (Dünya Okur-Yazarlığı)	Teknolojiye Hâkim Olma	2
MEB Müfredatında Değerler Eğitimi Kapsamının Zenginleştirilmesi İhtiyacı	MEB Müfredatında Değerler Eğitimi Kapsamı Okul Programında Değerler Eğitiminin Kapsamı	8

Tablo 4.1. de değerler eğitiminin milli ve manevi gelişim, dini gelişim, ahlak ve erdem gelişimi, dünyayı okuyabilme becerisi kazandırma ve MEB müfredatında değerler eğitimi kapsamı gibi başlıklar altında eğitim programlarının odağı gösterilmektedir.

#### **4.1.1. Milli-Manevi Gelişim**

Milli ve manevi gelişim, katılımcıların sıklıkla vurguladığı değerler arasında yer almıştır. Bu bağlamda, vatan sevgisi, çevreye karşı sorumluluk, toplumsal barış ve adalet ile evrensel ve ilmi değerlerin kazandırılması gibi kodlar öne çıkmıştır.

*Değerler eğitiminin içerikleri, sadece manevi dersler ile sınırlı kalmaz. Kur'an-ı Kerim ve din kültürü dersleri gibi temel dini bilgiler, öğrencilerin manevi gelişiminde önemli bir yer tutar. Ayrıca, evrensel değerler (doğruluk,*

adalet vb.) de derslerde sıkça işlenir. Okulda, Kur'an Arapçası gibi özel dersler de uygulanır, bu derslerde öğrenciler manevi değerlerin anlamını daha derinlemesine keşfederler. K3

"Kendi değerlerimizi korurken çocuklara evrensel değerlerle bütünleşmenin yollarını öğretmeliyiz". K10

Değerler eğitimi programının temelinde, öğrencilere bireysel ve toplumsal değerlerin kazandırılması ve bu değerlerin günlük yaşamla bütünleştirilmesi bulunmaktadır. Yardımseverlik, paylaşma ve adalet gibi temel değerler; sadece belirli etkinliklerle sınırlı kalmayıp her dersin ve günlük eğitim süreçlerinin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmaktadır. K3

Bireylerin hem milli kimliklerine hem de manevi değerlerine yönelik bilinçlenmesini ve bu iki yönün birbiriyle uyumlu şekilde gelişmesini üzerine verdiğimiz değerler eğitimi, yalnızca ibadet ve geleneksel uygulamalara odaklanmakla kalmaz; aynı zamanda bireylerin ahlaki ve sosyal değerleri anlamalarını, içselleştirmelerini ve günlük yaşamlarında uygulamalarını sağlayarak bu gelişime katkıda bulunur. K6

Kurumumuzun sloganında da belirtildiği gibi milli, ilmi ve irfani bir eğitim üzerinde duruyor; öğrencilerimize evrensel ve toplumsal değerlerin kazandırılması, ahlaki farkındalık sahibi olmaları, kültürel ve milli değerlerinin bilincinde olmaları, toplumsal barışa katkı sunan bireyler olmaları ayrıca kendine güvenen, sorumluluk sahibi ve empati kurabilen bir nesil olmalarını benimsiyoruz. K10

Katılımcılardan biri, vatan sevgisinin bir davranış modeli olarak bireyler tarafından benimsenmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

"Ülkemizin tarihine ve kültürüne olan bağlılık, çocukluktan itibaren aşılmalıdır. Bu, aidiyet hissi yaratır". K4

"Öğrencilerimizde gerçekleşmesini istediğimiz en önemli değerlerden biri de çevreye karşı duyarlı ve sorumluluk sahibi olmalarıdır. Bundan dolayı özellikle bölgemizdeki ihtiyaç sahibi aileleri, öğrencilerimizle ziyaret edip onların yaşadıkları yerleri görüp öğrencilerimizin onların hayatlarına dokunmalarını önemsiyoruz". K1

Katılımcıların tamamına yakını da (K8, K6, K2, K9, K5, K4, K3, K10), değerler eğitimine genel yaklaşımın kurum misyonu olarak belirlendiğini ifade etmiştir.

*Değerler eğitimi çalışmalarında hem alanım gereği hem de gerçekten hayata bakışım gereği erdemli bireyler yetiştirmek noktasındayım. Bu noktada da okulun misyonu ve vizyonu baştan beri zaten bu şekilde gelmiş ve bilinen bir okuldu. Bu misyonun önemini kuruma başladıktan sonra da işin içine girdikten sonra da süreç içerisinde daha da iyi anladım aslında. K7*

## "Özgür insan için özgün eğitim"

"Özgür insan için özgün eğitim" misyonu ile çıktığımız yolda çeyrek yüzyılı geride bıraktık. Bugün değerlerine bağlı bir neslin yetiştirilmesindeki başarısı ile farkını ortaya koyarak tercih edilen bir kurum olmanın onurunu yaşıyoruz.

Küreselleşen dünyamızda; en büyük ihtiyaçlardan biri kuşkusuz ki yetişmiş, onurlu, Hak bilir bir insan gücüdür. Biz bir "öncü okul" olarak elbette bu sorumluluğun bilinci içindeyiz.

### 1. Bütüncül Eğitim Yaklaşımı

- Öğrencilerimizin; en temel düzeyden lise dönemine kadar sosyal, duygusal, akademik ve manevi gelişim süreçlerini tutarlı bir şekilde desteklemek.
- Fitratları istikametinde kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine uygun zemin hazırlamak.
- Öz benliklerini ve yeteneklerini sağlıklı bir şekilde keşfetmeleri için fırsat ve imkan sağlamak.

### 2. Bilinçli İnanç, Değer ve Kültürel Yaşam

- Sağlam ve sahih temellere dayanan tutarlı bir inanç sistemine sahip olmak.
- Her alanda edep sahibi olmak, ahlaki olgunluğa erişme ve
- inandığı değerlere uygun yaşayabilme azmi taşımak.
- İçinde bulunduğu kültüre karşı aidiyet hissi taşımak, ana dilini ve geçmişini iyi bilmek.
- İrade ve ahlak gelişiminde kültürel köklerimizden ilham alarak idealist ve aşkın düşünebilme yeteneğine sahip olacak biçimde kalbin eğitimini sürdürmek.

## Şekil 4.1: Kurum Misyon ve Temel İlkeler Metni – O5 Okulu

Katılımcıların verdiği cevaplarda özel öğretim kurumlarında milli ve manevi gelişim olgusunun çeşitli açılardan değerler eğitiminin kapsamında ve odağında olduğu görülmüştür.

#### 4.1.2. Dini Gelişim

Değerler eğitimi, toplumun kültürel ve etik dokusunu şekillendirmede kilit rol oynar. Bu sürecin önemli bir bileşeni olan dini gelişim, yalnızca ibadet bilgisi ve ritüellerin aktarılmasını değil, aynı zamanda bireylerin erdemli bir hayat sürmelerini sağlayacak ahlaki bir temel oluşturmayı hedefler. Dini eğitimin, geleneksel sınırların ötesine geçerek bireylerin günlük hayatlarında rehberlik edebilecek bir değerler sistemine dönüşmesi, bireysel ve toplumsal gelişim açısından kritik bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Dini gelişim, katılımcıların sıklıkla vurguladığı değerler arasında yer almakta ve İslam esasları eğitimi, Hz. Muhammed (sav)'i tanıyıp örnek alma, Kur'an-ı Kerim'i öğrenme ve anlama, ibadetleri öğrenme başlıkları öne çıkmıştır.

*"Yemeklerden sonra öğrencilerimizle yemek duası yaparak, öğrencilerimizin temel dini vecibelere sempati duymalarını sağlayarak gelişimlerine katkı sağlamayı hedefliyoruz". K9*

*"Din temelli değerler, sadece bireyin değil toplulukların da ahlaki rehberidir. Dua etmek ya da dini ritüellerde yer almak, çocuklarda toplumsal dayanışma ve maneviyat duygusunu artırıyor". K8*

*Bizim değerler eğitimi içeriklerimiz, sadece manevi dersler ile sınırlı değil Kur'an-ı Kerim ve din kültürü dersleri gibi temel dini bilgiler, öğrencilerin manevi gelişiminde çok önemlidir. Tabii evrensel değerler (doğruluk, adalet vb.) de derslerde sıkça işlenir. Okulda, Kur'an Arapçası gibi özel derslerimiz var bu derslerde öğrenciler hem dini gelişim gösterirken hem de manevi değerlerin anlamını daha derinlemesine öğrenirler. K3*

*Bizim okul olarak en temel gayemiz çocukların gerçekten manevi noktada bir doygunluğa ermesi ve buradan çıktıktan sonra da ibadetleri nasıl yapıldığını bilen, inanç noktasının sağlam temellere sahip öğrenciler yetiştirip daha sonrasında da onların da etrafına örnek olması. Yani biz okul olarak bunu*

*benimsiyoruz ve okulun genel misyonu da bunu kabul etmiş ve benimsemiş durumda. K7*

*Din eğitiminin, yalnızca ibadet ya da geleneklerle sınırlı kalmaması gerektiğini düşünüyoruz. Öğretmenlerimizle sık sık konuştuğumuz bir konu, bu eğitimin bireylerin günlük yaşamlarına nasıl yön verebileceği ve değerlerin somut olarak nasıl aktarılacağıydı. Bunun için de Kur'an derslerinde yüzüne okuma ile ezber çalışmalarına da önem veriyoruz; ancak bunun ötesinde, içerik ve anlam üzerinde durmayı da temel bir yaklaşım olarak benimsedik. Amacımız, öğrencilerimizin din eğitimini hayatlarına nasıl entegre edebileceğini öğrenmesi ve bu yolla ahlaki değerleri benimseyerek geliştirmesidir. Bu süreci dikkatle ele aldığımızı söyleyebilirim. K6*

*Kadim kültürümüzü şekillendiren en önemli unsurlardan biri dindir. Kültür; ahlakla yoğrulmuş bir kimlik kazanır. İslamiyet'le tanışmamız, kültürümüzü derinleştirerek daha güçlü bir yapı kazandırmıştır. Bu, bizim okul ortamımızda da hissediliyor. Burada, dini değerlerin yaşam pratikleriyle buluşturulduğu bir anlayış var. Ramazan geldiğinde oruç tutmanın ötesinde, neyi ne zaman yapması gerektiğini bilen bir neslin yetişmesi hedefleniyor. Bu da öğrencilerimize sadece ibadet bilinci değil, ahlaki bir duruş kazandırmayı amaçlayan bir yaklaşımı ifade ediyor. K4*

*"Milli ve manevi değerlere önem veren bir yönetici olarak özellikle toplumumuzun %90'nun mensup olduğu İslam dininin hakkıyla öğretilmesi ve İslam dininin esaslarının öğrencilere öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum". K1*

*"Okul olarak değerler eğitimine yaklaşımımız Kur'an-ı Kerim'i doğru anlamak ve onu yaşamak için Peygamber Efendimiz'in (sav) hayatından örnekler alarak öğrencilerimize aktarmaktır. Böylece çocukların kafasındaki birçok soruya peygamberi örneklerle cevap vermiş oluyoruz". K6*

*Katılımcıların verdiği cevaplarda özel öğretim kurumlarında dini gelişimin verilen değerler eğitiminde önemli bir yer tuttuğu görülmüştür.*

#### 4.1.3. Ahlak ve Erdem Gelişimi

Değerler eğitiminin odağı ve kapsamına ilişkin yapılan analizlerde, bireylerin hem kişisel hem de toplumsal düzeyde olumlu davranışlar geliştirmelerine yönelik hedefler ön plana çıkmaktadır. Eğitim sürecinin temel amaçlarından biri de ahlaklı ve erdemli bireyler yetiştirmektir.

Katılımcılarımızın sıklıkla vurguladığı; kendine güvenme, empati kurabilme, şefkatli, merhametli ve ahlaklı olma ve eleştirel düşünme becerisi ile doğruyu yanlıştan ayırt edebilme yeteneğini geliştirme gibi değerler bireylerin ahlaki gelişimlerine katkıda bulunurken aynı zamanda onların toplumsal uyum ve yaşam becerileriyle donatılmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

*Biz vakfa bağlı bir okuluz. Bu vakfa bağlı okullar aslında ortak noktada hemen hemen %90 aynı anlayışta. Vatana, millete, hayırlı, kendine güvenen, empati kurabilen, kısaca iyi insan yetiştirmek temelinde kurgulanmış bir eğitim modelimiz var. Aynı zamanda tabii bütün dünyayı okuyabilen, kendini geliştiren, teknolojiye hâkim ama aynı zamanda dini değerleri çok iyi olan güçlü bir Müslüman modeliyle böyle bir misyon tanımlamamız var. K2*

*"Kurum olarak değerler eğitiminde amacımız öncelikle ahlaklı nesiller yetiştirmek. Ve tabii ki kendi değerimize uygun evlatlar yetiştirmek. Önceliğimiz şu anda bunlar". K5*

*"Kurumumuzun sloganında belirtildiği gibi milli, ilmi ve irfani bir eğitim üzerinde duruyor, öğrencilerimize evrensel ve toplumsal değerlerin kazandırılması, ahlaki farkındalık sahibi olmaları, toplumsal barışa katkı sunan bireyler olmaları ayrıca kendine güvenen, sorumluluk sahibi ve empati kurabilen bir nesil olmalarını benimsiyoruz". K10*

*"Kurumumuz özellikle ahlaklı bireyler yetiştirme amacıyla, hedefiyle açılmış bir kurum. Burayı kuran insanların, akademik başarı önemli ama onun yanında manevi noktada da çocukları geliştirebilme, onlara bir şeyler verebilme, ahlaklı ve merhametli bireyler yetiştirebilme en büyük hedefleri bu idi". K3*

*"Değerler eğitimi çalışmalarında hem alanım gereği hem de gerçekten hayata bakışım gereği erdemli bireyler yetiştirmek noktasındayım". K7*

*"Biz eleştiriye kapalı bir yönetim değiliz. Haddini hududunu bildiği sürece herkes bizi eleştirebilir. Hatta eleştirildiğimizde oradan fikirler çıkarabiliriz. Çocuklara bunu öğretmeye çalışırken velimizi ya da bizi eleştireni dinlememek olmaz". K4*

*İnsana öyle bir ünsiyet verilmiş ki doğruyu yanlış kendi aklıyla ayırt edebilir. Bu irade ve akıl kavramı sadece insanda var. Çocukların kafasında da özellikle inanç noktasında bir sorgulama var. Bize geliyorlar ve öğrettiğimiz şeyleri doğru yapıyor muyuz diye gözlemliyor, sorguluyorlar. Yani öğrenciye bence bunu yani sorgulama özgürlüğünü vermemiz gerekiyor. Bunu yapabilmek için de paydaş desteğine ihtiyacımız oluyor. K6*

*"Yeni dönem çocuklarında her şey benim olsun algısı var. Bizim burada birazcık daha empatiyi vermemiz gerektiğini düşünüyorum. Değerler eğitiminde o artık klasik yöntemlerden çıkıp günümüz problemlerini ele alarak biz burada nasıl bir ortak çözüme varabiliriz diye düşünmemiz gerektiğine inanıyorum". K6*

*"Belki şimdi çocuklarımızın en büyük sorunlarından biri, hiçbir şeyi sorgulamadan bazı şeyleri kabullenmek. Ama bu arkadaşlara şimdiden sorgulamanın ne olduğunu, doğrunun ve yanlışın üzerine gitmenin ne anlama geldiğini öğretmek noktasındayız. Erdemli bireyler yetiştirmek hedef. İşte ahlaklı bireyler yetiştirmek hedef". K4*

Katılımcıların verdiği cevaplardan değerler eğitimi bağlamında ahlak ve erdem gelişimi, kurumların ortak hedeflerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Bu kapsamda hem klasik yöntemlerin ötesine geçilmesi hem de çağın ihtiyaçlarına uygun çözümler sunulması, değerler eğitiminin etkinliğini artırmak adına önemli görülmektedir.

#### **4.1.4. Dünyayı Okuyabilme Becerisi Kazandırma (Dünya Okur-Yazarlığı)**

Değerler eğitiminin odağı ve kapsamına ilişkin yapılan analizlerde, öğrencilerin kendi değerlerinden kopmadan dünyayı tanıyarak yaşaması için teknolojiye hâkim olmalarının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda dünyayı okuyabilme becerisi kazandırma (Dünya Okur-Yazarlığı) başlığı ön plana çıkmaktadır. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

*"Biz öğrencilerimizi yetiştirirken kendi değerlerine bağlı ama aynı zamanda dünyayı da tanıyan ve çevresine duyarlı bireyler olmalarını istiyoruz. Bunun için de çağın*

*gerekliliklerini öğrenmeleri için teknolojiye hâkim olmaları gerektiğini düşünüyoruz. Zamanın dilini yakalayamayan, değerlerini de yaşatamaz". K1*

*"Vatana, millete, hayırlı, kendine güvenen, empati kurabilen kısaca iyi insan yetiştirmek temelinde kurgulanmış bir eğitim modelimiz var. Aynı zamanda tabii bütün dünyayı okuyabilen, kendini geliştiren, teknolojiye hâkim ve dini değerleri çok iyi olan güçlü bir Müslüman yetiştirme misyonumuz var". K2*

Katılımcıların görüşlerine göre değerler eğitiminde öğrencilerin kendi kültürel ve dini değerlerine bağlı kalırken aynı zamanda global bir perspektifle dünyayı tanıyan bireyler olarak yetişmeleri hedeflendiği de görülmektedir.

#### **4.1.5. MEB Müfredatında Değerler Eğitimi Kapsamının Zenginleştirilmesi İhtiyacı**

MEB'e bağlı olarak faaliyet gösteren özel öğretim kurumlarında görev yapan katılımcıların MEB müfredatındaki değerler eğitimi kapsamına dair görüşleri şu şekildedir:

Katılımcılardan sadece biri MEB müfredatında değerler eğitiminin kapsamını yeterli bulurken üçü yeterli bulmamış, beşi ise nispeten yeterli bulurken biri de kapsamla ilgili fikri olmadığını söylemiştir.

Nispeten yeterli bulan katılımcılardan bir tanesi değerler eğitimine ders saati ayrılması gerektiğini söylemiştir. Ayrıca bir katılımcı MEB müfredatında değerler eğitiminin diğer disiplinlerde açık şekilde verilmediğini, örtük öğrenmeye destek olduğu görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

*MEB Müfredatında açıkçası değerler eğitimine yönelik çok böyle uygulanabilir şeyler görmüyorum. Sadece örtük olarak belli, evrensel değerlere atıfta bulunuyor. 21. yüzyıl becerileri adı altında birtakım değerler verilmiş ama gerçekten bizim dinimize, değerlerimize, kültürümüze yönelik somut olarak derslerle entegre edilmiş, müfredata yedirilmiş bir değerler eğitimi göremiyorum. K2*

MEB müfredatında değerler eğitimine ayrılan kısmı yetersiz bulan katılımcılardan biri şu şekilde ifade etmiştir:

"MEB müfredatında anasınıfı kademesinde değerler eğitimi yok. 4- 6 yaş için Kur'an-ı Kerim planlaması var. Okul öncesi öğretmeninden bu değerleri de vermelerini bekliyorlar. Öğretmenler bunu, uzman olmadıklarında iyi yönetemeyebilir. Bu yüzden müfredatta anasınıflarına da değerler eğitimi yeri ayrılmalı". K9



Şekil 4.2: Sevgi Dersi (Değerler Eğitimi) Yıllık Plan Örneği- O5 Okulu

Nispeten yeterli bulan katılımcılardan bir tanesi de değerler eğitimine ders saatinin ayrılması gerektiğini şöyle ifade etmiştir:

"MEB'de bazı kademelerde seçmeli verilen Adab-ı Muaşeret, Siyer-i Nebi gibi derslerin, her kademe düzeyine uygun olacak şekilde ders saati ayrılması gerektiğini düşünüyorum. Mesela namaz konusu yeni müfredatta yeri daha iyi ama tüm kademelerde işlenmeli yani buna ders saati ayrılmalı". K6

Nispeten yeterli bulan katılımcılardan bir tanesi, MEB müfredatının geçmişte eksik kalan yönlerinin zamanla geliştiğini ve bu süreçte okulların değerler eğitimine uyum sağlamalarını olumlu bulduğunu söylemiş ve devlet okullarındaki uygulamalarla ve özel okullar arasındaki uygulama farklarının da dikkat çektiği görüşünü bildirmiştir.

Değerler eğitiminin okul programındaki yerine ilişkin katılımcıların bazıları önce akademik çalışma, sonra yabancı dil daha sonra değerler eğitimi şeklinde sıralama yaparken, bazıları (K10, K6) ise değerler eğitiminin okuldaki diğer eğitimlere göre daha ön planda olduğunu ifade etmiştir. Bazı katılımcılar ise eğitim kademesi yükseldikçe verilen değerler eğitiminde azalış olduğunu (K7) ifade etmiştir.

*"Velilerimiz çocuklarının hem akademik hem ahlaki hem de sosyal-kültürel yönden iyi bir eğitim almalarını istiyor; özellikle de sınav sistemine dayalı eğitim sistemimizde akademik yönü daha çok önemsiyorlar. Bu nedenle değerler eğitimi programımızda %50 lik yer tutar diyebiliriz". K1*

Katılımcıların görüşlerine göre MEB müfredatında değerler eğitimi, geçmişteki eksikliklerine rağmen zamanla gelişerek daha iyi konuma gelmiştir. Katılımcılar özel öğretim kurumlarının çalışanı olarak bu alandaki boşlukları doldurmayı ve değerler eğitimini daha da zenginleştirmeyi hedeflemektedirler.

#### 4.2. Değerler Eğitiminde Özgün Çalışmalar

Değerler eğitiminde özgün çalışmalara dair bulgular, altı kategoride toplanmıştır: sınıf içi etkinlikler, okul içi toplu etkinlikler, okul dışı etkinlikler, bilgilendirme çalışmalar, destekleyici çalışmalar ve ritüeller. Bu başlıklar altında, katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak değerler eğitiminde özgün çalışmalar durumu analiz edilmiştir.

**Tablo 4.2: Değerler Eğitiminde Özgün Çalışmalar**

Kategori	Kodlar	f
Sınıf İçi Etkinlikler	Dijital Kaynaklarla Öğretim	2
	Klasik Yöntemle Hadis ve Esmâ Öğretimi	2
	Ses Temelli Elif-Ba	1
	Çember Saati ile Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi	1
	Drama ile öğretimi	1

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>	<b>f</b>
Okul İçi Toplu Etkinlikler	Yarışmalar	3
	Seminer, Konferans, Söyleşi	4
	Merasimler (Bed-i Besmele, Kurana Geçme Merasimi, Âmin Alayı, Kandil Kutlamaları)	3
	Üç Aylar Orucu,	1
	Pano Çalışmaları- Ayın Değeri	5
	Koridorda Kandil,	2
	Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Çalışmaları (Kermes, Kutu Kutu Kardeşlik, Su Kuyusu, Yetimlere Maddi Destek Çalışması)	6
Okul Dışı Etkinlikler	Manevi Gelişim Kampları	2
	Manevi- Tarihi Geziler	4
	Kardeş Aile	2
	Geleneksel Etkinlikler	2
	Sabah/Akşam namazı buluşmaları	3
	Manevi Gelişim Atölyeleri	1
	Evde Okul	1
Bilgilendirme Çalışmaları	Zarafet Kitabı	1
	Eğitim Modülü	2
	Manevi Gelişim Defteri	2
	Ramazan Kitapçığı	3
	İrfan Saati Rehberi	1
Destekleyici Çalışmalar	Manevi Danışmanlık Sistemi	2
	Okulda Okul	2
	İrfan Saati	3
	Zarafet Eğitimi	1
Ritüeller	Sabah Duası	1
	Cuma Sabah Çorbası	1
	Ezan Saati	1
	Namaz Teneffüsü	3
	Yemekten Sonra Hep Birlikte Yemek Duası Yapmak	1
	Ramazan'da Aile Katılımlı İftar Programı	3

Tablo 4.2. okulda ve okul dışında yapılan dini ve manevi gelişim çalışmalarını farklı kategorilerde sınıflandırmaktadır. Sınıf içi etkinliklerden okul dışı etkinliklere kadar,

öğrencilere yönelik çeşitli öğretim yöntemleri ve manevi destekleyici uygulamalar tabloda yer almaktadır. Ayrıca, ritüeller ve bilgilendirme çalışmaları, öğrencilerin dini ve manevi değerlerle daha derinlemesine bağ kurmalarına olanak tanımaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin manevi gelişimini desteklemeyi ve toplumsal değerleri pekiştirmeyi hedeflemektedir.

#### 4.2.1. Sınıf İçi Etkinlikler

Değerler eğitiminde sınıf içi etkinliklerde kurumların özgün çalışmalarının öncelikli bir yer tuttuğu görülmektedir. Bu çalışmalar, katılımcılar tarafından bireylerin değerler dünyasını şekillendiren etkili yöntemler olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda öne çıkan başlıklar; dijital kaynaklarla öğretim, drama çalışmaları, çember saatiyle bütünleştirilmiş değerler eğitimi, ses temelli Elif-Ba ve klasik yöntemle hadis ve esma öğretimi şeklindedir. Katılımcıların bu konudaki açıklamaları şu şekildedir:

*"Değerlerle ilgili çalışmalarımızı dijital kaynaklarda, ders anlatım kaynak ve platformlarında mutlaka kullanıyoruz. Her dersin başında hadis okumaları yapıyoruz ve haftanın hadisini mutlaka akıllı tahtada bir video ya da animasyon ile pekiştiriyoruz". K4*

*"Dijital kaynakların öğrencilerin dini, manevi ve ahlaki gelişimlerini desteklemek için geniş bir yelpaze sunduğunu düşünüyorum. Bu anlamda dijital kütüphanelerle dini ve ahlaki içerikli e-kitaplara erişim sağlayarak öğrencilerimizin manevi gelişimlerini farklı öğretim materyalleriyle de desteklemeye gayret gösteriyoruz". K1*

*"Öğrencilerimizin manevi gelişimleri için sınıfta çeşitli dijital kaynakları kullanarak yarışmalar, film etkinlikleri ve her ayın değerini videolarla desteklemek vs. gibi çalışmalar yapmaktayız. Hatta yüreğimizi yakan Filistin meselesinde çocuklarımızın bunu bir dava olarak benimsemesi için 3D atölyemizde film gösterimi yaptık". K8*

*"Bir ayın değerini işlerken çocukların en çok sevdiği etkinlik olarak drama yapıyoruz. Hem değeri anlamaları ve içselleştirmeleri kolaylaşıyor hem de eğlenerek öğreniyorlar. Dramaları bazen sınıf içinde bazen de drama atölyesinde yapıyoruz". K8*

*Anaokulumuzda değerler eğitiminde çember saatiyle bütünleştirilmiş değerler eğitimi felsefesi benimsenerek öğrenciler için bireysel çalışma*

alanları oluşturulmaktadır. Bu alanlar çoğunlukla sınıf içinde oluşturulur. Kur'an-ı Kerim öğretimini ve değerler eğitimini bireysel gelişimle birleştiren bir yaklaşımı destekler. Çember saatlerinde, öğretmenlerin rehberliğinde din eğitimi üzerinde durulmakta ve yıllık plan çerçevesinde sistemli bir şekilde uygulanmaktadır. Ayrıca, Ses Temelli Elif-Bâ yöntemi kullanılarak Kur'an-ı Kerim öğretimi yapıyoruz. Bu süreçte öğrencilere bireysel bir öğrenme deneyimi sunarken bir yandan da onların dini ve ahlaki gelişimlerini desteklemeyi amaçlıyoruz. K6

#### İSRAF ETME TASARRUF ET

Din ve Ahlak Eğitimi Zümresi olarak Eko Okul kapsamında abdest alırken su kullanımında, ıslanan yüz, kol ve ayakları silmek için peçete kullanımında nasıl tasarrufta bulunulabilir adına etkinliğimizi gerçekleştirdik.

Öncelikle yarım lt su şişesi ile iki kişi abdest alabilir mi? Sorusunu yönelttik ve uygulamaya koyulduk. Uygulama neticesinde bazı öğrencilerimiz şişenin tamamını, bazı öğrencilerimiz şişenin yarısını ve yarısından azını kullanarak güzel bir şekilde abdestlerini alabildiler. Abdest almadan önce genellikle zamanın olmadığı ya da çok vaktin gittiği belirtildiği için bir kişinin tek başına abdest aldığındaki hem sudan tasarruf ederek hem de zaman açısından değerlendirmede bulunduk. Ve aşağıdaki tabloda belirttiğimiz şekilde sonuçlar elde ettik.

Bir şişe su ile alınan abdest zamanı	1 dk 42 sn
Musluktan alınan abdest zamanı	40 sn
Yarım lt su şişesi ile alınan abdest oranı	½ oranında tespit edildi
Kurulanırken kullanılan peçete sayısı (yüz-kol-ayak)	2 peçete

**Etkinliğimizi Hz. Peygamber (sav)'in hadis-i şerifi ile neticelendirdik:**

**“Akarsu kenarında dahi olsanız suyu ölçülü kullanın.”**

#### Şekil 4.3: Değerler Eğitimi Sınıf İçi Etkinlik Örneği – O4 Okulu

Katılımcıların görüşlerine göre değerler eğitiminin sınıf içerisinde dijital araçlarla desteklenerek öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme süreçlerine uygun bir şekilde yapılmaktadır. Dijital platformlar, drama etkinlikleri ve bireysel öğrenme alanları gibi yenilikçi yaklaşımlar, öğrencilerin dini, manevi ve ahlaki gelişimlerini desteklerken bu süreçlere eğlenceli ve etkili bir öğrenme deneyimi katmaktadır. Bu çeşitlilik, değerlerin sadece teorik olarak aktarılmasını değil, aynı zamanda

öğrencilerin yaşamlarına entegre edilmesini hedefleyen uygulamalarla bütünleşik bir yaklaşımı yansıtmaktadır.

#### 4.2.2. Okul İçi Toplu Etkinlikler

Özel öğretim kurumlarında değerler eğitiminde okul içi toplu etkinliklerde de özgün çalışmalarla kalıcı öğrenmelerin önemsendiği görülmektedir. Bu çalışmalar daha çok öğrencilerin birlikte yaptıkları etkinliklerle dini ve manevi gelişimlerine katkı sağlaması amacıyla yapılmaktadır. Katılımcıların görüşlerinden bu bağlamda öne çıkan kodlar; seminerler, konferanslar, söyleşiler, merasimler (bed-i besmele, kurana geçme merasimi, âmin alayı), üç aylar orucu, koridorda kandil, ayın değeri etkinlikleri, yetimin yanında projesi, sosyal yardımlaşma ve dayanışma çalışmaları (kermes, kutu kutu kardeşlik, su kuyusu, yetimlere maddi destek çalışması) ve yarışmalar şeklindedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şekildedir:

*Bizim akademik çatı etkinliklerimizden birisi din eğitimi söyleşileri. Biz en büyük bütçeyi buraya ayırmış oluyoruz. Din eğitimi söyleşilerinde de her yıl belirlediğimiz bir ismi davet ediyoruz. Bu bazen okuryazar buluşması olabiliyor. Bazen sadece bir kişi gelebiliyor ve bunun için bize bir bütçe ayrılıyor. Kuran dersi kapsamında da törenlerimiz oluyor. Aslında biz ısrarla tören değil merasim diyoruz. Çünkü merasim sözcüğü bizim değer ve kültürümüze daha uygun, çocuğun bu sözcüğe aşına olmasını da sağlamaya çalışıyoruz. Bed-i Besmele Merasimi mesela. K6*

*Bizim okulumuzda kendi içimizden yıllardır süregelen bir çalışma var belli aileler (ihtiyaç sahibi) belirleniyor ve çocuklarla beraber onların yardımlarına gidiyoruz. Ya da işte Filistin sürecindeyiz malum çok hani bizim için kötü bir süreç. Ve bu gerekçe ile çok büyük meblağlarla yardımlar yapılıyor. Ama hepsi çocukların desteği ve katkısı ileydi. Bu noktada farklı farklı projelerimiz söz konusu oluyor. K7*

*Kandil programı yapıyoruz ama burada farklı yaptığımız şey şu; işte salonda o bir saat içinde ne yaptıysanız bitiyor, orda kalıyor. Ben salon programı yapılması yerine koridorlarda yapalım, akşama kadar bunu hissedelim,*

*teneffüslerde bununla ilgili bir ezgi dinleyelim, öğle arası işte şark köşesi gibi köşe yapıp 15 dakika oturalım beraber bir tane hikâye dinleyelim. Gün boyu koridorda kandil. K4*

*Okulumuzdaki değerler eğitimi çalışmaları önemli bir yer tutuyor. Çünkü bu anlamda her günü kapsayan etkinliklerimiz oluyor. Örneğin güne sabah duasıyla başlanması, okulumuzun bahçesindeki hayvanların beslenmesi gibi görevler her gün öğrencilerimiz tarafından yapılıyor. Bunun dışında salon programları, koridor etkinlikleri, pano çalışmaları, geziler, sosyal yardımlaşma ve dayanışma projeleriyle de (kutu kutu kardeşlik, sadaka taşı uygulaması, yetim kardeş, değerler eğitimi amaçlı kermesler...) desteklenmektedir. K10*

*"Salavat yarışmaları yapıyorlar hocalarımız mesela orada sınıfça salavat getirmeleri için zaman veriyorlar çocuklara. Mesela 8 milyar salavata ulaştık Mevlit Kandil'inde. Bu da diğer çalışmalarla beraber yapılan önemli bir çalışma". K3*

*"Milli ve manevi değerlerin öğretilmesine yönelik seminerler, çalıştaylar öğrenci-aile ve okul iş birliğini öne çıkaran çalışmalar yaptım. Öğrencilerimizi okul sonrasında evde okul, okulda okul, kardeş aile gibi çalışmalarla desteklemeye çalıştım". K1*

## DİN VE MEDENİYET AÇISINDAN KUDÜS TV PROGRAMI

Program İçeriği:

1. Giriş : Kudüs kısa filmi
2. Aşr-ı Şerif : Fetih 1-8
3. Söyleşi
4. Şiir
5. Ezgi

Görevli Öğretmen: İbrahim Çelik- Süveybe Rabia Zengin

### KONUŞMA METNİ

.....

“Tûr Dağı'nı yaşa

Ki bilesin nerde Kudüs

Ben Kudüs'ü kol saati gibi taşıyorum”

Ekran başında bizi izleyen kıymetli gönül dostları öğretmenlerimiz, öğrencilerimiz ....

.....

## Şekil 4.4: “Kudüs Özel Tv Programı” Çalışması – O4 Okulu

RADYO PROGRAMI (13 MART 2020/CUMA)

KONU: RECEP AYI ÖNEMİ/ İSTİKLAL MARŞI

KONUŞMACILAR: ..... /.....

KONUŞMACI A-B:

Sevgili ..... radio dinleyicileri bir Cuma günü programımızla biz yine sizlerle.

Biz ..... sınıftan ..... Ve ..... (herkes kendi adını kendi söyleyecek.)

KONUŞMACI A:

Geçen hafta Cuma günü yayını başlattığımız programımıza siz değerli dinleyicilerimizden çok güzel yorumlar aldık. Hepinize teşekkür ederiz. Bugün de aynı heyecan ve mutlulukla sizlerle birlikteyiz. Biliyorsunuz yayını sonunda siz değerli dinleyicilerimize sorular sorup kazanan sınıfımızın kapısını sürprizlerle çalıyoruz. O zaman ne diyoruz söz sen de ..... :

KONUŞMACI B: Programımızı can kulağıyla dinlemenizi tavsiye ediyoruz 😊

KONUŞMACI A:

..... ilk yayınımda üç ayların öneminden bahsederek Peygamberimiz(sav)'in “Allah'ın ayı” diye bahsettiği Recep ayı olduğundan bahsetmişti arkadaşlarımız. Dilersen bu hafta Recep ayını başka hangi salih amellerle taçlandırabiliriz ondan bahsedelim.

## Şekil 4.5: “Recep Ayı Radyo Programı” Çalışması – O2 Okulu

*Biz üç aylarda mesela zaman zaman belli periyotlarla çocuklarla oruç tutma etkinlikleri yapıyoruz. Burada kalma, iftar şeklinde. Ramazan'da zaten herkes oruç tuttuğu için çok etkili olmuyor. Ama Ramazan dışında üç aylarda hadi çocuklar yarın hep beraber oruç turalım şeklinde yapıyoruz. Başka okullarda yok. Üç aylar orucu. Ve gerçekten çocuklar çok büyük rağbet gösteriyor. Akşam burada kalıp konferans salonunda etkinlikler, yarışmalar, hediyeler. Çok kalıcı bir iz bırakıyor çocukta. Farkındalık oluyor. K2*

*"Su kuyusu zaten her sene olmazsa olmazlarımızdan biridir". K5*

*"Genel olarak değerler eğitim çalışmaları tüm kurumlarda aynıdır ama uygulama yönüyle farklıdır. Namaz çalışmaları olsun, yardımlaşma çalışmaları olsun, mübarek gün ve geceler, Ramazan ayına dair çalışmalar. Bizim kurumumuzda da bunlar üzerine çalışmalar yapılır". K8*



**Şekil 4.6: Kur'an Harfleri Bitirme Merasimi – O1 Okulu**

Katılımcıların görüşlerine göre okul dışı özgün çalışmaların, öğrencilerin değerler eğitimi sürecinde etkin ve kalıcı bir öğrenme sağlamada önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, sosyal yardımlaşma projelerinden manevi farkındalık

etkinliklerine kadar çeşitlenen yaklaşımlar, öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorumluluk bilincini pekiştirmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerin günlük hayatlarında manevi değerleri yaşantılarına entegre etmelerine imkân sağlayan bu çalışmalar, kurumların değerler eğitimine özgün ve anlamlı katkılar sunduğu görülmektedir.

#### 4.2.3. Okul Dışı Etkinlikler

Öğrencilerin dini ve manevi gelişimlerini desteklemek amacıyla okul dışı etkinliklerde gerçekleştirilen özgün çalışmalar da değerler eğitiminde önemli bir yer tutmaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin sadece teorik bilgiyle değil, deneyimsel öğrenme süreçleriyle de manevi değerleri içselleştirmelerine olanak sağlar. Katılımcıların görüşlerinden bu bağlamda öne çıkan kodlar; manevi gelişim kampları, manevi-tarihi geziler, kardeş aile projeleri, geleneksel etkinlikler, evde okul, sabah/akşam namazı buluşmaları ve manevi gelişim atölyeleri şeklindedir. Bu konudaki katılımcı görüşleri şu şekildedir:

*"Mesela şu anda burada değerler eğitimi ile ilgili kamplar, manevi gelişim kampları yapılıyor. Bu daha çok öğrencilerle beraber yapılıyor okul dışında". K5*

*"Anaokulu çocuklarımızın geleneksel; pide kuyruğunda bekleme gibi etkinliklere katılımı, toplumsal geleneksel değerleri ilk elden yaşamalarına yardımcı oluyor. Aynı zamanda okul dışında da aile katılımlı etkinlik yapmak, bizim onlara bunu sorduğumuzda anlattıkları kalıcılığı sağlıyor". K9*

*"Ayrıca tarihe de ilgi duyan bir öğretmen yönetici olarak değerlerimizin yerinde keşfedilmesine imkân sağlayan geziler de planlıyoruz. Mesela Ahmet ANAPALI ile Topkapı sarayı gezisi planladık hem kutsal emanetleri görüp öğrenecekler hem tarihimizi". K1*

*"Belli zamanlarda sabah namazı buluşması yapıyoruz. Çocuklar alileriyle geliyor sonra bir çorba, simit ikramı ile çocuğa yaşayarak öğrenmesini amaçlıyoruz. Bazen gezilerimize 2-3 gün sürüyorsa gittikleri şehirlerde önemli cami vs. yerlerde namaz kılmaları için programa namaz etkinliği işliyoruz". K8*

*"Manevi gelişimlerine destek olması için tiyatrolara götürüyoruz. Ziyafet sofrasına tüm okulu götürdük gibi durumlar söz konusu oluyor". K7*

"Bunun yanında manevi gelişim atölyeleri yapmaya çalışıyoruz. 4'ten sonra burada kalabilen öğrencilerle 15-20 dakika günün meseleleriyle ilgili veya öğrencilerin özellikle şu süreçte kafalarına takılan sorularla alakalı sorular üzerinde çalışmalar yapıyor. Bu çalışmalarla öğrencilere bir şeyler verilmeye çalışılıyor". K3

"Öğrencilerimizi okul sonrasında evde okul, okulda okul, kardeş aile gibi çalışmalarla desteklemeye çalıştım". K1

EVDE OKUL TAKİP ÇİZELGESİ			MEKAN	MEKAN	MEKAN	MEKAN	MEKAN	MEKAN
SORUMLU ÖĞRETMEN			BAŞLAMA VE BİTİŞ	BAŞLAMA VE BİTİŞ	BAŞLAMA VE BİTİŞ	BAŞLAMA VE BİTİŞ	BAŞLAMA VE BİTİŞ	BAŞLAMA VE BİTİŞ
			16:30-18:00	16:30-18:00	16:30-18:00	16:30-18:00	16:30-18:00	16:30-18:00
			İŞLENEN KONU	İŞLENEN KONU	İŞLENEN KONU	İŞLENEN KONU	İŞLENEN KONU	İŞLENEN KONU
1.....			Selamlaşmak Yeme-içme adabı	Dini Sorumluluklarım	Saygı	Dil Terbiyesi	Merhamet	Sadaka-Cömertlik
YAPILAN GÜN	ÇARŞAMBA	TARİH 1	TARİH 2	TARİH 3	TARİH 4	TARİH 5	TARİH 6	
SINIFI	ÖĞRENCİ ADI	SOYADI	17-19 EKİM	24-28 EKİM	21-24 KASIM	28 Kasım-2 Aralık	5-9 ARALIK	12-16 ARALIK

**Şekil 4.7: Evde Okul Etkinliği Takip Çizelgesi Örneği- O1 Okulu**

Katılımcıların ifadelerinden okul dışında yapılan etkinliklerin, öğrencilerin manevi değerleri doğrudan deneyimlemelerine ve içselleştirmelerine katkı sağladığını göstermektedir.

#### 4.2.4. Bilgilendirme Çalışmaları

Çalışmamızdaki özel öğretim kurumlarında değerler eğitiminde özgün çalışmalar kapsamında gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının çoğu kurumda sistematik ve planlı içeriklerle zenginleştirilmiş şekilde yapıldığı görülmektedir. Eğitim sürecini destekleyen bu çalışmaların hem öğrencilerin kişisel gelişimlerine hem de günlük yaşamda değerleri uygulamalarına katkı sağlayacak şekilde tasarlandığı görülmektedir. Katılımcıların görüşlerinden bu bağlamda öne çıkan çalışmalar; zarafet kitapçığı, eğitim modülleri, manevi gelişim defteri, ramazan kitapçığı ve irfan saati

rehberi şeklindedir. Katılımcıların bu bilgilendirme çalışmalarıyla ilgili açıklamaları şu şekildedir:

*Zarafet kitabı çalışması yapmıştık. Gerçekten de veliler ve öğrenciler üzerinde çok olumlu etkileri olmuştu. Haftalık ve aylık zarafet konuları derslerde etkili şekilde işlenebilmesi için buna dair bir kitapçık çıkarıldı. Çok hoş bir çalışma olmuştu. Çok güzel bir kitapçık da yine Ramazan kitapçığı idi. Öğrencilerin Ramazan ayı boyunca yapabileceği ibadetler ve manevi çalışmalar düzenli ve sistemli biçimde yer alıyordu. Hatta geçen sene ona benzer bir Ramazan rehberi de İngilizce zümresi tarafından çıkarıldı ve çok güzel dönüşleri oldu. K8*

*"Değerler eğitiminde kaynak anlamında kendi zümrelerimizin çıkardığı, el yordamıyla yaptıkları bir kitapçık vardı. İrfan saatlerinde kullanacağımız bir kitapçık". K2*

*"Değerler eğitiminde ilkokulda şunu değinebilirim, kendi modüllerimiz var. Bu modüllerimizde güncel olarak ele alınan konular var. Konuları öğrencilere hikâyeleştirilmiş şekilde aktarmış oluyoruz. Sabırla ilgili mesela bir etkinlik yapmış oluyoruz. Etkinlikleri genelde hep biz öğretmenlerimizle hazırlamıştık ve süreci devam ettirmiştik". K6*

*Manevi danışmanlık sistemimiz var. Bu tamamen bizim okulumuzun çalışması. Bu sistemde kullandığımız öğrencileri kolay takip etmemizi sağlayan ve onların özellikle ibadetler, ezberler ve bazı değerleri kazanması noktasında çok işine yarayan bir defter. Defterin hazırlaması, bütün içeriği, kitabın yazılımı da bana ait. O noktada da sadece bizim okulumuza özel. K7*



**Şekil 4.8: Ayn Değeri Panosu Örneği- O4 Okulu**

Değerler eğitimi kapsamında yapılan bilgilendirme çalışmaları, belirli bir sistematiikle hazırlanan materyallerin öğrencilerin bilgiye dayalı bir farkındalık kazanmalarına ve bu bilgileri pratiğe dökerek karakter gelişimlerini desteklemelerine katkı sağlayan önemli çalışmalar olduğu görülmektedir.

#### **4.2.5. Destekleyici Çalışmalar**

Çalışmamızda özel öğretim kurumlarında değerler eğitime yönelik özgün çalışmaların, destekleyici çalışmalarla da zenginleştirildiği tespit edilmiştir. Bu çalışmaların, öğrencilerin karakter gelişimleri ve manevi gelişimlerine yönelik olarak tasarlandığı görülmektedir. Bu kapsamda araştırmada öne çıkan özgün çalışmalar; manevi danışmanlık sistemi, okulda okul, irfan saati ve zarafet eğitimi şeklindedir. Katılımcıların destekleyici çalışmalarıyla ilgili açıklamaları şu şekildedir:

*İrfan saat uygulaması ilkokulda sınıf öğretmenlerinin ders saatleri içerisinde birer dersini ayırarak yaptıkları bir uygulama. Ortaokulda ise okuldan sonra yapılan hem sohbet hem etkinlik hem eğlence şeklinde en az ayda bir olmak üzere sınıf öğretmenleri ve din kültür öğretmenleri birlikte organize ettiği aylık bir irfan saatimiz var. Burada çocuklar kalıp öğretmenleriyle değerli bir vakit geçirme programı oluşabiliyor. Program içeriği var. Programın bir kısmı sohbet, bir kısmı namaz, bir kısmı da ikram ve bir kısmı da oyun şeklinde. K2*

"Zarafet dersi ile öğrencilerimizin konuşma adabından oturup kalkma adabına, sofraya düzenine kadar hem sosyal hem de ev yaşamlarının her alanında fayda görecekları güzel çalışmalar yapmıştık. Bunu bir vakıf ile iş birliği şeklinde de yapmıştık ve çok güzel dönüşler aldık". K8

"Öğrencilerimizi okul sonrasında evde okul, okulda okul, kardeş aile gibi çalışmalarla desteklemeye çalıştım". K1

Değerli Velimiz,

..... Koleji olarak yıllardır öğrencilerimize yönelik millî manevî değerlerimize dönük çalışmalar yapmaktayız. Bu yılda İsede ..... olarak değerlerimizi kazandırma çalışmalarımıza devam edeceğiz. Okulda okul çalışması, öğrencilerin millî ve ahlakî yönlerini güçlendirmeyi, adabın önemini ve bunları yaşamlarında uygulama konusunda yardımcı olmayı hedefler. Aynı zamanda namaz başta olmak üzere öğrencilerin ibadet alışkanlığı kazanmasını sağlar. Haftanın konusu din kültürü zümresi öğretmenleri tarafından belirlenen başlıklarla işlenir. Bunun dışında öğrencilerin merak ettiği konulara da değinilir. Öğrencilerin aktif katılımı ile ders işlenir ve dersin sohbet havasında, farklı aktivitelerle geçmesine önem verilir. Öncelikle bir vakit namazı (öğle, ikindi veya akşam) beraber kılmak hedeflenir.

Öğrenciler, birbirlerine sırası geldiğinde ikramda bulunur, bunun için her hafta bir öğrenci görevlendirilir.

Okulda okul çalışması, haftada bir gün okul çıkışı 16.30 – 18.00 saatleri arasında yapılacaktır.

Öğrencimizin böyle bir çalışmaya katılımını uygun görüyorsanız, lütfen aşağıdaki bilgileri eksiksiz doldurup imzalayarak sınıf öğretmenlerine ulaştırınız.

İlginiz için şimdiden teşekkür ederiz.

Not:

- 1- Öğrencilerin çalışma sonrasında ulaşımları velinin kendisine ait olacaktır.
- 2- Çalışmalarımız öğretmenlerimizin önderliğinde okulda veya farklı mekanlarda yapılacaktır.
- 3- Başlama tarihimiz ve gün ile ilgili bilgilendirme öğretmenimiz tarafından yapılacaktır.

Öğrenci Adı Soyadı: ..... Veli Adı Soyadı: .....

Sınıfı ve Not: ..... Veli İletişim No: .....

Öğrenci İletişim No: .....

Katılmasını istiyorum.  
İmza  
.....

**Şekil 4.9: Okulda Okul Etkinliği Veli Muvafakatname Örneği- O1 Okulu**

*Manevî Danışmanlık Sistemi dediğimiz şey de çocukları ibadet noktasında - aslında namaz alışkanlığı ana hedefimiz- desteklemeyi planladığımız bir sistem. Çocukların akıllarında kalan soru işaretleri varsa, iki haftada bir öğretmenlerimiz bireysel olarak yanına çağırıp çocukla istişare ediyor.*

*Onlarla görüşüyor; bir sıkıntısı var mı, namaz kılmıyorsa ya da yapmıyorsa bir şeyleri neden yapmıyor ya da dine yaklaşımı nasıl? gibi durumları analiz etmeye çalışıyor ve bir çözüm bulmaya çalışıyor. Ana hedefimiz bu. Ancak aynı zamanda sistemde kullandığımız manevi gelişim defterinde öğrencilerimizin görevleri de var. Haftalık görevler ve etkinlikler var defterin içerisinde. Haftanın hadisi var, haftanın esması var... Çocuklarda ve velilerden çok güzel yansımaları oluyor bu sistemin. Bir de ara motivasyonlarımız var bu projemizle alakalı. Çocukları ayda bir ya da dönem sonunda hediyelerle, törenlerle motive ederek aslında bir akış sağlamaya çalışıyoruz. K7*

Değerler eğitimi kapsamında yapılan bu destekleyici çalışmalar, öğrencilerin hem manevi hem de sosyal gelişimlerine katkı sağlayarak okul ortamında değerler eğitiminin etkili bir şekilde hayata geçirilmesine olanak sağlamaktadır.

#### **4.2.5. Ritüeller**

Değerler eğitiminde özgün çalışmalar kapsamına ilişkin yapılan analizlerde, öğrencilerin değerleri davranışa dönüştürebilmeleri için periyodik rutinlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda; sabah duası, cuma sabahı çorbası, ezan saati, namaz teneffüsü, yemekten sonra hep birlikte yemek duası yapmak ve Ramazan'da aile katılımlı iftar programı kodları ön plana çıkmaktadır. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

*Bizim rutin bir kısa duamız var. Her sabah bu kısa duayı günün şartlarına, gündemine göre kısa olacak şekilde bir öğrencimiz yapıyor. Belli bir kalıp duamız var ama zaman zaman güncelliyoruz, Filistin'le alakalı mesela güncelliyoruz. Her sabah birer öğrenci, nöbetçi öğrenci dönüşümlü olarak ana merkezden duayı okuyor ve tüm sınıflarda hoparlör olduğu için sınıf ve öğretmen birlikte âmin diyerek derse başlıyoruz. Bu da bizim çok önemli ve değer verdiğimiz bir rutinimiz. K2*

*"Cuma gününün bir bayram havasından geçirmeye çalışıyoruz. Mesela cuma sabahı bizim okulumuzda bir sabah çorbası olur". K3*

*"Hissettiğim en önemli nokta çocukları örnek, namaza zorlamak değil teşvik etmek. Bazı okullarda arkadaşlar işte biz şu saatte herkes namaza gider kısmını söylerken. Bizde namazın bir saati vardır. Mesela öğleden sonraki ilk teneffüsün zili ezandır. Zil çalmaz. Ezan okunur". K4*

*"Mesela uzun yıllardır uyguladığımız bir namaz teneffüsü var. Namaz teneffüsünü biz 15 dakika yapıyoruz. Ve öğle arasından sonraki ders. Çocukların öğlen aralarından almıyoruz, namaza teşvik olmaları için her teneffüs 10 dk iken namaz teneffüsümüz 15 dk". K1*

Ayrıca anaokulu grubunda sevgi dersi adıyla değerler eğitimi verdiklerini ve bu bağlamda dini öğeleri ve değerleri sempati duyma düzeyinde vermeye çalıştıklarını şöyle ifade etmiştir:

*Yemeklerden sonra öğrencilerimizle yemek duası yaparak öğrencilerimizin temel dini vecibelere sempati duymalarını sağlayarak gelişimlerine katkı sağlamayı hedefliyoruz. Anaokulu çocuklarımızın geleneksel 'pide kuyruğunda bekleme' gibi etkinliklere katılımı, toplumsal geleneksel değerleri ilk elden yaşamalarına yardımcı oluyor. Ailelerinde işin içine katılması ile çok güzel ve samimi anıları oluşuyor, geleneklerini de öğreniyorlar. K9*

Değerler eğitiminde özgün çalışmalar olarak uygulanan ritüellerin öğrencinin özellikle birlik beraberlik, paylaşma, israf etmeme vs gibi değerlerle manevi gelişimine destek olduğunu göstermektedir. Bu rutinler aynı zamanda, bu süreçlerde aile katılımının teşvik edilmesi, değerlerin yaşam boyu benimsenmesini destekleyen önemli bir unsur olduğunu göstermektedir.

Araştırmada değerler eğitiminde özgün çalışmalar kapsamına dair Sosyal Medya ile İletişim kategorisi oluşturulamamıştır. Araştırmacı olarak kurumlarda yapılan birçok çalışmaya sosyal medya ile ulaştığım ve fikir edindiğim halde katılımcılarımızın bu konuyla ilgili görüşlerinin kısıtlı olduğunu gözlemledim. Bunun altında yatan sebeplerden bazılarını katılımcılar şöyle ifade etmiştir:

*"Uygulama yaparken alınan video ya da fotoğrafın olayın özünü kaybettiğini, dersin etkililiğini azalttığını düşünüyorum. Bu sebeple sosyal medyada her şeyin paylaşılmasını da çok doğru bulmuyorum". K1*

"Ben sosyal medyada sürekli bir haber paylaşıldığında yani işin reklam boyutu olaya katıldığında rahatsız oluyorum çünkü biz yaptıklarımızın çocukta vücut bulmasını daha çok tercih ediyoruz. Sosyal medyada yapmacık oluyor. Reklam bana her konuda çok mantıklı gelmiyor". K6

### 4.3. Değerler Eğitimi Yönetimi ve Organizasyonu

Değerler eğitiminin yönetimi ve organizasyonu temasına ait bulgular, beş kategoride toplanmıştır: planlama, birim oluşturma, koordinasyon, süreç takibi ve geri bildirim. Bu başlıklar altında, katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak özel öğretim kurumlarında değerler eğitiminin yönetimi ve organizasyonun nasıl yapıldığına dair durum analiz edilmiştir.

**Tablo 4.3: Değerler Eğitimi Yönetimi ve Organizasyonu**

Kategori	Kodlar	f
Planlama	Müdahale Planı Oluşturma	1
	Dönemlik Modül	1
	Aylık Tema	2
	Günlük- Haftalık- Yıllık Plan	6
	Kademelere Göre Planlama	3
Birim Oluşturma (Kademeli Organizasyon)	Zümre Organizasyonu	5
	Koordinatörlük	6
Koordinasyon	Disiplinler Arası İş birliği	6
	Paydaşlarla İş birliği	1
	Veli Bilgilendirme Mesajları	7
Uygulama Süreçleri	Haftalık Toplantılar	2
	Bütçe Desteği	10
	Materyal Kullanımı	8
Geri Bildirim	Rehberlik Servisi Ölçek ve Tutanakları	1
	Yönetim Toplantıları	1
	Akran Arabuluculuğu	1
	Öğrenci Geri Bildirimi /Davranış Değişikliği	3
	Karne ile Değerlendirme	2
	Memnuniyet Anketleri	2

Tablo 4.3. dini ve manevi gelişim çalışmalarının planlama, organizasyon, uygulama ve değerlendirme süreçlerini kapsamaktadır. Planlama aşamasında strateji geliştirme,

modül hazırlama ve kademeli organizasyon gibi unsurlar yer alırken uygulama süreçlerinde haftalık toplantılar ve materyal kullanımı gibi konular öne çıkmaktadır. Ayrıca, geri bildirim aşamasında rehberlik hizmetleri, öğrenci geri bildirimleri ve memnuniyet anketleri gibi yöntemlerle etkinliklerin etkinliği ölçülmektedir. Bu süreçler, okulda yapılan manevi gelişim faaliyetlerinin daha verimli ve hedef odaklı olmasını sağlamaktadır.

#### 4.3.1. Planlama

Değerler eğitiminde planlama, kurumların değerler eğitimi çalışmalarında ortak bir odak noktası olmakla birlikte katılımcılar arasında farklı yöntemler olduğu gözlemlenmektedir. Bazı katılımcılar müdahale planlarına vurgu yaparken bazıları dönemlik modüller, aylık temalar, kademelere göre planlar ile günlük, haftalık, aylık planların önemini ön plana çıkarmıştır. Bu çeşitlilik, her kurumun kendi ihtiyaçlarına göre özelleştirilmiş bir planlama anlayışı geliştirdiğini ve değerler eğitimine yönelik farklı uygulama biçimlerinin planlama süreçlerinde etkili olduğunu göstermektedir. Katılımcıların planlama konusuna dair açıklamaları şu şekildedir:

*"İlkokulda kendi oluşturduğumuz modüller var bunlar bir nevi dönemlik plan. Modüllerimizde yine güncel olarak ele alınan konular var. Bizim yıllık planımızda olan şeyler, bu değerler üzerinden modüllerimizle belli bir sıralama ile ilerlediğimiz için de işimizi kolaylaştırıyor". K6*

*"İnsan yetiştirmek amacımızı, yaptıklarımızın çok iyi anlatması lazım. Biz irfani ve erdemli bir nesil yetiştirmeyi misyon edinen bir vakfa bağlı kurumuz. Dolayısıyla bütün planlamalarımızı hatta müdahale planlamalarımızı da buna uygun yapmaya çalışıyoruz ki başarı elde edilsin". K2*

*"Anaokulundaki sevgi derslerimizi MEB 'in yıllık planı ile harmanlayıp aylık temalar şeklinde düzenliyoruz. Kazanımlara göre de etkinlikleri bu temaya işliyoruz ve derslerimizi öyle yapıyoruz". K9*



Şekil 4.10: Ramazan Ayı Planı Örneği- O5 Okulu

DKAB DERS PLANI ŞABLONU	
Hazırlayan: S.....	
Sınıf: 7	
Süre: 40 dk	
Ders: DKAB 9-10 (24-28 Ekim 2022)	
Konu: Ahirete iman	
Kazanım: Hz. İsa'nın (as) hayatını ana hatlarıyla tanıır.	
Kullanılacak Uygulamalar ve Bağlantıları:	
Giriş (Engage): Ulu' Azm Peygamber ne demektir? Ulu' Azm peygamberler kimlerdir? Soruları yönetilerek Hz. İsa'nın Kur'an-ı Kerim'de belirtilen 5 büyük peygamberden biri olduğu ile konuya giriş yapılır.	
Keşfetme (Explore): Hz. İsa'nın dünyaya gelişi, Habeşistan Hicretindeki hadise öğrencilere değinilerek Hz. İsa'nın dünyaya gelişinin mucize olduğuna vurgu yapılır. Allah'ın gücü ve kudretinin her şeyi kuşattığı ifade edilir.	
Açıklama (Explain): Sayfa 28'de yer alan Hz. İsa'nın peygamberlik yaptığı yer Kudüs'ten bahsedilir. Kur'an-ı Kerim'e göre mucizeleri aktarılır.	
Derinleştirme (Elaborate): Kudüs'ün diğer dinler için önemi nedir? Neden Kudüs'te Müslümanların özgürce yaşamalarına izin verilmemektedir? Bizler bu durum için neler yapmalıyız? Sorularıyla beyin fırtınası gerçekleştirilir. Öğrencilerin dile getirdikleri durumlar yazılır ve sınıfta ortak karara bağlanır.	
Değerlendirme (Evaluation): 1. Sınıftan üç öğrenci gönüllü olarak seçilir. 2. Bu öğrencilerden Hz. İsa'nın hayatı ile ilgili bir sunum hazırlamaları ve sınıfta sunmaları istenir. 3. Bu çalışmayla neyin amaçlandığı açıklanır. 4. Sunuların hazırlanması için öğrencilere bir hafta süre verilir. 5. Sunu hazırlarken dikkat edecekleri hususlar öğrencilere bildirilir: • Hz. İsa ile ilgili ayetlere sunuda mutlaka yer verilmeli ve bu ayetler <a href="https://kuran.diyaret.gov.tr/mushaf">https://kuran.diyaret.gov.tr/mushaf</a> adresinden alınmalıdır. • Açıklamalar sade bir dille yapılmalı, gereksiz tekrardan kaçınılmalıdır. • Hz. İsa'nın resmi gibi sonradan uydurulmuş olan görsellere yer verilmemelidir. 6. Hazırlanan çalışmalar sınıfta sunulur. Sunum yapan öğrenciler diğer arkadaşlarına sorular sorarlar. Bu şekilde konunun anlaşılıp anlaşılmadığı ölçülür.	
Materyaller: DOGMateryal <a href="http://dogm.eba.gov.tr/materyal/">http://dogm.eba.gov.tr/materyal/</a>	
Kaynakça: 7. Sınıf meb kitap, Dinlendiren Defter (Eker)	

Şekil 4.11: Kademelere Göre Hazırlanmış Örnek Ders Şablonu Örneği – O4 Okulu

OKULDA OKUL YÖNERGESİ	
<p><b>Amaç:</b> Vellilerin muvafakatıyla ve istekli öğrencilerle, okul saatleri dışında, belirlenen mekanlarda, samimi bir ortamda karşılıklı sohbet ederek gençlerin ahlaki gelişimini pekiştirmek, hayatta ihtiyaç duyacakları görgü kurallarını ve güzel davranış biçimlerini öğrenmelerini sağlamak, onları örnek insanlar olarak topluma kazandırmak.</p> <p><b>İlkeler:</b> ✓ Çalışma gönüllü öğretmenlerimizin istekli öğrencilerle oluşturacağı 5-12 kişilik gruplarla yürütülür. ✓ Görev alan öğretmenlerimize kurum tarafından belirlenen ücretler ödenir. ✓ Okulda Okul çalışmasına katılacak öğrencilerin vellileri sorumlu öğretmen tarafından telefonla aranarak çalışma hakkında bilgilendirilir ve matbu muvafakatnamenin öğrencisiyle kendisine ulaştırılmasını hatırlatır. ✓ Çalışma sadece okulda yapılabilir. (Etkinlik bazlı dışarıda yapılacağına idareden izin alınır.) ✓ Bir öğrenci grubu ile haftada en fazla bir program gerçekleştirilebilir. ✓ Bir hocamızı en fazla iki farklı öğrenci grubu ile okulda okul yapılabilir. ✓ Haftalık sohbetin konusu ve kullanılacak kaynaklar Din Kültürü Zümresi tarafından paylaşılacaktır. ✓ Program vaaz şeklinde değil; öğrenciler ile karşılıklı hasbihal ederek daha samimi bir ortamda yapılmalıdır. ✓ Okulda Okul çalışmasının asgari süresi 1,5 saattir. ✓ Çalışmanın sohbet kısmı en az 40 dk sürmelidir. ✓ Okulda Okul çalışmasında bir vakit namaz cemaatle birlikte kılınmalıdır.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Gerçekleşen her çalışma tarihi, <u>mekanı</u>, katılan öğrenci sayısıyla çizelgeye kaydedilir.</li> <li>✓ Her ayın sonunda ilgili Müdür Yardımcısına bilgi verilir.</li> </ul> <p><b>Metot ve Yöntem:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Programın işlenmesi ile ilgili süreler hakkında ilgili müdür yardımcısı öğretmenlere bilgi verir. Okulda okul</li> <li>✓ Bu çalışmadan maksat, doğrudan bilgi aktarmak değil; samimi sıcak bir ortamda, öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade edebildikleri, güzel duygu ve düşünceleri paylaştıkları bir muhabbet grubu oluşturmaktır.</li> <li>✓ Danışman öğretmen, sorular sorarak, konuyla ilgili yaşadıklarını anlatmalarını isteyerek öğrencileri aktif hale getirir.</li> <li>✓ Danışman öğretmen, konuyu önceden iyice okuyup, inceler. Yapacağı açıklamaları, anlatacağı hikâyeleri, anekdotları not alır.</li> <li>✓ Konuyu baştan sona bir gırpıda okumaz, paragraf, paragraf nitelikli bir şekilde okur. Arada keserek, açıklamalar yapar, öğrencilere sorular yönelir.</li> <li>✓ Her konuda mutlaka İslam tarihinden, günümüz hayatından hikâyeler, yaşanmış olaylar anlatılır ve öğrencilere de anlatılır. Arkasından, Bu <u>hikaye</u> bize hangi mesaj veriyor? Olaydaki kahramanın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Gibi sorular sorulur, böylece öğrencilerin aktif katılımı sağlanır.</li> <li>✓ Okulun 3. haftasından itibaren başlanır. (25 Eylül tarihinde <u>muvafakatlar</u> verilir.)</li> <li>✓ Gruplar belirlenir ve ilgili öğretmenlere ilan edilir.</li> <li>✓ <u>Syevkte</u> gruplar oluşturularak veli bilgilendirmesi yapılır (yoklama).</li> </ul>

## Şekil 4.12: Okulda Okul Çalışması Yönergesi – O1 Okulu

Katılımcılardan biri hem kademelerin ihtiyaçlarına göre organizasyon oluşturduğunu hem de haftalık-aylık-yıllık plan oluşturarak bu organizasyonu yönettiğini şu şekilde ifade etmiştir:

*"Okulumuzda değerler eğitimi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere her kademedede farklı bir organizasyon şeması oluşturularak ve bu kademelerin sorumlu zümre başkanı ile kademelere göre değerler eğitimi planı oluşturularak yönetiyorum".*

K1

### DEĞERLER EĞİTİMİ HEDEFLERİ (Tüm branşların yapabileceği çalışmaları düşünerek kazanımları)

ANA TEMALAR	ANAOKULU HEDEFLERİ	İLKOKUL HEDEFLERİ	ORTAOKUL HEDEFLERİ
TEMİZLİK	Vücut temizliği için kullanması gereken araçları bilir	İbadet temizlik ilişkisini öğrenir	İbadet temizlik ilişkisini öğrenir
	Abdestin (teyemmüm) alınışını öğrenir.	Abdestin (teyemmüm) alınışını öğrenir	Abdestin (gusül, teyemmüm) alınışını öğrenir
	İbadet temizlik ilişkisini öğrenir	Ahlaki güzellik ile manevi temizlik arasında ilişki kurar	Ahlaki güzellik ile manevi temizlik arasında ilişki kurar
	İslam dininin temizliğe verdiği önemi kavrar.	İslam dininin temizliğe verdiği önemi kavrar.	Kur'an-ı Kerimde temizlik ile ilgili ayetleri araştırır
Maddi manevi temizlik - Giybet	Çevre temizliğinin önemini kavrar.	Çevre temizliğinin önemini kavrar.	Peygamber Efendimizin temizliğe verdiği önemi bilir.
	Lavabo adabını öğrenir.	Lavabo adabını öğrenir.	Maddi temizlik ve Manevi temizliği ayırt eder.
	Doğruluğun ve dürüstlüğün ne olduğunu		Dilimizi temiz tutmak nedir bilir, giybet dedikodu gibi kö
DOĞRULUK		Doğru sözlü olmanın önemini kavrar.	Doğru sözlü olmanın önemini kavrar. Yalanın çok kötü bir
	Doğru sözlü olmanın önemini kavrar.	Doğru ve yanlış davranışlar arasındaki farkları kavrar.	Doğrulukla ilgili ayet ve hadislerden örnekler verir.
	Doğru ve yanlış davranışlar arasındaki farkları kavrar.	Doğrulukla ilgili ayet ve hadis bilir.	Peygamber Efendimizin hayatından örnekler verir.
	Doğru davranışları içselleştirir.	Doğru davranışları içselleştirir.	İslam tarihinden doğrulukla ilgili örnekler verebilir.
Saygı - Yalan söylememek - Haya - Edep - Adap	Dürüst davranışın ayırıcılığına varabilme ve tercihini dürüst	Dürüst davranışın ayırıcılığına varabilme ve tercihini dürüst	Evde, okulda ve toplumsal hayatta uyulması gereken nez
	Ozsaygının önemini ve gerekli olduğunu farkedir.	Ozsaygının önemini ve gerekli olduğunu farkedir.	Yalan söylemenin kötü bir davranış olduğunu bilir.
			Doğruluk, dürüstlük kavramlarını drama yöntemiyle içsel
İSRAF	Bilinçli tüketici davranışlarını öğretir.	Yardımlaşma ve paylaşmanın önemini örneklerle bilir.	Kur'an-ı Kerimde israf ile ilgili ayetleri araştırır.
	İsraftan kaçınma bilincini geliştirir.	Yardımlaşma ile ilgili kampanyalar yürütür.	Toplumsal bir varlık olduğunun farkına vânp yardımseverliğin insan hayatındaki önemini kavrar.
	Doğanın dengesini bozacak müdahalelerden kaçınmanın doğa	Okulda, sınıfta ve yaşadığı yerde yardımlaşma ile ilgili pro	Yardımlaşma ve paylaşmayla ilgili çeşitli projeler geliştirir
	Sosyal sorumluluk davranışlarını aile içinde yerine getirir	Sosyal sorumluluk davranışlarını aile içinde yerine getirir	Yardımlaşma ve paylaşmayla ilgili projelere katılmaya istia

## Şekil 4.13: Farklı Kademelerde Değerler Eğitimi Yıllık Planlama Örneği- O1

"Bizde tüm zümreler sene başında planlarını hazırlarken değerler eğitimi konularını yıllık ve günlük planlarına yedirerek tasarlarlar ve sene boyunca da bu planlar yürütülür. Ayrıca değerler eğitimi koordinatörlüğünün kontrolünde sene boyu birtakım etkinlikler düzenlenir". K10

"Ağustos ayında başlıyoruz biz çalışmalara. Öğretmenlerimiz planlamalarını yapıyorlar, bize sunuyorlar. Revize gerekirse beraber karar verip yapıyoruz. Bir sistem çıkartıyoruz. Yani senelik bir planlama. Bu hafta bu yapılacak, bu hafta bu yapılacak şeklinde. Biz de planlamayı her hafta kontrol ediyoruz". K3

"Okulumuzda değerler eğitimi zümremiz var. Öğretmenlerimizle seminer döneminde yıllık planlamamızı yapıyoruz. Çalışmalarımızda her bir eğitimi planlıyoruz, zamanla yayıyoruz. Zamanı geldiğinde uygulamasını yapıyoruz". K8

Planlama süreçlerinin kurumların kendine özgü dinamiklerine uygun şekilde şekillendiği ve farklı yöntemlerin de benimsenmesiyle değerler eğitimi destekleyecek sistemli bir yapı oluşturmayı amaçladığı anlaşılmaktadır.

#### **4.3.2. Birim Oluşturma**

Değerler eğitimi çalışmalarının etkin bir şekilde yürütülebilmesi için organizasyonel yapı belirleyici bir öneme sahiptir. Bu bağlamda katılımcılarımızın görüşlerinden kurumların zümre başkanlığı ve koordinatörlük gibi birimler oluşturarak süreci daha sistemli bir şekilde yönetmeye odaklandıkları anlaşılmaktadır. Bu birimler, hem uygulamaların düzenli bir şekilde takip edilmesini hem de değerler eğitiminin kurumsal düzeyde yaygınlaştırılmasını sağlamayı amaçlamaktadır.

Katılımcıların planlama konusuna dair açıklamaları şu şekildedir:

"Okulumuzda değerler eğitimi, tüm kademelerin genel bölüm başkanı (değerler eğitimi zümre başkanı) ve ilgili kademenin zümre öğretmenleri ile yürütüyoruz. Daha önce koordinatörlüğe bağlı bir de komisyon vardı ancak şimdi özerk ilerliyoruz". K1

**DEĞERLER EĞİTİMİ KOMİSYON TOPLANTI KARARLARI****Toplantı no :2****Katılımcılar :**

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

**Tüm kampüslerle birlikte ortak yapılacak çalışmalar görüşüldü;**

7 Ekim Cumartesi Camiler haftasında Süleymaniye Camiinde tüm kampüslerin katılımıyla sabah namazı düzenlenecek. .... cami irtibatı, .....rehberlik, .....ı ikram konusunda destek sağlayacaklar.

Peygamberimizin hayatıyla ilgili Siyer-i Nebi yarışması yapılacak. Kampüslerde birinci olanlar ..... gelecekler. .... sorumlusu olacak. 1. Dönemin sonunda planlanacak. .... soru hazırlayacak.

Çalıştay ile ilgili fizibilite çalışması yapılacak. Fikri çalışma bu seneye yapılacak ve seneye değerlendirilmesi yapılacak.

1) Mevlidi Nebi kandilinde yapılabilecek etkinlikler hakkında görüş alışverişi yapıldı. O haftanın okul müdürleriyle konuşulup toplu bir şekilde her sabah toplu bir şekilde izlenebilecek 5 video sinevizyonlar izletilecek.

2) Tübitak vb projelere katılım sağlanacak.

3) Evde Okul , Gönül hanem isimleri ile yapılan çalışmalar ortak olarak **Okulda Okul** olarak adlandırılacaktır.

4) Temalar ve kazanımları ile ilgili zümrelere nasıl destek verilebilir konuları görüşüldü.

5) Okulda okul çalışmasının yönergesi hazırlanmıştır.

6) Okulda okul çalışmasında işlenecek konu başlıkları belirlenmiş ve içeriklerin hazırlanması noktasında şubeler arasında görev dağılımları yapılmıştır.

**Şekil 4.14: Komisyon Toplantı Kararları Örneği – O1 Okulu**

*"İlkokulda manevi gelişim bölümü var. Onun başkanı başka, ortaokuldaki başkan başka, lisedeki başkan başka. Her birinin kendi zümresi var. Bunlar kendi aralarında çalışıyorlar hepsi. Sonra hep birlikte okul çapındaki çalışmalar üzerine gayret gösteriyorlar. Bu bölümlerin başkanları da idareye bağlı". K3*

*Biz iki kampüslü bir kurumuz. İki kampüsün bir tane değerler eğitim koordinatörü var. Koordinatör olan kişi belli günlerde bu şubede, belli günlerde diğer şubede bulunuyor. Geldiği zamanlarda zümre başkanlarıyla toplantı yapıyor ve planları takip ediyor. Bu arada bizde zümre başkanları ve zümre sorumluları var. Zümre başkanlarının görevi ayrı, zümre sorumlusunun görevi ayrı. Zümre sorumluları sadece ilgili kademesinden sorumlu, zümre başkanı da tüm kademelerden sorumlu. K5*

*"Kurumumuzda Din ve Ahlak Eğitimi Koordinatörlüğü ismi ile değerler eğitimi koordinatörlüğümüz var ve bu çatı altında çalışmaları gerçekleştirmiş oluyoruz. Kademelerin zümre başkanları koordinatörlükle toplantılar vs. sürekli iletişim halinde". K6*

*"Hiyerarşik bir sistem var ve bir organizasyon şemamız var. Vakıfla beraber bir DKAB koordinatörü var. Koordinatörlük çatı etkinliklerini bizim değerler eğitimi zümremize ulaştırır, gerisini bizim zümre başkanımız zümre öğretmenleriyle organize eder" K2*

*"Okulumuzda bizim sevgi öğretmenleri olarak üç zümreye bağlıyız. DKAB zümresi, ayrıca anaokulunda değerler eğitimi çalıştığımız için anaokulu zümresi ve aynı şekilde ilkokul zümresine bağlı oluyoruz. Kademelerde zümre sorumlularımız var onlar genel zümre başkanına, o da koordinatöre karşı sorumlu". K9*

*Bizim farklı okullarımız olduğu için din kültürü ve ahlak bilgisi koordinatörlüğümüz var bizim vakfın kendisi içerisinde. Vakfın çatısı altındaki tüm okulların bağlı olduğu bir kişi var. Bunlar her okuldaki zümre başkanıyla her hafta düzenli olarak toplanırlar. Sene başında planlamalarını yaparlar. Sene içinde de her hafta toplanıp süreci kontrol ederler. K4*

*"Değerler eğitimi vakfımızın değerler eğitimi koordinatörlüğü tarafından yürütülmekte, okulumuzda sorumlu olan birim DKAB zümresi olsa da diğer zümrelerle iş birliği halinde çalışılmaktadır". K10*

Sonuç olarak değerler eğitimi çalışmalarında organizasyonel yapıların güçlü bir şekilde yapılandırıldığı ve bu yapıların koordinasyon ile sürdürülebilirlik açısından kritik bir rol oynadığı görülmüştür. Katılımcıların ifadelerinden, zümre başkanlığı ve koordinatörlük gibi birimlerin süreçlerin yönetimi ve uygulamalar arasında tutarlılığın sağlanması noktasında etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu organizasyonel düzenlemeler, değerler eğitiminin kurumsal düzeyde sistematik bir yaklaşımla ele alındığını ortaya koymaktadır.

### **4.3.3. Koordinasyon**

Değerler eğitimi çalışmaları, etkin bir koordinasyonla yürütüldüğünde daha etkili hale gelmektedir. Katılımcıların görüşlerinden kurumların paydaşlarla iş birliği, disiplinler

arası koordinasyon ve veli bilgilendirme gibi stratejilerle bu süreci daha verimli hale getirmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

*"Ben benim kadememin değerler eğitimi öğretmenleri ve genel zümre başkanı ile haftalık zümreler yaparak koordinasyonu sağlıyorum". K1*

*"Çocuk artık bizim dokunamayacağımız bir noktadaysa veliyle irtibat kuruyoruz". K7*

*Değerler eğitiminde öğretmen ve öğrenciden başka bir de ailelerle iş birliği içinde yaptığımız çalışmalar var. Koordinasyonu tabii ki zümre başkanı ile yürütüyoruz ama ailelerde burada önemli noktada diyebilirim. Aktif bir okul-aile birliğimiz var. Özellikle sosyal dayanışma ve yardımlaşma projelerinde hep yanımızdalar. K2*

*"Yaptığımız planlamaların birçoğunda organizasyonu sadece zümre öğretmenleri yapmıyor, öğrencilerde işin içinde. Yani koordinasyon koordinatörden aşağıya doğru devam ediyor ama çocuklarımız ve öğretmenlerimizle tamamlanıyor". K6*

*"Paydaşlarla iş birliği noktasında koordinatörlükle, idareyle, diğer zümrelerle, DKAB zümresi kendi içinde her hafta ayrı ayrı toplantılar yapıyoruz. Bu toplantılar sayesinde koordinasyon sağlıyoruz". K10*

*"Veli bilgilendirme mesajları ile onların koordinasyona katılmasını sağlıyoruz. Çünkü veliler eğitim sürecine katıldığında ve bilgilendirildiğinde, öğrencilerin gelişimine daha fazla katkı sağlıyorlar. Bu, öğretmen, idare ve aileler arasındaki koordinasyonu güçlendirerek değerler eğitiminin daha etkili olmasını sağlar". K4*

*"Her sabah Peygamber Efendimiz 'in (sav) duasıyla başlıyoruz. Mesela bu etkinliği yaparken sınıflarda farklı branşlardan öğretmenler var o sırada ve hepsi öğrencilerin duaya katılımlarını sağlıyor. Koordinasyonda herkesin katkısı var böylece". K7*

*"Koordinasyonu konu ya da etkinlik ile ilgili kim sorumlu ise onunla yapıyoruz. Biz aylık temaları tüm öğretmenlerimizle ortak gruptan paylaşıyoruz ve konuya göre kendi branşlarıyla ilişkilendirip gündem ediyorlar. İşte bu disiplinler arası iş birliği koordinasyonumuzun en önemli parçası oluyor". K8*

KARAKTER EĞİTİM ÇALIŞMASI					
	1.DÖNEM		2.DÖNEM		ÖRNEK
	TEMİZLİK-KUL HAKKI	İSRAF	YARDIMLAŞMA	KARDEŞLİK-VEFA	
MATEMATİK ZÜMRESİ	İrparıtaraj yapılarak tuvalet sınırlı gıdortak kullanım alanlarını temizleme sureleri hakkında bilgi toplayıp garfiklerle bunu ifade etmelerini	İsraf edilen yiyecekler için harcanan	Matematik Haftası Kermesi	5.sınırlı öğrencilerimizin iğs ye girecek 8.sınıfl öğrencilerimize yönelik sürpriz ikram ve iyi dilek notları hazırlamaları	Dünyadaki ve Türkiye 'deki israf grafiği hazırlanarak yemekhane , lavabo vb yerlere asılabilir. (İsraf)
FEN BİLİMLERİ ZÜMRESİ	Su sabun yagını-Odersimiden 10 dk tk vakt ayararak ,öğrencilerimizden kul hakkına girmemek için nasil dikkatli davrandıklarına dair örnek davranışlarını anlatmak isteyererek farkındalık oluşturmak.	Su israfına dikkat çekmek için,sınıflarımızda bu konuyu gündem etmek.Su savası Hakan Girginerin yaptığı çalışmalarından bahsedip,doğukan Manço ile yaptığı söyleşisini dinletmek.	Öğrencilerimize Dünya ,güneş,ay,gezegenler ,dına konulu kurabiye kek vb yiyecekler yaptırıp,kermes düzenleyerek bu ürünlerin satışını yapmak ve elde edilen parayı bir yardım kuruluşuna bağışlamak	Öğrencilerimize Dünya ,güneş,ay,gezegenler ,dına konulu kurabiye kek vb yiyecekler yaptırıp,kermes düzenleyerek bu ürünlerin satışını yapmak ve elde edilen parayı bir yardım kuruluşuna bağışlamak - Bağçılar otizm merkezi ziyareti	
İNGİLİZCE ZÜMRESİ	2. sınıflar: Mini tiyatro				Uluslararası canlı bağlantılar ile kardeş coğrafyaları tanıma
TÜRKÇE ZÜMRESİ	5, 6 ve 7. sınıflardaki yazı dersinin içeriği bu komulardan oluşturulacak.				Sevgi evlerinde bulunan çocuklara mektup yazma (kardeşlik vefa)
SOSYAL BİLGİLER ZÜMRESİ	Seyahatların gözünden Osmanlı'da temizlik anlayışı	yemekhane artan ürünlerin öğrenciler tarafından Park ve bahçelerde hayvanlara verilmesi	Osmanlı'daki Vakıf kültüründen yola çıkarak yardımlaşmanın önemini öğrencilere aktarılması	İlkokul öğretmenlerinin önemli günlerde aranmasını sağlama	yemekhane kalan ürünlerin pak ve bahçelerdeki sokak hayvanlarına paylaştırılması
REHBERLİK ZÜMRESİ	kesme, lakap takma vb kul hakkı davranışları üzerine grup çalışmaları yapma. 2. Kasım ayı içerisinde yapılan çalışmalar hakkında	alaka! gözlemci öğrenciler tayin edilmesi. 2. Evde atık malzemelerle İsraf üzerine afiş yapılması ve yemekhane bu	arkadaşlar arası yardımlaşmayı artırma çalışması. 2. kermes çalışması yaparak toplanan parayı bir yardım kuruluşuna bağışlamak.	çalışması yapmak. Uzun zamandır görüşmediği bir arkadaşını, akrabasını, öğretmenini vb.arayarak onunla iletişim kurması sonrasında	

**Şekil 4.15: Karakter Eğitiminde Disiplinler Arası Çalışma Etkinlik Planı – O1 Okulu**

"Veliler, öğrencilerin manevi gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır. Eğitimdeki başarı, yalnızca okulun çabalarıyla değil aynı zamanda velilerin de katkısıyla sağlanır. Manevi gelişim atölyelerine velilerin de dahil edilmesi, okul ve aile arasındaki güçlü iş birliğinin bir örneğidir". K3

" Veliye yaptığımız her çalışmayı gerek haftalık bülten ve cetvellerle gerek aramalar ve toplantılarla bilgi veriyoruz. Onlar takip ettiğinde işin içine girdiklerinde güzel sonuçlar alıyoruz". K8



**Şekil 4.16: Haftalık Bülten Örneği – O1 Okulu**

Katılımcıların görüşlerine göre, kurumlar, paydaşlar arasında iş birliğini teşvik etmek, disiplinler arası etkileşimi güçlendirmek ve velilerle sürekli iletişim sağlayarak süreci daha verimli hale getirmeyi hedeflemektedir. Bu yöntemler, eğitim sürecinin tüm katılımcılarıyla güçlü bir bağ kurmayı ve değerler eğitimine yönelik katkıları pekiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, etkili bir koordinasyonun değerler eğitiminde önemli olduğu anlaşılmaktadır.

#### 4.3.4. Uygulama Süreci

Değerler eğitiminde uygulama süreci, eğitim uygulamalarının düzenli olarak izlenmesi, gerektiğinde müdahalelerin yapılması, desteklenmesi ve değerlendirilmesi için önemli bir adım olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca, sürecin izlenmesi, katılımcıların ihtiyaçlarına göre öğretim stratejilerinin esnek bir şekilde değiştirilmesine de olanak tanır. Katılımcıların çoğu uygulama süreçlerinde oluşturdukları birimlerin etkin rol aldığını ifade etmiştir. Bu bağlamda öne çıkan önemli kodlar rutin toplantılarla süreç takibi, bütçe desteği ve materyal kullanımınıdır.

Katılımcıların uygulama süreci ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

*"Haftalık zümre toplantısı yapıyoruz. Bu toplantılarda hem yapılanları değerlendirme ve raporlama hem de yapılacakları konuşarak onların üzerinden geçiyoruz. Güncellenmesi gereken bir şey varsa güncelliyoruz. Süreç takibimiz bu şekilde". K8*

*"Mesela pazartesileri idarecilerin toplantısı var. O toplantıda bu hafta neler yapılacak konusu konuşulduğunda manevi gelişimde böyle bir çalışma var deniyor. Bu çalışmayı görüşüyoruz, eksiği ya da düzeltilmesi gereken bir şey yoksa hocalarımız çalışmalara devam ediyor, süreci takip etmiş oluyoruz". K3*

*"Haftada bir yapılan değerler eğitimi komisyonun toplantılarına katılarak müfredatımızda hedeflenen çalışmaların yapılıp yapılmadığını değerlendiriyorum. Vermek istediğimiz değerlerle ilgili hazırlanan ölçekleri inceleyerek diyebilirim". K1*

*Bizim sene başında belirlediğimiz akademik takvim içerisinde yapılabilecek bütün değerler eğitimi, panosundan tutun da yapılacak etkinliklere kadar; yarışmalara kadar zaten önümüzde hazır. Biz bunları kontrol ediyoruz. Gün*

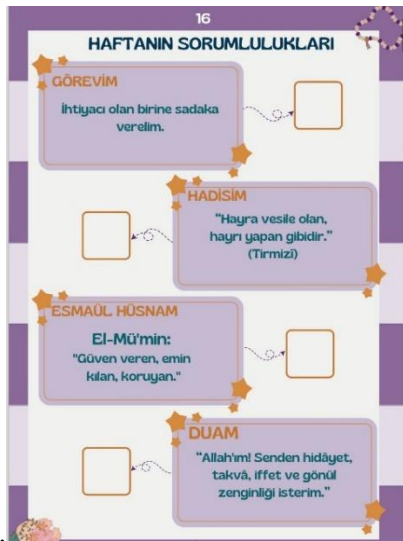
*gün, hafta hafta...Her hafta diyoruz ki arkadaşlar bu hafta değerler eğitimindeki bu çalışma ne durumda? Yapıldı mı, yapılmadı mı? Yapılmadıysa niye yapılmadı? Ya da niye ertelendi? Bizim süreç takibimiz bu iki haftada bir yaptığımız toplantılar. K2*

Katılımcılara planladıkları bütçe desteği gerektiren çalışmalar için destek alıp almadıklarını sorduğumuzda, tüm katılımcılar (öğretmenler, yöneticilerden; yöneticiler de üst yönetim ya da kurum sahibinden) bütçe desteği aldıklarını ifade etmişlerdir.

*"Eğitimde başarıyı sağlamak için gerekli olan maddi kaynakların yönetimi bizlerin kontrolünde. Kurum, değerler eğitimi için gerekli olan bütçeyi sağlamada esnek bir yaklaşım benimser ve öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda her zaman gerekli bütçe desteğini verir". K3*

*"Mesela bizim aylık çocukları ödüllendirdiğimiz, davranışı pekiştirmesini sağlamak amacıyla aldığımız madalyalar var. Ya da bir yarışma yaptığımızda derece girenlere verdiğimiz hediyeler, ödüller var ya da bayramda vs. çocuklara dağıttığımız ikramlar var. Bunlar için devamlı bütçe desteği alıyoruz". K9*

Aynı şekilde değerler eğitimi uygulama sürecinde materyal kullanımı ile ilgili katılımcıların çoğu hazır materyal kullandıklarını ifade ederken bazı katılımcılar (K7, K8, K2, K6) hazır üretilmiş materyallerle birlikte kendi ürettikleri materyalleri de kullandıklarını ifade etmişlerdir.



**Şekil 4.17: Manevi Gelişim Defteri İç Sayfa Örnekleri- O3 Okulu**

## KURANDA BİLİMSEL MUCİZELER

### Fizik

Yükseğe çıktıkça hava basıncı düşer ve irtifanın artması oranında nefes almak da güçleşir. Göğe doğru yükseldikçe havadaki oksijen miktarı azalır, hava basıncı her 100 metrede bir derece düştüğünden nefes darlığı, konuşma ve görme bozuklukları, baygınlık halleri meydana gelir. 20.000 metreyi geçince, özel cihaz olmadığı takdirde nefes alınmayıp ölüm durumu vaki olur. Böyle bir tabiat kanununun henüz bilinmediği bir dönemde Kur'an'ın bu kanunu açıkça ifade etmesi onun kesin bir mucizesidir.

Kur'an şu ayetinde bu gerçeği bildirir:

“Allah kimi doğru yola iletmek isterse onun göğsünü İslama açar; kimi de sapırmak isterse, onun göğsünü, o kimse gökte yükseliyormuş gibi dar ve tıkanık yapar.” (En'am, 6/125)

### Dağların Görevi

Kur'an'da dağların önemli bir jeolojik işlevine şöyle dikkat çekilmektedir: “Yeryüzünde, onları sarsmasın diye, sabit dağlar yarattık.” (Enbiya Suresi: 31) Dikkat edilirse ayette, dağların yeryüzündeki sarsıntıları önleyici özelliğinin olduğu haber verilmektedir. Kur'an'ın indirildiği dönemde hiçbir insan tarafından bilinmeyen bu gerçek, günümüzde modern jeolojinin bulguları sonucunda ortaya çıkarılmıştır. Eskiden dağların sadece yeryüzünün yüzeyinde kalan yükseltiler olduğu düşünülüyordu. Ancak bilim adamları dağların sadece yüzey yükseltileri olmadıklarını, dağ kökü adı verilen kısımları ile kimi zaman kendi boylarının 10–15 katı kadar yerin altına doğru uzandıklarını fark ettiler. Bu özellikleriyle dağlar, tıpkı bir çivinin ya da kazığın çadırı sıkıca yere bağlamasına benzer bir role sahiptir. Örneğin zirvesi yeryüzünden yaklaşık 9 km yukarıda olan Everest Dağı'nın 125 km.den fazla kökü vardır. Ayrıca dağlar, yeryüzü kabuğunu oluşturan çok büyük tabakaların hareketleri ve çarpışmaları sonucunda meydana gelir. İki tabaka çarpıştığı zaman daha dayanıklı olanı ötekinin altına girer. Üstte kalan tabaka kıvrılarak yükselir ve dağları meydana getirir. Altta kalan tabaka ise yeraltında ilerleyerek aşağıya doğru derin bir uzantı meydana getirir. Dolayısıyla daha evvel de belirttiğimiz gibi dağların yeryüzünde gördüğümüz kütleleri kadar, yeraltına doğru ilerleyen derin bir uzantıları daha vardır.

## Şekil 4.18: Disiplinler Arası İş Birliği Ders Planı İçeriği Örnekleri- O1 Okulu

Sonuç olarak değerler eğitimi uygulama süreçlerinin etkili bir şekilde yürütülmesi, bu süreçlerin eğitim hedefleriyle uyumlu, düzenli ve esnek bir yapıda planlanmasını gerektirir. Sürecin başarısı, katılımcıların ihtiyaçlarının dikkate alınması, hedeflenen değerlerin belirginleştirilmesi ve bu değerlerin somut faaliyetler yoluyla davranışlara dönüştürülmesine bağlıdır. Bunun için sürekli takip, değerlendirilebilir sonuçlar üretme ve destekleyici kaynaklar sağlama önemli unsurlar arasında yer alır. Bu yaklaşımlar, değerler eğitiminin okul ortamında hem bireysel gelişimi hem de toplumsal faydayı artıracak şekilde uygulanmasına olanak tanır.

### 4.3.5. Geri Bildirim

Geri bildirim, değerler eğitimi çalışmalarında kalitenin korunması ve hedeflere ulaşılmasının sağlanması için kritik bir işleve sahiptir. Sürecin belirlenen standartlara

uygun yürütülmesini kontrol ederken aynı zamanda uygulamaların etkinliğini analiz ederek iyileştirme fırsatlarını ortaya çıkarır. Bu mekanizma, eğitim sürecindeki eksikliklerin ve güçlü yönlerin belirlenmesini sağlayarak öğretim stratejilerinin daha verimli hale getirilmesine katkıda bulunur. Bu kategoride öne çıkan kategoriler: rehberlik servisi ölçek ve tutanakları, yönetim toplantıları, akran arabuluculuğu, öğrenci geri bildirim /davranış değişikliği, karne ile değerlendirme ve memnuniyet anketleri. Katılımcıların bu konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

*Herhangi bir anket kullanılmamakla birlikte bu anlamda rehberlik zümresinin ölçek ve tutanakları ya da akran arabuluculuğu faaliyetleri zikredilebilir. Bu sistemle öğrencilerin aralarındaki sorunları kendi kendilerine çözerken aynı zamanda derslerde öğrendikleri değerleri de hayatlarında kullanabildiklerine şahit oluyoruz. Bu da bizler için bir nevi geri dönüt özelliği taşımış oluyor. K10*

*"Biz yaptığımız aylık çalışmaları not alıyoruz ve koordinatörlüğe bildiriyoruz. Çalıştaylarda bir araya geldiğimizde buradaki eksik ve artıları değerlendirmiş oluyoruz. Öğrenci bazında değerlendirmede bunun için özel bir sınavımız yok. Sadece karne veriyoruz. Özel olarak bir sınav sistemi yok, ölçme değerlendirmeden". K6*

*"Çocuğu bir değerlendirmeye almıyoruz. Çünkü bizim amacımız çocuğu değerlendirmek değil o süreç içerisinde yol almasını sağlamak. Onun yol alıp almadığını da süreç içerisinde biraz daha gözlemle anlıyoruz". K7*

*"Değerler eğitimi bir ders olmadığı için bir ölçeğimiz yok. Bir formatı yok. Bunun ölçeği en iyi yetişmiş nesiller olacak". K4*

*"Çocuklarda hevesi arttırsın diye iletişim defterlerimiz var onların sonuna sure takip sırası ekledik mesela, çocuk her sureyi öğrendiğinde çıkartma yapıyoruz. Böylece hem veli hem biz denetlemiş, değerlendirmiş oluyoruz hem de çocuk hevesleniyor". K9*

*"Velilere yapılan bazı anketler oluyor. Bu anketlerin arasında okulumuzun manevi gelişimini değerlendiriyorlar". K3*

*Özellikle mezun öğrencilerimizde okuldayken davranış değişikliği olmayan öğrencilerimiz bizi ziyarete geldiğinde vs çok güzel dönüt alıyoruz. Bu şekilde ölçebiliriz. Ya da velimiz başka okullara gittiğinde ya da başka okul*



katkı sunduğu anlaşılmıştır. Katılımcı görüşlerinden, değerler eğitiminin organizasyonel süreçlerde eğitim kademelerine göre farklı şekillerde ele alındığı, ancak genel olarak hem bireysel hem de kurumsal gelişimi destekleyecek şekilde yapılandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.4. Değerler Eğitimi Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar

Değerler eğitimi yönetim ve organizasyonunda çeşitli zorluklarla karşılaşılmaktadır. Bu temaya ait bulgular beş kategoride toplanmıştır: aile kaynaklı sorunlar, sosyal medyanın etkisi, toplum kaynaklı sorunlar, öğrenci kaynaklı sorunlar, okul kaynaklı sorunlar. Bu başlıklar altında katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak değerler eğitimi yönetimi ve organizasyonunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir.

**Tablo 4.4: Değerler Eğitimi Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar**

Kategori	Kodlar	f
Aile Kaynaklı Sorunlar	Ailelerin Yeterince Bilinçli Olmaması	1
	Ailenin Evde Desteklememesi	5
	Aile Bireylerinin Rol Model Olmaması	3
	Aile Katılımının Az Olması	3
	Ailenin Tüm Değerleri Okulun Kazandırmasını İstememesi	2
Sosyal Medya Etkisi	Öğrencinin Sosyal Medyada Gayriahlaki / Zararlı İçerik İzlemesi	4
Toplum Kaynaklı Sorunlar	Kültürel Yozlaşmanın Öğrenciye Yansıması	2
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Öğrencinin Bilgiyi Pratiğe Dönüştürememesi	2
	Öğrencinin Değerler Eğitimi Ders Olarak Görmemesi	1
	Öğrenciler Arası Farklılıklar (Duygusal, İnançsal, Kültürel Vs.)	2
Okul Kaynaklı Sorunlar	Yapılan Çalışmaların Veliye Aktarılamaması	1
	Öğretmenin Rol Model Olamaması	1
	Uygulama Sorunları	1
	Değerler Eğitimine Ayrılan Ders Saati	3

Tablo 4.4. değerler eğitimi yönetiminde karşılaşılan sorunları, aile, sosyal medya, toplum, öğrenci ve okul gibi farklı kategoriler altında sınıflandırarak detaylandırmaktadır. Bu sorunlar, her bir paydaşın değerler eğitimindeki rolüne ve karşılaştığı zorluklara odaklanmaktadır.

#### 4.4.1. Aile Kaynaklı Sorunlar

Değerler eğitimi sürecinde ailenin rolü, çocuğun kişisel ve ahlaki gelişiminde temel bir belirleyici unsur olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda okullarda değerler eğitimi çalışmalarında başarının gelmesi aileden bağımsız düşünülemez. Aynı şekilde aile faktörü karşımıza sorun olarak da çıkabilmektedir. Bu kategoride öne çıkan kodlar; ailelerin bu süreçte yeterince bilinçli olmaması, çocuklarına değerler konusunda etkili bir şekilde rol model olamaması ve değerler kazandırma sorumluluğunu büyük ölçüde okula devretme eğiliminde olması, ailelerin değerler eğitimi ile ilgili çalışmalarda yeterince katılım göstermemesi ve değerler eğitiminde evde destek sağlamaması şeklindedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

*"Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan sorunları ailelerin yeterince bilinçli olmaması, sosyal medyanın olumsuz etkileri, toplumdaki kültürel yozlaşmanın öğrencilere olumsuz yansımaları, pratiğe dönüştürme noktasındaki yetersizlikler olarak sıralayabilirim". K10*

*"Aile desteğinin az olması birinci sırada geliyor diyebilirim". K8*

*Mesela veli diyor ki benim çocuğumu niye namaza götürmüyorsunuz, diyor mesela. Hani bu zorla yapamadığımızı ifade ediyoruz ama bana bir kere benim çocuğum buraya geldi işte namaz kılması lazım işte namaza götürmüyorsunuz yetmiyorsunuz falan diyor. Sanki burada çocuğu böyle her şeyiyle programlayacağız planlayacağız her şeyi yapacağız, edeceğiz eve o şekilde paket olarak götüreceğiz gibi düşünüyor. Halbuki böyle değil yani böyle olmuyor yani işte. Ben hiç kimseyi zorlamak da istemiyorum. Çünkü zorlayınca işler daha da tersine gidiyor. Evde de cemaatle kılmalı namazını ki alışkanlık olsun. K3*

*"Şimdi haliyle buraya gönderen insanların bir beklentisi var. Beklentisi de bazen evde yapamadıkları şeyleri çocukların burada başarmasını istiyorlar". K7*

*"Bir kere, ebeveynlere çok iş düşmüş oluyor. Çocuk yalan söyleme hasletinden uzaklaşması için burda bir şeyler yapıyoruz ama evde karşılık bulmuyorsa sıkıntı. Kulluk bilinci aşılamamız lazım ve bu tek taraflı olmuyor". K6*

*Değerler eğitimi verirken yönlendirme anlamında sorun yaşadığımız öğrenciler var. Bakıyorsunuz 7 yıldır bu okulda ama davranış değişikliği yok o zaman kendimizi sorguluyoruz acaba biz mi yapamıyoruz hata biz de mi diye? Genelde aile desteğinin olmadığı çocuklarda bu durum görülüyor. Ailenin duruşuyla alakalı olduğunu görüyoruz. K2*

*"Velilerimiz bizi tanıyıp bildikleri için çocuklarını gönderiyorlar ama bazen bazı etkinliklerde veliye de ihtiyaç duyuyoruz ve katılım az, az katılım gösteriyorlar". K9*

*"Çocuk burada ezanı duyuyor namaz teneffüsünü görüyor. Ama evde bunun bir devamı var mı? Sürekliliği var mı? Onu ben bilmiyorum". K6*

Sonuç olarak ailenin bu süreçteki rolü, eğitimin sürdürülebilirliği ve başarısı açısından vazgeçilmez bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

#### **4.4.2. Sosyal Medya Etkisi**

Değerler eğitimi sürecinde sosyal medyanın etkisi hem öğrencilerin toplumsal değerleri benimsemelerinde hem de bu değerlerin içselleştirilmesinde önemli bir zorluk olarak öne çıkmaktadır. Günümüz dijital dünyasında, sosyal medya platformlarının genç bireylerin algılarını ve davranışlarını yönlendirme gücü, eğitimcilerin değerler kazandırma sürecindeki çabalarını doğrudan etkilemektedir. Katılımcılarımızın bu konu hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

*"Öğrencilerimiz özellikle sosyal medyanın da etkisiyle toplumumuza ait değerleri kabullenmekte veya özümsemekte zaman zaman zorlanıyor. Bu noktada onlara bu değerleri aşlamak da biraz sabır istiyor". K1*

*"Özellikle sosyal medya. Şu an çocuklar çok etkilemiş vaziyette. Sosyal medyadan duydukları bazı şeyler çocukların kafasını kurcalamış vaziyette". K3*

*"Teknoloji ve sosyal medya kullanımı. Ve teknoloji kullanımı derken şu an çocukların algısını yöneten bir siyonist yapı var. Ve bu yapı çocukların hiç fark etmediği bir şekilde". K7*

*"Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan sorunları ailelerin yeterince bilinçli olmaması, sosyal medyanın olumsuz etkileri, toplumdaki kültürel yozlaşmanın*

*öğrencilere olumsuz yansımaları, pratiğe dönüştürme noktasındaki yetersizlikler olarak sıralayabilirim". K10*

Bu bağlamda sosyal medya ve dijital içeriklerin öğrencilere olumsuz yansımalarının, değerler eğitimini güçleştiren önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin dijital medyayı bilinçli ve seçici kullanmalarını sağlayacak stratejiler geliştirilmesi, değerler eğitiminde karşılaşılan bu sorunun çözümünde kritik bir adım olarak görülmektedir.

#### **4.4.3. Toplum Kaynaklı Sorunlar**

Değerler eğitimi sürecinde karşılaşılan bir diğer önemli sorun, toplumda yaygınlaşan ahlaki yozlaşmanın öğrenciler üzerinde oluşturduğu olumsuz etkilerdir. Toplumda kabul gören bazı olumsuz tutum ve davranışların, öğrenciler tarafından normal kabul edilmesi, değerler eğitiminin etkinliğini ciddi şekilde zedeleyebilmektedir.

*"Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan sorunları ailelerin yeterince bilinçli olmaması, sosyal medyanın olumsuz etkileri, toplumdaki kültürel yozlaşmanın öğrencilere olumsuz yansımaları, pratiğe dönüştürme noktasındaki yetersizlikler olarak sıralayabilirim". K10*

*"Ayrıca toplumda süregelen ahlaki bir yozlaşma olduğunda öğrencinin bunu da normal gibi görüyor olması da sorun". K1*

Değerler eğitimi bireysel olduğu kadar toplumsal bir eğitimidir. Dolayısıyla değerler eğitiminde toplumun zorlukları da sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

#### **4.4.4. Öğrenci Kaynaklı Sorunlar**

Değerler eğitimi sürecinde öğrencilerin rolü, eğitim sürecinin etkinliğini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Ancak bu süreçte karşılaşılan bazı zorluklar, öğrencilerin değerleri anlamlandırma ve içselleştirme konusunda çeşitli engellerle karşılaştıklarını ortaya koymaktadır. Bu kategoride ortaya çıkan kodlar; öğrencinin bilgiyi pratiğe dönüştürememesi, öğrencinin değerler eğitimini ders olarak görmesi,

öğrenciler arası farklılıklar (duygusal, inançsal, kültürel vs.) şeklindedir. Katılımcıların bu konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

*Çocuk değerler eğitimini bir ders olarak görüyor. Halbuki hayatın kendisi. Kur'an'ı Kur'an dersi, dini din dersi olarak algıladığı için ödevini yapıyor, ödevini okuyor ve artık onun için bitmiş sayılıyor. Halbuki mesela bu ders olmadığı zamanlarda da Kur'an'ı okumalıyım, namazımı kılmalıyım, demeli. Bunu içselleştirmesi gerekiyor aslında. K8*

*"Başka bir sorun olarak da öğrencilerin öğrendiklerini hayatlarına yayamamaları diyebilirim. Sadece bilgi düzeyinde kalıyor". K1*

*"Öğretmenliğe ilk başladığım yıldaki çocuklarla şimdiki aynı değil ve her çocuk aynı inanç düzeyinde değil. Şimdi çok daha aktif bir şekilde teknoloji kullanıyorlar, oradan da etkileniyorlar". K7*

*"Bazen farklı kültürden gelen çocuklarımız da oluyor ve onların değerleri anlaması sorun olabiliyor". K9*

Değerler eğitiminde karşılaşılan sorunlarda, öğrencinin değerler eğitimi ile ilgili zorluklarının kritik bir rol oynadığı anlaşılmaktadır.

#### **4.4.5. Okul Kaynaklı Sorunlar**

Değerler eğitimi sürecinde karşılaşılan zorluklarda eğitimin etkinliğini doğrudan etkileyen faktörlerden biri de okulun değerler eğitimindeki rolü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kategoride; yapılan çalışmaların velilere yeterince aktarılamaması, öğretmenlerin rol model olamaması, uygulama sorunları ve değerler eğitimine ayrılan ders saati ile ilgili sorunlar öne çıkmaktadır. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

*"Ders saatinin fazla olması. Bazen ben acaba fazla ders saatimi ayırıyoruz diye düşünüyorum. Çünkü 5 saat. Böyle 5 saat manevi gelişim üzerinde durmak ilgisi zaten az olan öğrenciyi iyice zorlayıp uzaklaştırır mı diye düşünüyorum". K3*

*"Uygulanma süreçlerinde en büyük engel normal sürecin müfredatın devam etmesi. Çünkü bazı velilerin beklentisinde hocam dersler gidiyor gibi bir endişeye bürünüyorlar". K4*

*MEB müfredatının da zorlukları da var. Mesela güncel olmaması bir sorun. Mesela kitabı bilgide, özellikle MEB kitabında o kadar dar ki bu mevzu. Bu bir sorun. Ayrıca tüm disiplinlerle iş birliği yaptığımızı varsayarsak bazen farklı branşlardaki öğretmenlerimizin de rol model olamaması ya da bunun ciddiyetini anlayamaması da sorun. K6*

Katılımcılardan biri değerler eğitiminin yönetim ve organizasyonunda herhangi bir sorun yaşamadıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

*"Şu an burada öyle bir sorun yok zaten genelde bu kuruma çocuklarını getiren velilerin de bakış açısı, değerler eğitiminin bakış açısında olduğu için sorun yaşanmıyor". K5*

*"Bir de şunu ekleyebilirim belki biz değerler eğitimine verdiğimiz önemi, yaptığımız çalışmaları veliye tam olarak aktaramadığımızda onlardan da yeterince destek alamıyoruz". K1*

Değerler eğitiminin yönetimi ve organizasyonunda okulun rolünün sürecin etkinliğini etkilediği görülmektedir.

#### **4.5. Özel Öğretim Kurumlarında Değerler Eğitimi Çalışmalarının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler**

Özel öğretim kurumlarında değerler eğitimi çalışmalarının daha etkili hale getirilmesi, birçok farklı boyutu içeren kapsamlı bir süreçtir. Ailelerin sürece daha etkin bir şekilde dahil edilmesi, öğrencilerin değerleri içselleştirmeleri açısından kritik bir rol oynarken, okul programlarının değerler eğitimi ile uyumlu hale getirilmesi de eğitim sürecinin etkinliğini artırmaktadır. Ayrıca, okullar arasında tecrübelerin ve iyi uygulamaların paylaşılması, değerler eğitiminin geliştirilmesinde önemli bir katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, her bir faktörün ayrı ayrı ele alınarak geliştirilmesi, değerler eğitiminin başarısını artıracak ve bu eğitim sürecinin sürdürülebilirliğini sağlayacaktır. Bu süreç ile ilgili katılımcı görüşlerinden öne çıkan kategoriler; aile katılımı, öğrencinin eğitimi, okulun eğitim programı ve okullar arası paylaşım gibi temel faktörlerin şeklindedir.

**Tablo 4.5: Özel Öğretim Kurumlarında Değerler Eğitimi Çalışmalarının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler**

<b>Kategoriler</b>	<b>Kodlar</b>	<b>f</b>
Aile Katılımı	Paydaşlarla İş Birliği Ailelere Seminer, Konferans vs. Bilgilendirme Çalışmaları	4 1
Öğrencinin Eğitimi	Eğitsel Drama Atölye Çalışmaları Dijital İçerik Desteklemesi (Video, Animasyon, İnteraktif Oyunlar) Okul Dışı Değerler Eğitimi Etkinlikleri Öğrenciyle İletişim ve Geribildirim	1 1 1 1 1
Okulun Eğitim Programı	Disiplinler Arası Çalışma Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Projeleri Üretme Siyer-i Nebi Dersi Değerler Eğitimi Uygulamalarının Güncellenmesi Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi (Çalıştay, Atölye, Zirve, Eğitim vs.) Temel Değerlerin Daha Sınırlı Ama Derin Verilmesi Ders Saatinin Arttırılması	4 2 2 3 3 4 1 1
Okullar Arası Paylaşım	Kurum Yöneticilerinin İstişare ve Paylaşımı	2

Tablo 4.5.deki bu öneriler, değerler eğitiminin daha etkili ve sürdürülebilir bir şekilde uygulanması için çeşitli stratejik yaklaşımlar sunmaktadır.

#### **4.5.1. Aile Katılımı**

Aile katılımının artırılması, değerler eğitimi sürecinde başarıya ulaşmanın önemli bir anahtarıdır. Bu doğrultuda, ailelere yönelik seminerler, konferanslar ve bilgilendirme çalışmaları, ailelerin eğitim sürecine daha etkin bir şekilde dahil olmasını sağlayarak öğrencilerin değerleri içselleştirmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Ailelerin bilinçlendirilmesi hem okul ile iş birliği yapmalarını hem de çocuklarına değerler eğitimi konusunda daha güçlü bir destek sunmalarını mümkün kılmaktadır. Bu tür bilgilendirme faaliyetlerinin artırılması, değerler eğitimi sürecinin başarıya

ulaşmasında kritik bir adımdır. Katılımcıların bu konu hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

*"Öneri olarak ailelerin de işin içine katılmasını sağlayan seminer, konferans gibi etkinlikler düzenlenmesini zikredebiliriz". K10*

*"Velilerin eğitilmesi konuda önemli bir nokta diyebilirim. Çünkü yaşımız belli bir noktaya gelince önce kendime söyleyeyim veli olarak bazı şeyleri doğru yaptığımızı düşünüyoruz ama zamanın doğrusu olmayabiliyor". K4*

*"Çocuk için matematiği önemli, feni önemli, Türkçesi önemli. Halbuki değerler eğitiminin belki bunlardan daha önemli dersler olduğunu fark ettirmemiz lazım. Bunun için de ailelerle daha sık bir araya gelmeli bunu onlara da anlatmalıyız". K3*

*"Yani şöyle velilerin de bu konuda eğer gerçekten bizim yanımızda olurlarsa dışarıdaki etkinliklerin çok faydalı olduğunu düşünüyoruz. Veliyi yanımıza çekmek için bir şey yapmak mesela. Mesela veli eğitimi"... K5*

*"Okulda vermeye çalıştığımız şeylerin evde devamı olmalı. Mesela seccadeler evde dolapta olmasın hakeza Kur'an dolaplarda olmasın, burada gördüğünü evde de devam ettirsin. Bunun için veliden beklentilerimizi anlatan görüşmeler yapıyoruz. Bu iletişimin düzenli ve sık yapılması gerektiğini öneri olarak söyleyebilirim". K9*

Aile katılımının artırılması, değerler eğitimi sürecinde önemli bir başarı faktörü olarak öne çıkmaktadır. Katılımcıların görüşlerine göre bu konuya önem verilmesi değerler eğitiminin etkisini artıracaktır. Ayrıca, ailelerin değerler eğitimine ilişkin bilinç düzeylerinin artırılması, okulda edinilen değerlerin evde de devam etmesine olanak tanıyacaktır. Bu tür etkinliklerin ve sürekli iletişimin, sürecin başarıya ulaşmasında önemli bir katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

#### **4.5.2. Öğrencinin Eğitimi**

Öğrencinin değerler eğitimi sürecinde daha etkili bir eğitim deneyimi sağlanabilmesi için öğrencinin de eğitimi önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda yenilikçi yöntemler ile eğitim yapmak, öğrencilerin değerler eğitimine olan ilgisini artırırken onların bu değerleri daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca, öğrenciyle iletişim ve geri

bildirim süreçlerinin etkin şekilde işlenmesi, öğrenmenin pekiştirilmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Okul dışı değerler eğitimi etkinlikleri ise öğrencilerin okulda öğrendiklerini pratikte uygulayarak bu değerleri günlük yaşamlarına entegre etmelerini sağlamaktadır. Bu unsurların bir arada kullanılması, değerler eğitiminde daha etkili bir sonuç elde edilmesine olanak tanımaktadır. Bu kategoriler; eğitsel drama, atölye çalışmaları, dijital içerik desteklemesi (video, animasyon, interaktif oyunlar), öğrenciyle iletişim ve geri bildirim, okul dışı değerler eğitimi etkinlikleri olarak öne çıkmaktadır. Katılımcıların bu konudaki önerileri şu şekildedir:

*"Öğrencilerin değerleri hayatlarına yansıtabilmelerini kolaylaştırmak amacıyla drama derslerine ya da atölye uygulamalarına yer verilmesinin de olumlu sonuçlar doğuracağını söyleyebiliriz. Değerler mutlaka eğitici video animasyon, interaktif oyunlarla zenginleştirilmelidir". K10*

*Sosyal medya ya da teknoloji kullanılmamak bir çözüm değil bana göre. Gerçekten de çocuğun onun ne işe yaradığını, nerede başvurması gerektiğini öğretmemiz lazım. Kullanma demek ya da sınırlama getirmek çok da bir çözüm olmuyor açıkçası. Bunun için onunla konuşmalı ve zaman zaman bu konuda nerde olduğunu takip edip ona dönüş vermeliyiz. Bu şekilde öğrenciyle iletişim arttırılması amaca ulaşmayı kolaylaştırır. K7*

*"Okul içindeki etkileşimin yanı sıra okul dışındaki etkinliklerle de öğretmen ve öğrenci arasındaki bağı güçlendirmek önemli, bence kurumlar buna da vakit, zaman ve bütçe ayırmalı". K3*

Sonuç olarak, öğrencinin değerler eğitimi sürecine dahil edilmesinde kullanılan yenilikçi yöntemler, okul içi ve dışı etkinlikler, dijital içeriklerin etkili kullanımı ve öğrenciyle kurulan güçlü iletişim, değerlerin daha etkili bir şekilde içselleştirilmesini sağlamaktadır. Bu unsurların birbirini tamamlayıcı bir şekilde uygulanması, öğrencilerin değerleri hem öğrenmelerini hem de günlük yaşamlarına entegre etmelerini kolaylaştırmaktadır.

#### **4.5.3. Okulun Eğitim Programı**

Özel öğretim kurumlarının değerler eğitimi çalışmalarında okulun eğitim programının nasıl olduğu da oldukça önemlidir. Bu kategoride okulların değerler eğitimi

uygulamalarının etkinliğini artırmak için çeşitli öneriler; disiplinler arası çalışma, sosyal dayanışma ve yardımlaşma projeleri üretme, Siyer-i Nebi dersinin zorunlu hale getirilmesi, değerler eğitimi uygulamalarının güncellenmesi, öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin desteklenmesi (çalıştaylar, atölyeler, zirve etkinlikleri gibi), temel değerlerin daha sınırlı ama derinlemesine verilmesi ve ders saatinin artırılması şeklindedir. Bu unsurlar, değerler eğitimi daha kapsamlı, etkili ve sürdürülebilir hale getirmek için önemli adımlar olarak önerilmektedir. Katılımcıların konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir:

*Okulda bir bütün olarak bu çalışmalara el birliğiyle sahip çıkarsak çocuklar üzerine daha etkili olabileceğimizi düşünüyoruz. Biz şimdi haftalık değer çalışmalarımızı mesela öğretmenlerimize atıyoruz gruplardan. Her öğretmenimiz aynı duyguyla bu değeri işlerse bildiğini öğrencilere söylerse onlarla ilgili kısa bir proje yaparsa... Bunun için de öğretmen eğitimlerinin çoğaltılması lazım. K8*

*"Fen bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri öncelikli olmakla beraber tüm dersler değerlerin ekseninde işlenmelidir. Zümreler bu anlamda her zaman iş birliği içerisinde olmalıdır". K10*

*"Bizim en önce bu çocuklara değerler eğitimin önemini net bir şekilde kavratılabilmemiz lazım. Bunu en kolay güncel sorunlarla yapabiliriz, kumbaralarla bağış toplayıp, ihtiyaç sahibi insanlara yardımda bulunma gibi çalışmaların artırılması lazım". K3*

*Diğer bir ayak da öğretmen eğitimleri, sadece yazın hizmet içi eğitim almaları yeterli değil, daha sık yapılmalı. Bizim kurumumuzda en az 2 haftada bir yapılıyor. Ya da sertifikalı ve paralı programlara özellikle yıla yayılan programlara öğretmenlerin katılması desteklenmeli. Bu sadece değerler eğitimi öğretmenlerine değil tüm branşlara sürekli yapılmalı. K2*

*"Yani öncelikle kesinlikle değerler eğitimi ders saatlerinin artırılması. Evet. Bu bence olursa yeterli olduğunu düşünüyorum gerçekten". K5*

*Bence anaokulunda ahlaki kavramlar üzerinde daha çok durulmalı. Bunu sınıf öğretmenleri de yapıyor, sevgi öğretmenleri de yapıyor. Mesela siyerle*

*ilgili konular iki programda da var ben bunların biraz daha ayrışması gerektiğini düşünüyorum. Çok konu olup dağılmaktansa az konu olup farklı öğretmenler tarafından da pekiştirilmesi daha iyi oluyor. K9*

*"Siyer-i Nebi dersi zorunlu olmalı, programda bir şekilde veriyoruz ama altını çize çize vermek lazım ki ben değerler eğitiminin buradan temel aldığını düşünüyorum". K6*

*"Mesela bazı kurumlarda şöyle çalışmalar yapıyorlarmış, bence çok güzel. Bir anket oluşturuyorlarmış Google formdan. Çocuğa benzer olaylar, hikayeler verip oradan sonuçlar çıkartmasını ve empatinin gelişip geçmediğini ölçtüğü bir çalışma yapıyorlarmış. Okullarda yayılabilir bir çalışma. Böyle güncel araçlarla çalışmayı öğrenmeliyiz". K5*

*"Aslında bu konuyla ilgili yaptığımız çalışmalar biraz da bizlerin tecrübelerine, okuduklarımıza, çevremizde gördüklerimize ve çeşitli örneklere dayanıyor. Aynı şeylerle her sene aynı şekilde eğitim yapmak öğrencide sönmeye neden olabiliyor". K1*

Sonuç olarak katılımcıların değerler eğitimi sürecine ilişkin önerileri, okulların mevcut yaklaşımlarını zenginleştirmenin yanı sıra eğitim programlarının güncellenmesi, disiplinler arası iş birliğinin artırılması ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine öncelik verilmesi gibi konularda daha sistematik adımlar atılmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Katılımcıların deneyimlerinden kaynaklanan bu çıkarımlar, değerler eğitiminin sadece bir ders değil, bütüncül bir yaşam becerisi olarak ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.

#### **4.5.4. Okullar Arası Paylaşım**

Değerler eğitimin etkili bir şekilde yürütülmesinde, farklı paydaşların iş birliği içinde çalışma da önemlidir. Özellikle Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Özel Okullar Derneği gibi kuruluşların değerler eğitimine yönelik stratejiler geliştirmesi, bu alandaki çalışmalara yön vermede kritik bir rol oynamaktadır. Çalıştaylar ve istişare toplantıları gibi bilgi ve tecrübe paylaşımını sağlayacak ortamların sağlanması, değerler eğitiminin yönetimi ve organizasyonunda yeni bakış açıları kazandırmak

açısından önemli bir yer tutmaktadır. Bu konudaki bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

*"Ben hem MEB'in hem Özel Okullar Derneğinin değerler eğitimiyle ilgili özel ve ayrı çalıştaylar yaparak bir yol yöntem oluşturması gerektiğine inanıyorum. Birlikte düşünmenin, herkesin yaptığı çalışmalarını bir araya gelerek konuşmanın ve ortak bir uygulama programını çıkarmanın gerekli olduğu kanısındayım". K1*

*Sürekli çalıştaylar, istişareler yapılmalı. Kurum yöneticilerinin bir araya gelip paylaşım yapmaları gerekir. Bizim gibi kurumlar olaya ticari kaygı ile de baktıkları için bilgi paylaşımları yapmıyorlar. Mesela geçen gün 'Değerler Eğitiminde Okutulacak Kitaplar Çalıştayı' yapılmış ve bizimle paylaşıldı. Bu gibi paylaşımların çoğaltılması gerekir. K2*

Katılımcıların vurguladığı gibi, çalıştaylar ve istişareler gibi faaliyetlerin düzenli olarak gerçekleştirilmesi, değerler eğitimi alanında daha kapsamlı ve verimli yaklaşımlar geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu tür adımlar hem eğitimciler hem de kurumlar için yol gösterici nitelikte olacaktır.

Araştırmamızda elde edilen bulgulardan biri de değerler eğitimi sürecinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için ailelerin sürece aktif katılımının sağlanması, yenilikçi yöntemlerle öğrencilerin değerleri içselleştirmesinin desteklenmesi, okul programlarının güncellenmesi ve disiplinler arası iş birliğinin artırılması gibi uygulamalar kritik önem taşımaktadır. Ayrıca, çalıştaylar ve istişare toplantılarıyla okullar arası bilgi ve tecrübe paylaşımının artırılması, daha bütüncül ve sürdürülebilir bir değerler eğitimi yaklaşımı oluşturulmasına katkı sağlamaktadır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma

Milli ve manevi değerler, toplumların kültürel yapısının ayrılmaz bir parçası olarak büyük bir öneme sahiptir. Maddi bir karşılığı olmasa da insanların milli ve manevi yönlerinden beslenen bu değerlerin toplumdan kaybolmaması gerektiği vurgulanmaktadır (Yalnız ve Yılmaz, 2018). Aynı şekilde Yenyol (2016: 7)'a göre milli değerler bir milleti oluşturan, devamlılığını ve birliğini koruyan temel unsurlardır. Eğitimin amaçlarından biri, toplumun genelinde kabul gören değerleri gelecek kuşaklara aktararak bu değerlerin içselleştirilmesini sağlamaktır (Koç ve Budak, 2021: 70). Ayrıca hadis-i şerifte ifade edildiği gibi “Birbirinize kin tutmayın, haset etmeyin, birbirinize sırt çevirmeyin. Ey Allah’ın kulları! Kardeş olun” sözleriyle Hz. Muhammed (sav) toplumsal barışın sağlanması için bireyler arasındaki sevgi ve dayanışmanın önemini vurgulamaktadır (Müslim, “Birr”, 23). Dünya çapında entegrasyon sürecinde, milli birlik ve beraberliğin güçlendirilmesinde milli değerlerin önemi her geçen gün artarken, evrensel barışın sağlanmasında ise değerlerin aktarılması hayati bir rol oynamaktadır. (Bayburt ve Duman, 2020: 1706). Araştırmada, milli ve manevi değerlerin özel öğretim kurumlarının değerler eğitimi uygulamalarında öncelikli bir yere sahip olması, vatan sevgisi, toplumsal barış, çevreye duyarlılık ve adalet gibi değerlerin bireysel ve toplumsal gelişime katkı sağladığını düşündürmektedir. Akça ve Geçgel (2022) de milli kimlik oluşturmada milli ve manevi değerlere dair yaptıkları nitel araştırmada okul ortamının, öğrencilerin bu değerlere yönelik algılarını güçlendiren, eğitimsel programlarla desteklenmesi gerektiğini tespit etmişlerdir. Okullarda değerler eğitiminin milli manevi gelişim odağı, literatürle paralellik göstererek öğretmen ve yöneticilerin yapacağı çalışmalara anlam kazandırmada ışık tutacak niteliktedir.

Değerler eğitiminin en önemli hedeflerinden biri, öğrencilerin dini gelişimlerini desteklemektir. Allah ve peygamber sevgisi, vatan ve millet sevgisi, toplumsal ve

ailevi değerlere saygı vb. manevi değerlerle Şekillenen bir din eğitimi, bireyin modern yaşamın karmaŐıklığı iÇinde mana arayışına rehberlik edebilir (Bulut, 2011: 33). Din eğitimi, toplumsal ŐatıŐma ve gerginlikleri 3nleyip, yerine toplumsal hoŐg3r3 ve barışı teşvik etme konusunda 3nemli bir rol 3stlenmektedir (Aydın, 2001: 119). Bu araştırmada dini eğitimin, değerler eğitimini pekiştiren bir unsur olarak 3ęrencilerin değerler eğitimi hakkında daha derinlemesine d3Ő3nmelerini ve bu değerleri g3nl3k yaşamlarına entegre etmelerini sağladığı tespit edilmiştir. Literat3rde değerler eğitiminde dini gelişimin 3nemine dair yapılan birÇok ŐalıŐmaya rastlamak m3mk3nd3r. 3nder ve Bulut (2014), değerler eğitimine dair yaptıkları nitel araştırmada dinin yaŐanmadığı toplumlarda b3y3k bir kaos ve kargaŐa yaŐanacaęını, 3ęretim programlarında, dinin gerÇek 3z3n3n kavratılmasını ve değerler eğitiminin temel konularından birinin dini eğitim olması gerektiğini tespit etmişlerdir. 3zel 3ęretim kurumlarında dini rit3ellerin, ibadet ve inanÇ esaslarının 3ęretilmesi literat3rdeki bulgularla benzerlik g3stermekte ve 3ęretmen ve y3neticilere farklı bir bakış aÇısı geliŐtireceęi d3Ő3n3lmektedir.

Değerlerin bireylere kazandırılması, toplumsal aÇıdan hayati bir 3neme sahiptir ve bu s3recin en etkili y3r3t3ld3ę3 yerlerden biri de Ő3phesiz okullardır. G3n3m3zde okulların değerler eğitimindeki rol3 giderek artmakta olup, bu s3reŐte en kritik paydaşlar ise okul y3neticileri ve 3ęretmenlerdir. Okullar; 3ęretmenler, 3ęrenciler, veliler ve diğer t3m paydaşlarıyla, y3neticilerin rehberliğinde hareket eden dinamik kurumlardır. Bu nedenle, değerler eğitiminin etkili bir Şekilde uygulanabilmesi işin okul y3neticileri ve 3ęretmenlerin s3rece aktif katılımı b3y3k 3nem taşımaktadır (Yediyıldız & Beldağ, 2021: 378). Bunun sağlanabilmesi işin y3netici ve 3ęretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili yeterli donanımı haiz olması da gerekmektedir. Araştırmada değerler eğitimi ile ilgili 3ęretmen ve y3neticilere d3zenli aralıklarla eğitimler verilmesinin değerler eğitimine katkı sağlayacağı tespit edilmiştir. Okudan (2010) yaptığı araştırmada y3ksek lisans yapmış eğitim y3neticilerinin, değer eğitiminde okul k3lt3r3n3n oluşturulması ve Őevrenin rol3 konusundaki farkındalıklarının y3ksek olduğunu tespit etmiştir. Değerler eğitiminde y3netici ve 3ęretmenlerinin rol3ne ilişkin bu tutum literat3r ile paralellik g3stermekte olup 3zellikle bu alanda d3zenlenecek y3netici ve 3ęretmen eğitimlerinin daha etkili sonuÇlar doğuracağı d3Ő3n3lmektedir.

Değerler, bir yapının kimliğini şekillendirerek çalışanlara amaç ve bağlılık duygusu kazandırırken (Hoy vd., 1991) aynı zamanda yöneticilerin davranışlarını yönlendiren bir rehberlik işlevi görmektedir (Irby vd., 2006). Bu bağlamda kurumların misyonunda değerler öğretimi önemli bir yer tutmaktadır. Günümüz okullarından, eleştirel düşünebilen ve öğrenmeyi öğrenmiş bireyler yetiştirmeleri beklenmektedir (Özden, 2002; Karşlı, 2003; Turan, 2003; Oktay ve Esmer, 2008). Ayrıca bu kurumlar bilginin sürekli olarak yenilendiği bir dünyada, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu sürecin aktif katılımcıları olmasını sağlamalıdır (Şişman ve Turan, 2004). Erdem gelişimi kurum misyonunun bir parçası olan okullarda değer öğretimi çok daha etkilidir. Çimen (2019), değerler eğitimi ile ilgili yaptığı nitel araştırmada, değerlerin bireylerin toplumsal yaşama dair bakış açılarını şekillendirdiğini ve bununla birlikte grupların benimsediği toplumsal değerlerin, kurum misyonlarının belirlenmesinde, aidiyet duygusunun güçlendirilmesinde ve vizyonun oluşturulmasında önemli bir rol oynadığını tespit etmiştir. Bu araştırmada, kurum misyonuyla uyumlu değerler eğitiminin hem öğretmenler hem de yöneticiler tarafından daha etkili bir şekilde gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Değerler eğitimine yönelik bu tutum, literatürdeki bulgularla paralellik göstermekte ve kurum misyonu olarak değerler eğitiminin benimsenmesinin, bu alandaki çalışmaları daha verimli hale getireceği düşünülmektedir.

Değerler eğitimi yalnızca sınıf içi etkinliklerle sınırlı olmamalı; koridorlar, kafeteryalar gibi diğer okul alanları da değerlerin yaşandığı ve pekiştirildiği ortamlar olarak kullanılmalıdır (Ekşi, 2003). Bu bağlamda, eğitim programlarının, değerleri benimsetmeyi hedefleyen bir şekilde düzenlenmesi büyük önem taşımaktadır. Programların, değerlerin kazandırılmasında yaratıcı ve çeşitli etkinliklerin uygulanmasına olanak sağlaması gerekmektedir (Ergin ve Karataş, 2014). Türkiye’de okullarda değerler eğitiminin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda kaynaklar oldukça sınırlıdır. Bu durum, değerler eğitimi sürecine öğretmenler de dahil olmak üzere tüm eğitim paydaşlarının etkin bir şekilde katkı sunmasını gerekli kılmaktadır (akt. Fidan, 2009). Bu araştırmada özel öğretim kurumlarında yapılan özgün değerler eğitimi çalışmalarının, yenilikçi sınıf içi etkinlikler, dijital kaynaklar, drama çalışmaları, bireysel öğrenme deneyimleri ve okul içi toplu etkinlikler gibi çeşitli yöntemlerle zenginleştirildiği; bu yöntemlerin öğrencilerin dini, manevi ve ahlaki

gelişimlerine katkıda bulunarak toplumsal sorumluluk ve dayanışma bilinci kazanmalarını desteklediği bulunmuştur. Ateş (2014) değerler eğitimi konusunda gerçekleştirdiği nitel çalışmada, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi sırasında kullandığı yöntemler ve örnek materyaller detaylı bir şekilde incelenmiştir. Bu yöntemler arasında örnek olay incelemesi, drama, hikâye anlatımı, pano hazırlama, film izleme, önemli şahsiyetlerin hayat hikâyelerinin araştırılması, hikâye tamamlama, pankart ve slogan hazırlama gibi etkinliklerin yer aldığını ancak özgün çalışmaların sınırlı kaldığını tespit etmiştir. Okullarda değerler eğitiminin nasıl gerçekleşmesi gerektiği ile ilgili literatürün kaynakların yetersiz olması dikkate alındığında bu araştırmada ortaya konan özgün değerler eğitimi uygulama örneklerinin öğretmenler için yeni fikirler sunacağı düşünülmektedir.

Tarihi mekânlar, yalnızca kültürün oluşumunda önemli bir unsur olmakla kalmaz, aynı zamanda ait oldukları kültürün aynası ve hafızası işlevini de üstlenirler. Bu bağlamda tarihi mekânların ziyaret edilmesi ve bu mekânlarda tarihin öğrenilmesi, değer kazanımı açısından son derece önemli bir role sahiptir (Taymur, 2015). Bu araştırmada okul dışı etkinliklerin öğrencilerin dini ve manevi gelişimlerini destekleme ve manevi değerlerin içselleştirilmesini sağlamada önemli bir rol oynadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre manevi gelişim kampları, manevi-tarihi geziler, geleneksel etkinlikler ve sabah/akşam namazı buluşmaları gibi etkinlikler, öğrencilerin deneyimsel öğrenme süreçleriyle manevi değerleri daha kalıcı bir şekilde edinmelerine katkı sağlamaktadır. Ayrıca öğretmen ve öğrenci arasında not kaygısı olmadan kurulan sıcak ilişkiler, öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi desteklemektedir. Bu etkinlikler, öğrencilerin yalnızca teorik bilgiyle değil, doğrudan deneyimle manevi gelişimlerini pekiştirmelerine olanak tanımaktadır. Yarar Kaptan ve Beldağ (2019), okulun dışındaki öğrenme ortamlarının saygı duyma, yardımsever olma, vatansever olma, sorumlu olma, duyarlı olma ve dayanışma gibi değerlerin kazandırılmasında önemli bir rol oynadığını belirlemişlerdir. Özel öğretim kurumlarında yapılan okul dışı etkinliklerin ve sosyal yardımlaşma ve dayanışma çalışmalarının değer eğitimindeki rolüne ait bulgu literatürdeki bulgularla benzerlik göstermekte ve öğrencilerin deneyimleyerek değerleri benimsemesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Okul-aile birlikleri, öğrencilere kazandırılmak istenen değerleri velilere aktarmakla da görevlendirilmelidir. Bu süreçte, değer eğitimi konusunda velilerin bilinçlenmesi ve

sürece aktif katılımları sağlanmalıdır. Ailelerin bu sürece dahil olmaları için seminerler, konferanslar ve benzeri eğitsel etkinlikler düzenlenmesi oldukça faydalı olacaktır (Yazıcı, 2007). Bu bağlamda veli katımlı organizasyonların yetersiz olduğu görüşü öne çıkmaktadır. Anne ve babaların eğitim sürecinde aktif katılım sağlamaları olumlu davranış kazanımını sağlarken aynı zamanda ders başarısı artışında da önemli bir rol oynamaktadır. Ebeveynler, bu süreçte çocuklarının okul gelişimini takip etme, yeteneklerini keşfetme ve destekleme, ayrıca okulun hedeflerini anlayarak bu doğrultuda hareket etme fırsatı bulurlar. Aynı şekilde öğretmenler de ailelerin çocuklarının eğitim sürecine yönelik bakış açılarını ve hedeflerini daha iyi anlar. Bu anlayış doğrultusunda öğretmenler, ailelere rehberlik ederek süreci daha verimli hâle getirebilirler (Powell ve ark., 2010). Bu çalışmada, değerler eğitiminde bilgilendirme çalışmalarının hem öğrencide manevi gelişime katkı sağladığı hem de veli iş birliği ve iletişimi sağladığı tespit edilmiştir. Akın ve Öztürk'ün (2021) yaptıkları nitel araştırmada, okulda verilen değerler eğitiminin aile tarafından desteklenmesinin ve pekiştirilmesinin gerektiğini tespit etmişlerdir. Özel öğretim kurumlarında yapılan zarafet kitapçığı, aylık eğitim modülleri, haftalık bültenler ve manevi gelişim defteri gibi bilgilendirme çalışmaları, literatürdeki ihtiyaçlarla uyumlu olduğu görülmektedir. Ancak, okul-aile birliklerinin özel öğretim kurumlarında yeterince aktif olmaması, okul-aile iş birliğinden beklenen performans açısından literatürle farklılık göstermektedir. Bunun olası sebepleri arasında, özel öğretim kurumlarında hizmet beklentilerinin yüksek olması, aynı zamanda bütçe ve lojistik desteklerin kurumlar tarafından karşılanıyor olması yer alabilir. Sonuç olarak evde eğitimin sürekliliğini sağlamak ve okul-veli iş birliğini desteklemek adına, bu tür uygulamaların uygulayıcılara ışık tutacak nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Cihan (2014), okullarda değerler eğitiminin etkili bir şekilde sunulabilmesi için öncelikle rastlantısallıktan uzak, planlı ve sistematik bir eğitim anlayışının gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda eğitimin çeşitli planlarla organize edilmesi kritik bir noktadır. Değer öğretimini planlayan bir öğretmen öncelikle öğrencide hangi değerlerin kazanılmasını gerektiğini belirlemelidir. Ardından, bu hedeflerin hangi içerik aracılığıyla kazandırılacağını, içeriğin en etkili biçimde nasıl işleneceğini, kullanılacak yöntemleri, teknikleri ve materyalleri ve son olarak kazandırılan değerlerin nasıl ölçüleceğini belirlemelidir (Demirel, 1998: 115; İşman ve

Eskicumalı, 2000: 17; Karagöz, 1999: 167; Yılmaz ve Sünbül, 2003: 67). Değer öğretiminin planlama basamağında ne kadar titizlik gösterilirse süreçten alınacak verim de o kadar yüksek olacaktır (Akyürek, 2012: 18; Senemoğlu, 2007: 400). Bu araştırmada planlama süreçlerinin iyi yapılandırılmış ve sistemli olması, değerler eğitimine yönelik uygulamalarda oldukça etkili bir faktör olarak tespit edilmiştir. Altıntaş (2016), yaptığı nitel araştırmada öğretmenlerin çoğunluğunun değerler eğitimi planlama sürecinde hedef belirleme, yöntem ve teknik seçimi gibi önemli unsurlara yeterince odaklanmadığını ve süreci bütüncül bir şekilde ele almadığını tespit etmiştir. Ancak, bu araştırmada yer alan öğretmen ve yöneticilerin büyük çoğunluğunun planlama sürecine aktif bir şekilde dahil oldukları, alternatif müdahale planları oluşturarak kademelerine uygun günlük, aylık, dönemlik ve yıllık modüller ile ders içerikleri hazırladıkları görülmüştür. Bu durum, Altıntaş'ın (2016) bulgusundan farklılık göstermektedir. Bu farklılığın sebebi, öğretmen ve yöneticilerin 2016 sonrasında değişen müfredat ve programları takip etmeleri ya da hizmet beklentisinin yüksek olduğu özel öğretim kurumlarında çalışıyor olmaları olabilir. Bu bağlamda bu çalışmanın bulgularının öğretmenler ve yöneticiler için yeni fikirler ve alternatif planlama örnekleri sunabileceği düşünülmektedir.

Kaymakcan ve Meydan (2015), yaptıkları çalışmada okulların mevcut imkanlarının, değerler eğitimi konusunda etkili çalışmalar yürütülmesine yeterli olmadığını saptamıştır. Bu durum, değerler eğitiminin daha verimli bir şekilde sağlanabilmesi için okul altyapısının güçlendirilmesi ve kaynakların artırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, değerler eğitiminin yönetim ve organizasyon sürecinde materyal temini, bütçe desteği gibi organizasyonel unsurların yanı sıra geri bildirim süreçlerinin desteklenmesiyle eğitimin daha etkili hâle geldiği tespit edilmiştir. Witherspoon (2007), yaptığı nitel çalışmada Amerika'da oldukça az okulda karakter eğitimi uygulandığını belirterek maddi kaynak eksikliği ve eğitimin yetersizliği gibi sebeplerin karakter eğitimi uygulama aşamasında ciddi engeller oluşturduğunu tespit etmiştir. Okullarda değerler eğitimi organizasyonunda gerekli desteklerin sağlanması ile ilgili literatür ile çalışma bulguları arasında farklılıklar gözlemlenmektedir. Ancak bu desteklerin sağlanması durumunda eğitimin daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, özellikle okul yöneticilerine değerler eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için gerekli organizasyonel unsurlara ve desteğe dair önemli fikirler sunmaktadır.

Değerler eğitimi sürecinde karşılaşılan zorluklar arasında zamanın yetersizliği, ailede verilen değerlerin okulda verilenlerle örtüşmemesi ve öğretmenlerin değerler eğitimini yeterince önemsememesi gibi engeller ön plana çıkmaktadır (Ergin ve Karataş, 2014). Bu bağlamda etkili değerler eğitimi için sorunların tespit edilmesi ve çözüm önerileri sunulması oldukça önemlidir. Cice ve Özgan (2017)' a göre değerler eğitiminin verimli bir şekilde yürütülmesini engelleyen başlıca faktörler arasında “ailenin ilgisizliği, müfredatın yoğunluğu, medya, teknolojik gelişmeler, okul idaresinin yetersizliği ve yanlış politikalar” yer almaktadır. Bu çalışmada ailelerin değerler eğitimine katılımının yetersizliğinin, sosyal medya ve toplumda kültürel yozlaşmanın etkisinin, öğrencilerin değerleri içselleştirmelerini ve uygulamalarını zorlaştırdığı tespit edilmiştir. Batmaz ve Erdoğan (2019) tarafından yapılan nitel bir çalışmada, öğretmen görüşlerine göre değerler eğitimini olumsuz etkileyen faktörler arasında yetişkinlerin örnek olma konusunda yetersiz kalması, öğretmenlerin ve ailelerin duyarsızlığı, sosyal medya, televizyon, internet ve haberlerdeki olumsuz içerikler yer almaktadır. Ayrıca, değerlerin ders dışı etkinliklerle pekiştirilmesinde izlenen karmaşık prosedürler, değerlerin yeterince güçlendirilememesi, ailelerin sadece akademik başarıya odaklanması, öğrencilerin ilgisiz tutumları ve öğrencilerin seviyelerine uygun değerler içeren kitapların eksikliği de sürecin olumsuz yönde etkilenmesine yol açmaktadır. Okullarda değerler eğitiminde karşılaşılan sorunların literatürle oldukça benzerlik gösterdiği düşünüldüğünde sorunlar ve çözüm önerilerinin uygulayıcılara farklı fikirler sunacağı düşünülmektedir. Ek olarak “değerleri pekiştirmek için yapılan ders dışı etkinliklerin zorlayıcı prosedürleri, “okul idaresinin yetersizliği ve yanlış politikalar” bulguların, bizim araştırma bulgularımızla örtüşmediği tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak özel öğretim kurumlarında tüm etkinliklerde idari desteğin verilmesinin ve okul idaresinin de değerler eğitimi konusunda yeterli ve uygun politikaları olmasının yine yöneticilere fikir verme açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Değerler eğitiminde uygulamaya yönelik öğretmen önerileri arasında değerler eğitimine ayrılan zamanın artırılması, öğrenci düzeyine uygun değerlerin verilmesi, okul dışı etkinliklere daha çok yer verilmesi ve planlamanın çeşitlendirilmesi yer almaktadır. Ayrıca ailenin eğitiminin ve değerler eğitiminde okul aile iş birliğinin güçlendirilmesi de öneriler arasındadır. Ailelerin sürece aktif katılımının sağlanması

ve eğitimler verilmesi, yenilikçi yöntemlerle öğrencilerin değerleri içselleştirmesinin desteklenmesi, okul programlarının güncellenmesi, disiplinler arası iş birliğinin artırılması, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinin sık yapılması gibi öneriler de öne çıkmaktadır. Dikkat çeken bir öneri de yöneticilerin rol model olması için eğitimler almalarıdır. Bu doğrultuda, Yalar ve Yelken (2011) öğretmenlerin değerler eğitimine daha fazla zaman ayrılmasını önemli bulduklarını vurgulamıştır. Ayrıca, Gürhan ve Çiftçi (2017) çalışmalarında, öğretmenlerin öğrencilerin seviyelerine uygun etkinliklerin yapılmasını önerdiklerini tespit etmişlerdir. Öğretmenlere yönelik öneriler arasında ise öğretmenlerin değer eğitimi konusunda uzman kişilerce eğitilmesi ve onların motivasyonlarının artırılması yer almaktadır. Yalar ve Yelken (2011) ile Gür vd. (2015) çalışmalarında, öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesinin değerler eğitiminin daha etkili yapılabilmesi için önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Demirtaş ve Küçük (2014) yaptıkları nitel araştırmada, eğitim yöneticilerinin davranış biçimi ve tutumlarının, öğrencilerin davranış biçimi ve tutumlarını etkileyerek yöneticilerde rol model olma durumlarını belirlediğini tespit etmişlerdir. Değerler eğitimi sürecinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için bu çalışma bulguları ile literatürdeki bulguların paralellik gösterdiği düşünülmekte ve ayrıca çalıştaylar ve istişare toplantılarıyla okullar arası bilgi ve tecrübe paylaşımının artırılmasına yönelik önerilerin de bütüncül ve sürdürülebilir bir değerler eğitimi yaklaşımı oluşturulmasına katkı sağlaması açısından yöneticilere farklı fikirler sunduğu düşünülmektedir.

## **5.2. Sonuç**

Milli ve manevi değerler, toplumların kültürel yapısının temeli olup eğitimde bu değerlerin aktarılması, toplumların geleceğini şekillendirmede büyük önem taşımaktadır. Küreselleşen dünyada milli birlik ve beraberliği sağlamak için bu değerlerin korunması gerektiği vurgulanmakta, okullarda milli ve manevi değerlere dayalı eğitim programlarının bu süreçte etkili olacağı düşünülmektedir. Vatan sevgisi, toplumsal barış, çevreye duyarlılık gibi değerler, öğrencilerin bireysel ve toplumsal gelişimine katkı sağlamakta ve eğitimcilerin bu değerleri eğitimlerinde ön plana çıkarması gerekmektedir.

Değerler eğitimi, öğrencilere dini değerlerin kazandırılması açısından önemli bir yer tutmaktadır. Din eğitimi, öğrencilerin manevi gelişimlerine katkı sağlayarak toplumda hoşgörü ve barışın sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Araştırmalar, dinin, değerler eğitimini pekiştirerek öğrencilerin değerleri günlük yaşamlarına entegre etmelerini sağladığını ve bireylerin anlam arayışına rehberlik ettiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, özel öğretim kurumlarındaki dini ritüellerin ve inançların eğitim süreçlerine etkisini ve öğretmenlerin bu süreçteki rolünü önemli ölçüde vurgulamaktadır.

Değerler eğitimi, kurumların karakterini şekillendirerek çalışanlara aidiyet ve misyon duygusu kazandırırken aynı zamanda yöneticilerin davranışlarını da yönlendirir. Okullarda değerler eğitiminin etkinliği, kurum misyonu ile uyumlu olduğunda daha belirgin hâle gelir. Araştırmalar, değerlerin bireylerin toplumsal bakış açılarını şekillendirerek aidiyet duygusunu güçlendirdiğini ve vizyon oluşturulmasına katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik tutumları, kurumun misyonuna ve vizyonuna uygun olduğunda daha verimli hâle gelmektedir.

Değerler eğitimi, yalnızca sınıf içindeki etkinliklerle sınırlı kalmamalıdır; okulun diğer alanları da bu eğitimin yaşandığı ve pekiştirildiği ortamlar olarak kullanılmalıdır. Bu eğitimde yaratıcı ve çeşitli etkinliklerin uygulanması büyük önem taşır. Özgün ve yenilikçi yöntemlerin öğrencilerin dini, manevi ve ahlaki gelişimlerine katkı sağlayarak toplumsal sorumluluk ve dayanışma bilinci kazandırdığı belirlenmiştir. Bu bağlamda, sınıf dışı etkinlikler ve dijital kaynakların kullanılması, öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarını zenginleştirebilir. Ancak, literatürde bu konuda kaynaklar sınırlı kaldığı için yapılan özgün çalışmalar öğretmenlere yeni fikirler sunmakta önemli bir rol oynamaktadır.

Okul dışı etkinliklerin öğrencilerin dini ve manevi gelişimlerini desteklemekte ve manevi değerlerin içselleştirilmesini sağlamada kritik bir işlevi vardır. Manevi gelişim kampları, manevi-tarihi geziler gibi etkinlikler, öğrencilerin değerleri deneyimsel olarak öğrenmelerine olanak tanır. Bu tür etkinlikler, teorik bilgi ile sınırlı kalmayıp doğrudan deneyim yoluyla kalıcı öğrenmeye katkı sağlar ve değerlerin benimsenmesine yardımcı olmaktadır.

Okul-aile birlikleri, değerler eğitiminde ailelerin rolünü gulendirecek Şekilde aktif hale getirilmelidir. Bu sure, ailelerin değerler eğitimi konusunda bilinçlendirilmesi ve surece etkin katılımının sağlanması için seminerler ve eğitim etkinlikleri düzenlenmesini gerektirir. Ailelerin bu surece dahil olmaları, çocuklarının eğitimine katkı sağlamak ve okul hedeflerini desteklemek açısından kritik önem taşır. Bu tür iş birlikleri, öğrencilerin manevi gelişimini pekiştirmekle kalmaz, öğretmenlerin ailelerle daha iyi bir iletişim kurmasına ve sureci daha verimli hale getirmesine yardımcı olmaktadır.

Değerler eğitiminin etkili bir Şekilde sunulabilmesi için planlı ve sistematik bir yaklaşım gereklidir. Öğretmenler, değer öğretimini planlarken öğrencilerin kazanması gereken değerleri belirlemeli ve bu değerlerin hangi içerik aracılığıyla kazandırılacağını, kullanılan yöntem ve araçların neler olacağını titizlikle planlamalıdır. Planlama sureci ne kadar titiz yapılırsa elde edilecek verim de o kadar yüksek olur. Bu araştırmada, öğretmenlerin ve yöneticilerin değerler eğitimi için planlama surecine aktif olarak katıldıkları ve alternatif müdahale planları ile ders içerikleri hazırladıkları tespit edilmiştir. Bu durum, literatürdeki bazı bulgularla farklılık göstermektedir ve değişen müfredat ile yüksek hizmet beklentileri, öğretmenlerin planlamada daha sistematik bir yaklaşım sergilemesine neden olabilir.

Etkili bir değerler eğitimi için okul altyapısının gulendirilmesi, yeterli kaynakların sağlanması ve eğitim surelerinin sistemli bir Şekilde planlanması gerekmektedir. Okul yönetimlerinin ve öğretmenlerin, bu sureci daha verimli hale getirebilmek için müdahale planları yapmaları ve gerekli destekleri organize etmeleri büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, ailelerin surece dahil edilmesi ve okul-aile iş birliğinin artırılması, değerlerin pekiştirilmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Bu surete okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve ailelerin iş birliği içinde olmaları, öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal anlamda daha güçlü bir değerler altyapısına sahip olmalarına olanak tanıyacaktır.

Değerler eğitimi surecinde karşılaşılan zorluklar, öğrencilerin değerleri ielleştirmelerini zorlaştırmaktadır. Bu zorluklar arasında zaman kısıtlamaları, ailelerin eğitim surecine yeterli katılım göstermemesi, öğretmenlerin yeterli ilgiyi göstermemesi ve dışsal faktörlerin, özellikle medya ve teknolojinin etkisi ne

çıkılmaktadır. Ayrıca, değerlerin pekiştirilmesinde okul dışı etkinliklerin yetersizliği ve okul yönetiminin desteğinin eksikliği de bu süreci olumsuz etkileyen faktörler arasındadır. Ancak bu sorunların çözülmesi, değerler eğitimine daha etkili bir yaklaşım geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Değerler eğitimi sürecinde, ailelerin aktif katılımının sağlanması ve öğretmenlerin eğitim süreçlerinde daha fazla zaman ayırması önemlidir. Öğrencilere uygun etkinliklerin yapılması, erken yaşta değerler eğitimi verilmesi ve evrensel değerlere öncelik verilmesi önerilen stratejiler arasında yer almaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda uzman kişilerden eğitim alması ve motivasyonlarını artıracak çalışmaların yapılması gerektiği vurgulanmaktadır. Eğitim yöneticilerinin tutumlarının, öğrenciler üzerinde olumlu bir etkisi olacağından bu konuya önem verilmesi gerekmektedir.

### 5.3. Öneriler

- Öğretmen ve okul yöneticileri, milli ve manevi değerlerin eğitim programlarında daha güçlü bir şekilde yer almasını sağlayacak nitelikli içerikler ve eğitim materyalleri geliştirebilir.
- Ailelerin değerler eğitimi sürecine aktif katılımını sağlamak için seminerler, bilgilendirme toplantıları ve rehberlik çalışmaları gibi etkinlikler düzenlenebilir.
- Değerler eğitimi sadece sınıf içi etkinliklerle sınırlı kalmamalıdır. Okulun tüm alanlarında (koridorlar, kafeteryalar vb.) bu eğitimin pekiştirildiği ortamlar oluşturulabilir.
- Öğretmenlerin ve yöneticilerin, değerler eğitimine ilişkin bilinç düzeylerini artırmak ve pedagojik yeterliliklerini geliştirmek için hizmet içi eğitimler sıklaştırılabilir. Eğitim liderlerine, öğrencilere rol model olma konusunda özel eğitimler düzenlenebilir. Ayrıca öğretmenlerin özgün çalışmalar yapması teşvik edilerek motivasyonlarını artıracak destekler sağlanabilir.
- Değerler eğitiminin etkililiğini ölçmek ve iyileştirmek için bilimsel yöntemlere dayalı ölçme ve değerlendirme araçları geliştirilebilir. Bu araçlar, programlarda

hedeflenen değerlerin ne ölçüde kazandırıldığını belirlemeye yönelik kullanılabilir.

- Sosyal medya ve teknolojinin değerler eğitimindeki etkisini artırmak amacıyla öğretmenler ve veliler için rehber niteliğinde materyaller hazırlanabilir.
- Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin yararlanabileceği bir örnek uygulamalar platformu oluşturulabilir.



## KAYNAKÇA

- Abacı, E. (2018). *Behiç Ak'ın çocuk kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Açıl, Y. (2020). *Okul yönetiminde yönetim süreçlerinin etkililiği ile örgütsel adalet arasındaki ilişki* (Doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim 1. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akça, E., ve Geçgel, H., (2022). *Milli Kimlik Oluşturmada Milli ve Manevi Değerlerin Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yeri*. Türkçe Eğitimi Araştırmaları-III (pp.1-40), Çanakkale: Holistence Publications.
- Akın, Z., ve Öztürk, E. (2021). Değer eğitimi sürecinde okul–aile iş birliği: bir nitel çalışma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(42), 73-112. <https://doi.org/10.34234/ded.912583>
- Akyürek, S. (2012). İmam-hatip lisesi meslek dersi ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenlerinin eğitim-öğretim yeterliklerine ilişkin algıları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(23), 7–47.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altan, M. Z. (2016). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- Altıntaş, M. E. (2016). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretimini planlamaya ilişkin durumları: nitel bir araştırma. *Millî Eğitim Dergisi*, 212(Güz), 1-20.

- Astill, J., Feather, J., & Keeves, J. P. (2002). The influence of school on students' values: a study of 12th-grade students in South Avustralya. *Journal Of Educational Research*, 95(4), 238-245.
- Ateş, F. (2014). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. Ş. (2001). Barış Kültürü ve Din Eğitimi. *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu, İçinde (117-123)*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- ▼ Aydın, M. Z. ve Akyol-Gürler, Ş. (2014). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- (2020), *okulda değerler eğitimi: yöntemler, etkinlikler, kaynaklar*. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ SBE Derg.*,7(1), 231-274.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Bastepe, İ. (2009). Etkili okulun eğitim-öğretim süreci ve ortamı boyutlarının nitelikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 76-83.
- Batmaz, O. ve Erdoğan, T. (2019). Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi / Kastamonu Education Journal*, 27(6), 2227-2244.
- Battistich, V. (2003). *The effects of the social responsibility program on students academic and behavioral outcomes*. Unpublished Manuscript.
- (2005). Character education, prevention, and positive youth development. *Washington, DC: Character Education Partnership*.
- Bayburt, B. ve Duman, D. (2020). Değerler eğitimi açısından millî mücadeleyi anlatmanın ve aktarmanın önemi. *Belgi Dergisi*, 2(19), 1704-1719.

- Bayırlı, G., Doruk, C. ve Tüfekçi, N. (2020). Öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri: okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin bakış açıları. *Eğitim ve Toplum Dergisi*, 10(2), 156-174.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2004). Character Education: Theory And Practice. *The Journal Of Social Issues*, 60(1), 11-29.
- (2005). What works in character education: a research-driven guide for education. *Washington Dc: Character Education Partnership*. [Http://Www.Characterandcitizenship.Org](http://www.Characterandcitizenship.org)
- Berthelsen, D., & Karuppiah, N. (2011). Teachers' Values And Their Impact On Children's Development. *Journal Of Early Childhood Education*, 42(3), 212-225.
- Bilfen Okulları. (t.y). *Değerler Eğitimi*. <https://bilfen.com/tr/ilkokul/rehberlik/degerler-egitimi>
- Bilgi Çağı Koleji. (2017). *Bilgi Çağı Okullarında Değerler Eğitimi*. <https://www.bilgicagi.k12.tr/degerler-egitimi>
- Bilici, S. (2018). Değerler Eğitimi ve Yurttaşlık Bilgisi Eğitimi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 120-135.
- Bilim Koleji. (t.y). *Din ve Değerler Eğitimi*. <https://bilimkoleji.k12.tr/degerler-egitimi/>
- Binbaşıoğlu, C. (1968). Toplumsal değerlerin korunmasında eğitimdeki rolü. *Eğitim Dergisi*, 45(1), 34-45.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research İn Psychology*, 3(2), 77-101.

- Brimi, H. (2008). Moral dilemmas in the classroom: a guide to effective decision-making. *Journal Of Moral Education*, 37(3), 377-391.
- Brock, L. L. (2012). Values education in Slovenia: a model for development. *European Journal Of Education Studies*, 17(4), 34-47.
- Bulut, R. (2011). Okulda din öğretiminin toplumsal temeli ve işlevleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 20-37.
- Burns, J. M. (1975). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Candan, F. ve Ergen, A. (2014). Değerler eğitiminin eğitimdeki yeri ve önemi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32(1), 45-60.
- Güzel Candan D. ve Ergen, G. (2014). 3. Sınıf hayat bilgisi ders kitaplarının temel evrensel değerleri içermesi bakımından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 134-161.
- Cice, Y. ve Özgan, H. (2017). Değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin okul çalışma ekibinin görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 21(70), Bahar 2017.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Turkish Studies*, 9(2), 429-436.
- Cirila, R. & Jerman, J. (2016). Values and social development in Slovenian montessori preschools. *International Journal Of Montessori Education*, 9(2), 56-72.
- Çakırer, H.S. (2013). İlköğretim müzik ders kitaplarındaki mevcut şarkıların içerdiği değerler bakımından analizi. *I. Ulusal Değerler Eğitimi Kongresi*, 31 Ekim-2 Kasım, 2013 Konya.
- Çakmakçı, E. (2018). *Karar verme becerilerinin kazandırılmasında drama dersinin ilköğretim 4. sınıf öğrencileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Açık Bilim.

- Çınar Koleji. (2018). *Değerler Eğitimi*. <https://www.cinarkoleji.com.tr/cinar-da-egitim/degerler-egitimi>
- Çimen, M. F. (2021). *Kamu yayıncısı TRT çocuk kanalında yayınlanan rafadan tayfa çizgi filminin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Açık Bilim.
- Damasio, A. (1994). *Descartes' Error: Emotion, Reason, And The Human Brain*. Putnam.
- Davidson, K. & Stokes, J. (2001). Karakter eğitimi amerika'daki okullarda: kırkın üzerinde programın gözden geçirilmesi. *Journal Of Educational Research*, 95(3), 188-194.
- Demir, F. (2013). Karakter ve değer eğitimi: Türkiye'de değerler eğitimi uygulamaları. [PDF Belgesi]. Erişim adresi: [<https://www.siirt.edu.tr/>] adresinden edinilmiştir.
- Demir, Ö. ve Acar, M. (1997). *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. Ankara: Vadi Yayınları, S. 54.
- Demircioğlu, H. ve Demircioğlu, G. (2014). *Eğitimin kavramsal temelleri: Değerler eğitimi ve uygulamaları*. Efe Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. (1998). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kardeş Kitabevi.
- Demirtaş, Z. ve Küçük, Ö. (2014). Okul yöneticilerinin performanslarını değerlendirme ölçütleri ve performanslarını düşüren nedenler: nitel bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40, 47-67. Doi:10.15285/Ebd.2014409742
- Deniz, M. ve Samur, Y. (2014). Anasınıfı öğrencilerinin değerler eğitiminin sosyal-duygusal gelişimleri üzerine etkisi: bir deneysel araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 39(172), 59-72.

- Deroach, S. (2000). The role of school leaders in values education. *Educational Leadership Review*, 17(3), 28-35.
- Dilmaç, B. (2007). Değerler eğitimi: ilköğretim düzeyinde bir model önerisi. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 10-20.
- Doğan, İ. (2008). *Toplumsal Davranış Kalıpları: Sosyoloji, Kavramlar ve Sorunlar*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2007). *Değerler Eğitimi. C. Öztürk (Ed.), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırıcı Bir Yaklaşım*. (3.Baskı). Ankara: Pegem A. Ss.255-286.
- (2011). *Değerler Eğitimi. C. Öztürk (Ed.) Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ss. 225–226. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dönmez, Ö. ve Uyanık, G. (2022). Farklı ülkelerde değerler eğitimi ve değer eğitimi programlarından örnekler. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 74-88. <https://doi.org/10.55008/Te-Ad.1099697>
- Duncan, D. & White, J. (2007). Impact of the great body shop on student health risks: a partial replication of the robinson (1999) analysis of the minnesota student survey. *Californian Journal Of Health Promotion*, 5(1), 76-88.
- Dykes, B.A. (2007). *Educators' Perceptions Of Character Education: Importance, Efficacy, And Practice. Unpublished Dissertation*. The University of Alabama. Alabama, USA.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazanılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1(1), 79-96
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). *Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel.

- Elias, M. J., Parker, S., Kash, B., Weissberg, R. P., & Utne O'brien, M. (2008). The role of schools in promoting social and emotional learning. *Journal Of Social And Emotional Learning*, 21(1), 12-20.
- Elias, M. J., Zins, J. E. Weisberg, R. G., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N.M. Kessler, R., Schwab-Stone, M.E. & Shriver, T.P. (1997). *Promoting Social And Emotional Learning: Guidelines For Educators*. Printed United States.
- Ergin, E. ve Karatas, S. (2014). Öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüsleri: bir durum çalısması. *Journal Of Educational Science*, 2(2), 33-45.
- Erkenekli, M. (2009). *Türkiye'de sosyoekonomik statü (ses) gruplarına göre temel değerlerin farklılaşması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Eryong, L. & Li, P. (2021). Multidimensional value education in China: a comprehensive approach. *Chinese Journal Of Educational Philosophy*, 28(6), 67-85.
- Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüsleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2 (2), 1-18.
- Flay, B. R., Acock, A. C., Vuchinich, S., & Beets, M. W. (2006). The positive action program: long-term effects of a school-based positive action program on academic achievement and school behavior. *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 27(6), 2-18.
- Flay, B. R., Allred, C. G. (2003). The positive action program: a comprehensive approach to promote positive behavior and prevent substance abuse. *Journal Of School Health*, 73(7), 256-263.
- Flay, B. R., Allred, C. G., & Orway, M. (2001). The positive action program: a comprehensive approach to social and emotional development. *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 22(2), 171-190.

- Gökçek, B. S. (2007). *5–6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Göl Güven, F. (2019). Social-emotional learning through lions-quest programs: building a foundation for lifelong success. *Journal Of School Psychology And Counseling, 14*(1), 28-35.
- Gömlüksiz, M. (2007). Teknolojik gelişmelerin değerler eğitimi üzerindeki etkisi. *Journal Of Educational Technology, 5*(3), 88-102.
- Guest, G., Macqueen, K.M. & Namey, E.E. (2012) *Applied Thematic Analysis*. Sage Publications, Inc., Thousand Oaks. [Http://Www.Sagepub.Com/Books/Book233379](http://www.sagepub.com/books/book233379)
- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gür, Ç., Koçak, N., Şirin, N., Şafak, M. ve Demircan, A. (2015). İlköğretim öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi: Ankara Örneği. *Asya Öğretim Dergisi, 3*(1), 78-91.
- Gürhan, E. ve Çiftçi, S. (2017). İlkokullarda uygulanan değerler eğitimi uygulamalarının yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya-Selçuklu örneği). *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(13), 230-246.
- Host, K., Brugman, D., Tavecchio, L. & Beem, L. (1998). *Students' Perception Of The Moral Atmosphere In Secondary Schools And The Relationship Between Moral Competence And Moral Atmosphere*.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open Schools-Healthy Schools*. Newbury Park, Ca: Sage.
- Hökekleli, H. (2010). Din psikolojisine giriş. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, İstanbul: Dem Yayınları.

- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2007). Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri ve eğitimleri. R. Kaymakcan. Vd. (Ed.), *Değerler ve Eğitimi İçinde* (371- 396). İstanbul: Dem Yayınları.
- Huitt, W. (2004). *Values Educational Psychology Interactive*. Valdosta, Ga: Valdosta State University.  
[Http://Www.Edpsycinteractive.Org/Topics/Affsys/Values.Html](http://Www.Edpsycinteractive.Org/Topics/Affsys/Values.Html).
- Hull, J. (2006). The role of values education in child development. *Journal Of Educational Psychology*, 34(2), 101-118.
- Irby, B., Brown, G. & Yang, L. L. (2006). Values of organizations and leadership. encyclopedia of educational leadership and administration. (Edt: F. W. English). California: Sage Publications Ltd. Ss. 1052-1053.
- Irwin, D. (1988). The Maryland values education committee and the role of school leadership. *Education Policy Review*, 13(4), 45-50
- İrfan Okulları. (t.y.). *Değerler Eğitimi*. [Https://İrfanokullari.Com/Egitim/Degerler-Egitimi/](https://İrfanokullari.Com/Egitim/Degerler-Egitimi/)
- İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, (2012). *Değerler Eğitimi Yönergesi*. [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/10/05/743046/dosyalar/2013\\_02/24015229\\_deerlereitimiynergesi.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/10/05/743046/dosyalar/2013_02/24015229_deerlereitimiynergesi.pdf)’ nden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 04.07.2017).
- İşcan, M. (2007). *Değerler Eğitimi: Kuram ve Uygulamalar*. Abc Yayınları.
- İşcan, T. (2007). Değerler Eğitimi Programının Etkililiği: Bir Deneysel Araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 63-78.
- İşman, A. ve Eskicumalı, A. (2000). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*. Adapazarı: Değişim Yayınları

- Kale, N. (2007). Nasıl bir değerler eğitimi? In R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Aslan ve M. Zengin (Eds.), *Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* (Pp. 314-322). Dem Yayınları.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Millî Eğitim*. 187. s.139.
- (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre değerler eğitiminde yaşanan sorunlar: Bir meta-sentez çalışması. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 47-60.
- Kaptan, S.Y. ve Beldag, A. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenmeye ilişkin farkındalıklarının değerlendirilmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(30), 347-366. Doi: 10.29329/Mjer.2019.218.20
- Kara, A. (2017). Değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi: Uşak ili örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 218-235.
- Karagöz, S. (1999). *Genel Öğretim Metodları*. İstanbul: Beta Yayınları
- Karakülçe, N. (2018). *İlkokul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ve demokratik tutumlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Karlı, M. D. (2003). *Öğretmenliğin Temel Kavramları: Öğretmenlik Mesleğine Giriş Alternatif Yaklaşım*. (Edt: M. D. Karlı). Ankara: Öğreti. Ss. 1–28.
- Katılmış, A., Ekşi, H., ve Öztürk, C. (2011). Sosyal bilgiler ders kazanımlarıyla bütünleştirilmiş karakter eğitimi programının etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 839-853.
- Katılmış, M. ve Ekşi, H. (2015). *Bireysel ve Toplumsal Değerler: Psikolojik Yaklaşımlar*. Psikoloji Yayınları.
- Kaya, A. (2020). Gözlem yoluyla öğrenme ve değerler eğitimi. *Uluslararası Eğitim Dergisi*, 29(4), 35-47.

- Kaya, M. ve Taşkın, O. (2019). Okulda değerler eğitimi. M. Köylü (Der.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*, Ankara: Nobel, 89-114.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2015). Öğretmenlere göre değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi: İstanbul örneği.
- Kellerman, B. (1984). *Leadership And Organizational Behavior*. Prentice-Hall.
- Kim Suh, K., & Traiger, D. (1999). *Value Education In The Classroom*.
- Kirschenbaum, H. (1995). 100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings. *Massachusetts: Allyn&Bacon Company*.
- Kluckhohn, C. (1951). *Values and value-orientations in the theory of action*. Harper & Row.
- Koç, A. ve Budak, Y. (2021). Milli değerlerin kazanımında sosyal ve kültürel faaliyetlerin etkisi ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 54, 54-74.
- Koçak, N. (1999). *Eğitimde Değerler ve Etkileri*. Def Yayınları.
- Kopp, C., Niedermeier, K., & Mandl, H. (2014). Value education in germany: fostering individual and social competencies. *Educational Leadership Journal*, 32(1), 48-63.
- Kuçuradi, İ. (1997). *Uludağ Konuşmaları- Özgürlük, Ahlak, Kültür Kavramları*, Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuong, H. C. (2003). *Character education program: an evaluation description* (Graduate Research Paper). University Of Northern Iowa. Larsen, T. B. Ve Samd
- Kur'ân-ı Kerîm Meâli. (A. Bulaç, Çev.). (2015). İstanbul: Çıra Yayınları, 5. Basım.

- Kurtulmuş, F., Tösten, D. ve Gündaş, B. (2014). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi* 12(27), 281-305.
- Küçükçayır, A.G. ve Cemaloğlu, N. (2017). Türkiye’de geçmişten günümüze özel okullar ve uygulanan politikalar üzerine bir araştırma. *12.Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi*.
- Kvale, S. (2007). *Doing Interviews*. Sage.
- Kwon, S. (2002). Cultural integration and value education in Korea: a traditional approach. *Asian Education Review*, 23(4), 88-104.
- Law, W., & Ho, S. (2009). The role of moral education in contemporary china. *Journal Of East Asian Educational Studies*, 25(3), 13-29.
- Leming, J. S. (1997). Living values education program: promoting universal values in education. *Journal Of Global Education*, 14(2), 45-58.
- (2000). Tell me a story: An evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education*, 29, 413-427.
- (2001). *Integrating a structured ethical reflection curriculum into high school community service experiences: impact on students*. Sociomoral Development, Adolescence, V.36 (141), pp.33-45.
- (2006). The effectiveness of moral development and values education approaches. *Journal Of Moral Education*, 35(4), 487-502.
- Lickona, T. (1991). *Educating For Character: How Our Schools Can Teach Respect And Responsibility*. Bantam Books.
- (1992). Character development and values education: a personal perspective. *Journal Of Educational Leadership*, 50(2), 13-20.

- (1997). The teacher's role in character education. *Journal Of Education*, 179(2), 63-80.
- (1999). Character education: the foundation of a democratic society. *Educational Leadership*, 57(3), 6-11.
- Lickona, T., Schabs, E., & Lewis, C. (2003). *The eleven principles of effective character education*. Washington, Dc: Character Education Partnership.
- (2007). *Cep's eleven principles of effective character education*. Character Education Partnership. Washington, Dc.
- ▼ Lovat, T. (2006). *Value Education And The Role Of The Teacher*.
- Maalouf, M., Stojanovic, P., Kiefer, S., Campello, J., Heikkila, M., & El-Khatib, R. (2019). Lions-quest life skills program: a comprehensive approach to promoting social and emotional development. *Journal Of Adolescent Health*, 64(5), 564-572.
- Marco, C. A., Hartung, P. J., Newman, R. L., & Parr, R. E. (2003). The role of decision-making skills in promoting adolescent development. *Journal Of Counseling And Development*, 81(1), 56-65.
- Mayring, P. (2014). Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures, and software solutions. *Qualitative Social Research*, 1(2).
- Mctigue, E. M., & Rimm-Kaufman, S. E. (2011). The responsive classroom approach: foundations of social and emotional learning in school settings. *Social Development*, 20(1), 120-136.
- MEB, (2008). *Öğretmen Yeterlikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri 2. Parça*. Ankara: Devlet Kitapları.

- (2010). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. [Url: <Http://Mufredat.MEB.Gov.Tr/Programdetay.aspx?Pıd=319>]
- (2010). *Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 18. Millî Eğitim Şûrası*. Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara. [<http://ttkb.meb.gov.tr/www/s%C3%BBralar/dosya/12>] adresinden alındı. Erişim Tarihi: 17 Ekim 2024.
- (2014). *Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 19. Millî Eğitim Şûrası*. Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara. [<http://ttkb.meb.gov.tr/www/s%C3%BBralar/dosya/12>] adresinden alındı. Erişim Tarihi: 17 Ekim 2024.
- (2018). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı*. [[https://dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_02/25182918\\_DKAB\\_4-8\\_9-12\\_Ogretim\\_Programi\\_Turkce.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_02/25182918_DKAB_4-8_9-12_Ogretim_Programi_Turkce.pdf)] adresinden alındı. Erişim Tarihi: 25 Ekim 2024
- (2022). *Değerler Eğitimi: Öğretim Programlarında Yer Alan Kök Değerler Temalı Etkinlik Kitabı*. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı. [<https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/degerler-egitimi/Degerler-Egitimi.pdf>] adresinden alındı.
- (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*. Erişim Adresi: <https://Mufredat.MEB.Gov.Tr/>
- (2024). *Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi*. <https://Tymm.MEB.Gov.Tr/Beceriler/Erdem-Deger-Eylem-Cercevesi>
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Moore, A., L. (2005). *A case study of how an elementary school aged student perceives and responds to character education* (Ph.D Thesis). The University of Wyoming.

- Nalçacı A. ve Beldağ A. (2015). İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazandırılması ile ilgili öğretmen görüşleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 6, 67-81.
- Narvaez, D. (2010). Nurturing character: the role of education in moral development. *In Handbook Of Moral Development* (Pp. 451-470). Psychology Press.
- Naylor, D. T. & R. A. Diem (1987). *Elementary And Middle School Social Studies*. New York: Random House.
- Northouse, P. G. (1997). *Leadership: Theory And Practice*. Sage Publications.
- Nucci, L., Narvaez, D., & Krettenauer, T. (2014). Introduction And Overview. In L. Nucci, D. Narvaez, & T. Krettenauer (Eds.). *Handbook Of Moral And Character Education*, 2nd Edition (Pp. 1– 8). Routledge.
- Oğuz, M. (2012). Öğretmenlerin değerler eğitimi süreçlerinde rehberlik rolü. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 23-36.
- Oktay, A. ve Esmer, E. S. (2008, Mart). Öğretmenin değişen rolleri ve değerler. *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitimin Çağdaş Değerlerle İrdelenmesi Çalıştayı*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. Ankara.
- Okudan, A. Y. (2010). *Eğitim yöneticilerinin değerler eğitiminin önemi, etkileri ve uygulamaları hakkındaki görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Öğülmüş, S. (2013). Karakter ve değer eğitimi: değerlerin sınıflandırılması. *İslam'da İyi Karakterler*, 11. <https://Acikders.Ankara.Edu.Tr/Pluginfile.Php>.
- Öksüz, H. İ. (2018). Değerler eğitiminde kamu kurumları mı özel öğretim kurumları mı? *HAYEF: Journal of Education*, 15, 97–120.

- Önder, M. ve Bulut, H. (2014). Temel dini değerler ve değerler eğitimi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 15-32.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A.
- Özel Şefkat Okulları. (t.y). *Değerler Eğitimi*.  
<https://Ozelsefkatokullari.Com/Index.Php/Tr/Egitim/Degerler>
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-239.
- (2014). *Sosyolojik bir olgu olarak değer. S. Zararsız içinde, değerler eğitimi* (s. 20-). İstanbul: Ensar Yayınları.
- Öztürk, K. (2023). Özel eğitim öğretmenlerinin değerler eğitiminin gerekliliği ile ilgili görüşleri. *International Journal of Values in Education and Society*, 3(2).  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.8128602>
- Öztürk, F., Ferah Özcan, A., Çimen, S., Özkan, A., ve Balkaş, S. R. (2016). Değerler eğitimine yönelik kültürler arası karşılaştırmalı bir araştırma: Almanya, İsveç, Güney Kore ve Malezya örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(30), 629-649
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. 3. Baskıdan Çeviri. Bütün, M. ve Demir, S. B. (Edt.), Ankara: Pegem Akademi.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths And Virtues: A Handbook And Classification*. New York: Oxford University Press.
- Peterson, R. L., O'connor, M. J. & Fluke, A. E. (2014). *Academic support, strategy brief*. Lincoln, ne: student engagement project, University of Nebraska-Lincoln and the Nebraska department of education.  
[Http://K12engagement.Unl.Edu/Academic-Supports](http://K12engagement.Unl.Edu/Academic-Supports).

- Powell, D. R., Son, S.C., F. N., & Juan. R. S. (2010). Parent school relationships and children's academic and social outcomes in public school pre-kindergarten. *Journal Of School Psychology, 48*, 269–92.
- Power, C., & Power, M. (2006). The Fair Community School: A Model For Teaching Justice. *Teaching And Teacher Education, 22*(6), 814-828.
- Poyraz, H. (2007). "Değerlerin kuruluşu ve yapısı". R. Kaymakcan vd. (Ed.). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu İçinde* (S. 81-88). İstanbul: Dem Yayınları.
- Rowe, D. (2002). *Environmental literacy and sustainability as core requirements: Success stories and models*. Oakland Community College, New York.
- Ryan, K. (1991). *Moral And Values Education*. Arieh Lewy(Ed.). The International Encyelopedia Of Curriculum, Advences İn Education, Pergaman Pres.
- Ryan, K., & Bohlin, K. (1999). *Building Character İn Schools: Practical Ways To Bring Moral İnstruction To Life*. Jossey-Bass.
- Samsun Açı Okulları, (t.y.). *Değerler Eğitimi*.  
<https://www.Samsunaciokullari.Com/Degerler-Egitimi/>
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesi" ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Schafer, W. D., & Barker, D. W. (2018). Responsive classroom and social-emotional learning: Strategies to promote positive behaviors in schools. *Journal Of Education And Practice, 9*(3), 28-35.
- Schwartz, M., & Scott, M. (2016). The rise of character education in the U.S. *Journal Of Education Policy, 31*(2), 101-121.

- Schwartz, S.H., & Bilsky, W. (1990). Toward a theory of universal content and structure of values: extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 878-891. Doi:10.1037/0022-3514.58.5.878
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sergiovanni, T. (1984). Leadership and the moral dimension. *Educational Administration Quarterly*, 20(4), 11-27.
- (1992). *Moral Leadership: Getting To The Heart Of School Improvement*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Southworth, G. (1999). Primary school leadership in england: policy, practice and theory. *School Leadership And Management*, 19(1), 49-65.
- Superka, D. P, & Johnson, P. L. (1975). *Values education: approaches and materials* (ERIC Document Reproduction Service No: ED103284).
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Dünyada eğitim ve yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13-26.
- Taymur, Z. A. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma: Batman il örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- Tezcan, M. (2018). *Değerler Eğitimi: Sosyolojik Yaklaşım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tillman, M. (2000). Living values education program: promoting universal values in education. *Journal Of Global Education*, 14(2), 34-46.

- Tulunay Ateş, A. (2017). Türkiye'deki değerler eğitimi uygulamalarının öğrenciler üzerindeki etkileri: bir meta-analiz çalışması. *Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri Meta-Analizi*, 55, 143-158.
- Turan, S. (2003). Yönetim ve öğretmenlik mesleği. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş-Alternatif Yaklaşım*. (Edt: M. D. Karslı). Ankara: Öğreti. Ss. 243–262.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2020). *Değerler Eğitimi*, (6.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- UNESCO, (t.y.). *Yaşayan Değerler Eğitimi Programı*. Erişim Adresi: <https://www.unesco.org>
- Ülgen, H. (1997). *İşletmelerde Organizasyon İlkeleri ve Uygulaması*. Şahinkaya Matbaacılık.
- Ülken, H. Z (1965). *Bilgi ve Değer*, Ankara: Kürsü Yayınları.
- Welton, D. A. Ve Mallan, T. M. (1999). *Children and their world: strategies for teaching social studies*. Newyork: Houghton Mifflin Company.
- What Works Clearinghouse. (2006). *What works clearinghouse: social and emotional learning programs for students*. Institute Of Education Sciences. <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/>
- Witherspoon, W. A. (2007). *Character education: determining barriers to implementation* (Master's Theses). George Fox University Publication, Oregon.
- Winter, D. A., Newton, L. D., & Kirkpatrick, L. A. (1998). Values and human development. *Journal Of SocialIssues*, 54(4), 487-500.
- Yalnız, A. ve Yıkılmaz, Y. (2018). Değerler eğitimi kavramı olarak dürüstlük ve dürüstlük ölçeği (dö) türkçe formu: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(34), 649-666

- Yanpar Yelken, T. ve Yalar, M. (2011). Değerler eğitiminin iyileştirilmesi ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve bir program modülü örneğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(38), 79-98.
- Yaşar, Ş. ve Çengelci, T. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(9), 1-23.
- Yazıcı, K. (2007). Değer eğitimine genel bir bakış. *Türklük bilimi araştırmaları*, (19), 499-522.
- Yediyıldız, M. Y. ve Beldağ, A. (2021). Eğitim yöneticilerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına ilişkin görüşleri: Ordu ili örneği (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- (2021). Eğitim yöneticilerinin değer eğitimi ve uygulamalarına ilişkin görüşleri: Nitel bir çalışma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(32), 375-394.
- Yenen, M. ve Ulucan, H. (2021). Türkiye ve Amerika'daki değerler eğitimi uygulamalarının karşılaştırılması. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 123-139.
- Yeniyol, A. (2016). *Ortaöğretimde Manevi Değerler ve Eğitimi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Simsek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seckin Yayınevi.
- (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. ve Sünbül, A. M. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Konya: Çizgi Kitabevi.

YÖK (2018). *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*.  
[https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/ yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari](https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari) adresinden 30.10.2024 tarihinde alınmıştır.

29 Mayıs Okulları. (2021). *29 Mayıs Okullarında Manevi Eğitim*.  
<https://Www.29mayis.Com.Tr/Akademik-Egitim/Manevi-Egitim.Html>



## EKLER

### *Ek 1. Demografik Bilgi Formu*

1. Yaşınız?

18-24 ( ) 25-34 ( )

35-44 ( ) 45-54 ( )

2. Cinsiyetiniz?

Kadın ( ) Erkek ( )

3. Branşınız? .....

4. Mesleki Kıdeminiz?

1-5 yıl arası ( ) 5-10 yıl arası ( ) 11 yıl ve üzeri ( )

5. Yöneticilikteki / öğretmenlikteki mesleki kıdeminiz?

1-5 yıl arası ( ) 5-10 yıl arası ( ) 11 yıl ve üzeri ( )

6. Hangi kademedede çalışmaktasınız?

Anaokulu ( ) İlkokul ( )

Ortaokul ( ) Lise ( )

7. Kademenizdeki göreviniz nedir?

Öğretmen ( ) Zümre Başkanı ( )

Koordinatör ( ) Müdür Yardımcısı ( )

Müdür ( ) Diğer ( )

## ***Ek 2. Yönetici Görüşme Formu***

- Sizi kısaca tanıyabilir miyiz? Mesleki çalışmalardaki deneyiminiz nedir (öğretmenlikte- değerler eğitiminde- yöneticilikte)?
- Özel öğretim kurumunuzda değerler eğitimine genel yaklaşımınız nedir? Sizin için değerler eğitiminin misyonu nedir? Bunu nasıl belirlediniz ya da nasıl ortaya çıktı?
- Çalıştığınız kurumda değerler eğitimini yönetirken kurumunuzu diğer okullardan farklı kılan özgün bir çalışma veya katkınız oldu mu? Başka okullardan farklı olarak neler yapıyorsunuz?
- Değerler eğitimini nasıl bir organizasyonla yönetiyorsunuz?
  - Değerler eğitimini nasıl bir planlamayla yapıyorsunuz?
  - Bir birim oluşturduunuz mu?
  - Değerler eğitiminin paydaşlarıyla iş birliği ve koordinasyonu nasıl gerçekleştiriyorsunuz?
  - Ne tür kaynaklar kullanıyorsunuz? Kendi ürettiğiniz materyaller var mı?
  - Süreç takibini nasıl yapıyorsunuz?
  - Bütçe desteği veriyor musunuz? Evet ise ne tür destekler veriyorsunuz?
  - MEB müfredatındaki değerler eğitimi kapsamı hakkında neler düşünüyorsunuz?
  - Okuldaki bütün eğitim programını düşündüğünüzde değerler eğitimi çalışmaları nasıl bir yer teşkil ediyor?
  - Değerler eğitimi çalışmalarında başarıyı nasıl değerlendiriyorsunuz?
  - Varsa kullandığınız ölçekler nelerdir?
  - Denetleme ve raporlama, anket vs yapıyor musunuz?
- Değerler eğitimi çalışmalarının uygulanması süreçlerinde ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
- Özel öğretim kurumlarında değerler eğitimi çalışmalarının geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?

### **Ek 3. Öğretmen Görüşme Formu**

- Sizi kısaca tanıyabilir miyiz? Mesleki çalışmalarındaki deneyiminiz nedir (öğretmenlikte- değerler eğitiminde- yöneticilikte)?
- Özel öğretim kurumunuzda değerler eğitimine genel yaklaşımınız nedir? Sizin için değerler eğitiminin misyonu nedir? Bunu nasıl belirlediniz ya da nasıl ortaya çıktı?
- Çalıştığınız kurumda değerler eğitimini yönetirken kurumunuzu diğer okullardan farklı kılan özgün bir çalışma veya katkınız oldu mu? Başka okullardan farklı olarak neler yapıyorsunuz?
- Değerler eğitimi nasıl bir organizasyonla yönetiyorsunuz?
  - Değerler eğitimi nasıl bir planlamayla yapıyorsunuz?
  - Bir birim oluşturduunuz mu?
  - Değerler eğitiminin paydaşlarıyla iş birliği ve koordinasyonu nasıl gerçekleştiriyorsunuz?
  - Ne tür kaynaklar kullanıyorsunuz? Kendi ürettiğiniz materyaller var mı?
  - Süreç takibini nasıl yapıyorsunuz?
  - Bütçe desteği alıyor musunuz? Evet ise ne tür destekler alıyorsunuz?
  - MEB müfredatındaki değerler eğitimi kapsamı hakkında neler düşünüyorsunuz?
  - Okuldaki bütün eğitim programını düşündüğünüzde değerler eğitimi çalışmaları nasıl bir yer teşkil ediyor?
  - Değerler eğitimi çalışmalarında başarıyı nasıl değerlendiriyorsunuz?
  - Varsa kullandığınız ölçekler nelerdir?
  - Denetleme ve raporlama, anket vs yapıyor musunuz?
- Değerler eğitimi çalışmalarının uygulanması süreçlerinde ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
- Özel öğretim kurumlarında değerler eğitimi çalışmalarının geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?

## ÖZGEÇMİŞ

**Ad Soyad:** Elif AKDEMİR

**Eğitim Bilgisi:**

**İlköğretim:** Hasan Tahsin İlköğretim Okulu- 2001

**Lise:** Ümraniye Namık Kemal Lisesi- 2004

**Lisans:** Erzurum Atatürk Üniversitesi Fen Fakültesi Biyoloji Bölümü- 2009

**Pedagojik Formasyon:** Yıldız Teknik Üniversitesi – SEM- 2013

**Çalıştığı Kurum / Kurumlar, Yıl ve Görev:**

Tercih Koleji 2013-2015- Biyoloji Öğretmeni

Çınar Koleji 2015-2017- Biyoloji Öğretmeni

Safir Koleji 2017-2020- Lise Müdür Yardımcısı, Lise Müdürü

Bilim Koleji 2020-2021- Biyoloji Öğretmeni

Çınar Koleji 2023-2024 – İlköğretim Müdür Yardımcısı