

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
DEĞERLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKİYE VE HİNDİSTAN ÖĞRETİM PROGRAMLARININ DEĞERLER
EĞİTİMİ KAPSAMINDA KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORKUN TOPTAŞ

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ AYŞEGÜL KIRTEL

TEMMUZ 2024

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
DEĞERLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKİYE VE HİNDİSTAN ÖĞRETİM PROGRAMLARININ DEĞERLER
EĞİTİMİ KAPSAMINDA KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORKUN TOPTAŞ

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ AYŞEGÜL KIRTEL

TEMMUZ 2024

BİLDİRİM

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

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

beyan ederim.

Orkun TOPTAŞ

ÖZET

TÜRKİYE VE HİNDİSTAN ÖĞRETİM PROGRAMLARININ DEĞERLER EĞİTİMİ KAPSAMINDA KARŞILAŞTIRILMASI

Orkun TOPTAŞ, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KIRTEL

Sakarya Üniversitesi, 2024.

Değerler eğitimi günümüzde eğitim programları açısından önemli ve öncelikli konulardan biridir. Dünyada yapılmış değerler eğitimi ile ilgili çalışmalara bakıldığında değerlerin kazandırılmasına ve değerlendirilmesine yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmada Türkiye’de ve Hindistan’daki değerler eğitimi yaklaşımları, program yapısı yöntem ve teknikleri değerlendirilmiştir. Araştırmada yöntem olarak Doküman İncelemesi kullanılmıştır. Veri analizi yöntemi olarak ise Doküman Analizi kullanılmıştır.

Araştırmada Türkiye’de ve Hindistan’da değerler eğitiminde uygulanan programlar karşılaştırmalı eğitim çerçevesinde incelenmiştir. Veriler incelenirken nitel veri analizi yöntemlerinden Doküman Analizi kullanılmıştır. İki ülkenin değer eğitimi geçmişine tarihsel bir bakış açısı sonucunda Türkiye’de 2005 yılında bakanlık tarafından geliştirilen ve daha sonra 2017-2018 yılında düzenlenen eğitim programı, Hindistan’da ise son yayınlanan 2024-2025 Çerçeve Öğretim Programı genel eğitim yapısı ve değerler eğitimi uygulamaları açısından incelenmiş ve benzerlikler taşıdığı görülmüştür. Türkiye’deki eğitim programlarının ve değerler eğitimi içeriklerinin beceriye yönelik değerler eğitimi yaklaşımlarını benimsedikleri görülürken Hindistan’da ise değer eğitimi duyuların ve duyguların eğitimi olarak görülmektedir. Hindistan değer eğitimini kalbin eğitimi olarak nitelendirmektedir. Türkiye’de değerler eğitimi uygulanırken kullanılan yöntem ve teknikler anlatım, gezi-gözlem, eğitsel oyun, örnek olay, drama, tartışma, problem çözme, işbirliğine dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenmedir. Hindistan’da ise değerler öğretirken işbirliğine dayalı öğrenme ve grup tartışması gibi benzer yöntemlere yer verilmektedir. Bu tekniklerin dışında hikâye anlatma, hizmet olarak öğrenme, akran öğretimi, deneysel öğretim beyin fırtınası, rol oynama, diyaloglarla sorgulamaya dayalı öğrenme ve öğretme gibi teknikler kullanılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, Karşılaştırmalı eğitim, Türkiye, Hindistan.

ABSTRACT

COMPARISON OF TURKIYE AND INDIA EDUCATION PROGRAMS WITHIN THE SCOPE OF VALUES EDUCATION

Orkun TOPTAŞ, Master Thesis

Supervisor: Dr. Ayşegül KIRTEL

Sakarya University, 2024.

Value education is one of the important and prior issue in education programs today. When we consider all the studies on values education carried out in the world, it is seen that studies are carried out on the acquisition and evaluation of values. In this research, value education approaches, program structure, methods and techniques in Turkey and India were evaluated. Document Review was used as a method in the research. Document Analysis was used as the data analysis method.

In the research, the programs implemented in values education in Turkey and India were analyzed within the framework of comparative education. Document Analysis, one of the qualitative data analysis methods, was used when examining the data. As a result of a historical perspective on the values education history of the two countries, the education program developed by the ministry in 2005 in Turkey and later organized in 2017-2018, and the recently published 2024-2025 Framework Curriculum in India were examined in terms of general education structure and values education practices. and it has been observed that they have similarities. While it is seen that education programs and values education contents in Turkey adopt Skill-Oriented value education approaches. In India, value education is seen as the education of senses and emotions. India defines value education as education of the heart. Among the methods and techniques applied when implementing values education in Turkey are Lecturing, Trip-Observation, Educational Game, Case Study, Drama, Discussion, Problem Solving, Collaborative Learning and Project-Based Learning. In India, similar methods such as Collaborative Learning and Group Discussion are used when teaching values. In addition to these techniques, techniques such as Storytelling, Service Learning, Peer Teaching, Experimental Teaching, Brainstorming, Role Playing, Inquiry-Based Learning and Teaching with Dialogues are used in India, as well.

Keywords: Values education, Comparative education, Türkiye, India.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iiiv
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.2. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
BÖLÜM II.....	6
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	6
2.1. Değer Nedir?.....	7
2.1.1. Değer eğitimi nedir ?.....	7
2.1.2. Evrensel değerler.....	8
2.2. Türk Eğitim Sistemi	9
2.2.1. Türk eğitim sisteminde değerler eğitimi.....	13
2.2.2. Türk eğitim sisteminde belirginleştirilen değerler	14
2.2.3. Değerler eğitimi yaklaşımları	15
2.2.4. Türk eğitim programlarında değerler	17
2.3. Hint Eğitim Sistemi	24

2.3.1. Hindistan eğitim sisteminde değerler eğitimi	26
2.3.2. Hint eğitim sisteminde belirginleştirilen değerler	27
2.3.3. Hindistan değerler eğitimi yaklaşımları	29
2.3.4. Hindistan eğitim programlarında değerler	32
2.4. Karşılaştırmalı eğitim	325
2.5. İlgili araştırmalar	328
BÖLÜM III	41
YÖNTEM	41
3.1. Araştırma Modeli	41
3.2. Veri Toplanması ve Analizi	42
3.3. Geçerlilik ve Güvenirlilik	43
BÖLÜM IV	44
BULGULAR	44
4.1. Genel Eğitim ve Program Yapısı	45
4.2. Program Yapılanması ve Düzenlemeler	48
4.3. Değer Eğitimi Kapsamı ve Amacı	53
4.4. Programlarda Değerler	61
4.5. Değerler Eğitimi için Kullanılan Yöntem ve Teknikler	70
BÖLÜM V	72
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	72
5.1. Sonuç	72
5.2. Tartışma	72
5.3. Öneriler	77
KAYNAKLAR	79

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye ve Hindistan'ın Genel Eğitim Yapısı	466
Tablo 2. Türkiye ve Hindistan'ın Eğitim Programı Düzenlemeleri (Cumhuriyet Sonrası). 49	
Tablo 3. Türk Eğitim Sisteminde Kullanılan Değerler, Değerlerin Çıkış Noktası ve Yaklaşımlar.....	533
Tablo 4. Hint Eğitim Sisteminde Kullanılan Değerler, Değerlerin Çıkış Noktası ve Yaklaşımlar.....	566
Tablo 5. Hint ve Türk Eğitim Sisteminde Belirginleştirilen Benzer Değerler Ve Yaklaşımlar.....	60
Tablo 6. Türkiye'deki Güncel Öğretim Programında Değerler	661
Tablo 7. Hindistan'daki Güncel Öğretim Programında Değerler	706
Tablo 8. Türkiye ve Hindistan Güncel Eğitim Programlarındaki Ortak Değerler	708
Tablo 9. Türkiye ve Hindistan Güncel Eğitim Programlarındaki Farklı Değerler	709
Tablo 10. Türkiye ve Hindistan Değerler Eğitimi Öğretim Yöntemleri	70

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Erdem-Değer-Eylem Modeli	23
---	----



BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim genel anlamıyla belirlenmiş bir bilim alanında, bir konu hakkında bilgi ve beceri edindirme, edinilen becerileri geliştirme işi olduğu gibi aynı zamanda yeni neslin toplum hayatına uyum sağlayabilmesi için gerekli bilgi, beceriler ve anlayışları kazanması, kişilik gelişimi gerçekleştirmesi adına kalıcı izli istendik değişiklikler edindirme sürecidir (Ertürk, 1972). Öğrencilerin içinde bulundukları topluma uyumla ve faydalı bireyler olmalarını sağlamak eğitimin en önemli amaçlarından biridir.

Doğan' a (2014) göre eğitim kavramı, öğrenenlere yol gösterme sürecini üzerinde yaşanan ülkenin temelini oluşturan topluma ait, kişisel, maddi, siyasi açıdan, felsefi ve bir takım gizli işlevler üzerinden hayata geçirmektedir. Bahsedilen işlevler doğrultusunda eğitim, bireyleri hayata hazırlamayı, onların nitelikli bireyler olmalarını, ilgi ve yetenekler doğrultusunda geliştirmeyi, siyasi fikir sahibi olmalarını sağlamayı ve bakış açısı kazanmalarını amaçlamaktadır. Bununla birlikte herhangi bir program özelinde gerçekleştirilen eğitim ve sonucunda ortaya çıkan öğrenme, bizi öğretim etkinliğine ulaştırmaktadır. İnsanoğlu, hayat yolculuğundaki öğrenme sürecinde; bazen deneme yanılma ile, bazen başkalarının yönlendirmesi yoluyla, zaman zaman ise yaşadıklarının sonucunda elde ettiği olumsuz tecrübelerle öğrenme sağlayabilir. Ancak okulda meydana gelen öğrenmeler büyük ölçüde öğretim yoluyla, eğitimin planlı, programlı şekilde gerçekleştirilmesiyle hayata geçmektedir (Metin ve Özcan, 2015). Bu planlı süreç doğrultusunda kazandırılan davranış değişiklikleri bireyin toplumda yerini ve davranış standartlarını belirlemesinde önemli ölçütler geliştirilmesine yardımcı olacaktır.

Her nerede olursa olsun eğitim, bireylerin dünyaya geldikleri ve içinde yetiştikleri topluluğun değer yargılarını kazanmalarını hedefler (Ulusoy ve Dilmaç, 2018). Eğitim kavramının, işlevini gerektiği şekilde uygulaması adına bilgi ve becerinin yanı sıra bu bilgi ve becerinin, değerler eğitimi doğrultusunda öğrenenlere kazandırılması gerekir. Öğrencilerin topluma ayak uydurabilmeleri adına bu değerleri edinmeleri çok önemlidir (Kan, 2010). Değerler kişiden kişiye, toplumdan topluma değişkenlik gösterebilen, cisim, şahıs, durum, eylem vb. durumların iyi kötü ya da doğru yanlış olduğuna karar verirken kullanılan ölçütlerdir. Değer eğitimi ise okullarda hazırlanıp uygulanan bilgi, beceri, tutum

ve değerlerin öğrenenlere kazandırılması yoluyla gerçekleşmektedir. Değer eğitimi ve öğretiminin; gençlerin ve toplumun tüm üyelerinin karakterli ve kaliteli yaşamalarını ve mutlu olmalarını sağlamak, daha iyi bir toplum olmasını sağlamak “insanları ve diğer canlılar için şefkat ve iyi davranış temenni etmek” olmak üzere iki temel amacı vardır (Ulusoy, 2010). Türkiye’de halihazırda değerler eğitimi olarak uygulanan eğitimin, eskiden (zellikle 1960’lar öncesi) ahlak eğitimi dahilinde bulunduğu bilinmektedir. Bununla birlikte 1990’lı yıllar boyunca değerler eğitiminden ziyade karakter eğitimi uygulanmıştır (Yıldırım ve Demirel, 2019). Türkiye’de son yıllarda bu süreç, değerler eğitimi olarak eğitim kurumlarında öğrencilere kazandırılmak istenen olumlu özellikler şeklinde uygulanmaktadır.

Değerler eğitiminin temeli dünya üzerinde farklı ülkelerde farklı zamanlarda atılmış olmasının yanı sıra uygulama aşaması sürecinde ayrışmalar yaşandığı gözlemlenmektedir. Edinim ve pekiştirme süreçlerinin başlarında Türkiye’de değerler eğitimi yaklaşımlarının öncelikli olarak odaklandığı kavram ahlak olmuştur. 1913 yılında ilk ahlak odaklı ders olan Musahabat-1 Ahlakiye dersi öğrencilerle sohbet havasında işlenmiş, ahlaki tutum ve davranışların özü öğrencilere aktarılmaya çalışılmıştır. Sürecin devamında 1922 yılında ıkarılan Maluman-1 Medeniye dersinde demokratik değerler üzerinde durulmuştur. 1922’de “İlk Mektepler Müfredat Programı” duyurulmuştur. Program doğrultusunda öğrenenlere insani ve toplumsal değerlerin kazandırılmasının önemi vurgulanmıştır (Demir, 2019).

Eski Hindistan’da ise değerlerin öğrencilere aşılanma süreci 1944 yılında rahipler ve Vedik Rishi’ler (Kahinler) tarafından, dini eğitim odaklı, ğrencilere Tanrı’ya olan inancın aşılanmaması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Zamanın ğretmenleri rahipler ve Vedik Rishi’ler, öğrencilerin öz disipline ve dini dindarlığa yönelmelerini sağlayan Upanayana törenleri sayesinde, onların iyiyi, iyi olmayı ve ahlaklı davranışlar sergilemelerini geliştirmelerini teşvik etmeye yönelmelerinde öncülük etmiştir (Guha ve Sudha, 2016).

Hindistan’da değerler eğitimi ve öğretiminin temellerinin 1944 yılında dini değerler odaklı atılmasıyla birlikte öğrenciler arasında değerlerin gelişimini destekleyen eski Hint eğitiminin ana ideali dini değerlerin aşılanması ve bu değerlerin eğitim ğretim politikaları dahilinde bulundurulması olmuştur. Eski Hindistan’da öğretmenler rahipler ve Vedik Rishiler (Kahinler)’di. Öğrenciler, Tanrı’ya olan inancın aşılanmasına yardımcı olan ve öz disipline yol açan yerleşik bir rutin oluşturan Upanayana töreni, günlük dualar vb. gibi çeşitli dini uygulamaları (Vratalar) ve yaşnaları yerine getirmek zorundaydı. Festival kutlamaları,

iyi, manevi ideallerin aşılmasına yardımcı olan dini dindarlığın aşılmasına yol açmış ve bu da iyi ahlaki davranışların gelişimini teşvik etmiştir (Guha ve Sudha, 2016).

Bu çalışmada Türkiye ve Hindistan'da değerler eğitiminin tarihçesi ve gelişiminin, geçmişten günümüze program düzenlemelerinin, Türkiye'de 2005 yılında yayınlanan ve 2017-2018 yılında güncellenen eğitim programının ve Hindistan Eğitim Bakanlığı'nın güncel olarak yayınladığı 2024-2025 Çerçeve Eğitim Programı kapsamında bulunan değer tanımlarının yanı sıra değer eğitiminde iki ülkenin geçmişten günümüze kullandığı yaklaşımların ve yöntemlerin karşılaştırılarak araştırılması amaçlanmıştır. İki ülkedeki değerler eğitimi kapsamında öğretilen değerler, uygulamalarının farklı ve benzer yönleri karşılaştırılarak incelenmesi, değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılmasında daha geniş bir bakış açısı kazandıracağı gerçeği göz ardı edilmemelidir. Araştırmaya konu olan iki ülke arasında değerler eğitimi pedagojisi ve uygulamaları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar bazı araştırma problemlerinin ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir.

1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi şu şekildedir: Türkiye'de ve Hindistan'da geçmişten günümüze eğitim sistemi nasıl şekillenmiş, eğitim programları hangi tarihte ve ne şekilde düzenlenmiş, iki ülkenin son yayınlanan güncel eğitim programlarında yer alan değer tanımları nelerdir ve bu değerlerin öğretiminde kullanılan yaklaşımların yanı sıra yöntemler birbirlerine benzerlikler veya farklılıklar taşımakta mıdır? Değerler ve yaklaşımlar arasındaki farklılıklar hangi alt yapılardan kaynaklanmaktadır? İki ülkedeki değerler eğitimi programlarının tarihsel gelişimi sürecinde ve günümüzde halihazırda bulunan öğretim programlarında ne gibi benzerlikler vardır?

1.2. Alt Problemler

Bu araştırma çerçevesinde cevap aranan alt problem, bu problemin hangi yöntemle, nasıl ele alınacağı ve hangi açılardan araştırılacağı belirlenmiştir. Kriterlere göre belirlenen alt problemler;

- Türkiye’de ve Hindistan’da tarihsel bakış açısıyla yapılan eğitim düzenlemeleri nelerdir?
- Türkiye’de güncel olarak kullanılan öğretim programlarındaki değerler nelerdir?
- Hindistan’da güncel olarak kullanılan öğretim programlarındaki değerler nelerdir?
- Türkiye’de kullanılan değerler eğitimi yaklaşımları ve yöntemleri nelerdir?
- Hindistan’da kullanılan değerler eğitimi yaklaşımları ve yöntemleri nelerdir? olarak şekillenmiştir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada Türkiye’de ve Hindistan’da geçmişten günümüze değerler eğitimi uygulamalarının yanı sıra, Türkiye’de 2005 yılında uygulamaya konulan ve 2017-2018 yılında güncellenen eğitim programında ve Hindistan’da 2024-2025 yılında yayınlanan Çerçeve Öğretim Programı’nda ders bazında yer alan değerlerin ve değer eğitimi sürecinde kullanılan yaklaşımların birbirine benzerlikler veya farklılıklar taşıyıp taşımadığını veya bu farklılıkların hangi alt yapılardan kaynaklandığının araştırılması amaçlanmıştır. Değerler eğitimi uygulamalarında iki ülkedeki değerler eğitimi programlarının tarihsel gelişimi sürecinde ve günümüzde halihazırda bulunan uygulamalar arasında benzerlikler ve farklılıklar gözlemlenerek öneriler geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Türkiye ve Hindistan ülkelerinin genel eğitim yapısı değerlendirildiğinde iki ülkenin de kendi inançları ve ritüelleri olan bir kültüre, yüzyıllardır dini inançlarını ve sosyolojik yapısını devamlılık içinde korumaya özen gösteren bir geçmişe sahip oldukları, bu ülkelerin değerler eğitimi nasıl tanımladıkları ve uygulamaya koyduklarının araştırılması değer eğitimi alanının gelişimi, benzer ve farklı tanımlamaların ve değer eğitimi sürecinde kullanılan yaklaşımların analiz edilmesi açısından önem taşımaktadır.

Türkiye ve Hindistan eğitim programları kapsamında geçmişten günümüze, güncel eğitim programları bazında tanımlanan değerler ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde verilen

eğitimin benzerlikleri ve farklılıkları incelenirken, bu uygulamaların öğrencilere kazandırdığı olumlu özelliklerin belirlenmesi değerler eğitimi uygulamaları yaklaşımları açısından örnek durumlar ortaya konulması önemlidir. Öğrencilerde iyi ve ahlaklı davranış alışkanlığı geliştirmede değerler eğitimi uygulamalarının önemi tartışılmazdır.

Türkiye’de 1960’lar öncesi Ahlak eğitimi olarak uygulanan değerler eğitimi daha sonra karakter eğitimi ve son olarak değerler eğitimi olarak, öğrencilere olumlu davranışlar kazandırmak adı altında çeşitli uygulamalar yoluyla eğitim kurumlarında faaliyet göstermektedir. Hindistan’da ise değerler eğitimi serüveni 1944’lü yıllarda daha çok dini odaklı başlamış olup, eski Hint eğitiminin ana ideali olan dini değerlerin aşılmasını amaçlamıştır. Festivallerde ve çeşitli kutlamalarda manevi ideallerin aşılmasını yardımcı olmak amacıyla uygulanan dini değerler eğitimi yaklaşımları günümüzde eğitim müfredatının değişmez paydaları arasında yerini almış bulunmaktadır. Bu çalışmada iki ülke arasında değerler eğitimi uygulamalarını tarihsel gelişimi ve hali hazırda bulunan uygulamalar açısından değerlendirilip olumlu örnekler ortaya konulması ülkelerin değerler eğitimi politikalarına fayda sağlayabileceği gerçeği önem arz etmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Türkiye ve Hindistan’da eğitim faaliyeti içinde bulunan okullarının güncel eğitim programlarındaki değerler eğitimi tanımlamalarının incelenmesi şeklinde sınırlandırılmıştır. Türkiye ve Hindistan’daki değerler eğitimi uygulamalarını, alanın tarihsel altyapısından ve gelişiminden başlayarak, iki ülkedeki devlet okullarındaki değerler eğitimi programlarının gelişimini, uygulamalarının benzerliklerinin ve farklılıklarının doküman analizi yöntemiyle araştırılması olarak sınırlandırılmıştır. Araştırmanın sınırlılıkları;

- Türkiye’deki 2005 Öğretim Programı ve 2017-2018 yenileşme çalışmaları,
- Türkiye’de yapılmış olan ulusal ve uluslararası çalışmalar
- 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Taslağı
- Hindistan 2024-2025 Ulusal Çerçeve Programı
- Hindistan’da yapılmış olan ulusal ve uluslararası çalışmalar olarak belirlenmiştir.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Araştırma Türkiye’de ve Hindistan’da değerler eğitiminin ne amaçla ve nasıl uygulandığı, iki ülke eğitimcilerinin değerleri nasıl tanımladığı, uygulamalar arasında benzerlikler veya farklılıklar olup olmadığının analizini yapmak amacını taşımaktadır. Türk eğitim sisteminde değer “değer, bir sosyal topluluğun ya da toplumun kendisine ait varlığı, birliği, işleyişinin yanı sıra devamlılığını güvence altına almak için topluma ait bireylerin büyük kısmı adına mühim ve genel geçer olarak görülen paydaş his, fikir, çıkar ve hedefi simgeleyen kalıplaşmış ahlaki inanışlar” şeklinde tanımlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). Türk Dil Kurumu sözlüğü incelendiğinde değer sözcüğü için “*Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü*” ve “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet, yüksek ve yararlı bir nitelik” (TDK, 2010) tanımı kullanılmıştır.

Hindistan Cumhuriyeti yüzyıllardır değerlerine oldukça hassasiyet gösteren, onları yaşatmak ve yeni nesillere aktarmak için tüm kaynaklarını işe koşan köklü bir devlettir. 2023 yılında yayınlanan Ulusal Çerçeve Müfredat Programında değerler değerlerimin ve eğilimlerin motivasyonun kaynağı olduğundan bahsedilmiştir. Programa göre değerler neyin doğru, neyin yanlış olduğuna dair inançlar, eğilimler ise davranışın temelini oluşturan tutum ve algılardır (NCFSE, 2023). Nandwani’ye göre (2023) değerler, toplumun önem verdiği ve üyelerinin davranışlarını düzenleyen ve kontrol eden ilkelere dir.

Her iki ülke de köklü ve kültürlü bir tarihe sahip, kendi inançları ve ritüelleri olan, yüzyıllardır dini inançlarını ve sosyolojik yapısını devamlılık içinde korumaya özen gösteren geçmişe sahip olduklarında bu ülkelerin değerler eğitimi nasıl tanımladıkları ve uygulamaya koyduklarının araştırılması alanın gelişimi, benzer ve farklı tanımlamaların ve uygulamaların analiz edilmesi açısından önem taşımaktadır.

2.1. Değer Nedir?

Değer, bir sosyal topluluğun ya da toplumun kendisine ait varlığı, birliği, işleyişinin yanı sıra devamlılığını güvence altına almak için topluma ait bireylerin büyük kısmı adına mühim ve genel geçer olarak görülen paydaş his, fikir, çıkar ve hedefi simgeleyen kalıplaşmış ahlaki inanışlara denir (Yavuz, 2016). Bu inançlar bireyin yaşadığı toplum tarafından kabul görmüş normatif standartlar olarak da tanımlanabilir. Bir toplum değerlerinin ve standartlarının ne kadar koruyucusu ve takipçisi olursa bir o kadar da var olmuş olacaktır. Oyserman'a göre (2015: 3) değerler, seçimlere rehberlik eden içselleştirilmiş bilişsel yapılardır. Doğru ve yanlışın temel ilkelerine dair bir anlayış uyandırarak (örn. ahlaki değerler), öncelik duygusu ve anlam yaratma isteği yaratırlar. Bir diğer deyişle değerler, insanın hayat yolculuğunda maruz kaldığı durumları iyi, kötü, doğru veya yanlış olarak içselleştirerek, mutlu olacağı ideal dünyasını oluşturmada birer köprü görevi görmektedirler. Bireyler sosyal hayat gereği çevresindeki kişilerle ister istemez devamlı etkileşim halindedir. Kişilerin topluma faydalı, ahlaklı ve sosyal çevresine karşı olumlu tepkiler geliştirebilmiş olanları, insanlar tarafından da değerli kişiler olarak kabul görmektedir. Bu niteliklere sahip ve hâkim insanlar, sosyal çevreleriyle daha kolay etkileşim halinde olabilmekte ve bu nedenle değerli birer birey olma yolunda güçlü adımlar atabilmektedirler. Bu nedenle bireysel ve evrensel değerlerin benimsenmesinde değerler eğitimi kritik bir önem taşımaktadır.

2.1.1. Değer Eğitimi Nedir?

İçinde bulunulan toplumun iyiliğine ve mutluluğuna aracılık etmek gibi ortak bir gaye ile hareket eden okulların görevlerinden biri eski zamanlardaki gibi günümüzde de değer eğitimi uygulamaktır (Akbaş, 2008). Eğitim kurumlarının sevgi, saygı, alçak gönüllülük, vatanseverlik, iş birliği, sorumluluk ve farklılıklara saygı gibi ortak değerleri misyon edinmeler gerekmektedir. Eğitim kurumlarının bünyesinde öğrenim gören öğrenciler, hayatlarını değerlerinin doğrultusunda davranış kazanmaları ve bulunduğu topluma karşı duyarlı birer birey olmaları adına bu eğitim kurumlarının değerler eğitimi politikaları ciddi bir önem teşkil etmektedir.

Veugelers ve Vedder' a göre (2003: 377) dünya çapında 1950'li yıllarda eğitim sisteminde topluma uyum sağlama ve genel kurallara uygunluk çerçevesinde değerlere vurgu yapıldı.

1960'lardan sonra kendini gerçekleştirme dürtüsü, bir bütün olarak toplumda sosyal bağlılık ve demokrasi gibi değerlerin ön plana çıktığı bir dönem oldu. 1980'lerde ise değerlerden ziyade teknik ve araçsal düşüncenin egemen olduğu bir süreç yaşanmıştır. 1990'lardan sonra günümüzde “değerler eğitimi”, “karakter eğitimi”, “ahlak eğitimi”, “vatandaşlık eğitimi”, “din eğitimi” şeklinde çeşitli isimlerde farklı uygulamalar yoluyla değerler eğitimi programları uygulanmaktadır.

Eğitim kurumları akademik eğitim veren yapılar olmaları dışında öğrencilerin insani değerleri benimsemiş, iyi ve ahlaklı davranışlar kazanmış bireyler olmaları bakımından önemli misyonu olan kurumlardır. Değer eğitimin erken yaşta bireye kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Aile bu konuda kritik bir konumdur. Ancak günümüz toplumunda yaşam şartları, iş ve özel sebeplerden dolayı ebeveynlerin çocuklarıyla yeterince zaman geçiremedikleri gözlemlenmiştir. Yapılan araştırmalar ebeveynlerin evlalarına yeterli zamanı ayıramadıklarında ve onlarla oyun oynamadıklarında duygusal, fiziksel ve psikomotor açıdan gelişimlerinde aksaklıklar meydana geldiği gözlemlenmiştir (Gülen, 2021). Bu nedenle eğitim kurumları, değer eğitimi en önemli hedefleri arasında konumlandırması gerekmektedir.

2.1.2. Evrensel Değerler

Değer eğitimi, bilginin dışında, öğrenenin, vatandaşlık bilinci geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Sağlıklı bir toplum, kendi değerlerinin farkında olan, sahip çıkan ve bu değerleri yaşatan kişilerin oluşturduğu toplumdur (Elçi, 2020). Chomsky'e göre dil edinme sürecinde çocuklarda bulunan en önemli kavram içsel bilgidir. Her çocuk doğduğunda dilbilgisel ilkeleri vardır ve bu dili edinirken çevresini analiz etmektedir. Her bireyin kendine özgü bir kimliği olmasının yanı sıra bu kimlik çevreyle etkileşim sebebiyle birtakım değişikliklere uğramaktadır.

Birey, içinde bulunduğu toplumun benimsediği değerlere ortak olmakla birlikte bu değer yargılarının onun kimliğini gelişimine ve değişimine etki edecek olması kaçınılmaz bir durumdur. Bu etkileşim süreci dahilinde kendine ait ve bulunduğu toplumun değer yargılarını benimseyip kimlik oluşturan birey bu birikimin dış dünyaya taşıyacak, farklı toplumlardan ve kültürlerden insanların değer yargıları hakkında fikir edinerek evrensel değerleri keşfetme sürecinin bir parçası olacaktır. Özellikle doğu, muhafazakâr ve

kolektivizmin hâkim olduğu toplumlarda kültürel ve inancın değerlere etkisi baskın görünmektedir. Öteki taraftan evrensellik Batı ve Doğu kültürlerinin ortak paylaşımlarını insan hakları çerçevesinde değerlendirmesidir (Tekke, 2019). Bununla birlikte İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde, Birleşmiş Milletler topluluklarının, Birleşmiş Milletler Kuruluş Belgesi'nde, insan haklarına, bireyin onuruna ve değerine, erkekler ile kadınların hak huzurunda eşitliğine olan inançlarını onayladıkları ve geniş özgürlükler çerçevesinde toplumsal gelişim ve daha iyi bir yaşam seviyesi oluşturmaya kararlı oldukları Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Komisyonu'nca 1948 yılında Paris'te açık bir şekilde vurgulanmıştır. Bu doğrultuda milletlerce benimsenen evrensel değerler, temellerinin insan hak ve özgürlüklerden alan, bilim ve bilimsel düşünce, sanat, uygarlık, çevreye duyarlılık, eşitlik, barışsever olma ve sevgi olarak değerlendirilmiştir.

2.2. Türk Eğitim Sistemi

Eğitim, uzun yıllardır, insanoğluna kültürü, bilgiyi, tecrübeyi kazandırma yolunun en etkili ögesi olarak benimsenmiştir. Nesillerce kazandırılmak istenen kültüre bileşenlerin akıcılığı bu sayede korunmuştur. İnsanlık, yönetim çerçevesinde bir araya gelip, ülke ve devlet olgusuna değer kazandırırken, eğitimin de önemin de hayati önemi olduğu vurgulanmıştır (Söylemez ve Adıyaman, 2023). Bununla birlikte eğitim, teşvik edici, besleyici, yetiştirici bir süreçtir (Dewey, 1916). Bu süreç doğası gereği yaşamının her döneminde kendini gerçekleştirmeye devam etme gayesinde olan insanın ruhsal ve fiziksel yönde destekleyici ve tamamlayıcı bir unsuru olarak görülmektedir.

Milattan sonra 3. Asır civarında bulunan Avrupalı Solin Muhtelif Devletler Tarihi adlı eserinde “Serisler (Tarım vahalarında yaşamını sürdüren Türkler) yüksek derecede kültürlü, medeni ve eğitimci bir kavimdir” şeklinde belirtmekle Türk eğitim tarihi hakkında ilk bilgi verilmiş olmaktadır (Yasın, 2014). Bununla birlikte eski Türk topluluklarından elde edilen bilgilere göre Türk eğitim tarihinin temelleri M.Ö. 1000 yılına kadar dayanmaktadır. Tarihte Türklerin ilk ataları olarak kabul edilen Büyük Hun Devleti göçebe kabileler halinde yaşamış ve yaşam tarzları eğitim anlayışlarının belirleyici unsuru olmuştur. Savaşçı toplum, yönetici özellikleri, el zanaatları, dini inanışlar ve çocuk yetiştirme ile ilgili değerler eğitimde etkili olmuştur (Sezgin, 2020). Çocuk yetiştirmede güçlü ve cesur bir asker olarak büyümesi hayati önem taşımaktaydı. Göktürklerle birlikte Türk isminin kullanılmasından itibaren, eski Türk

topluluklarında eğitim sistemine şekil veren en önemli kavram olan Töre, Türk töresi olarak uygulanmaktaydı. Töre; eski çağlarda Türk toplumunun yaşantısını düzenleyen hukuk kurallarının tümüne denirdi. İçinde bulunulan şartlara göre yorumlanabiliyordu. Türk yöneticilerinin pratik fikirleri doğrultusunda yere ve zamana göre meclisin onayı ile töreye yeni yorumlar getirebiliyorlardı (Hali, 2017). Göktürklerle birlikte ilk defa kullanılan 38 harfli alfabe, düzenli bir eğitim sisteminin benimsediklerinin göstergesidir.

Eski Türk topluluklarından olarak kabul edilen ve Göktürkler'den sonra hüküm süren Uygurlar'ın yerleşik hayatı benimsemeleri okulların kurulmasını sağlamıştır. Özellikle şehirleşmeleri ve yerleşik hayatı benimsemeleri eğitimde ilerlemelerini kâğıt ve matbaadan faydalanmaları gelecek nesillere pek çok yazılı kaynak bırakmalarını sağlamıştır. Uygurlar eğitim alanında ciddi ilerleme kaydetmiş ve büyük kitlelere hitap eden öğretim kurumlarını hayata geçirmişlerdir (Hali, 2017). İslamiyet'i benimsedikten sonra Türk devletlerinde medrese adı altında düzenli ve planlı eğitim öğretim uygulayan ilk kurumlar oluşturulmuştur. Bu okulların Türk tarihinde dini ve ilmi anlamda eğitim veren, ahlak eğitimini planlı ve düzenli olarak bünyesinde bulunduran ilk kurumlar olduğu söylenebilir. Planlı ve düzenli eğitimin uygulandığı bu eğitim kurumları Türk eğitim tarihi açısından oldukça önemlidir. Özellikle Farabi ve İbn-i Sina gibi dünya çapında kabul görmüş bilim ve fikir adamları medrese eğitimine önemli katkılarda bulunmuşlardır. Bu isimler değerler eğitimi uygulamalarının geliştirilmesinde de temel oluşturmaktadırlar.

İlerleyen süreçte kurulan sırasıyla Selçuklu ve Osmanlı Devleti'nde örgün eğitim kurumları olan medreseler ve mektepler tüm ülkeye yayılmış, bunlara ek olarak mesleki yaygın eğitim kurumları olarak bilinen Ahilik ve Atabeglik gibi eğitim kurumları da medreseler dışında meslek ve şehzadelik eğitiminin verildiği kurumlar olarak işlevini sürdürmüşlerdir. Özellikle Osmanlı Devleti döneminde eğitime üst seviyede önem verilmiş ve ülke bünyesindeki azınlıklara eğitim öğretim hakkı verilmiştir. Çocukların yönetici olmalarını saylayan ve onları devlet yönetimi alanında uzmanlaştıran Enderun Mektepleri uygulaması da Osmanlı döneminde hayata geçirilmiştir. Temel amacı din eğitimi olan eğitimin dili ise Arapça, Farsça ve Türkçe'dir. Osmanlı dönemi temel eğitim kurumları Sıbyan Mektepleri, Medreseler, Rüştîyeler, İdadiler, Sultaniler, Darülfünun ve Enderun Mektebi olarak isimlendirilirdi. Osmanlı döneminde ilköğretim düzeyinde eğitim verilen okullar "sıbyan mektebi" veya "mahalle mektebi" dolarak adlandırılmaktaydı. Sıbyan mekteplerinde "mektep" veya "küttab", yoksulların eğitim gördükleri kurumlar ise "küttab-ı sebil" veya "mekteb-i sebil" şeklinde adlandırılırdı. Küttab veya mektep, "yazı öğretilen yer" olarak

adlandırılmaktaydı (Uysal, 2020). 6 yaş civarı çocukların eğitim hayatına başladığı Sıbyan okulları 4 yıl sürer ve ardından öğrenciler yeteneklerine göre medreselerde veya Enderun mektebinde eğitim hayatlarına devam ederlerdi. Bu dönemde öğretmen yetiştirme konusunda da önemli adımlar atılmıştır. Öğretmen okulu olarak ilk uygulama, 1869 Yönetmeliğinin Büyük Dârülmuallimin tasarısıdır. Bu öğretmen okulu 1877’de açılıp 1880 de kapatılmıştır. Asıl "Dârülmuallimin-i Aliye" 1891’de kurulmuştur. Bu okulun öğretim süresi 2 yıldır ve rüştiye üstü okullara öğretmen yetiştirmektedir (Uysal, 2020).

Cumhuriyet kurulduğunda dünyaya örnek diğer uygulamalar arasında, ilk olarak 3 Mart 1924’te yayınlanan “öğretimlerin birleştirilmesi” olarak ifade edilen “Tevhid-i Tedrisat” kanunu vasıtasıyla medreseler kaldırılmış, eğitim kurumları bakanlığa bağlanmıştır. Kanun çerçevesinde medreseler için ayrılan bütçe eğitim bakanlığına geçmiştir. Eğitimde uygulanacak dersler gözden geçirilerek, çağdışı olan düşünce ve fikirler kitaplardan kaldırılmıştır, bakanlığın düzenlediği programlar kitaplara aktarılmıştır (Şenkaloğlu, 2021). Mustafa Necati’nin Maarif Vekilliği dönemi olan 1927’de açılan Köy Muallim Mektepleri sıra dışı köklü bir devrimdi, 1353 sayılı kanunla 1 Kasım 1928’de uygulanan ve Arapça alfabe terkedilip Latin harflerine geçilen Harf Devrimi yapılmıştır (Yıldıran, 2012). Cumhuriyetin ilanı ile birlikte eğitim süreci bireyden ziyade toplumu ön planda tutmuştur. Ülkenin zor şartlar arasında kurulmuş olması durumunda büyük oranda etkilidir (Hesapçioğlu, 2009). 11 Kasım 1928’de Millet Mektepleri’nin açılması uygun görülmüştür. Esat Sagay’ın bakanlığında, 19 Şubat 1932’de açılan Halk Evleri evrensel nitelikte örgün eğitim kurumlarındandır (Yıldıran, 2012). Albert Malche ve John Dewey gibi dünyaca ünlü pedagog ve eğitimciler davet edilmiş ülkenin eğitim programları hakkında rapor yazmışlardır. 1940’lı yılların başında kısa süren Köy Enstitüleri uygulanmıştır. Ancak uygulama, söylenildiği gibi kısa sürmüştür ve bu durumdan dolayı felsefi bir etkisi olmamıştır (Hesapçioğlu, 2009). Devamlılık sağlamak amacıyla kadrolar oluşturulmuş, Wolferd’in çalıştığı Florida Üniversitesine ilkökul ve öğretmen okulları bünyesinde görev yapan 25 eğitimci gönderilmiştir. Gönderilen öğretmenler döndüklerinde, bakanlık teşkilatı ve yükseköğretim kurumlarında görev yaparak eğitime önemli katkı sağlamışlardır. Dönüşlerinde yaptıkları faaliyet ve uygulamaları “Florida Grubunun Seminer Çalışmaları ile İlgili Rapor” olarak 1955’te yayımlamışlardır. Bu eğitimciler sonrasında Türk Eğitim tarihinde kritik yer tutan 1968 tarihli ilkökul programının düzenlenmesine önemli katkı sağlamışlardır (Yıldıran, 2012). Bu program çerçevesinde ilkökul programı ile ilkökulların

4. ve 5. sınıflarında müfredat dahilinde olan coğrafya, tarih ve yurttaşlık bilgileri dersi yerine sosyal bilgiler dersi verilmiştir.

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı “Millî Eğitim Temel Kanunu” ile öğretmenlik mesleği “özel bir ihtisas mesleği” şeklinde tanımlanmıştır. Daha önce ortaöğretim içinde yer alan ortaokullar ilköğretim içine alınmıştır. 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı kanun ile “Yükseköğretim Kurulu” kurulmuştur. Türkiye’deki bütün yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu olarak birleşmiştir. Akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri ise eğitim fakülteleri olmuştur. Konservatuvarlar ile meslek yüksekokulları üniversitelere bünyesine dahil olmuştur. 1997 yılında ilköğretim kesintisiz olarak 8 yıla çıkarmıştır. 2003-2004 öğretim yılı itibarıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim öğrencilerine ders kitapları ücretsiz verilmeye başlanmıştır. Bu doğrultuda özellikle ilköğretim programlarının düzenlenmesinde köklü ve yeni bir program geliştirilmesi ihtiyacı duyulmuştur. 2004-2005 öğretim yılında dokuz pilot bölge şeklinde yeni program uygulanmış, 2005-2006 öğretim yılında ise tüm Türkiye çapına yayılmıştır. Hazırlanan ve uygulanan bu program dünya üzerinde çağdaş eğitim anlayışları çerçevesinde şimdiye kadar uygulanan etkinliklerde köklü değişikliklere sebep olacak bir yapıda olduğu görülmüştür. Hazırlanan yeni programlar Yapılandırmacı, öğrenme kuramı doğrultusunda uygulanmıştır (Akınoğlu, 2005). 2012-2013 öğretim yılında sekiz yıllık kesinti olmayan zorunlu öğretim kaldırılmış 4(ilkokul)+4(ortaokul)+4(lise) olmak üzere 12 yıllık kesintili olarak zorunlu eğitime geçilmiştir (Şanal ve Alaca, 2023).

Özellikle 2020’de meydana gelen küresel salgın (COVID-19) sebebiyle eğitim sisteminin bütün kademelerinde “uzaktan öğretim” ve “e-öğrenme” zorunluluk haline gelmiştir. Bu süreçte üniversiteler özgün ya da taklit uzaktan ve hibrit eğitim sistemleriyle öğretimlerini sürdürürken, Millî Eğitim Bakanlığı daha önceden de kısmen kullanmakta olduğu EBA’yı hızla geliştirerek 2020-2021 güz döneminde aktif şekilde kullanmaya başlamıştır (Gündüz, 2022). Pragmatik ve pozitivist bir eğitim felsefesini benimseyen Türk Eğitim sistemi doğrultusunda teşkilatlanan Millî Eğitim Bakanlığı 2 Şubat 2024 tarihinde 2024-2028 yıllarını içeren stratejik plan yayınlamıştır. Öğrencileri milli, kültürel ve medeni değerlerle donatmayı amaç bilen Millî Eğitim Bakanlığı, bu programı bir kılavuz olarak yayınlamıştır. Temel ilkeler ve veri analiz uygulamaları çerçevesinde Millî Eğitim Bakanlığı 2024-2028 Stratejik Planı İzleme ve Değerlendirme Modeli’nin ana hatlarını performans göstergeleri ve stratejiler doğrultusunda gerçekleşme durumları belirlenmesi, performans göstergeleri gerçekleşme durumları hedeflerle kıyaslanarak, stratejiler doğrultusunda uygulanan

faaliyetlerin Bakanlık faaliyet alanlarına dağıtımının belirlenmesi, sonuçların rapor edilmesi ve ortaklarla paylaşımı, hedeflerden şaşmaların sebeplerinin araştırılması, alternatiflerin ve çözüm önerilerinin sunulması süreci oluşturmaktadır (MEB, 2024).

2.2.1. Türk Eğitim Sisteminde Değerler Eğitimi

Değer kavramı felsefi, sorun şeklinde değerlendirip insanların davranışlarını inceleyerek sergilenen davranışlar özünde dayandığı ana ilkeleri ve değerleri incelemektedir (Kapkın, Çalışkan ve Sağlam, 2018). Günümüzde değerler eğitimi adı altında Türk eğitim kurumlarında verilen eğitimin kökeni ahlak eğitimine dayanmaktadır. Bu doğrultuda ilk olarak 1913 yılında kabul edilen “İlköğretim Geçici Yasası” programa eklene derslerden biri Musahabat-ı Ahlakiyye dersi olmuştur. Bu ders kapsamında verilen eğitim boyunca öğrencilerle ahlak üzerine sohbet edilmiş, onların ahlaklı bireyler olmaları yönünde telkinlerde bulunulmuştur. 1962 yılında yayınlanan taslak programıyla değerler eğitimi adına önemli görevler üstlenen tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında birleştirilmiş, vatanseverlik, barış, sevgi ve saygı gibi değerlere önemli vurgu yapılmıştır. Bununla birlikte 1990’lı yıllar boyunca değer eğitimi kavramının dışında karakter eğitimi ile karşılaşmaktadır. Yabancı literatürde sık şekilde karşılaşılan “moral education” tanımı çoğu araştırmada (özellikle din alanında yapılan araştırmalarda) Türkçeye “manevi eğitim” olarak çevrilmiştir. Türkiye’de son zamanlarda bu olumlu davranış kazandırma uygulaması, değerler eğitimi olarak okullarda öğrenenlere kazandırılmak istenen olumlu özellikler şeklinde hayat bulmaktadır (Yıldırım ve Demirel, 2019).

Teknolojinin ve sanal dünyanın etkisiyle gün geçtikçe anlamından uzaklaşan birçok insani değer ve toplumsal standart, eğitim ve öğretim çevreleri tarafından ciddi bir kaygı kaynağını oluşturmaktadır. Pek çok toplumda günümüz teknolojisinin ve buluşlarının aşırı veya dikkatsiz kullanımından kaynaklı bu toplumların değer normlarında değişimler ve bozulmalar yaşanmakta olduğu yadsınamayacak bir gerçektir. Bu aşamada ülkelerin bir değerler eğitimi programı olup olmadığı veya bu programların içinde yaşanan topluluğun değer yargılarına ne kadar uyum sağladığı, eğitim öğretim sürecine ne tarz uygulamalar eşliğinde dahil olduğu konusu eğitim çevreleri için ciddi önem taşımaktadır.

2.2.2. Türk Eğitim Sisteminde Belirginleştirilen Değerler

Yaşam tarzlarından ve kültürel yapılarından dolayı Türkler tarihleri boyunca sık sık zorluklarla karşılaşmış, bu zorlukları yine kendi birlik, bütünlük ve değerlerinin yardımıyla aşmaya çalışmıştır. Törelere doğrultusunda çocuklarını güçlü ve cesur birer savaşçı olarak yetiştirmeyi ve vatanseverlik değerini her zaman verilen eğitimin ön koşulu olarak görmüşlerdir. İlk yazılı kaynak şeklinde Orta Asya'daki Orhun Abideleri ve Türklerin İslam'ı kabulünden sonraki dönemde ortaya konulan Kutadgu Bilig dikkate alındığında Türk töresi Könilik (Adalet), Tüzlük (Eşitlik), Uzluk (İyilik- Faydalılık) ve Kişilik (İnsanlık ve Hoşgörü) olarak dört tema belirlenmiştir (Kafesoğlu, 1998).

İslamiyet'i kabul etmeleri, Türklerin toplumsal yaşamında önemli etkileri olduğu gibi eğitim hayatında da yeni değer yargıları oluşturmalarına sebebiyet vermiştir. Değerler eğitimi alanında bu dönemde yol göstericilerden olan Türk büyüğü İbni Sina'dır. O fazileti/erdemini kazandıran dört tema belirlemiştir. Bunlar: iffet, şecaat, hikmet ve adalettir. Rezil olmaktan korkma, utanma ve şerefli karakterin değişime uğraması nedeniyle bu değerleri benimsediği söylenmiştir (Keskin, 2021). Selçuklular döneminde medreselerin açılması, bu medreselerde tıp, astronomi ve matematik gibi önemli derslerin okutulması bilime ve eğitime ne kadar önem verildiğinin göstergesidir. Kökeni Selçuklulara dayanan ve Osmanlı döneminde altın çağını yaşayan yaygın eğitim kurumları Ahilik teşkilatı, değerler eğitiminin ve değer davranışı kazandırmanın Türk eğitim tarihinde en önemli örneklerinden birini oluşturmaktadır. Aynı zamanda birere mesleki eğitim kurumları olan Ahilik teşkilatında müşterek saygı, sevgi ve dayanışma değerleri büyük önem taşımaktadır. İşini yaparken dürüst, ürününü üretirken sağlam yapma, zanaatına kötü söz söyletmemeye benzeri çalışma etiğinin yanı sıra ticaret ahlakının da sürece dahil edilmesi önemsenirdi. Sebebi ne olursa olsun alıcıyı kandıranlara ceza uygulanırdı. Bu eğitim her fırsatta bireylere verilmeye çalışılırdı (Kayadibi, 2000).

Osmanlı Dönemine gelindiğinde değerler eğitiminin genel anlamda ahlak eğitimi doğrultusunda şekillendiği söylenebilir. Osmanlı Dönemi kitapları, kişinin kendi yükümlülüğünde olan görev ve sorumlulukları açıklamıştır. Bu doğrultuda bireyin sağlıklı olması, gayreti, ilim yolunda çalışması, hikmetli ve dirayetli, sadık ve istikametli olması umulmakta; intihar ve tembellikten kaçınması beklenmektedir. Ahlak eğitimi doğrultusunda bireyin cehalet, ahmak olma, yalancılık, iftira atma, gıybet yapma, kibir, ucb, gazez ve kin gibi kötülükler kaçınması beklenmektedir. Bunun dışında bir diğer görev ise Allah'ı bilmesi

ve anlamlandırması, ibadetlerini uygulaması, tevekkül (Dini değerlere saygılı olması), kanaatkâr olması durumudur (Şimşek, 2018).

Türkiye Cumhuriyeti 3 yıl süren Kurtuluş Savaşı mücadelesinden sonra 29 Ekim 1923 tarihinde Cumhuriyetin ilanıyla birlikte Millî Eğitim Bakanlığı kurulmuş, aşamalı şekilde Türkçe dili dersler bazında önem kazanmaya başlamıştır. Bunun dışında bütün dersler değerler eğitimine örtük olarak entegre edilmiştir. Milliyetçilik ve vatanseverlik programlardaki önemli değerlere katılmıştır (Keskin, 2021). Türkiye Cumhuriyeti 1920'lerden itibaren ulus-devlet değeri benimsemiş ancak eğitim sistemi içinde gerekli düzenlemeler belirlenmiştir. Bu sebeple Cumhuriyet temel değerler doğrultusunda belli temaların belli dersler yoluyla bireylere edindirilmesi amaçlanmıştır (Arslan, 2018). 1924 yılında yayınlanan Musâhabât-ı Ahlâkiye ve Medeniye kitabıyla ahlaki değerler özünde öğrencilere verilmiş ve Cumhuriyete ve Atatürk ilkelerine bağlı bireyler yetiştirme hedefi ön planda tutulmuştur. Vatandaşlık ve ahlak eğitimi konusunda değerler “aileye birliğine önem verme, doğruluk, dürüstlük, çalışkanlık, sorumluluk, sağlığa dikkat etme, utanma duygusu, temizlik, ruhsal iyilik hali, yardımseverlik, doğal çevreye duyarlılık, gururlu olmama, tutumluluk ve faydalı olma” olarak tanımlanmıştır. Bu değerler arasında çalışkanlık, aileye önem ve sağlığına dikkat etme üzerinde daha çok durulmuştur (Alabaş, 2018). Hem örgün hem yaygın eğitimde demokratik değerler temel alınmıştır. 1929 yılında Atatürk'ün öncülük etmesiyle Tarih ve Yurt Bilgisi öğretmeni olan Afet İNAN'ın notlarından oluşan “Vatandaş İçin Medeni Bilgiler” kitabı değer eğitimi adına önemli bir kaynak olmuştur. 2. Dünya savaşı etkisi sonucu barışseverlik ve fedakârlık da programlara eklenmiştir. 2005 yılı itibarıyla genel amaçlar kapsamında bulunan örtük veya açık olarak yer tutan değerler, kazanımların temel bileşeni konumuna gelmiştir. Ancak, 2018 yılı itibarıyla yapılan değişiklikler teoride kalmış, uygulamalarda etkileri kısıtlı kalmıştır. Yapılandırmacılık anlayışı doğrultusunda kazanımlar, yalnızca bileşeni dahilinde verilmek istenmiş; ders kitabına ve geleneksel yöntemlere sadık kalınmıştır (Keskin, 2021).

2.2.3. Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Değer öğretimi sürecinin kontrolsüz işlediğinde istenilen davranışı kazandırma görevini yeterince gerçekleştiremeyecek olması kaçınılmazdır. Bu sebeple öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterik ve onları seviyelerine uygun içeriklerle bu

süreci sürdürmelerinde en önemli faktörlerden biri değerler eğitimi yaklaşımları hakkında ne düzeyde bilgi sahibi olduklarıdır. Her ne kadar Türkiye’de 2005’te yasalaşan Sosyal Bilgiler programıyla değerler eğitimi müfredata dahil edilmiş olsa da yaklaşımlar konusunda yeterli açıklama yapılmamıştır. Değerler eğitimi yaklaşımlarının öğretmenler tarafından bilinmesi etkinlik hazırlanırken gerçek yaşamdan esinlenilmesi ve uygulamaların sınıf içi ve dışında yapılması gerekmektedir (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016).

Eğitim kurumlarında değer eğitiminin nasıl uygulanacağı konusunda farklı yaklaşımlar izlenmektedir. Okul içi değerler, (doğrudan anlatım) geleneksel telkin yöntemi yoluyla kazandırılabilirken değer açıklama sayesinde ise öğrencilerin değerlerinin farkına varması sağlanabilir. Bunun dışında öğrencinin değerini fark etmesi ve değerlerin sistematik bir incelemesi adına ahlâkî muhakeme ve değer analizi yaklaşımları da uygulanabilir (Meb, 2024). Bunların yanı sıra günümüz değer eğitimi ve öğretimi sürecinde ise çeşitli değer öğretimi yaklaşımlardan faydalanılmaktadır. Bu yaklaşımların en önemlileri; değerlerin gizli öğretimi (örtük program) yaklaşımı, değer açıklama (değer belirginleştirme) yaklaşımı, Kohlberg’in adil topluluk okulları yaklaşımı, eylem ve gözlem yoluyla değer eğitimi yaklaşımı şeklindedir (Kim Suh ve Traiger, 1999; Huitt, 2004; Lo-vat, 2006; Doğanay, 2007). Kısaca tanımlayacak olursak değerlerin gizli öğretimi yaklaşımında resmi programda belirtilmemiş ancak örtük program kapsamında olan olumlu kazanımları edinmeleri amaçlanmıştır. Öğreticiler resmi programdaki belirlenmiş kazanımların haricinde öğrencilere beceri bilgi ve olumlu tutumlar gerçekleştirmelerini sağlamaları amacıyla demokratik sınıf ortamları oluşturmalıdır. Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı ise klasik yöntemlerden olan telkin yöntemi şeklinde de isimlendirilebilir. Öğretim sürecinde sınıfın kontrolü tamamen öğretmendedir. Öğretmenin öğrencilerin kazanımlarına verdiği doğrudan tepkiler, ödüller, cezalar bu sürecin ana belirleyicilerindendir. Bu yaklaşımda öğrencilerden aktif olmaları ve çıkarım yapmaları beklenmez. Daha çok öğretmenler tarafından aktarılanın öğrenilmesi kriterdir. Bir diğer yaklaşım olan değer açıklama yaklaşımında ise klasik yaklaşımın aksine öğrencilerin aktif olduğu ve kendi değer yargılarını belirledikleri yaklaşımdır. Değer analizi yaklaşımı çerçevesinde sosyal problem bazlı durumlar direkt veya hikâye ile araştırılabilir. Neden-niçin-nasıl gibi sorular cevaplanır, sosyal olayların benzerlikleri ve farklılıkları araştırılır (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016). Değerler eğitimi yaklaşımlarından biri olarak kabul edilen bir diğer yaklaşım ise ahlaki muhakeme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın bir diğer adı ahlaki ikilem yaklaşımıdır. Bu isimden de anlaşılacağı gibi yaklaşım dahilinde öğrencilere akıl yürütebilecekleri iki değer

ilkesini içeren gerçek yaşam problemleri seçilerek, öğrencilerden bu problemler hakkında hangisini seçecekleri konusunda yargıya varma amacı güdülmektedir.

Kohlberg'in öncülüğünü yaptığı bütüncül yaklaşım olarak da bilinen adil topluluk okulları yaklaşımı dikkate alındığında ilk olarak, eğitici düşüncesini güçlüye veya iktidar sahiplerine bel bağlamadan mantıklı bir şekilde sunarak, bireylerin oy sahibi olduğu demokrasi ortamının bir parçası olabilmelidir. Öğretimi gerçekleştiren kişinin taraf tutmadığının göstergesi eğitim ortamındaki oy verme ya da sınıf içi katılımcı demokrasidir (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016). Son olarak söz etmek gerekirse Türk eğitim sisteminde değerler eğitimi uygulanırken kullanılan belli başlı yaklaşımlar arasında kabul edilen eylem ve gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı, öğrencilere sosyal etkinlikler vasıtasıyla değerleri uygulayarak ve yaşayarak edinmelerini hedefleyen yaklaşım sürecidir. Ahlaki ikilem sürecinde olduğu gibi eylem ve gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımında da öğrencileri değer problemlerine maruz bırakarak onlardan problemlere dair çözüm yolları bulmaları istenir. Ahlaki ikilem sürecinden farklı olarak bu yaklaşımda uygulamalara da yer verilmektedir. Öğrencilerden doğru değere varmalarını ve bu değer için ne kadar önemli olduğunun farkındalığını oluşturmaları beklenir. Öğretim yöntemleri açısından değerlendirilecek olursa, Türkiye'de değer eğitimine en uygun yöntemler sırasıyla anlatım, gezi-gözlem, eğitsel oyun, drama, örnek olay, tartışma, problem çözme, iş birliğine dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme olarak nitelendirilebilir Yeşilyurt (2019).

2.2.4. Türk Eğitim Programlarında Değerler

Bir toplumun geleceğini, değer yargılarını tanımış ve söz konusu değerlerin vücut bulmasını sağlamış olan bireylere bağlı olması gerçeği yadsınamaz bir gerçektir. Bu sebeple eğitimin parçası her bireyin uyumlu ahlaklı karar alma ve bu değerleri davranışa dönüştürme yetisini edinme amacını gütmektedir (Gelen, 2019). Öğretimde kullanılan programlar, esas alınacak değerleri, farklı bir ifade ile kazandırılacak değerleri açıklamaktadır. Bir diğer ifade şekli ise öğrencilerin benimseyeceği değerler öğretim programları kapsamında belirlenmesi gerekmektedir (Kart ve Şimşek, 2017).

Programlar belirlenirken amaçların belirginleştirilmesi, içerik ve bu içeriğin hazırlanması, öğretim yöntemleri ve değerlendirme araştırmaları felsefi konulardan, değerlerden ve inançtan bağımsız değerlendirilemez. Eğitim programı çalışması toplum, birey, ait olduğu

coğrafya, geçmiş, şimdi ve gelecek felsefesi, kültür ve değerleri barındırmalıdır (Mızıkacı, 2015). 2005 yılında uygulamaya koyulan Sosyal Bilgiler öğretim programında ilk kez değerler eğitimi programların içinde yer alarak, ayrı ayrı değerlendirilmiş ve bu değerlerin branş bazında nasıl öğretileceğine yönelik bazı yaklaşımlara yer verilmiştir. 2017 yılına gelindiğinde ise Millî Eğitim Bakanlığı derslerin içerikleri konusunda değerler eğitimi özelinde birtakım yenilikler yapmıştır. Bunun dışında programda giriş bölümünde bahsedilen “Değerlerimiz” başlığında; on kök değer ve bu değerlerin işlevleri, nasıl aktarılacağı, kapsamı ve önemi açıklanmıştır. Bu aşamada değerler, öğretim programları bazında 2017-2018 öğretim yılında hayata geçirilen yenileşmeyle farklı bir boyuta geçti. Yenilenen programda değer ve değer eğitimi müfredatların temeline oturmuş, öğretim programları kazanımları yoluyla değer öğretimine dair çalışmalar yapılmıştır (Meydan, 2019). Eski programların aksine; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik Türk Milli Eğitim Sistemini kök değerleri şeklinde belirlenerek eğitim sisteminde birlik sağlanmıştır. Bunun dışında değerler eğitimi öğretim kurumlarında her kademede, örtük veya doğrudan uygulandığı, değerlerin güncellendiği, kazandırıldığı ve devamlılığının sağlandığı çalışmalar gözlemlenmektedir (Kaya, 2021).

Programların başlangıç kısmında bulunan “Değerler Eğitimi” bölümü altında, programda değerlerin ne sebeple yer aldığı ne şekilde bulunduğu, eğitim esnasında öğrenenlere ne şekilde kazandırılabilirliği, kullanılması gereken öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik bilgilendirmeler bulunmaktadır (Kart ve Şimşek, 2020). Göçer ve Kaya’ya (2023) göre Türkçe dersi ilkökul 1. ve 2. sınıfta haftalık 10 saat, 3. ve 4. sınıfta ise 8 ders saatidir. Türkçe Dersi Öğretim Programı kapsamında kazanımlar sınıflar düzeyinde dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olmak şeklinde dört beceri olarak tanımlanmıştır. Araştırmaya göre Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda en sık vurgulanan değer saygı değeridir. Saygı değerinden sonra “Sevgi”, “Paylaşma”, “Dayanışma”, “Bağımsızlık”, “Vatanseverlik” ve “Estetik” gözlemlenmiştir. Aynı araştırmaya göre ilkökulun 1,2 ve 3. sınıfında ilk iki yıl haftada 4’er ders 3. yıl ise 3 ders olarak okutulan Hayat Bilgisi Öğretim Programı incelendiğinde ise “Aile Birliğine Önem”, “Duyarlılık”, “Tasarruf”, “Vatanseverlik”, “Bilimsellik”, “Sevgi”, “Saygı”, “Bağımsızlık”, “Dürüstlük”, “Dayanışma”, “Paylaşma”, “Çalışkanlık”, “Sabır”, “Dostluk”, “Öz Denetim”, “Adalet”, “Sorumluluk” ve “Yardımseverlik” değerleri ön plana çıkmaktadır. İlkokulda tüm sınıflarda haftada 5 ders okutulan Matematik dersi programında ise değerler eğitimi anlamında oldukça sınırlı

ifadeler bulunmaktadır. İlk ve ortaöğretim Matematik dersi öğretim programında değer ifadeleri yer almamakta ve kazanımların değerlerle nasıl ilişkilendirilebileceği konusunda da herhangi bir yönlendirme bulunmamaktadır (Coşkun ve Kırtel, 2023). Araştırmaya göre 4. sınıfta 3 ders olarak uygulanan ve 7. sınıfa kadar okutulan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı kapsamında “Değerler” teması olarak “Sorumluluk”, “Aile Birliğine Önem Verme”, “Saygı”, “Duyarlılık”, “Bağımsızlık”, “Vatanseverlik”, “Bilimsellik”, “Tasarruf” ve “Eşitlik” bulunmaktadır. İlkokul 3. Sınıftan itibaren 8. Sınıfa kadar 3 ders saati olarak okutulan Fen Bilimleri Dersi Programı’nda bulunan açıklama bölümünde “Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nda bilimsel, etik değerler ve toplumsal değerlerin vurgulandığı kısımlar bulunmaktadır.” şeklinde bir ifade yer almaktadır. Ayrıca, kazanımlar bölümünde toplam 5 adet değer yer almaktadır. En sık vurgulanan değer sorumluluk (5 defa), diğer değerlere göre az vurgu yapılan değer ise dayanışmadır (Kart ve Şimşek, 2020). 4. Sınıfta haftada 2 ders uygulanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi İlk ve Orta Öğretim Programı kapsamında değerler “Saygı” ve “Sevgi” şeklindedir (Göçer ve Kaya, 2023). Programlarda öğrencilerin ayrıca “dinî ve ahlaki tanımları bilmeleri ve bunlar arasında bağlantıların farkına varmaları, millî ve kültürel değerleri kazanmaları, İslam dininin iman, ibadet ve ahlak esasları arasındaki ilişkiyi analiz etmeleri, İslam dini; kültürü dili, sanatı, örf ve adetleri doğrultusunda farkındalık yaratılması, farklı dini inançlara saygılı olmaları, insanlar, toplumlar ve milletlerarası etkileşimlerde dini değerlerin önemi” gibi doğrudan değerler ile ilgili özel amaçlar belirgin bir şekilde belirtilmiştir (Coşkun ve Kırtel, 2023).

İlkokulun 4. sınıfında bulunan haftada 2 ders saati olarak uygulanan bir başka ders olan İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi adına uygulanan Öğretim Programı kapsamında sadece bir defa bulunan değerler: Bireysel farklılıklara duyarlılık, güven paylaşma, akılcılık ve sabır şeklinde belirtilmiştir. Bunun yanı sıra bu programda değerle eğitimi temasında insani, millî, manevî ve evrensel değerlerin bulunduğu vurgulanmıştır. Değerler; açık fikirlilik, adalet, arkadaşlık, dost olmak, eşitlik, paylaşımcı olma, sevgi, aile bütünlüğünü önemseme, duyarlılık, güven, sorumluluk, sabır, saygılı olma ve özgürlük olarak verilmiştir (Kart ve Şimşek, 2020). Yalnızca 4. sınıfta bulunup 1 ders saati olarak işlenen Trafik Güvenliği dersinde ise “Bilimsellik”, “Saygı”, “Sabır”, “Sorumluluk” ve “Duyarlılık” değerlerine yer verildiği anlaşılmaktadır (Göçer ve Kaya, 2023). Benzer olarak 1 ders saati işlenen Görsel Sanatlar dersinde ise “Bilimsellik”, “Sorumluluk”, “Duyarlılık”, “Saygı”, “Tasarruf” ve “Estetik” değerlerine yer verildiği görülmüştür. Tüm sınıflarda 1 ders saati olarak işlenen Müzik dersi programında ise “Paylaşma”, “Duyarlılık”, “Saygı”,

“Vatanseverlik”, “Estetik”, “Sevgi” ve “Sorumluluk” değerlerine yer verildiği görülmüştür. İlkokulun ilk 3 sınıfında 5 ders saati ve 4. Sınıfında 2 ders saati olarak uygulanan Beden Eğitimi ve Oyun Dersi için uygulanan Öğretim Programı’nın kazanımlar bölümünde, 24 değer belirtilmiştir. En çok sorumluluk (32 defa) değerine vurgu yapıldığı dikkat çekmektedir. Doğa sevgisi ve doğaya duyarlılık değerleri sadece bir defa belirtilmiştir (Kart ve Şimşek, 2020).

2018 yılında yayınlanan ilkokul ve ortaokul İngilizce ders öğretim programı incelendiğinde, dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ve iletişimsel yetenekleri geliştirme, ölçme değerlendirmeye yönelik iyileştirmeler yer almakla birlikte değerler eğitiminin müfredata entegre edilmesi uygun görülmüştür (Coşkun ve Kırtel, 2023). Bir başka araştırma olan Kart ve Şimşek’in çalışmasına göre (2020) ilkokul ve ortaokul seviyesinde 2. sınıftan başlayarak 8. sınıfa kadar uygulanan İngilizce Dersi Programı kapsamında kazanımlar kısmında değer konusuna değinilmemiştir. Aynı dersin programının değerler eğitimi bölümünde birer kez şu değerler belirtilmiştir:

Çevreye duyarlılık, tarihi bilinci, çalışkan olmak, aile ve dostluk, iş birliği, cömertlik, merhamet, yardımseverlik, özgüven, tevazu, benliğe saygı, sorumluluk, adalet bilinci, öz-bilinç, sabır, saygı, özgürlük hissi ve yurtsever olmak. Aynı araştırmaya göre 5. Sınıftan 8. Sınıfa kadar uygulanan Şehrimiz Dersi Öğretim Programı’nda bulunan kazanımlar incelendiğinde açıklamalar bölümünde değer adına bir şey belirtilmemiştir. Programın kazanımlar kısmında ise 4 değer bulunmaktadır. Bulunan değerler; bireysel farklılıklara duyarlılık, şefkat, duyarlılık ve millî değerler olarak belirtilmiştir. Bunun yanı sıra değerler eğitimi bölümünde bulunan tablo bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, adalet, duyarlılık, estetik, eşitlik, özgürlük, paylaşma, sevgi, sorumluluk, saygı, yardımlaşma ve vatanseverlik şeklinde 14 adet değeri içermektedir. Ortaokul seviyesinde Temel Dinî Bilgiler (İslam) dersinin programı içeriğinde farklı tema olarak değerler eğitimi şeklinde belirtilmemiştir ancak değer ifadeleri içinde kazanımlar kısmında en çok vurgulanan değer sorumluluk (4 defa) olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, program kazanımlarında sabır (3 defa), azim (1 defa) ve adalet (2 defa) değerleri bulunmaktadır (Kart ve Şimşek, 2020).

Çocuğun doğumundan 6 yaşına kadar önemi kapsayan okul öncesi dönemi değerler eğitimi açısından büyük önem arz etmektedir. Okul öncesi eğitimi kapsamında paylaşma, iş birliği, sosyalleşmeye ilkokula hazır olma adına çocuklar değerleri öğrenirler. Okul öncesi eğitiminde farkındalık yaratmak ve çocuklara sahip oldukları becerileri benimsetmektir (Yağcı et al., 2023). Türk Milli Eğitim sisteminin güncel 2013 okul öncesi eğitim programı

kapsamında değerler eğitimi, örtük programın bir parçasıdır. Bu eğitim programının ana teması, programda değerlerin öğretimine ayrı yer verilmemesi, kazanım ve göstergeler yoluyla bütüncül vurgulanmasıdır (Coşkun ve Kırtel, 2023).

Ortaokul 8. Sınıfta ve lisede uygulanan İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı girişi, doğal akışına uyumlu olarak manevî, millî, insanî ve evrensel değerler şeklindedir. Ayrıca programda kazanımlar bölümünde toplamda 10 değer tanımlaması bulunmaktadır. En çok vurgulanan değerler millî birlik ve beraberlik, akılcılık ve sorumluluk (2 kez) şeklindedir.

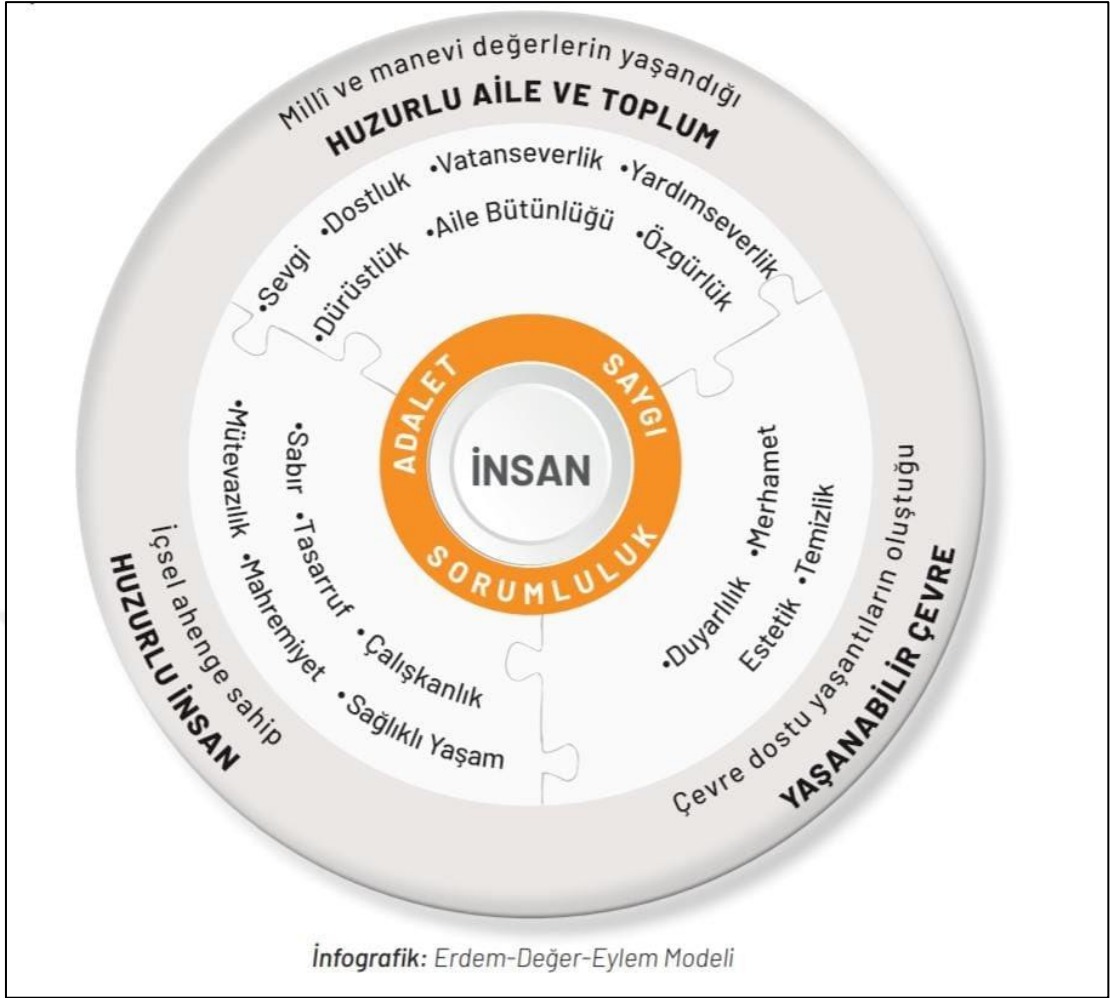
Özel eğitim dersi kapsamında değerlendirildiğinde, özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitiminden bahsetmek gerekirse program, özel eğitim kurumlarında, normal eğitim okulları kapsamında özel eğitim sınıfları vasıtasıyla ve normal eğitim okullarındaki normal sınıflarında gerçekleşmektedir (Batu, 2000). Bunun yanı sıra öğrencilerin değerleri yaşamında kullanabilmesi doğrultusunda sosyal becerilerin temel olarak özel eğitim alanında “iletişim ve sosyal beceriler”, “sosyal hayat”, “sosyal beceriler” isimli dersler ile alakalı kademelerin programlarında öğretimine yer verilmektedir. Örnek vermek gerekirse iletişim ve sosyal beceriler konulu ders orta-ağır zihinsel engel yaşayan ve otizm spektrum bozukluğuna sahip öğrenciler için uyum davranışı ve sosyal beceri geliştirmeyi hedeflemektedir (Coşkun ve Kırtel, 2023). Programa bunların dışında herhangi bir değer tanımlaması yapılmamıştır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ismiyle yayınlanan yeni müfredat taslağı incelendiğinde ise değerler eğitimine oldukça fazla yer verildiği görülmektedir. Programın ortak metninin ilk cümlelerinde “Millî ve manevi değerler manzumesi ile maddi ilerlemenin zirve noktasını hedefleyen bu süreçte hedef her zaman Türk milletidir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli; öğrenci profili, beceriler çerçevesi, erdem-değer-eylem modeli, sistem okuryazarlığı, alana ait bilgi kümeleri bileşenlerinden oluşan bütüncül bir modeldir.” şeklinde değerler eğitiminin ne kadar önemli bir bileşen olduğuna dikkat çekilmiştir (MEB, 2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin, içinde bulundurduğu ülkü ile ve ülkesine faydalı bireyler yetiştirmeyi ahlaki sorumluluk şeklinde değerlendirdiğinden ve bu kapsamda, genişletilmiş bir bakış açısıyla değerlerin; programlarda tabii bir şekilde yer aldığı vurgulanmıştır.

Yayınlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli taslağında programlar teknik olarak ihtiyaç halinde yenilenebilen ve sadeleştirilebilen bir esneklikte olması bununla birlikte millî, manevi ve insani değerlerin vurgulanmasının önemine dikkat çekilmiştir. “Öğrenci Profili:

Yetkin ve Erdemli İnsan” başlığı altında ruh merkezli bir oluşum olan kalp; eğilimlerimizi açıklayan oluşum olan, bu sebeple ahlaki değerler, inanç; vatanseverlik, merhamet, şefkat, iyilikseverlik ve seçicilik benzeri insani özellikleri kapsamaktadır.

Model kapsamında programların ortak bileşenleri, bireyin şahsi, sosyal, entelektüel ve ahlaki bakımda bütüncül olarak gelişim sağlamasını amaçlayan öğretim programlarının destekçisidir. Bu bağlamda Programlar Arası Bileşenler başlığının altında değerler eğitimi adına önemli bir atılım teşkil eden Erdem-Değer-Eylem modelinden bahsedilmiştir. Erdemler, öğretim uygulamaları sonucunda öğrenenleri edinmesi gereken kazanımlar ve bireyin güçlü tarafını betimlemektedir. Erdemlere ulaşmanın yolu ise bireylerin özgün yaşantılarından geçmektedir. Kişilerin edindiği değerler eylemleri yoluyla gün yüzüne çıkmaktadır. Bu bağlamda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde bireyi erdemlere ulaştırmada önemli etkisi olan Erdem-Değer-Eylem Modeli ile tanımlanmaktadır. Model kapsamında bulunan değerlerin ana hatlarını milli değerler ve dünyamızda yer edinen manevi değerler oluşturmaktadır, evrensel değerler de dikkate alınmıştır. Modelde başlıca amaç; eylemlerden değerlere, değerlerden erdemli insana, erdemli insandan ise nihai hedef olan "Huzurlu Aile ve Toplum" ile "Yaşanabilir Çevrede Huzurlu İnsan" oluşturmaktır. Erdem-Değer-Eylem kapsamında çatı değerler başlığında değer çerçevesi çizilmiştir. Çatı değerler diğer değerlerle olan yoğun kesişim noktalarını ifade etmektedir. Saygı, sorumluluk ve adalet çatı değerlerdendir. Bireysel yaşam bağlamında önem taşıyan sabır, mahremiyet, mütevazılık, tasarruf, sağlıklı yaşam ve çalışkanlık gibi değerler insan; özgürlük, dürüstlük, sevgi, vatanseverlik, dostluk, yardımseverlik ve aile bütünlüğü değerleri aile ve sosyal çevre; temizlik, duyarlılık, estetik ve merhamet değerlerinin bulunduğu bölüm ise fiziksel çevre alanıdır. Değerler ilgili oldukları alan bağlamında değerlendirilirken karar verilirken katkıda bulundukları alan göz önünde bulundurulmuştur. Erdem-Değer-Eylem Modeli; programlarda bulunması gereken önemli değerleri içermesi nedeniyle, değerlerin alanı ve aralarındaki ilişkiler bağlamında tutarlı, pratik olması bakımından uygulanabilir olarak sunulmuştur.



Şekil 1. Erdem-değer-eylem modeli (Meb,2024)

Bu yolla değerler bağlam doğrultusunda desteklenip ve içselleştirilmesi durumunun hızlandırılması amaçlanmaktadır. Böylelikle değerler ünite/tema/öğrenme alanıyla tutar sağlayarak öğretme-öğrenme yaşantıları vasıtasıyla vurgulanmaktadır. Değer ifadeleri Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli taslağında görüldüğü üzere dikey düzlemde hiyerarşik yapıda olmayıp, öğrenenlerin gelişimlerini de dikkate alarak pekiştirici şekilde öğrencilere uygulanması hususu sıklıkla vurgulanmaktadır. Sonuç olarak program kapsamındaki tüm bileşenler, bu öğretim sürecinin sonucundaki kazanımlara uygun ve uyumlu olarak edindikleri değerleri benimsemelerine ve içselleştirilmesi adına katkıda bulunacaktır (MEB, 2024).

2.3. Hint Eğitim Sistemi

Bir milletin varlıklı bir şekilde, yarımından şüphesiz ve refah yaşaması toplumun parçası olan insanlara bağlıdır. Ulusal gelişim, milletçe dirayetli olmanın gerektirdiği vazifeleri yerine getirmek uğrunda eğitim alanların çabası ile mümkündür. Ulusal gelişimin en önemli anahtarı eğitimidir (Yağcı, 1998). Tarihi boyunca oldukça farklı etnik ve dini kökenden insanların bir arada yaşadığı Hindistan’da eğitimin temel amaçları arasında dil, din, ırk farkı gözetmeksizin toplumun her kesiminin eşit imkanlarla eğitim imkanlarından faydalanması hedefi bulunmaktadır.

Etnik farklılıklar ve inançları barındıran, zengin kültürel mirasıyla dünyanın en köklü medeniyetleri arasında olan Hindistan, Himalayalar’dan yağmur ormanlarına 3,3 milyon km² alan üzerine kurulmuştur ve yüz ölçümü olarak dünyanın en büyük 7. ülkesidir. Kuzey batı bölgesinde Afganistan ve Pakistan, kuzey bölgesinde Çin, Butan ve Nepal, doğu bölgesinde ise Myanmar ve Bangladeş’le komşu konumdadır. Güneydoğusu ise Sri Lanka’dan Palk Boğazı ve Mannar Körfezi ile ayrılmış durumdadır (Coşkun, 2022). Hindistan’ın jeopolitik yapısı yirmi sekiz eyalet ve yedi Birlik Bölgesinden oluşmaktadır. Eyaletler kendi yöneticilerini seçimle başa getirir. Bu seçilmişlerde ülkenin Cumhurbaşkanı belirler. Belirlenmiş olan Cumhurbaşkanı birlik bölgelerine yönetici atama yetkisine sahiptir. Hindistan hükümeti tüm eğitim politikalarını belirleme yetkisine sahiptir. Eyalet hükümetleri eğitim programlarını uygulamada çok fazla yetkilere sahip olsa da eğitim politikaları ulusal düzeyde belirlendiği için ulusal düzeyde alınan kararlara uymak zorundadır. Eğitim ile ilgili kararlar dönemsel olarak alınır ve tüm eyaletlere ve birlik bölgelerine bildirilir (Küçükali, 2021). Beceri temelli eğitime önem verilmektedir. Öğrencilerin yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik temel amaçlara yer verilmektedir.

Hindistan’da eğitim bireysel farklılıklara önem verirken aynı zamanda öğrencilerine eşit ve demokratik sınıf ortamı sunan lider öğretmenler yoluyla gerçekleştirilir. Hindistan Anayasasının eğitim bölümünde 21A. maddesiyle “Devlet 6 yaşından 14 yaşına kadar bütün çocuklara ücretsiz ve zorunlu eğitim sunar” olarak belirtilmektedir. Hindistan Anayasası ayrımcılığı önlemek adına laikliği baz alan birçok eşitlik maddesi içermektedir (Coşkun, 2022). Eğitim kurumlarına kabulde ve eğitim öğretim esnasında herhangi bir etnik veya dini köken ayrımı yapılmaksızın kişi Hindistan devletinin tüm resmi eğitim kurumlarından ücretsiz faydalanmalıdır.

Hint eğitim sistemine göre eğitimin amacı insan yetiştirmek, karakter yaratmak olmalıdır. Eski Hint eğitim sisteminde Gurukula'lar sisteminin tam merkezinde yer alırdı. Bilginin öncüsü olan Guru, sistem öğrencilerini kendi oğulları gibi sever ve onlara bakardı. Shishyas olarak da bilinen öğrenciler, Guru önderliğinde çevrenin temizliğine dikkat ederlerdi ve Guru'ları babaları gibi benimsemekteydiler. Onlar için okul aynı zamanda bir ev ve ev de bir okuldu. Gurukula'lar yıllar boyu öğrenme merkezleri olarak hizmet etti (Guha ve Sudha, 2016). Aynı zamanda öğretmenler rahipler ve Vedik Rishiler (Kahinler)'di. Tanrı'ya olan inancın aşılmasına yardımcı olan ve öz disipline yol açan yerleşik bir rutin oluşturan Upanayana törenleri coşkuyla kutlanır, törenler esnasında öğrenciler günlük dualar vb. gibi çeşitli dini uygulamaları (Vratalar) ve vajnaları yerine getirirlerdi.

Hindistan'ın, sürdürülebilirliği içeren, adil ve dinamik bir bilgi toplumu olarak şekillenmesine direkt katkısı olan, Hindistan ahlak sistemini benimsemiş bir eğitim sistemi kurma amacıyla ciddi bir gelişime gerek duyulmuştur (Özenç, 2023). Süregelen tarih boyunca Hindistan günümüzdeki eğitim sistemine geçebilmek adına önemli adımlar atmıştır. Bu bağlamda analiz etmek amaçlı olarak 1964'te kurulan "Kothari Komisyonu", 1968 yılında Indira Gandhi liderliğinde Hindistan yönetimi tarafından "Ulusal Eğitim Politikası", ilk kez 1961'de oluşturulan Eğitim Araştırmaları ve Yetiştirme Ulusal Konseyi (National Council for Educational Research and Training [NCERT]) tarafından 1975'te geliştirilen, 1985 yılında Hindistan Milli Eğitim Bakanlığı'nın oluşturulması ve en son 2005'te yeni şekli verilen "Ulusal Eğitim Programı Çerçevesi" ve 6-14 yaş arasında bulunan çocukların ücretsiz ve yeterli eğitim hakkı doğrultusunda 2009 yılında kabul edilen, 2010 yılında yürürlüğe giren Çocuklara Ücretsiz ve Zorunlu Eğitim Hakkı Kanunu (Right of Children to Free and Compulsory Education Act [RTE]) (UNESCO, 2011; Bapna ve Sharma, 2015); son olarak 2020 yılında meclis onayıyla Hindistan'ın vizyonunu yenileştiren "Ulusal Eğitim Politikası" sistemin geliştirilmesinde önemli rol oynayan adımlardan en önemlisidir (Coşkun, 2022).

Günümüze gelindiğinde Hindistan'da eğitim dili genel anlamda İngilizcedir. Halkın dili Hintçe olmasında rağmen İngilizce oldukça yaygın olarak konuşulmakta ve eğitim kurumlarında kullanılmaktadır. Okullar 10+2 şeklinde bir yapıya sahipken 2020 yılında sonra güncel olarak 5+3+2+2 yapısına sahip olmakla birlikte kademeler temel, hazırlık, orta ve ikincil olarak dört parçaya bölünmüş durumdadır. Öğrencilerin okula başlama yaşları üç olup 18 yaşına kadar zorunlu eğitim alacak şekilde belirlenmiştir (WEB 2). Üniversiteler ve uzman enstitüler Hindistan'daki yükseköğrenim merkezleridir. Çalışmalar ve disiplinler

şiiirden bilgisayar mühendisliğine ve uzay araştırmalarına kadar geniş bir yelpazedeki konuları kapsamaktadır. Üniversitelerin ve yükseköğrenim ve araştırma merkezlerinin çoğu işlevsel olarak özerktir. Pek çok üniversite, bir kademedede bağıli kolejlerden, diğeri kademedede ise üniversite bölümlerinden oluşan federal bir yapıya sahiptir. Hindistan'da hem devlet hem de hükümet tarafından tanınan, akademik ve mesleki eğitim veren çok sayıda kolej ve üniversite bulunmaktadır (Kell, 2008).

2.3.1. Hindistan Eğitim Sisteminde Değerler Eğitimi

Eğitim, insanlık hakkındaki temel gerçekleri öğrenmeye yönelik sistematik bir girişimdir (Singh, 2021). Yüzyıllar boyunca insanlar yaşamları boyunca pek çok farklı alanda eğitim sürecinden geçmiştir. Eğitim sistemi bireylere yeni bilgiler sağlarken aynı zamanda onların çevrelerine uyum sağlamaları yoluyla sorumluluk sahibi olmalarına sebep olur (Suthar, 2021). Hindistan demokratik bir ülke olduğu için bu ülkenin her insanının eğitime katılma hakkı vardır. Hindistan Cumhuriyeti eski çağlardan beri eğitime maksimum önem vermiş, bir eğitim ve kültürel alt yapıya sahip, köklü bir medeniyeti temsil etmektedir.

Değerler, insanların yaşamlarında takip etmeleri gereken yol hakkında geniş yelpazedeki iyi fikirleri temsil eder. Bir toplumun değerleri, bireylerin benimsemesi için hedefler veya amaçlar sağlar. Değerler, insan onuru, temel haklar, özel mülkiyet, vatanseverlik, kariya veya kocaya sadakat, dindarlık, fedakârlık, yardımseverlik, işbirliği, bireysel girişim, özgür evlilik seçimi gibi insanların davranışları için genel bir kılavuz sağlar (Patra ve Mete, 2015). Hindistan'da değer eğitiminin arkasında öğrencilerde bu temel değerlerin yetiştirilmesi yer almaktadır.

Eski Hindistan'da "Veda", "Bilgi" teriminin kökeni "Vid", "Kök" kelimesi olduğundan bilgiye sahip olmak anlamına gelmektedir. Gurukula'nın, Rishikula'nın Vedik okullar öğrenme merkezleri olduğu bu dönemde ahlak ve değer eğitiminin yaygınlaştırılmasına önem verilmiştir. Eğitimin temel amacı bu dönemde kendini gerçekleştirme olmuştur (Guha ve Sudha, 2016). Hint eğitim sisteminde tarihsel süreç boyunca değer eğitimi esas olarak duyuların ve duyguları eğitime olmuştur. Bu "kalbin eğitimi", duyuların ve duyguların geliştirilmesinden oluşur. Değer eğitimi, belirli erdem ve alışkanlıkların aşılmasını içeren uygun davranış ve alışkanlıkların geliştirilmesi meselesidir (Patra ve Mete, 2015).

Hindistan eğitim sisteminde okullar, farklı etnik ve kültürel çevreden çocukları bir araya getirdiğinden, öğrencilerin hem kendisine hem de çevresine karşı hijyen sahibi olmanın, başkalarına ve büyüklere saygının, emeğe saygı ve onurlu olmanın ve dürüstlüğün temelini oluşturan değerlerin anlamının kavratıldığı ve onların bu doğrultuda bilişsel yeterlilikle donatıldığı demokratik ortamlardır. Sevgi, paylaşım ve iş birliği, hoşgörü, düzenlilik, dakiklik, sorumluluk gibi değerler Hint değerler eğitimi sisteminin temel taşlarını oluşturmaktadır. Bu nedenle öğrencilere yönelik değer eğitimi aynı zamanda onlara doğadaki çeşitliliğin, güzelliğin ve uyumun tadını çıkarmalarında yardımcı olmakla doğrudan ilgilidir (Alam, 2021).

2.3.2. Hint Eğitim Sisteminde Belirginleştirilen Değerler

Her toplum çocuklarını kendi değerlerini benimsemiş ve onları davranış haline getirme alışkanlığı kazanmış bireyler olarak yetiştirme gayesine sahiptir. Değerler toplumun birer aynası oldukları gibi aynı zamanda eğitim sisteminin de en önemli temel hedeflerinden biri bu değerleri öğrencilere kazandırmaktır. Değerler eğitimi göz ardı eden veya doğasına uygun şekilde planlanma yapamayan toplumlar bunun sonucunda ciddi bir sosyal yıkım ve yozlaşmaya maruz kalmaktadırlar. Toplumlar üzerinde sosyolojik açıdan oldukça geniş bir etkiye sahiptir. Değerlerin sosyal, psikolojik, ekonomik, manevi ve felsefi yönleri vardır. Bir insanın hayatı boyunca attığı her adım ne kadar önemliyse değerler de o kadar önemlidir ve bu yolculukta ne kadar görmezden gelinirlerse, insan hayatın bir o kadar zor ve huzursuz olması kaçınılmazdır (Garg ve Shivranjan, 2017).

Temelleri sağlam bir akıl yürütmeye dayalı ahlaki yargıda bulunabilme yeteneği, eğitimin en önemli amaçlarından birisidir ve bilinçli olarak geliştirilmesi gerekmektedir. Hint eğitim sisteminde eğitim, değerleri geliştirmenin temel tohumudur. Kişinin her şeyi akıl yoluyla anlamlandırılmasına yardımcı olduğu gibi, eğitim kişinin amacına doğru ilerlemesini de güçlendirebilir. Eğitim aynı zamanda kişinin yaşadığı toplumun değerlerine uygun hareket etmesine de rehberlik eder (Patra ve Mete, 2015).

Aile, okul, kilise ve toplum gibi oluşumlar Hintli gençler arasında etik ve ahlaki değerlerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Okullar bu sıralamada en önemli yerin sahibidirler. Okul içi, örgün ve müfredat dışı etkinlikler, tüm dinlerin festivallerinin kutlanması, iş deneyimleri, takım oyunları, konu kulüpleri ve sosyal hizmet işbirliği ve

karşılıklı saygı ve dürüstlük değerinin dahil edilmesine yardımcı olurlar. Bunun yanı sıra öğrencilerin disiplin ve sosyal sorumluluk becerileri kazanmasında önemli rol oynarlar. Çocuklar ritüelleri, gelenekleri, dinleri ve etkinlikleri uygulamalı bir şekilde öğrenirken, aynı anda modernleşmeye de devam etmektedirler (Bhakta ve Dutta, 2017). Öğretmen evrensel evrensel insani değerlere derslerinde sık sık yer vermelidir. Demokratik, sosyal ve laik değerlere olan inancını geliştirmelidir. Çocuğun yalan, hayal ve gerçeği ayırt edebilmesi için değer eğitimi somut durumla ilişkilendirmelidir. Örneğin bir çocuğun çalmanın yanlış olduğunu anlaması için mülkiyet kavramını anlaması gerekmektedir (Bhakta, 2017). Hint eğitim sisteminden değerler eğitimi esnasında öğretmenler için birincil hedeflerden olan mükemmel öğretmen-öğrenci ilişkisini kurmak ve huzurlu okul atmosferini sürdürmek demokratik sınıf ortamları sağlamak için oldukça önemlidir. Bilinçli değer eğitiminin dikkatli bir şekilde verilmesi için öğrenciler arasında samimi ve dostane bir ilişki kurulmalıdır. Bütün bunlar iş birliğinin ve karşılıklı saygının, dürüstlüğün, disiplinin ve sosyal sorumluluk değerine önem verildiğini göstermektedir.

Eski Hindistan'da Veda'lar Hint toplumunun değerlerini ortaya koyuyor ve destekliyordu. Değerler eğitimi vermek antik çağ öğretmenlerinin temel amacıydı. Ahlak, dürüstlük, görev, doğruluk, dostluk, kardeşlik vb. konulara daha fazla önem veriliyordu. Bunlar Hint kültürünün ve toplumunun temalarıydı (Pathania, 2011). Gurukula'lar, fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimin yanı sıra Tanrı'nın farkına varılmasına yol açan kendilerini tam insan gelişiminin en yüksek ideallerine ulaşmaya adanmış eğitimcilerdi. Ancak günümüzde Sanayileşme, kentleşme, seferberlik, liberalleşme, özelleştirme ve küreselleşmenin yanı sıra batı kültürünün de etkisiyle günümüz toplumu son derece dinamik hale geldi. Modernleşme süreci, insan yaşamına yönelik birçok sorunu ve kaygıyı beraberinde getirerek, onun özgün basit doğasını tehlikeye atmaktadır. Artan küresel yoksulluk, kirlilik, açlık, hastalık, işsizlik, asosyallik, kast sistemi, çocuk işçiliği, cinsiyet eşitsizliği, kadına kötü muamele, şiddet, engellilik, doğal kaynakların sömürülmesi ve bunun gibi birçok kötülük, dünya üzerinde değer krizlerine yol açmakta, dürüstlük, samimiyet, ahlak ve insanlık gibi temel insani değerleri olumsuz yönde etkilemekte ve bu sayede insan toplumunda büyük bir dönüşüm yaşanmaktadır. Çağımız sorunlarının üstesinden gelmek için bireylere değerlerin aşılması ve değerlerin eğitim sisteminde ve toplumda yaygınlaştırılması son derece önemlidir.

15 Ağustos 1947'de eski Başbakan Pandit Jawaharlal Nehru, 14 Ağustos gece yarısı ulusa seslendi ve Hindistan'ın bağımsızlığını ilan etti. Bugün Hindistan tarihine altın harflerle yazılmıştır. Bugünden itibaren Hindistan İngiliz yönetiminden kurtulmuş ve bağımsızlık

kazanmıştır (Acharya,2022). Zor şartlarda bağımsızlığını kazanmış olan Hindistan Cumhuriyeti toplumunda etik ve ahlaki değerlerde hızlı bir aşınma yaşandı. Bağımsızlıktan önce ekonomik olarak fakir bir ülke olması gerçeğinin yanı sıra sağlık koşullarının içler acısı olması ve çocuk ölüm oranları çok yüksek olması gerçeği yadsınamazdı. Çok az üniversite vardı ve neredeyse hiç ağır sanayi yoktu. Tarımsal üretim çok düşüktü ve sık sık kıtlıkla karşı karşıya kalınmaktaydı. Bağımsızlıktan sonra tarımda, sanayide, eğitimde ve hayatımızın hemen her alanında hızlı bir ilerleme kaydedildi. Ancak bağımsızlıktan önce önemli ölçüde kaybedilen şeyler vardı ki o da karakter, gurur, etik ve ahlaki değerlere olan bağlılıktı. Günümüzde Hint toplumunu değerler eğitime oldukça fazla önem vermektedir ve eğitim alanında belirginleştirmeye çalıştığı ve ihtiyacı olan değerler şunlardır:

- İnsanı doğru yola yönlendirmek, evrensel kardeşlik anlayışını aşlamak ve hak, iyilik ve güzellik mutlak değerlerine ulaşmak;
- Hayata yön vermek, neşe, tatmin ve huzur getirmek, kültürümüzü ve mirasımızı korumak, ahlak ve karakteri geliştirmek;
- Pozitivizm doğrultusunda davranış değişikliklerini geliştirmek;
- Bireysel ve toplumsal barışı ve uyumu teşvik etmek;
- Topluma yaşam kalitesi ve sürdürülebilir kalkınma kazandırmak (Reddy,2006).

2.3.3. Hindistan Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Değer eğitimi ders kitabı materyaliyle sınırlandırılmaz ancak öğrenme kaynaklarının bulunmasında öğretmenlerin inisiyatifine ve ilhamına bırakılmalıdır. Eğitim, zorunlu olarak, öğrenciye toplumun değer verdiği değerlere ve ideallere uygun olarak bireyi tatmin eden bir yaşam tarzı sürdürmesini sağlamak için değerlerin telkin edilmesi sürecidir. Değer Eğitimi, tarihsel süreç boyunca Hint kültüründe dini ve ahlaki eğitimden genişleyerek barış ve saygı için eğitime dönüşmüştür. Bu eğitim geniş bağlamda değişen duygu ve hassasiyetlerle paraleldir. Eğitim kurumlarında öğretilen konular anlamlıdır ve öğrencinin yaşam amacına ulaşmasına yardımcı olur. Hem öğretmenler hem de öğretilenler, kurumlardaki öğrenme sürecinin nihai amacını farkında olmalıdırlar. Konular öğrencinin sosyal, duygusal, entelektüel ve ahlaki gelişimine katkı sağlayacak şekilde yorumlanmalıdır. Değer eğitimi, öğrenmeye insani bakış açıları ve etkili hakimiyet getirerek konuları insanileştirmeye çalışır.

Çocuklarda değer vizyonu tutumunun geliştirilmesine yönelik etkinlikler planlanmalıdır (Patra ve Mete, 2015).

En geniş anlamıyla öğretim, bireyin zihnini, karakterini ve fiziksel yeteneğini biçimlendirici etkiye sahip olan herhangi bir eylem veya deneyimdir. Değer eğitiminin bütünleştirilmesi sürecinde ne öğretileceğinden çok nasıl öğretileceği önemlidir. Zaten öğretim yöntemleri öğretmenlerin mevcut konulara yönelik uyguladıkları uygulamalar, değer eğitimi öğretimi için de kullanılabilir. Ancak İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Hikâye Anlatma, Grup Tartışması, Hizmet Olarak Öğrenme gibi belirli öğretim yöntemlerinden bazıları daha yararlı olabilir. Akran Öğretimi, Deneysel Öğretim. Beyin Fırtınası, Rol Oynama; Diyaloglarla Sorgulamaya Dayalı Öğrenme ve Öğretme gibi yöntemler, değeri hem sınıfta hem de sınıf dışında bir çalışma, ilgi ve eylem konusu haline getirmeye yardımcı olacaktır. Ancak bu yöntemler, değer eğitiminin bilgi, beceri ve tutumlarını ilişkilendirmeyi amaçlayan öğrenme hedeflerini desteklemek için bilinçli olarak kullanılmalıdır (Patra ve Mete, 2015).

Değer temelli bir yaklaşım eğitim sisteminin ve aynı zamanda öğretmen yetiştirme sisteminin omurgasını oluşturmalıdır. Öğretmen yetiştiren kurumlar ve motive olmuş okullar tarafından etkili ve görünür bir adımın formüle edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda planlanan eğitimin etkilerinin çok büyük olacağı ve öğrencilere değerlerin aşılması yoluyla öğretme-öğrenme etkinliğini artıracığı umulmaktadır.

Çocuklar büyüyüp ilkokul çağına geldikçe soyut düşünceleri kavramaya başlarlar. Sınırlı çevrelerindeki çeşitli olaylar hakkında rasyonel ve ilişkisel düşünme kapasitesini geliştirirler. Bu aşamadaki çocuklar için önemli bir kazanım, diğer çocuklarla ve çevreleriyle ilişki kurmaktır. Sevgi, paylaşım ve iş birliği, hoşgörü, düzenlilik, dakiklik, sorumluluk gibi değerler ön planda olmalıdır. İlköğretim çağındaki çocuklar evde iyi birer dinleyici olmalı, doğayla, estetik duyarlılıkla ve sorumluluk duygusuyla harmanlanmalıdırlar. Sosyal çevreleriyle doğru iletişim kurabilmek için gereken becerileri geliştirmeye teşvik edilmelidirler. Bu amaç doğrultusunda Hindistan hükümeti tarafından Sarva Siksha Abhiyan, 6-14 yaş grubundaki tüm çocuklara ilköğretim eğitimi sağlamayı amaçlayan bir program olarak tasarlandı. Sarva Shiksha Abhiyan, hükümetin 2001 yılında Hindistan'da uygulamaya konulan kapsamlı yaklaşımlarından veya misyonlarından biridir. Bütünsel ve yakınsak bir yaklaşım olan SSA, ülkenin tüm eyaletlerini ve bölgelerini kapsamaktadır; burada asıl amaç herkese bir fırsat eşitliği sağlamaktır. Kast, mezhep, cinsiyet ve din ayrımı yapılmaksızın 6-14 yaş grubundaki çocukların topluma ait kaliteli eğitim sağlanması yoluyla yeteneklerinin geliştirilmesini hedeflemektedir. SSA aynı zamanda çocukları bilim,

teknoloji, edebiyat, yönetim vb. alanlarda daha iyi bir toplum yapısı oluşmasında katkıda bulunabilmek ve onları saygın birer vatandaşlara dönüştürmek için bir şemsiye oluşturmayı da amaçlamaktadır. (Bordoloi, 2011).

Öğretmenlerin çocukların kültürlerini, algılarını, değerlerini ve deneyimlerini bilmelerinin hedeflendiği bir eğitim ortamında, kültürel açıdan kapsayıcı bir pedagoji oldukça faydalı olabilir (Gandhi, 2014). Hindistan Cumhuriyeti'nin 2005 yılında yayınladığı Ulusal Çerçeve Müfredat, eğitimi kapsayıcı ve çocuklar için anlamlı bir deneyim haline getirecek müfredat reformunu takdir etti ve "çocukların deneyimlerine, seslerine ve aktif katılımına" öncelik veren çocuk merkezli bir pedagojiyi vurguladı (NCF, 2005). Çocuk Merkezli Yaklaşım olarak tanımlanan bu eğitim yaklaşımında öğretmenler, ilkokul düzeyinde çocuk merkezli öğrenmenin ve kapsayıcı eğitimin uygulanmasında hayati bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin inanç sistemi, tutumu, değerleri, algısı, ilgisi ve becerileri öğrencilerin öğrenmelerinin yanı sıra sınıf içi işlemleri de büyük ölçüde etkilemektedir (Paltasingh ve Bhue, 2021). Bu yaklaşım kapsamında değerler alan becerileriyle ilişkilendirilerek değer odaklı etkinlikler düzenlenmektedir. Hindistan eğitim sisteminde bir diğer ağırlıklı olarak kullanılan ve değerlerin öğretilmesini kolaylaştıran yaklaşım ise İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı'dır. İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı Sosyal Yapılandırmacılık ile doğrudan bağlantılıdır. Yapılandırmacılık sosyoloji, psikoloji, eğitim, felsefe (epistemoloji) ve diğer sosyal bilimler disiplinlerinde çok yaygın olarak kullanılan köklü bir yaklaşımdır. Çok çeşitli felsefi, psikolojik, sosyolojik ve eğitimsel temelleri vardır (Driscoll, 2000). Öğrenciler bu yaklaşım kapsamındaki etkinlikler sayesinde sosyal etkileşim gibi ve karşılıklı yardımlaşma gibi değerleri çok daha kolay kazanmaktadırlar.

Hindistan Ulusal Eğitim Politikası 1986'da çerçeve haline gelmiş, 1992 yılı yürürlüğe girmiştir. Bu yıllar boyunca, önceki eğitim politikalarınca çözilemeyen sorunlara çözüm önerileri getirilmiştir. Eğitimde ana hedef "kalite, yenilik ve araştırma" şeklinde güncellenmiştir (Özenç, 2023). Tarihsel gelişim sürecinde Hint eğitim sisteminde, Hint değerlerini öğrencilere aktarırken köprü görevi gören bir başka yaklaşım ise Kapsayıcı Eğitim'dir. Kapsayıcı eğitim, yabancılaştırma ve dışlanma durumuna maruz kalanlar özelinde odaklanılarak tüm çocuklara, gençlere ve yetişkinlere uygun öğrenme ortamı sunmayı hedeflemiştir. Kapsayıcı Eğitim ilke olarak, 1994 yılında UNESCO'nun Salamanca Dünya Özel İhtiyaç Eğitimi Konferansı'nda kabul edildi. Kapsayıcı Eğitim dahilinde Hint okulları, fiziki, fikri, sosyal, duygusal, dilsel veya ne şartta olursa olsun öğrencileri kabul etmelidir. Bu, engeli olan ve üstün öğrencileri, sokakta ve çalışan öğrencileri, uzak veya

göçer yaşayan çocukları, dilsel, etnik veya kültürel azınlıkların çocuklarını ve bunu dışındaki engelli veya dışlanmış alan veya gruplardan çocukları içermelidir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında sosyal adalet ve eşitlik kavramları ön plana çıkmakta ve farklılıkla saygı, değerinin kabul görmesi gerektiği değerine vurgu yapılmaktadır (Padhi, 2016).

Günümüz dünyasında teknolojik gelişmelerin de beraberinde getirdiği hızlı değişimler yaşanmaktadır. Yazılı okuryazarlığı ve yapay zekânın yükselişi gibi çeşitli çarpıcı bilimsel ve teknolojik ilerlemeler dünya çapında pek çok işi temelden etkileyebilir. Öte yandan, kültürlerarası, çok disiplinli ve derin insani kapasiteye sahip bir iş gücüne olan ihtiyaç, özellikle matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler, mesleki eğitim ve sanat alanları özelinde empati, özen, iletişim ve etik akıl yürütmeyi içeren eğitim uygulamaları giderek daha fazla talep görecektir. Bu bağlamda öğrenciler eğitim kurumlarında değer eğitimi kapsamında benimsenen yaklaşımlar, bilimsellik ve eleştirel düşünme, yaratıcılık ve yenilikçilik, estetik ve sanat anlayış, sözlü ve yazılı iletişim, çok dillilik, sağlık ve sağlıklı beslenme, zihinsel ve fiziksel uygunluk, refah ve iş birliği gibi değerleri ve eğilimleri içermek zorundadır (NCFSE, 2023).

2.3.4. Hindistan Eğitim Programlarında Değerler

Program geliştirme eğitimin hangi seviyesinde olursa olsun en önemli ve gerekli süreçlerden birisidir (Bhargava, 2022). Eğitim programları, öğretme ve öğrenmeyi daha etkili hale getirmek ve eğitim standardını iyileştirmek için en iyi uygulamalarla hayata geçirilen ve sık sık gözden geçirilmesi gereken dinamik bir oluşumdur. Çin'den sonra dünyanın en kalabalık ülkesi olan Hindistan'da öğretmenler ülkenin inşa edicisi olarak görülmektedir. Dolayısıyla öğrencinin akademik ve sosyal gelişimine destek olacak eğitim programlarının geliştirilmesi hayati önem taşımaktadır. Hint eğitiminin genel amaçları arasında bulunan, Hint mirasının geleneksel değerleri, etik ve ahlaki değerler, demokratik değerler ve epistemik değerler dahil olmak üzere uygun değerlerin geliştirilmesi, olumlu eğilimler ve olumlu iş ahlakı, Hindistan'da gururlu ve köklü bir geçmişin mirasındırlar. Araştırma becerisi, etkili iletişim, problem çözme ve mantıksal akıl yürütme, yaratıcılık ve estetik ifade, sağlığın sürdürülmesi, üretken çalışma ve etkili sosyal katılım için kapasitelerin geliştirilmesi gibi beceriler Hint eğitim sisteminin genel amaçları arasında yer almaktadır (NCSFE, 2023). Dolayısıyla eğitim

programları bu değerler ve beceriler doğrultusunda planlanmaktadır. Bu doğrultuda 2024-2025 yılları için Ulusal Çerçeve Programı yayınlanmıştır.

2024-2025 akademik yılında yayınlanan eğitim programı incelendiğinde Matematik ve Fen Bilimleri derslerinde değerler eğitimi konusunda herhangi bir vurgunun yapılmadığı görülmüştür. Lise seviyesinde Sosyoloji olarak okutulan dersin programında herhangi bir değer ifadesi bulunmazken Sosyal Bilimler dersinde ise değer ve değerler eğitimi konusunda gerekli açıklamalar ve bilgilendirmeler yapılmıştır. Sosyal Bilimler Eğitim Programı'na göre eğitim sisteminin amacı, rasyonel düşünce ve eylem yeteneğine sahip, şefkat ve empati sahibi, cesaret ve dayanıklılığa sahip, bilimsel mizaca ve yaratıcı hayal gücüne sahip, sağlam etik temellere ve değerlere sahip iyi insanlar yetiştirmektir. Sosyal Bilimler okul eğitiminin ortaöğretim kademesine kadar zorunlu bir derstir. Genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Sosyal Bilimler, eğitim programında taahhüt edildiği gibi eğitimin bu amacını destekleyen bilgiyi, kapasiteleri, değerleri ve eğilimleri mümkün kılmak için okul müfredatı içinde benzersiz bir rol oynayabilir. Sosyal Bilimler Eğitim Programı'nda asıl amaç demokratik bir bakış açısını ve özgürlük ve özgürlüğe bağlılığı teşvik etmek, eşitlik, adalet ve hakkaniyeti, çeşitliliği, çoğulculuğu ve katılımı benimsemek, insanlık ve kardeşlik ruhunu, sosyal sorumluluk ve hizmet ruhunu, doğruluk ve dürüstlük etiğini, bilimsel eğilim ve rasyonel ve kamusal diyaloga bağlılığı, barışı, anayasal yollarla sosyal eylem yapabilmeyi, ulusun birliğini ve bütünlüğünü ve bir ulus olarak sürekli gelişmek için ileriye dönük bir ruhla çalışmayı sağlamaktır. Aynı eğitim programının Anayasal Tasarım bölümünde “Hindistan anayasasını oluşturan yol gösterici değerleri inceler ve Hindistan vatandaşları olarak rol ve sorumlulukları kavrar.” kazanımı bulunmaktadır. Eğitim programının Demokratik Haklar bölümünde ise “Bu programın anayasal değerleri ve bunların Hint ulusunun refahı için önemini tanımlar.” kazanımı yer almaktadır. Sosyal Bilimler Eğitim Programı'nda yer alan bir diğer kazanım ise “Hindistan'da Milliyetçilik başlığı altında yer alan Mahatma Gandhi ve diğer önemli şahsiyetlerin yanı sıra bağımsızlığa yol açan hareketlere özel atıfta bulunarak Hindistan'ın İngiliz sömürge yönetimine karşı ulusal özgürlük mücadelesinin önemli aşamalarını tanımlar, analiz eder ve Hindistan'a özgü kavramları, değerleri ve yöntemleri anlar.” şeklindedir. Kimya Dersi Eğitim Programı incelendiğinde herhangi bir değer tanımı yapılmamış ancak değerlerin Kimya dersi uygulamalarına entegre edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Son olarak bu programın Federasyon başlığı altında “Temel Anayasal değerleri takdir eder ve bunların Hindistan ulusunun refahı için önemini belirler.” şeklinde bir kazanım bulunmaktadır.

Yayınlanan son eğitim programı göz önünde bulundurulduğunda Boyama Dersi Eğitim Programı'nın girişinde “Doğal ve kültürel mirasın korunmasına yönelik projeler ve Hint kültürünü inceleme fırsatları aracılığıyla estetik duyarlılıkları geliştirmek ve sosyal değerleri teşvik etmek.” şeklinde 2005 yılı Çerçeve Eğitim Programı'na atıf yapılmıştır. Evde Sosyal Bilimler Dersi Eğitim Programı'nda ise Aile ve Değerler ünitesinde değerlerden bahsedilmiş etik ve değer temelli toplum (mutlu aile ihtiyacı, ailenin her bir üyesine saygı ve özen, emeğin onuru, aile içinde iş dağılımı) olgusuna vurgu yapılmıştır. Beden Eğitimi ve Sağlık isimli Eğitim Programı'nda ise okul düzeyinde estetik değerleri teşvik etmeye yönelik herhangi bir çabanın, fiziksel iyiliğe doğal bir saygıyı da içereceği öngörüldüğü belirtilmiştir. Aynı eğitim programının kazanımlarında biri ise “Lise düzeyinde, bütünleşik Beden Eğitimi yaklaşımı aracılığıyla öğrenciler, yaşam boyu fiziksel olarak aktif ve sağlıklı bir yaşam tarzı arayışına yönelik bilgi, beceri, doğru tutum ve değerleri kazanacaklardır.” kazanımı yer almaktadır. Programın öğrenme hedeflerinden biri sağlık değerine vurgu yapan “Kişisel sağlık ve fitness ile ilgili genel değerler bilincini kazandırmak ve öğrencilere sağlık durumlarını yükseltmek için sağlığa yönelik istenen alışkanlıkları ve tutumları aşılama.” şeklindedir. Bir başka hedef öğrenme ise “Oyunlar, spor, Kızılhaç, İzçiler ve Rehberler aracılığıyla çocuklara belirli sosyal ve ahlaki değerleri aşılayarak çocukların sorumlu vatandaşlar olarak büyümelerine yardımcı olmak.” olarak belirtilmiştir. Beden eğitimi ve spor dersinin mümkün olduğunca dışarıda, açık havada yapılan faaliyetlerden oluştuğunda öğrencilerde çevre ve doğa sevgisinin kazandırılmasını da önemli bir araç olabilmektedir (Coşkun ve Kırtel, 2023). “Öz kontrolü teşvik etmek için çocuklara değer ve becerileri aşılama, rutin günlük yaşamın stres, gerginlik ve yorgunluğunun kötü etkilerinden kaçınmak için konsantrasyon, huzur ve rahatlatma sağlamak.” Beden Eğitimi ve Sağlık Dersi Eğitim Programı'nda yer almaktadır. Tarih Dersi Eğitim Programı'nda ise politik değerlere önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilerin politikaya önem vermesi gerektiği “Politik Değerler” başlığı halinde belirtilmiştir.

2024-2025 eğitim öğretim dönemi için yayınlanan Çerçeve Eğitim Programı'nda yayınlanan eğitim programlarında değer eğitiminden son olarak bahsedilen ders ise Hint Askeri Birliği Eğitim Programı'dır. Bu programda Ulusal Entegrasyon ve Farkındalık ünitesi başlığı altında “Vatanseverlik duygusunu ve laik değerleri aşılama ve öğrencileri ulusal birlik ve sosyal uyum yoluyla ulus inşasına katkıda bulunmaya motive etmek.” şeklinde hedef belirlenmiştir. Kişisel Gelişim ve Liderlik ünitesi başlığı altında ise “Sağlıklı kişilik özellikleri etik ve değerler alt başlığı” bulunmaktadır. Aynı eğitim programının Sosyal

Farkındalık ve Toplum Gelişimi ünitesi başlığı altında ise ünite hedeflenen kazanımın Harbiyeliler'e gönüllü Sosyal Hizmet sağlamada yer alan değerleri ve becerileri öğretmek olduğu belirtilmiştir (CBSE, 2024).

2.4. Karşılaştırmalı Eğitim

Karşılaştırmalı Eğitim, tarih boyunca farklı toplumlar, ülkelerde, bölgelerde uygulanmış, eğitim sistemleri bazında zaman zaman bir bütün olarak zaman zaman ise farklı yönlerden karşılaştırarak benzer ve farklı özellikleri keşfedip bu özellikler doğrultusunda, eğitim-öğretim politikalarında, planlamasında ve düzenlemelerinde, uluslararası ilişkiler bağlamında köprü görevi görmesi dolayısıyla yararlanılma amacı güdülen bir bilimdir (Ergün, 1985). Eğitim sistemi araştırmaları esnasında uluslararası eğitim deneyimleri hakkında yüzeysel yorumlarda bulunulması bilgi kirliliğine ve gelişigüzeğe yol açmaktadır. Bu sebeple uluslararası eğitim araştırmalarında bilimsel bir bakış açısına sahip olmak oldukça önemlidir. Bu doğrultuda eğitim sistemleri alanında farklı bir perspektif ortaya koyan ve alandaki problemlerin çözülmesine etkili öneriler getiren Karşılaştırmalı Eğitim, bu bağlamda önem arz eden bir bilimdir. Karşılaştırmalı Eğitim alanının sunduğu bilgi ve yöntemler sayesinde eğitim alanındaki çalışmalara uluslararası tecrübeleri dahil etmenin ve bu deneyimlerden fayda sağlamanın temelleri sağlamlaştırılmış olacaktır (Erdoğan, 2015).

Akademik anlamda karşılaştırmalı eğitim araştırmalarının kendine bünyesinde yaklaşımları barındırmaktadır. Genel anlamda tanımlanacak olursa bu yaklaşımlar yatay, dikey, örnek olay, problem çözme, tanımlayıcı ve açıklayıcı yaklaşım olarak tanımlanabilir. Yatay yaklaşım genel anlamda belirli bir eğitim sistemindeki belirli bir dönem kapsamındaki değişkenlerle karşılaştırılıp farklılıkları bulmaya çalışırken dikey yaklaşım kapsamında ise genel anlamda ilgili ülkelerin tarihsel gelişimleri karşılaştırılır (Çubukçu, Yılmaz ve İnci, 2016). Ülkelerin eğitim deneyimlerinin incelendiği yaklaşım ise örnek olay yaklaşımıdır. Problem çözme yaklaşımı kapsamında, öncelikle hedef eğitim sisteminde bir sorun saptanır ve bu soruna çözüm bulmak gayesiyle araştırmacı tarafından sistematik bir analiz yapılır. Tanımlayıcı yaklaşım esnasında iki veya fazla ülkenin eğitim sistemi ilgili literatür kapsamında incelenirken bu inceleme kapsamında literatürdeki benzerlikler ve farklılıklar göz önüne serilir. Açıklayıcı yaklaşım kapsamında eğitim sistemlerinde ortaya çıkan olaylar

nedenleriyle araştırılmakta ve gelecekteki gelişmeler adına ön çalışmalar yapılmaktadır (Ültanır, 2000).

Eğitim öğretim kurumları ve politikaları dikkate alındığında karşılaştırmalı eğitim bazında benzer eğilimlere sahip olduğu gözlemlenmektedir. Ülkeler zaman zaman eğitim sistemlerini yenileştirmek, bazen ise yalnızca bilim alanında bir merakı gidermek, zaman zaman ise fenomene duyulan uluslararası ilgi ve alaka dolayısıyla karşılaştırmalı eğitim çalışmasına başvurmaktadır. Ülkeler değiştikçe eğitim alanında çalışma yapan araştırmacıların, sosyal, politik ve dini bakış açısı değiştiğinden, eğitim hakkında farklı görüşler geliştirmeleri kuvvetle muhtemeldir. Bu sebeple problem durumlarına karşın bütüncül bir bakış açısı oluşturmak adına karşılaştırmalı eğitime ihtiyaç duyulmuştur (Gülcan ve Şahin, 2021). Farklı bakış açıları karşılaştırmalı eğitimin olmazsa olmaz bileşenlerinden biridir.

“Karşılaştırmalı eğitimin uygulanması esnasında yöntem var mıdır? Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları yapılırken alana katkı sağlama amacı güden araştırmacılar ne yapmalıdır? Gibi sorular, araştırmacıların karşılaştırmalı eğitim alanında teşhis ettikleri problemlere çözüm üretmek adına en çok cevaplamaya çalıştığı sorulardır (Yıldırım ve Türkoğlu, 2018). Günümüzde ülkelerarası ekonomi ve teknoloji alanlarındaki temaslar sayesinde, küresel işbirliği güçlendirilmiş, bunun sonucunda ise ortaklaşa hareket bilinci oluşmuştur. Dolayısıyla, küresel çapta eğitim alanındaki gelişmeleri takip etmek, ülkelerarası eğitim deneyimlerinin paylaşılması ve birlik olacak şekilde ortak görüşler olarak hareket etmek adına karşılaştırmalı eğitim yaklaşımı oldukça fazla ihtiyaç duyulan bir alan teşkil etmektedir (Püsküllüoğlu ve Hoşgörür, 2017).

Çubukçu, Yılmaz ve İnci'ye (2016) göre karşılaştırmalı eğitim son yıllarda yapılan akademik çalışmaların daha çok makalelere odaklandığı, tez veya doktora çalışması olarak karşılaştırmalı eğitimin yeterince kullanılmadığı gözlemlenmiştir. Fakat eğitimin uluslararası bir nitelik alması çalışmaları adına ve dünya çapında bir standartlaşmaya gidilmesi doğrultusunda daha nitelikli çalışmalar üretebilmek için tez çalışmalarının yanı sıra doktora seviyesinde çalışmaların yapılması büyük önem arz etmektedir. Bu araştırmada da Türkiye ve Hindistan'ın güncel eğitim programlarının değerler eğitimi kapsamında tez aşamasında karşılaştırılarak analiz edilmesi, iki ülke arasındaki değer tanımları ve yaklaşımları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyma adına karşılaştırmalı eğitim çerçevesinde alana katkıda bulunması amaçlanmıştır. Karşılaştırmalı eğitim çalışmasının seçilmesi bu araştırmanın iki ülke arasında uluslararası ilişkiler bağlamında bir

köprü görevi görebileceği, eğitim-öğretim politikalarında, planlamasında ve düzenlemelerinde faydalı bir kaynak oluşturabileceği bakımından önem arz etmektedir.

Karşılaştırmalı eğitim alanında yenilikçi ve etkin bir yaklaşım olan Tanımlayıcı yaklaşım sayesinde iki veya fazla ülkenin eğitim sistemi ilgili literatür kapsamında incelendiğinden, araştırmamız kapsamında Türk ve Hint güncel eğitim programları değer eğitimi literatüründeki benzerlikler ve farklılıklar göz önüne serilmek amaçlanmıştır. Bir diğer deyişle Türkiye ve Hindistan'da değer eğitiminin tarihçesi ve gelişiminin, geçmişten günümüze program düzenlemelerinin, Türkiye'de 2005 yılında yayınlanan ve 2017-2018 yılında güncellenen eğitim programının ve Hindistan Eğitim Bakanlığı'nın güncel olarak yayınladığı 2024-2025 Çerçeve Eğitim Programı kapsamında bulunan değer tanımlarının yanı sıra değer eğitiminde iki ülkenin geçmişten günümüze kullandığı yaklaşımların ve yöntemlerin karşılaştırmalı eğitim kapsamında tanımlayıcı yaklaşım yoluyla araştırılması doküman analizi yapılarak araştırılması amaçlanmıştır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Monika'ya (2021) göre Kapsayıcı eğitim Hint eğitim sisteminde etkili bir biçimde uygulanan bir yaklaşımdır. Toplum ve okul arasında bir köprü görevi görür. Öğrencilerin toplumun sorumlu bir üyesi olmaya yardımcı olur ve aynı zamanda onların ahlaki değerlerini geliştirir. Tüm çocukların toplum içinde kabul görmesini sağlamak adına destekleyici ve motive edici bir ortamla kapsayıcı bir öğrenme tasarımı oluşturulması önemlidir. Engelli çocuklar özelinde ise, özsaygı değeri ve toplumun refahı için herhangi birinin sempatisi yerine saygı ve eşitlik değeri vurgulanmalıdır. Araştırmada da sık sık belirtildiği üzere Hint eğitim sisteminde Türk sisteminde olduğu gibi herhangi bir ayrımcılık tanımadan herkese eşit ve kapsayıcı bir eğitim sunma amacı güdülmekte olduğu görülmüştür.

Keskin'in (2016) çalışmasına göre değer sınıflamasına ilişkin literatür taraması yapıldığında, çok farklı sınıflamaların olduğu görülmektedir. Aralarında oldukça farklılıklar içeren bu değer sınıflamaları arasında ortak noktalar bulunsa da genel geçer bir değer sınıflandırması yapılması hususunda net yargılara varılamadığı gözlemlenmiştir. Bu bağlamda Türkiye ve Hindistan arasındaki değer tanımlamaları ve sınıflamaları benzer olsa da zaman zaman farklılaştıkları noktalar da bulunmaktadır. Örneklendirmek gerekirse Hint sisteminde özgür evlilik seçimi değeri bulunmaktadır. Türk sisteminde aile birliğine önem değeri benzer

olarak bulunsa da evlilik konusunda net yargıya varılamamaktadır. Bu benzerlikler ve farklılıkların değer eğitimine yansımaları da kaçınılmaz olmuştur.

Özenç'in (2023) araştırmasına göre ise Hindistan eğitim politikasının temelinde "kalite, yenilik ve araştırma" temaları bulunmakta olduğu, milli eğitim politikasının oluşturulması, dezavantajlı bireylere eğitim sağlanması ve eğitimde fırsatlarının düzenlenmesi adına uygulamalar yer almaktadır. Türkiye'de de ulusal eğitim politikaları doğrultusunda milli, ahlaki ve kültürel değerleri kavramak ve davranış haline getirmek, öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, ayrımcılıktan uzak bir biçimde bütün bileşenlerin eşit eğitim almasını hedeflenmektedir. Genel anlamda Türkiye ve Hindistan'ın eğitim politikaları birbirine benzemektedir.

Türkiye'de değer eğitimi verilirken en sık kullanılan yöntemlerden birisi ise beceri temelli öğrenmedir. Tekin'e (2019) göre Türkiye'de beceri temelli öğrenme, ahlak eğitiminde son dönemde ortaya çıkan değişimlerle tutarlılığı olan bir mahiyettir. Bu çerçevede beceri temelli bir ahlak eğitimi ile öğrenenlere ahlaki olgunlaşmayı sağlayan ahlaki beceri ve yeterliklerin etkin bir şekilde kazandırılması sağlanabilir. Ancak Hindistan ahlak ve değer eğitimi daha çok okul ve çevre iş birliğiyle duyuların ve duyguların eğitimiyle kapsayıcı bir biçimde yapılmaktadır.

Bhavsar'a (2020) göre Hindistan müfredatında ve sınıflarında Hint bilimsel benliğinin geleneksel ifadesiyle uyum içinde, titizlikle incelenmiş bir iç benliğin ifadesine izin veren ve teşvik eden bir dizi değer tanımlanmaktadır. Hindistan'da ahlak ve değer eğitimi becerilerden ziyade duyulara ve duygulara hitap ettiği çalışmalarda sık sık vurgulanmaktadır. Türk eğitim sisteminde beceri geliştirme değer eğitiminde ön planda olmuştur.

Özkan, Çelikten, Yıldırım ve Çelikten'e (2021) göre Türkiye'de değerler eğitimi bakımından önem taşıyan ortam ya da etkinliklerin en önemlileri milli günlerde yapılan kutlama etkinliklerinden oluşmaktadır. Türk kültüründe milli ve dini bayramlar büyük önem taşımaktadır ve içlerinde oldukça fazla değer unsuru barındırmaktadır.

Türkan ve Cevahir'in (2022) çalışmasına göre ise Hint kültüründe önemli yere sahip olan ve insanları toplu olarak dua ettikleri bir tören olan Divali'de farklı mitolojik anlatımlar vasıtasıyla, kötü ruhların kovulması, arınma, lütuf, sağlık, bilgelik, bolluk ve bereket gibi kavram ve değerlerin dikkate alındığı vurgulanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında ise Hint

değerlerinin hatırlanması ve kazanılması aşamasında bu dini törenlerin oldukça önemli olduğu görülmektedir.

Coşkun'un (2021) çalışmasına göre ise formal veya informal biçimde, açık ya da örtük programlar çerçevesinde toplumun parçası olan bireylere kendilerine ait değerlerini aktarma ya da onların değerlerini fark etmeleri adına değerler öğretilmektedir. Bu süreçte uygulanan programın çıkış noktasında; karakter, ahlak ya da erdem eğitimi yapılmış olmaktadır. Ahlaklı ve iyi karaktere sahip bireylerin yetişmesi bu eğitime bağlıdır. Hindistan'da ise değer eğitimi süreçleri daha çok informal biçimde geçmektedir.

Değerlerin aşılınması ve öğretilmesi Türkiye'de yoğunlukla okul içi aktivitelerle uygulanmaktadır. Yüceer ve Keskin'e göre (2023) Türk okullarında değerler öğrencilere müfredat aracılığıyla öğretilir. Öğrencilere öğretilen değerler toplumun gelişmişlik hızına bağlı olarak her dönem farklılık göstermektedir. Hindistan'da ise değer eğitimi süreçlerinde okul kültürü ve toplum iç içedir.

Keskin ve Yaman'a (2015) göre değerlerin örtük programın yanı sıra, tüm öğretim programlarında yer alması gerekmektedir. Özellikle küçük yaş ve sınıflarda okutulan dersler ve bunların öğretim programları değerler eğitimi adına çok önemlidir. "Ağaç yaşken eğilir" Türk atasözü bu gerekliliğin net bir şekilde açıklamaktadır. Hint eğitim sisteminde de değer eğitimi erken yaşta verilmektedir.

Oymak'a (2015) göre Türkiye ve Hindistan ülkeleri tarihsel bakımdan olduğu gibi değerler bakımından da oldukça önemli benzerlikler taşımaktadır. İki ülke arasındaki ilişkiler göz önünde bulundurulduğunda önemli bir gelişme dönemin başbakanı 1988 yazı Rajiv Gandhi'nin Türkiye'yi ziyaret etmesiyle yaşanmıştır. Gezi öncesi açıklamalarında laiklik ve demokrasi değerlerinin Türkiye ile Hindistan'ı yakınlaştırdığını belirten Gandhi, Hindistan toplumunun Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Atatürk'e büyük saygı duyduğu hususundaki fikirlerini beyan etmiş ve Türk Başbakan Özal'a övgülerde bulunmuştur. Laiklik ve demokrasi değerlerinin iki ülkenin de en önemli bileşenlerinden olduğu görülmektedir.

Bakırcı ve Artın'a (2011) göre Hindistan'da çevre eğitimi ve doğaya duyarlılık değeri 2005 yılı itibarıyla bütün programlara dahil edilmiştir. Öğrencilerin, eğitimin güçlenmesi adına gerekli yetenekleri ve değerleri kazanması gerektiği program kapsamında vurgulanmıştır. Bu sebeple Hindistan hükümeti 2005 yılı başlangıç olacak şekilde önemli reformlara gitmiştir. Türkiye'de de 2005 yılında güncel öğretim programı uygulamaya konulmuş doğal

çevreye duyarlılık değeri derslere dahil edilmiştir. Çalışmamızda da görüldüğü üzere doğaya duyarlılık değeri her iki ülke için de güncel öğretim programlarında yer bulduğu görülmektedir.

Yukarıdaki tüm araştırmalar incelendiğinde Türk ve Hint eğitim sisteminin benzediği ve farklılaştığı kavramlar olduğu bu benzerliklerin ve farklılıkların değerler eğitime de yansıdığı gözlemlenmiştir. Türkiye ve Hindistan eğitim programlarının herhangi bir zümre ve sınıfa ayrımcılık tanımadığı, milli ve ahlaki bir eğitim politikası belirlendiği görülmüştür. Türk eğitim sisteminde ahlak ve değer eğitimi daha çok beceri geliştirme üzerine beceri temelli öğretim yoluyla, programlara bağlı kalınarak uygulanmaktadır. Hindistan’da ise okul ve sosyal çevre değer eğitime daha fazla dahil edilmiş, değerler eğitimi duyuların ve duyguların eğitimi olarak nitelendirilmiştir. Türk eğitim sisteminde değerler adına önemli yer tutan milli ve dini bayramlar önemli birer değer kaynağı niteliğindedir. Hint eğitim sisteminde ise ağırlıklı olarak dini törenler, toplu ritüellerin ve ibadetlerin yerine getirildiği kapsamlı değer edinimi adına örnekler teşkil etmiş olduğu görülmüştür.

Kan’ın araştırmasına (2010) göre Sosyal bilgiler dersinin değer eğitimi odaklı bir olarak değerlendirilmesinde tarihsel bir niteliğinin olması, farklı kültürler ve hayat hikayelerini barındırması yoluyla iyi ve ahlaklı olmayı hedefleyen değerlerin verilmesi adına önemlidir. Çok disiplinli bir ders olan Sosyal bilgiler dersi, Türkiye’deki güncel programlarda olduğu gibi Hindistan’da da en yoğun değer tanımı barındıran ders olduğu görülmüş ve değerler eğitimi bakımından her ülke adına da birer zenginlik sayılabileceği görülmüştür.

Türk eğitim sisteminde değerlerin resmi biçimde programlara daha bağlı kalınarak kazandırıldığı, bu durumun sıradanlaşmaya yol açabileceği ve değerlerin kazandırılmasını zorlaştırabileceği, Hint eğitim sisteminde ise örtük uygulamaların daha fazla olduğu, okul ve toplum iç içe olacak şekilde öğrencilerin değerleri edinmelerini kolaylaştırabileceği gözlemlenmiştir. Demokrasi ve laik olma değeri iki ülke için de oldukça hayattır Türk eğitim programlarının aksine Hint eğitim programlarında laiklik yazılı olarak verilmiştir. Bu araştırmada da diğer araştırmalarda olduğu gibi Hint değer eğitimi sisteminin odaklandığı değerlerin Türk eğitim sistemindekilerle benzerlikler taşıdığı, ancak uygulama aşamasında ve değer eğitiminin niteliğinin ifade edilmesi açısından farklılıklar yaşandığı vurgulanmıştır. Benzer değerlerin ve değer öğretim yaklaşımlarının gözlemlenmesi adına araştırma önemli bir kaynak teşkil etmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada nitel bir veri analizi olan Doküman Analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi yöntemini Türk dilinde tanımlayacak olursak “belge incelemesi” şeklinde ifade edebiliriz. Bununla birlikte araştırmamızda alan yazında kullanılan şekli “doküman analizi” seçilmiştir. Doküman analizi, araştırmada kullanılan veriler için birincil kaynak olarak toplanan dokümanların, göz önünde bulundurulması, sorgulanıp ve edilmesi şeklinde açıklanabilen bilimsel bir araştırma yöntemi olarak ifade edilebilir (Kıral, 2020). Son yıllarda Sosyal bilimlerde doküman analizinin araştırmalarda kullanımının arttığı gözlemlenmektedir. Diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında doküman analizinin kullanımında sınırlılıklar olduğu söylenebilir. Bilgi yetersizliği bu sınırlılıkların ve doküman analizinin yeterince kullanılmamasının sebeplerinden birisi olabilir. Ancak araştırmada Türkiye ve Hindistan’ın değerler eğitimi programları, yaklaşımları ve yöntemleri incelendiğinden dolayı bu yaklaşımlara göre mukayeseli bir sonuç ortaya çıkarmak için problemin amacına en uygun yöntem olan Doküman Analizi tercih edilmiştir.

Kuşkusuzdur ki günümüzde araştırma yöntemleri arasında doküman incelemesi yönteminin muhtemelen en popüler olduğunu söylemek çok doğru olmayacaktır. Ancak, eğitim bilimleri çalışmaları dikkate alındığında, araştırmacıların dokümanlar analizi sayesinde karşılaştıkları engelleri kolaylıkla aştıkları ve yeni bilgiler keşfettikleri gözlemlenmektedir. Doküman inceleme, farklı araştırma yöntemlerinde görüldüğü şekliyle, gerçekliğe ulaşan son yol değildir, fakat etkilidir ve diğer yöntemlerin sağlayamayacağı bilgilere bu yolla ulaşılabilir (Özkan, 2019). Bu doğrultuda iki ülkenin değerleri eğitimi programlarını, yaklaşımlarını ve yöntemlerinin karşılaştırılması yapılırken kullanılabilecek en önemli yöntem Doküman incelemesidir.

3.2. Veri Toplanması ve Analizi

Daha çok sayısal ve genellenebilir ifadelerin araştırmalarda kullanıldığı Nicel veri toplama yöntemlerinin hakimiyet sürdüğü önceki yılların aksine; 2000’li yılların başları itibarıyla olguları, olayları, durumları yorumlayıcı ve anlamlandırmaya yönelik farklı bir araştırma yöntemi kullanılma aşamasına gelmiştir. Pek çok farklı alanda tercih edilen bu araştırma yöntemi nitel araştırma yöntemidir. Bu araştırmada da nitel bir araştırma yöntemi olan doküman analizi (incelemesi) yönteminden faydalanılmıştır.

Miles ve Huberman’ın (1994) çalışması doğrultusunda verilerin nitel analizi; verilerin toplanması, verilerin azaltılması, verilerin gösterilmesi, sonuç çıkarma ve doğrulama şeklinde üç basamaklıdır. Bir araya getirilen verilerin analizi esnasında betimsel ve içerik analizi haricinde söylem analizi, doküman analizi gibi yöntemler de kullanılabilir. Araştırmada da nitel bir araştırma yöntemi olan doküman analizi(incelemesi) yöntemi kullanılmıştır.

Hindistan Ulusal Çerçeve Programı okullardan uygulanan ve bunların içerikleri veri toplama araçlarıdır. Veri toplama araçları Türkiye’de ve Hindistan’da okullardan uygulanan güncel öğretim programları ve bunların içeriklerinin yanı sıra değerler eğitimi yaklaşımları ile ilgili yapılmış çalışmalar halihazırda uygulanmakta olan eğitim programları ve bu öğretim programlarında yer alan içeriklerdir. Araştırmada veri analizi kapsamında ilk olarak değerlendirme kriterleri belirlenmiştir. Türkiye ve Hindistan’daki değerler eğitimi ile ilgili içerikler resmi sayfalardan elde edilmiş ve bu doğrultuda değerlendirme kriterleri oluşturulmuştur. Değerlendirme kriterlerinin belirlenmesinin ardından üç tane araştırmacıya içerikler gönderilmiş, bu üç araştırmacıdan içerikler doğrultusunda içerik değerlendirmesi yapması istenmiştir. Değerlendirmenin ardından elde edilen sonuçlar ile araştırmacının yapmış olduğu değerlendirme içerikleri karşılaştırılmış ve yüksek oranda benzerlik taşıdığı gözlemlenmiştir. Bu bağlamda Türkiye ve Hindistan’daki öğretim programları değerler eğitimi açısından analiz edilirken Doküman Analizi yöntemi kullanılmıştır.

Elde edilen içerikler doğrultusunda belirlenen değerlendirme kriterleri;

- Türkiye ve Hindistan’daki Genel Eğitim ve Program Yapısı,
- Program Yapısı ve Düzenlemeler,
- Değer Eğitimi Kapsamı ve Amacı,

- Programlardaki Değerler ve Yaklaşımlar,
- Değerler Eğitimi için Kullanılan Yöntem ve Teknikler olarak şekillenmiştir.

Bu değerlendirme kriterleri bağlamında Türkiye ve Hindistan'daki değerler eğitimi uygulamalarını belirlenen 3 araştırmacı analiz etmiştir. Bu 3 araştırmacının analizinden sonra çalışmayı yapan araştırmacı değerlendirmeler doğrultusunda tekrar analiz etmiş ve iki ülke arasındaki genel eğitim yapısının özellikleri, öğretim programlarındaki tarihten günümüze düzenlemeler, değer eğitim kapsamı, programlarındaki değerler ve yaklaşımların yanı sıra kullanılan yöntemleri değerler eğitimi öğretimi bazında karşılaştırılmıştır.

3.3. Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırmanın konusuna uygun ölçüm aracı kullanıldığı ve araştırmanın geçerliliği açısından en uygun yöntem olan Doküman incelemesi ile yapılmış bu çalışmada geçerlilik ve güvenirlilik unsurlarını üç basamak belirlemiştir;

- Her iki ülkedeki değerler eğitimi içerikleri araştırmanın geçerliliği adına güncel ve resmi internet sitelerinden elde edilmiştir.
- Türkiye ve Hindistan'da yapılmış güncel eğitim programlarının yanı sıra ulusal ve uluslararası çalışmalar yoluyla yayınlanmış bilimsel makalelere dayanmakta olması araştırmanın geçerliliğini belirlemektedir.

Güvenirlilik basamağında ise üç tane farklı araştırmacı ve çalışmayı yapan araştırmacı ayrı olarak içerik değerlendirmesinin kriterlerine göre içerik değerlendirmesi yapmış, ardından da değerlendirmelerin benzerliğine bakılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırma kapsamında Türkiye’de ve Hindistan’da değerler eğitiminde uygulanan programlar karşılaştırmalı eğitim çerçevesinde incelenmiştir. Veriler incelenirken nitel veri analizi yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Genel eğitim yapılanmasının yanı sıra Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulması ve günümüze kadar Türkiye’nin, eski gelenekleri doğrultusunda İngiltere’den bağımsızlığını kazanmasını takiben Hindistan’ın günümüze kadar olan program düzenlemeleri genel eğitim yapısı ve değerler eğitimi açısından incelenmiştir. İki ülkenin de merkezîyetçi bir yapılanmaya sahip olduğu ve her iki ülkede de öğretmenler resmi programlarında belirlenmiş kazanımlara ek olarak öğrencilere beceri bilgi ve olumlu tutumlar gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla demokratik sınıf ortamları oluşturmaya önem verdikleri görülmüştür. Kapsayıcı Eğitim’in ağırlıklı uygulandığı Hint eğitim sistemine benzer şekilde Türk eğitim sisteminde de herhangi bir zümreye ayrımcılık yapılmadan tüm öğrenciler 12 yıl zorunlu olmak kaydıyla eşit ve ücretsiz eğitim alma hakkına sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmanın değer eğitimi kapsamı ve amacı bölümünde Türkiye ve Hindistan eğitim sürecinde tarihi bakış açısıyla geçmişten günümüze kullanılan değerler, değerlerin çıkış noktaları ve değer eğitiminde kullanılan yaklaşımlar incelenmiştir. İki ülkenin de zor şartlarda bağımsızlığını kazanmış olduğu, Hindistan Cumhuriyeti toplumunda etik ve ahlaki değerlerde bağımsızlığı kazanana dek hızlı bir aşınma yaşandığı anlaşılmaktadır. Ancak Türkiye ve Hindistan eğitim alt yapılarında bağımsızlık sonrası değerler eğitimi adına önemli gelişmeler yaşandığı tablolar yoluyla gözler önüne serilmektedir. Türkiye’deki değer yaklaşımı daha çok birey gelişimine odaklanırken Hindistan’da daha çok kültür, duygular ve duygulara hitap ettiği görülmektedir. Hint eğitim sisteminde değerler eğitimi klasik yaklaşımın aksine kalbin eğitimi olarak görülmektedir. Türkiye’deki güncel ve önemli program düzenlemelerinden biri olan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli taslağı, değer tanımlamaları adına önemli ve güncel bir kaynak olmuştur.

Programlarda değerler bölümünde araştırmaya dahil edilen, Türkiye’de 2005 yılında bakanlık tarafından geliştirilen ve daha sonra 2017-2018 yılında düzenlenen eğitim programında ders bazında bulunan değerler ve değer tanımları, Hindistan’da ise en son

yayınlanan 2024-2025 Çerçeve Öğretim Programı dahilinde güncel olarak bulunan derslerdeki değerler ve değer tanımları incelenmiştir. Türkiye’deki Matematik, Okul Öncesi ve Özel Eğitim Dersi dışında tüm öğretim programlarında değerler eğitime yer verildiği görülmüştür. Programda değerler incelendiğinde değerlerin en yoğun olarak Hayat Bilgisi, Şehrimiz ve Sosyal Bilgiler dersinde yer aldığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte Türk öğretim programlarında değerler tek tek yazılarak örneklendirilmesine rağmen Hindistan’da Sosyal Bilimler dersinde daha fazla değer olduğu görülmektedir. Hint eğitim sisteminde değer tanımlarının diğer derslere yeterince entegre edilmediği görülmektedir. Hindistan’da 2024-2025 akademik yılında yayınlanan Çerçeve Eğitim Programı incelendiğinde Matematik ve Fen Bilimleri Dersi, Kimya Dersi, Müzik Dersi ve Sosyoloji Dersi öğretim programlarında herhangi bir değer ifadesi bulunmazken Sosyal Bilimler dersinde ise değer ve değerler eğitimi konusunda gerekli açıklamalar ve bilgilendirmeler oldukça yeterli biçimde yapıldığı gözlemlenmiştir.

Son basamakta ise Türkiye ve Hindistan’da değerler eğitimi sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri tablo halinde karşılaştırılmış, İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Tartışma gibi tekniklerin Türk eğitim sisteminde olduğu gibi Hint eğitim sisteminde değer eğitimi sürecinde en çok kullanılan yöntemlerden birisi olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanı sıra Hindistan’da Hint değerlerinin hatırlanması ve kazanılması aşamasında dini törenlerin büyük önem taşıdığı görülmektedir.

4.1. Genel Eğitim ve Program Yapısı

Bu kısımda Türkiye ve Hindistan’ın genel eğitim ve program yapısı incelenmiş ve araştırmanın problem cümlesine ait dokümanların bulgulanırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 1

Türkiye ve Hindistan'ın genel eğitim yapısı

	Türkiye	Hindistan	Temalar
Genel Eğitim Yapısı	Bilim ve Fikir Adamları	Guru'lar	Fikir Adamları Öncülüğünde Eğitim
	Merkezi Eğitim Politikası	Merkezi Eğitim Politikası	Merkeziyetçi Politika
	Yapılandırımcı Eğitim	Beceri Temelli Öğretim	Farklı Eğitim Yaklaşımları
	Demokratik Sınıf Ortamları	Demokratik Sınıf Ortamları	Eşit ve Demokratik Eğitim
	Ücretsiz ve Parasız Eğitim	Kapsayıcı Eğitim	Ücretsiz Kitap ve Eğitime Erişim Hakkı
	Eğitim Dili Türkçe	Çok Dilli Eğitim	Kültürel Farklılıkların Eğitime Yansıması
	12 Yıllık Zorunlu Eğitim (6-18 Yaş)	12 Yıllık Zorunlu Eğitim (6-18 Yaş)	Zorunlu Eğitimde Benzer Uygulama

Dünya üzerinde zengin ve köklü kültürel mirasıyla en eski medeniyetlerden ikisi olan Türkiye ve Hindistan'ın etnik çeşitliliği, farklı inançları bünyesinde barınması eğitim politikalarının belirlenmesinde en etkili unsurlardan olmuştur. İslamiyet sonrası Türk devletlerinde dini ve ilmi anlamda eğitim verilen medreselerin ahlak eğitimini planlı ve düzenli olarak bünyesinde bulunduran ilk kurumlar olduğunu söylemek doğru olacaktır. Özellikle Farabi ve İbn-i Sina gibi dünya çapında kabul görmüş bilim ve fikir adamları medrese eğitimine önemli katkılarda bulundukları görülmektedir.

Tablo 1'de bir başka dikkat çeken bilgiye göre Eski Hint eğitim sisteminde bilginin öncüsü olan Guru'lar sistemin tam merkezinde yer aldığıdır. Eğitim verdikleri dönemde Guru'ların öğrencilerini çocukları gibi sevdikleri bilinmektedir. Shishyas olarak da bilinen öğrenciler, Guru olarak tanımlanan ruhsal lider ve eğitimcileri babaları olarak görür, saygı duyarlardı. Öğrenciler için okul aynı zamanda bir ev ve ev de bir okuldu. Eski Hint eğitim sisteminde

dini değerler oldukça etkili olmuş, öğrenciler dini törenler esnasında günlük dualar vb. gibi çeşitli dini uygulamaları (Vratalar) ve Yajnalrı yerine getirmişlerdir. İki ülkede de eğitimin öncülüğünü bilim ve fikir adamları yapmışlardır.

Bir başka dikkat çeken bilgi ise her iki ülkenin de merkezi eğitim politikasını benimsediği görülmektedir. Türk eğitim sisteminde kararlar Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alınmakta, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından uygulanmaktadırlar. Bakanlığın bu yerel yönetim kolları her ne kadar kendi yetkileri olsa da bakanlığın uygulamaya koyduğu yönetmeliklere ve kararlara uymak zorundadırlar. Hindistan hükümeti de benzer bir şekilde tüm eğitim politikalarını Eğitim Bakanlığı yoluyla belirleme yetkisine sahiptir. Eyaletler yetkileri doğrultusunda kararlar alabilirler fakat Hindistan hükümeti tüm eğitim politikalarını belirleme yetkisine sahiptir.

Hint eğitim sisteminde beceri temelli eğitime önem verilmektedir. Öğrencilerin yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik temel amaçlara yer verilmiştir. Her iki ülkede de öğreticiler resmi programlarında belirlenmiş kazanımlara ek olarak öğrencilere beceri bilgi ve olumlu tutumlar gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla demokratik sınıf ortamları oluşturmasına önem verdikleri görülmektedir. Türk eğitim sisteminde ise yapılandırmacılık sosyoloji, psikoloji, eğitim, felsefe (epistemoloji) ve diğer sosyal bilimler disiplinlerinde çok yaygın olarak kullanılan köklü bir yaklaşım olarak dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra Hint eğitim programlarında değerlerini öğrencilere aktarıırken köprü görevi gören önemli bir yaklaşım ise Kapsayıcı Eğitim'dir. Kapsayıcı eğitim, marjinalleşmeye ve dışlanma durumuna savunmasız bireyleri hedefleyerek tüm çocuklar, gençler ve yetişkinlerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada hayati önem taşımaktadır. Türkiye'de de devlet okullarında herhangi bir zümreye ayrımcılık yapılmadan her ğrenci eşit ve ücretsiz eğitim alma hakkına sahiptir.

Özellikle Osmanlı döneminde Hindistan örneğindeki gibi Türkiye'nin sınırları ülke sınırları oldukça genişlemiş, çok kültürlü, çok dilli yapı benimsenmiş Arapça, Farsça ve Türkçe dil olarak kullanılmıştır. Bu dönemde azınlıklara eğitim ve öğretime katılma hakkı verilmiş, aynı şekilde Hindistan'da olduğu gibi etnik köken ve ırk ayırımı yapmadan ülke üzerinde yaşayan herkesin eğitimden eşit şekilde faydalanması adına önemli adımlar atılmıştır. Cumhuriyet yönetimiyle birlikte eğitim dili Türkçe olarak belirlenmiştir.

Türkiye'de eğitim-öğretimin uygulandığı okullar 10+2 şeklinde bir yapıya sahipken 2020 yılında sonra güncel olarak 5+3+4+4 yapısına sahip olmakla birlikte kademeler temel,

hazırlık, orta ve ikincil olarak dört parçaya bölünmüştür. Türk eğitim sisteminde ise öğrenciler okula 6 yaşında başlamakta ve 18 yaşına kadar zorunlu eğitim almaları gerekmektedir. 57-68 aylık çocuklar okul öncesi kurumlarına kaydolabilirler. 2012-2013 öğretim yılı itibarıyla sekiz yıl kesintisiz zorunlu öğretim kaldırılmış, 4(ilkokul)+4(ortaokul)+4(lise) olarak 12 yıllık kesintili şekilde zorunlu eğitim uygulaması hayata geçirilmiştir ve günümüzde de bu şekilde devam etmektedir. Hindistan’da da benzer şekilde zorunlu eğitim 12 yıldır, 6 ve 18 yaş aralığı olarak belirlenmiştir.

Tablo 1’de belirtildiği gibi her iki ülkede de devlet okullarında öğrencilerin kitapları ücretsiz olarak bakanlık tarafından öğrencilere dağıtılmaktadır. Hindistan’da 2010 yılında Çocuklara Ücretsiz ve Zorunlu Eğitim Hakkı Kanunu yürürlüğe girmiştir. Türk eğitim sisteminde öğrencileri toplumsallaştırmak adına bu değerlerin verilmesi önem taşımaktadır. Değerlerin eğitimi süreci doğrultusunda kazandırılan davranış değişiklikleri bireyin toplumda yerini ve davranış standartlarını belirlemesinde önemli ölçütler geliştirilmesini sağlayacaktır. Hint eğitim sisteminde ise Ulusal Çerçeve Müfredat düzenlemesi doğrultusunda, eğitimi kapsayıcı ve çocuklar için anlamlı bir deneyim haline getirecek müfredat reformunu takdir etmektedir ve öğrencilerin deneyimlerine, seslerine ve aktif katılımına öncelik veren öğrenci merkezli bir pedagojiyi vurgulamaktadır.

4.2. Program Yapılanması ve Düzenlemeler

Türkiye ve Hindistan’ın benzer bir şekilde bağımsızlık mücadelesi vermiş iki ülke olması, eğitim programlarında radikal değişimlerin yaşandığı, genel eğitim sistemi yapısının yanı sıra değerler eğitimi açısından da iyileştirme adımlarının atıldığı süreçlerden geçtikleri görülmektedir. Tablo 2’de Osmanlı Devleti’nin son zamanlarından Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulması ve günümüze kadar Türkiye’nin, eski gelenekleri doğrultusunda İngiltere’den bağımsızlığını kazanmasını takiben Hindistan’ın günümüze kadar olan program düzenlemeleri genel eğitim yapısı ve değerler eğitimi açısından incelenmiştir.

Tablo 2

Türkiye ve Hindistan'ın eğitim programı düzenlemeleri(cumhuriyet sonrası)

	Türkiye	Hindistan	Temalar (Benzerlikler)	Temalar (Farklılıklar)
	1923 Cumhuriyet'in İlanı ve Mili Eğitim Bakanlığı	1947 Bağımsızlığın Kazanılması	Cumhuriyet'le Birlikte Eğitim Düzenlemeleri	
	3 Mart 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu	Ulusal Eğitim Araştırma ve Eğitim Konseyi 1961	Eğitimin Tek Elden ve Ulusal Uygulanmasına Zemin Hazırlığı	
	1 Kasım 1928 Harf Devrimi	1964 Kothari Komisyonu	Bağımsızlık Sonrası Radikal Düzenlemeler	
	1955 “Florida Grubunun Seminer Çalışmaları ile İlgili Rapor”	1975 Eğitim Araştırmaları ve Yetiştirme Ulusal Konseyi		Türk Eğitim Sistemi'nin Ulusal Eğitime Daha Erken Ulaşması
	1962 Taslak Programı	Hindistan Eğitim Bakanlığı 1985		Hint Eğitim Bakanlığı'nın Geç Yapılanması
	1973 Milli Eğitim Temel Kanunu	1994 Salamanca Dünya Özel İhtiyaç Eğitimi Konferansı	İmtiyazsız ve Eşit Eğitim	
	2005 Öğretim Programı	2005 Ulusal Eğitim Çerçeve Programı	Radikal Değişiklikler ve Düzenlemeler	
	2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı Zorunlu Eğitim Yılı Düzenlenmesi	2010 Çocuklara Ücretsiz ve Zorunlu Eğitim Hakkı Kanunu		Türkiye'de 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Geçiş

Program Düzenlemeleri

2018 Öğretim Programı Düzenlemesi	2020 Ulusal Eğitim Politikası (5+3+2+2)	Hindistan'da 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Geçiş
2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli	2024-2025 Ulusal Çerçeve Programı	Mili ve Manevi Değerler Ön Planda

15 Ağustos 1947 yılında Hindistan'ın İngiliz yönetiminden kurtulmuş ve bağımsızlık kazanmış olduğu görülmektedir. Zor şartlarda bağımsızlığını kazanmış olan Hindistan Cumhuriyeti toplumunda etik ve ahlaki değerlerde bağımsızlığı kazanana dek hızlı bir aşınma yaşandığı anlaşılmaktadır. Ancak bağımsızlık sonrası değerler eğitimi adına önemli gelişmeler yaşandığı görülmektedir.

Tablo 2'ye göre bağımsızlık sonrası 1923 yılında Cumhuriyet ilan edilip Millî Eğitim Bakanlığı kurulduktan sonra Türkiye'de 1924 yılında "İlk Mektepler Müfredat Programı" yayınlanması kararlaştırılmıştır. Program kapsamında insani ve toplumsal değerlerin öğrencilere aktarılması gerektiğinin vurgulandığı gözlemlenmektedir. Bunu programı takiben 3 Mart 1924'te yasalaşan "öğretimlerin birleştirilmesi" olarak tanımlanan "Tevhid-i Tedrisat" kanunu vasıtasıyla medreseler kapatılmış, eğitim kurumları bakanlığına aktarılmıştır. 1927'de açılmış olan Köy Muallim Mektepleri eşsiz bir eğitim devrimi olarak tanımlanmış, 1353 sayılı kanunla 1 Kasım 1928'de uygulanan ve Arapça alfabeden Latince harflere geçilen Harf Devrimi ise programların düzenlenmesi açısından tarihi bir dönüm noktası olmuştur.

Bağımsızlığını kazandıktan sonra Hindistan'da eğitim düzenlemeleri açısından önemli atılımlar yaptığı Tablo 2'de görülmektedir. İlk olarak 1961 yılında toplanan Eğitim Araştırmaları ve Yetiştirme Ulusal Konseyi toplanmıştır. Bu sebeple detaylı analiz için 1964'te oluşturulan "Kothari Komisyonu", 1968 yılında Indira Gandhi liderliğindeki Hint yönetimi gücüyle "Ulusal Eğitim Politikası" geliştirilmiştir. Eğitim Araştırmaları ve Yetiştirme Ulusal Konseyi (National Council for Educational Research and Training [NCERT]) tarafından 1975'te "Ulusal Eğitim Programı Çerçevesi" yayınlanmıştır.

Tablo 2 incelenmeye devam edildiğinde, uygulamalarda devamlılık sağlamak için, Florida Üniversitesine ilköğretim ve öğretmen okullarında görev yapan 25 eğitimci gönderilmesi kararlaştırılmıştır. Bu eğitimciler döndüklerinde, bakanlık merkezi ve taşra teşkilatlarında görev almış, eğitime önemli katkılar verdikleri görülmüştür. Ülkeye döndüklerinde tecrübelerini “Florida Grubunun Seminer Çalışmaları ile İlgili Rapor” olarak 1955 yılında sunmuşlardır. Bu rapor Türk eğitim tarihinin önemli hareketlerinden 1968 tarihli ilköğretim programının düzenlenmesinde ciddi katkıları olduğu görülmüştür. Bu gelişmeler doğrultusunda hazırlanan program dahilinde ilköğretim programı ile ilköğretim 4. ve 5. sınıflarında okutulan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgileri dersleri yerine sosyal bilgiler dersi verilmeye başlanmıştır. Bununla birlikte 1962 yılında yayınlanan taslak programıyla değerler eğitimi adına önemli görevler üstlenen tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri “Toplum ve Ülke İncelemeleri” olarak birleştirilip, vatanseverlik, barış, sevgi ve saygı gibi değerlere önemli vurgu yapıldığı görülmüştür. 1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu” ile öğretmenlik “özel bir ihtisas mesleği” şeklinde tanımlandığı, daha önce ortaöğretim içinde yer alan ortaokullar ilköğretim içine alındığı görülmüştür. Bu kanunun bir başka dikkat çeken maddesinde ise eğitim kurumlarının dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açık olduğu ve eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmayacağı belirtilmiştir. Bu da Hint sistemindeki kapsayıcı eğitimle benzeşmektedir.

Tablo 2’ye göre Hindistan’da Eğitim Araştırmaları ve Yetiştirme Ulusal Konseyi (National Council for Educational Research and Training [NCERT]) tarafından 1975’te “Ulusal Eğitim Programı Çerçevesi” geliştirilmiştir. 1985 yılında Hindistan Millî Eğitim Bakanlığı kurulmuştur. 1992 yılında Hindistan Ulusal Eğitim Politikası yürürlüğe girmiştir. Tablo 2’ye göre 1994 yılında UNESCO’nun Salamanca Dünya Özel İhtiyaç Eğitimi Konferansı’nda kapsayıcı eğitim kabul edilmiştir. Kapsayıcı eğitim dahilinde Hint okulları, fiziksel, entelektüel, sosyal, duygusal, dilsel veya diğer koşulları ne olursa olsun tüm çocuklara yer vermesi gerektiği vurgulanmıştır.

Türkiye’deki program düzenlemeleri sürecinde Tablo 2’de gösterilen önemli bir süreç ise 2004-2005 öğretim yılı itibarıyla 9 bölgede uygulanan yeni programdır. Bu eğitim programı 2005-2006 öğretim yılında ise tüm Türkiye çapına yayılmıştır. Tablo 2’ye göre 2012-2013 öğretim yılında sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim kaldırılarak 4(ilköğretim)+4(ortaokul)+4(lise) olmak üzere 12 yıllık kesintili şeklinde zorunlu eğitim uygulamasına geçilmiştir. Tablo 2’de gösterildiği üzere özellikle değerler eğitimi açısından,

öğretim programları üzerine 2017-2018 öğretim yıllarında hayata geçirilen yenileşme durumları ortaya konmuştur. Yeni programlar doğrultusunda değerler ve değer eğitimi programlarının temelinde oluşturduğu, öğretim programlarına ait kazanımlar ile ilişkili şekilde değerlerin kazandırılmasını hedefleyen önemli çalışmalar yapıldığı gözlemlenmiştir.

Hindistan Cumhuriyeti eğitim-öğretim geçmişi sürecinde ulusal çerçeve müfredat programları uygulamaya koyulmuş olduğu görülmüştür. 2005 yılında yayınladığı Ulusal Çerçeve Müfredat Programı'na göre eğitimi kapsayıcı ve çocuklar için anlamlı bir deneyim haline getirecek müfredat reformunun takdir edilmiş olduğu ve "çocukların deneyimlerine, seslerine ve aktif katılımına" öncelik veren çocuk merkezli bir pedagojinin uygulanması gerektiği vurgulanmıştır. Tablo 2'de de görüldüğü üzere 2010 yılında yasalaşan Çocuklara Ücretsiz ve Zorunlu Eğitim Hakkı Kanunu önemli etki yaratmıştır. 2020 yılında meclis tarafında onaylanan ve Hindistan'ın eğitimde yenileşmeyi vurgulayan "Ulusal Eğitim Politikası" eğitim sisteminin şekillenmesi adına önemli girişimlerden biri olmuştur. Hindistan Millî Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı son iki Ulusal çerçeve programı Tablo 2'de yer almıştır. Son olarak 2024-2025 yılında yayınlanan Ulusal Çerçeve Müfredat Programında milli değerlerin değerler ve eğilimlerin motivasyonun kaynağı olduğundan bahsedilmiştir. Programa göre değerler neyin doğru, neyin yanlış olduğuna dair inançlar, eğilimler ise davranışın temelini oluşturan tutum ve algılar olduğu vurgulanmıştır.

Tablo 2'de Türkiye'deki güncel ve önemli program düzenlemelerinden bir diğeri ise pragmatik ve pozitivist bir eğitim felsefesini benimseyen Türk Eğitim sistemi doğrultusunda teşkilatlanan Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2 Şubat 2024 tarihinde 2024-2028 yıllarını içermekte olan stratejik plandır. Planda Türk devlet okullarında öğrenim gören öğrencileri milli, kültürel ve medeni değerlerle donatmayı hedef edinen ve amaç bilen Millî Eğitim Bakanlığı, bu programı bir kılavuz olarak yayınlamıştır. Güncel olarak 2024 yılında yayınlanan ve değer eğitimi adına önemli bir kaynak teşkil eden Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ismiyle tanıtılan yeni müfredat taslağı incelendiğinde ise değerler eğitimi ve değerlerin öğretilişi esnasında kullanılabilecek yaklaşımlara oldukça fazla yer verildiği görülmektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli programının ortak metninde yer alan ilk cümlede "Millî ve manevi değerler manzumesi ile maddi gelişmenin zirvesine ulaşmayı hedefleyen bu süreçte temeli milletimiz oluşturur." ibaresi yer almaktadır.

4.3. Değer Eğitimi Kapsamı ve Amacı

Aşağıda Türk eğitim sisteminde 2005 yılında yürürlüğe giren eğitim programı, 2017-2018 yılında yapılan düzenlemeler ve son yayınlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli taslağını içeren değer tanımları, değerlerin çıkış noktaları ve öğretimde kullanılan yaklaşımlar tablolastırılmıştır.

Tablo 3

Türk eğitim sisteminde güncel eğitim programında kullanılan değerler, değerlerin çıkış noktası ve yaklaşımlar

	Kullanılan Değerler	Değerlerin Çıkış Noktası	Yaklaşımlar
Türkiye	Sevgi, Saygı, Dayanışma, Ürününü Sağlam Yapma, Sağlıklı Olma, Dini değerlere saygılı olma, Milliyetçilik ve Vatanseverlik, Aile Birliğine Önem Verme, Doğruluk, Dürüstlük, Çalışkanlık, Sorumluluk, Temizlik, Yardımseverlik, Ruhsal İyilik Hali, Doğal Çevreye Duyarlılık, Gururlu Olmama, Tutumluluk, Mütevazı olma, Barışsever olma,	Töreler, Evrensel Değerler, Toplumsal Normatif Standartlar, Beceriler, Dini İnanış, Demokrasi Bilinci.	Doğrudan anlatım (Geleneksel telkin yöntemiyle), Değer açıklama yaklaşımı, Ahlâkî muhakeme, Değer analizi yaklaşımları, Değerlerin gizli öğretimi (örtük program) yaklaşımı, Değer açıklama (değer belirginleştirme) yaklaşımı, Kolhberg'in adil topluluk okulları yaklaşımı, Eylem ve gözlem yoluyla değer eğitimi yaklaşımı, Erdem-değer-eylem modeli.

Orta Asya’da başlayan Türk yaşamında Töre’ler çok önemli bir yer kaplamıştır. Yılı kaynak olarka milat kabul edilen Orhun Abideleri ve Türklerin İslam’ı kabulünden sonra yazılan Kutadgu Bilig incelendiğinde Türk töresi Könilik (Adalet), Tüzlük (Eşitlik), Uzluk (İyilik-Faydalılık) ve Kişilik (İnsanlık ve Hoşgörü) olarak dört tema altında toplandığı tabloda görülmektedir. Türk eğitim sisteminde dayanışma, vatanseverlik, barış, sevgi ve saygı gibi değerlere önemli vurgu yapılmıştır. Özellikle Ahilik sisteminde işini dürüst ürününü sağlam yapma, mesleğini lekelememe benzeri işinde ve ticarete ahlaklı olmayı öğütlenmesi dürüstlük değerinin ne kadar önemsendiğini göstermektedir.

Tablo 3 incelendiğinde özellikle Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında vurgulanan tasarruf, sabır, mahremiyet, mütevazılık, sağlıklı yaşam ve çalışkanlık değerleridir. Osmanlı döneminde uygulanan ahlak eğitimi dahilinde bireyin cehalet, cerbeze, ahmaklık, yalan, iftira, gıybet, kibir, ucb, gazez ve kin benzeri olumsuz davranışlardan kaçınması hedeflendiği gözlemlenmektedir. Bunun yanı sıra kişinin görevlerinden bir başkası da Allah’ı bilmesi ve tanınması, ibadetleri yerine getirmesi, tevekkül etmesi (Dini değerlere saygılı olması değeri), kanaatkâr olmasıdır.

Cumhuriyetin ilanı sonra en çok vurgulanan değerler milliyetçilik ve vatanseverlik olmuş, programlardaki önemli değerler arasına girmiştir. Güncel Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli taslağında yer alan sevgi, dostluk, çalışkanlık, özgürlük, dürüstlük, vatanseverlik, yardımseverlik ve aile birliğine önem verme, temizlik ve duyarlılık değerlerinin de Türk toplumu için büyük önem taşıdığı görülmektedir. Türk eğitim sisteminde Eğitim kurumlarının sevgi, saygı, alçak gönüllülük, vatanseverlik, iş birliği, sorumluluk ve farklılıklara saygı gibi ortak değerleri misyon edinmeler gerekmekte olduğu saptanmıştır. Tablo 3 incelendiğinde, vatandaşlık ve ahlak eğitimi değerleri “aileye önem verme, doğruluk, dürüstlük, çalışkanlık, sorumluluk, sağlığa dikkat etme, utanma duygusu, temizlik, ruhsal iyilik hali, yardımseverlik, doğal çevreye duyarlılık, gururlu olmama, tutumluluk ve faydalı olma”dır. Özellikle 2. Dünya savaşının etkisiyle programlara dahil edilen barışseverlik ve fedakârlık da güncel programlarda oldukça fazla vurgulanmıştır.

Tablo 3’te gösterildiği üzere töreler, evrensel değerler, toplumsal normatif standartlar, beceriler, dini inanış, bilimsel gelişmeler, demokrasi bilinci değerlerin çıkış noktasını oluşturan temel kavramlar olmuşlardır. Töreler, eski Türk yaşamını düzene sokan hukuk kurallarıdır ve Türk değerlerinin önemli çıkış kaynaklarından biri olmuştur. Bununla birlikte

temellerinin insan hak ve özgürlüklerden alan evrensel değerler değerlerin benimsenmesinde önemli etki göstermiştir. Ayrıca Türk eğitim sisteminde değerlerin çıkış noktası olarak dini inançlar ve bireyin yaşadığı toplum tarafından kabul görmüş normatif standartları da gösterilebilir. Beceriler Türk değerlerinin çıkış noktaları olarak değerlerin dahil edilmesine yardımcı olurlar. Bunun yanı sıra öğrencilerin disiplin ve sosyal sorumluluk becerileri kazanması Türk eğitim sisteminde oldukça önemlidir. Tablo 3'te görüldüğü üzere bir diğer önemli değer çıkış noktası ise demokrasi bilincidir. Türkiye'de değerler eğitim uygulamasında faydalanan Kohlberg'in Bütüncül Yaklaşımı'nda da geçtiği üzere eğitiminin tarafsız olduğunu en önemli göstergesi oylama yöntemi kullanması ya da sınıfta katılımcı demokrasi uygulamasıdır.

Türk eğitim sisteminde değerler eğitimi uygularken faydalanan yaklaşımlara değinilecek olursa, Tablo 3'te görüldüğü üzere ilk olarak doğrudan öğretimi yaklaşımı bir klasik yöntem olup, telkin yöntemi şeklinde de isimlendirilebilir. Öğretim sürecinde sınıfın kontrolü tamamen öğretmendedir. Tablo 3'te bulunan bir diğer yaklaşım olan değer açıklama yaklaşımında ise klasik yaklaşımın aksine öğrencilerin aktif olduğu ve kendi değer yargılarını belirledikleri bir yaklaşımdır. Değer analizi yaklaşımı çerçevesinde sosyal problem içerikli olaylar direkt veya hikayeler şeklinde uygulanarak incelendiği görülmüştür. Tablo 3'te gösterilen bir başka değerler eğitimi yaklaşımı ise ahlaki muhakeme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın bir diğer adı ahlaki ikilem yaklaşımıdır. Bu yaklaşım dahilinde öğrencilere akıl yürütebilecekleri iki değer ilkesini içeren gerçek yaşam problemleri seçilerek, öğrencilerden bu problemler hakkında hangisini seçecekleri konusunda yargıya varma amacı güdülmektedir.

Tablo 3'te dikkat çeken bir başka değer eğitimi yaklaşımı ise Kohlberg'in öncülüğünü yaptığı bütüncül yaklaşım olarak da bilinen adil topluluk okulları yaklaşımıdır. Yaklaşım dikkate alındığında ilk olarak, eğitici düşüncesini güçlüye veya iktidar sahiplerine bel bağlamadan mantıklı bir şekilde sunarak, bireylerin oy sahibi olduğu demokrasi ortamının bir parçası olabilmelidir. Eğitiminin tarafsız olduğunu en önemli göstergesi oylama yöntemi kullanması ve sınıfta katılımcı demokrasi uygulaması olduğu vurgulanmaktadır. Türk eğitim sisteminde değerler eğitimi uygulanırken kullanılan belli başlı yaklaşımlar arasında kabul edilen bir diğer eylem ve gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı, öğrencilere sosyal etkinlikler yoluyla değerleri yaparak ve yaşayarak edinmelerini hedefleyen yaklaşım süreci olduğu vurgulanmıştır. Son olarak Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki Erdem-Değer-Eylem Modeli; eğitim öğretimde hayati konumda olan değerleri sadelikle, değer

alanları ve değerlerin aralarında ilişkilendirerek tutar sağlayan, kolay ve kullanılabilir şekilde hazırlandığı görülmektedir.

Ahlaki yargıda bulunabilme yeteneği, eğitimin en önemli amaçlarından birisidir ve bilinçli olarak geliştirilmesi gerekmekte olduğu bilinmektedir. Hint eğitim sisteminde eğitim, değerleri geliştirmenin temel tohumu olarak nitelendirilmiştir. Kişinin her şeyi akıl yoluyla anlamlandırılmasına yardımcı olduğu gibi, aynı ekilde eğitim, bireyin hedefine doğru ilerlemesini de kuvvetlendirebilir. 2024-2025 Çerçeve Programı bağlamında incelenen Hint eğitim sisteminde kullanılan değerler, bu değerlerin çıkış noktaları ve Hint eğitim sisteminde değerler eğitimi uygulanırken kullanılan değer yaklaşımları Tablo 4’te verilmiştir.

Türk eğitim sisteminde değerler eğitimi davranış geliştirme odaklı uygulanmaktadır. Öğrencilerden değer eğitimi sürecinde kazanımlar yardımıyla çeşitli davranışlar geliştirmeleri beklenmektedir. Hindistan eğitim sisteminde ise öğrencilere yönelik değer eğitimi aynı zamanda onlara doğadaki çeşitliliğin, güzelliğin ve uyumun tadını çıkarmalarında yardımcı olmakla doğrudan ilgili olduğu dikkat çekmektedir. Değerler eğitimi Hint eğitim sisteminde duyularının ve duygularının eğitimi şeklinde tanımlanmaktadır.

Tablo 4

Hint Eğitim sisteminde kullanılan değerler, değerlerin çıkış noktası ve yaklaşımlar

	Kullanılan Değerler	Değerlerin	
		Çıkış Noktası	Yaklaşımlar
Hindistan	Demokratiklik,	İnanç sistemi, Eğilimler, Tutumlar, Algılar, İlgiler Beceriler,	İşbirliğine Dayalı Öğrenme,
	Eşitlik		Hikaye Anlatma,
	Sosyal olma,		Grup Tartışması,
	Laik olma,		Hizmet Olarak Öğrenme
	Ahlaklı olma,		Akran
	Dürüstlük,		Öğretimi,
	Doğruluk,		DeneySEL Öğretim.
	Dostluk,		Beyin Fırtınası,
	Kardeşlik,		Rol Oynama;
	Dindarlık,		Diyaloglarla Sorgulamaya Dayalı
	Özgür evlilik seçimi,		Öğrenme ve Öğretme
	Fedakârlık		Sarva Siksha Abhiyan
	Vatanseverlik		Çocuk Merkezli Yaklaşım İşbirlikçi
	Dürüstlük,		Öğrenme Yaklaşımı
	Yardımseverlik		Kapsayıcı Eğitim
	Samimi olma,		

Karıya veya Kocaya Sadık olma, Sevgi, Saygı, Paylaşım ve İşbirliği, Hoşgörülü olma, Düzenlilik, Dakiklik, Sorumluluk Bilimsellik ve Eleştirel Düşünme, Yaratıcılık ve Yenilikçilik, Estetik ve sanat Anlayış, Sağlıklı olma ve sağlıklı beslenme, İyilik ve güzellik mutlak değerlerine ulaşmak; Hayata yön vermek, Neşeli olmak, Tatmin ve huzur getirmek, Kültürü ve mirasa saygılı olmak, Bireysel ve toplumsal barışı ve uyumu teşvik etmek(Barışsever olma), Topluma yaşam kalitesi ve sürdürülebilir kalkınma kazandırmak(Çevreye Duyarlılık).	Duygu ve Düşünceleri Eğitme(Kalbin Eğitimi)
---	---

Tablo 4 incelendiğinde Hindistan’da eğitim bireysel farklılıklara önem verirken aynı zamanda öğrencilerine eşitlik ve demokratik olma değerleri doğrultusunda demokratik sınıf ortamı sunan lider öğretmenler yoluyla gerçekleştirildiği görülmüştür. Aynı zamanda hem dini hem kültürel değerlere büyük önem verilen Hint eğitim sisteminde demokratik, sosyal ve laik değerlere olan inancını geliştirmesine sık sık vurgu yapılmıştır. Eski Hint kültüründe düzenlenen dini törenler olan Upanayana törenleri sayesinde, onların iyiyi, iyi olmayı ve ahlaklı davranışlar sergilemelerini geliştirmelerini teşvik etmeye yönelmelerinde öncülük edildiği, bu sayede iyi ve ahlaklı olma değerine önem verildiği tabloya yansımıştır. Özellikle okul içi, örgün ve müfredat dışı etkinlikler, tüm dinlerin festivallerinin kutlanması, iş deneyimleri, takım oyunları, konu kulüpleri ve sosyal hizmet iş birliği ve karşılıklı saygı ve dürüstlük değerinin dahil edilmesine yardımcı olduğu görülmüştür. Benzer bir şekilde tarihi boyunca Hindistan ahlak, dürüstlük, görev, doğruluk, dostluk, kardeşlik vb. konulara eğitim hayatında fazlasıyla yer verdiği görülmüştür.

Dini inanışlar Hint eğitim sisteminde değer yargılarının oluşmasında önemli etkide bulunmuştur. Tablo 4’te belirtildiği gibi din kavramının değerler, insan onuru, temel haklar, özel mülkiyet, vatanseverlik, karıya veya kocaya sadakat, dindarlık, fedakârlık, yardımseverlik, işbirliği, bireysel girişim, özgür evlilik seçimi gibi insanların davranışları

için genel bir kılavuz sağladığı göülmüştür. Bunun yanı sıra öğretmenler bilinçli değer eğitiminin dikkatli bir şekilde verilmesi için öğrenciler arasında samimi ve dostane bir ilişki kurması gerektiği belirtilmiştir. Bu uygulamalar iş birliğinin ve karşılıklı saygının, dürüstlüğün, disiplinin ve sosyal sorumluluk değerine önem verildiğini göstermektedir.

Tablo 4 incelenmeye devam ettiğinde özellikle ilkokuldan başlanarak sevgi, paylaşım ve iş birliği, hoşgörü, düzenlilik, dakiklik, sorumluluk gibi değerlerin değerler eğitimi uygulanırken ön planda olması gerektiği belirtilmiştir. Ulusal Çerçeve Programı'nda da belirtildiği üzere öğrenciler eğitim kurumlarında değer eğitimi kapsamında benimsenen yaklaşımlar bilimsellik ve eleştirel düşünme, yaratıcılık ve yenilikçilik, estetik ve sanat anlayış, sözlü ve yazılı iletişim, çok dillilik, sağlık ve sağlıklı beslenme, zihinsel ve fiziksel uygunluk, refah ve iş birliği gibi değerleri ve eğilimleri içermek zorundadır.

Tablo 4'te de belirtildiği üzere Reddy'ye (2016) göre günümüzde Hint toplumunun belirginleştirmeye çalıştığı ve ihtiyacı olan bazı önemli değerler şunlardır:

- İnsanı doğru yola yönlendirmek, evrensel kardeşlik anlayışını aşlamak ve hak, iyilik ve güzellik mutlak değerlerine ulaşmak;
- Hayata yön vermek, neşe, tatmin ve huzur getirmek, kültürümüzü ve mirasımızı korumak, ahlak ve karakteri geliştirmek;
- Pozitivizm doğrultusunda davranış değişikliklerini geliştirmek;
- Bireysel ve toplumsal barışı ve uyumu teşvik etmek;
- Topluma yaşam kalitesi ve sürdürülebilir kalkınma kazandırmak.

Tablo 4'e göre Hint eğitim sisteminde değerler eğitimi uygularken değerlerin çıkış noktaları incelendiğinde, değerlerin oluşmasında inanç sistemi, eğilimler, tutumlar, algılar, ilgiler ve beceriler etkili olmuştur. Hindistan genel yapısı değerlendirilecek olursa köklü ve kültürlü bir tarihe sahip, kendi inançları ve ritüelleri olan, uzun yıllardır değerlerini, dini inançlarını ve sosyolojik yapısını devamlılık içinde korumaya özen gösteren çok kültürlü bir devlettir. Hazırlanan Ulusal Çerçeve Programı doğrultusunda değerlerin neyin doğru, neyin yanlış olduğuna dair inançlardan, eğilimlerin ise davranışın temelini oluşturan tutum ve algılardan oluştuğu belirtilmiştir. Beceriler değerlerin oluşturulmasında önemli bir aşama olmaktadır. Özellikle ilköğretim çağındaki çocuklar evde iyi birer dinleyici olmalı, doğayla, estetik duyarlılıkla ve sorumluluk duygusuyla harmanlanmalıdırlar. Sosyal çevreleriyle doğru iletişim kurabilmek için gereken becerileri geliştirmeye teşvik edilmeleri gerektiği programlarda sık sık vurgulanmıştır.

Tablo 4 göz önünde bulundurulduğunda Hint eğitim sisteminde değerler eğitimi uygularken faydalanılan yaklaşımlara değinecek olursak, İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Hikâye Anlatma, Grup Tartışması, Hizmet Olarak Öğrenme, Akran Öğretimi, Deneysel Öğretim. Beyin Fırtınası, Rol Oynama; Diyaloglarla Sorgulamaya Dayalı Öğrenme ve Öğretme gibi yöntemler kullanılmaktadır ancak bu yöntemler, değer eğitiminin bilgi, beceri ve tutumlarını ilişkilendirmeyi amaçlayan öğrenme hedeflerini desteklemek için bilinçli olarak kullanılması gerektiğinin altı çizilmiştir. Hint eğitim sisteminde değerler eğitimi uygulanırken kullanılan yaklaşımların en dikkat çekenlerinden birisi şüphesiz Sarva Siksha Abhiyan modelidir. Hindistan hükümeti tarafından Sarva Siksha Abhiyan, 6-14 yaş grubundaki tüm çocuklara ilköğretim eğitimi sağlamayı amaçlayan bir program olarak tasarlandığı görülmektedir. Sarva Shiksha Abhiyan, hükümetin 2001 yılında Hindistan'da uygulamaya konulan kapsamlı yaklaşımlarından veya misyonlarından birisi olarak bilinmektedir. Bütünsel ve yakınsak bir yaklaşım olan SSA, ülkenin tüm eyaletlerini ve bölgelerini kapsamakta; burada asıl amaç herkese bir fırsat eşitliği sağlamak olduğu bilinmektedir. Kast, mezhep, cinsiyet ve din ayrımı yapılmaksızın 6-14 yaş grubundaki çocukların topluma ait kaliteli eğitim sağlanması yoluyla yeteneklerinin geliştirilmesini amaçlamaktadır.

Tablo 4'e göre bir diğer önemli değer öğretim yaklaşımı 2005 yılında uygulamaya konulan Çocuk Merkezli Yaklaşım olarak tanımlanmakta, bu eğitim yaklaşımında öğretmenler, ilkokul düzeyinde çocuk merkezli öğrenmenin ve kapsayıcı eğitimin uygulanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu yaklaşım kapsamında değerler alan becerileriyle ilişkilendirilerek değer odaklı etkinlikler düzenlenmekte olduğu gözlemlenmiştir. Tablo 4'te bir diğer önemli değer eğitim yaklaşımı ise Kapsayıcı Eğitim'dir. Tarihsel gelişim sürecinde Hint eğitim sisteminde, Hint değerlerini öğrencilere aktarırken köprü görevi gören bir başka yaklaşım olarak bilinmektedir. Kapsayıcı eğitim, marjinalleşmeye ve dışlanma durumlarında koruması olan bireyleri hedefine alarak tüm çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin öğrenim ihtiyaçlarına hitap etmeyi amaçlamaktadır.

Hint eğitim sisteminde tarihsel süreç boyunca değer eğitimi esas olarak duyular ve duyguları eğitime olarak ifade edilmiştir. Klasik yöntemlerden oldukça farklı olan bu yaklaşım 'kalbin eğitimi' şeklinde tanımlanmakta, duyular ve duyguların geliştirilmesinden oluşmaktadır. Hint eğitim sisteminde değer eğitimi, belirli erdem ve alışkanlıkların aşılmasını içeren uygun davranış ve alışkanlıkların geliştirilmesi meselesi olarak görülmektedir.

Türk eğitim sisteminde değer kapsamı incelendiğinde 27 adet değer kullanıldığı görülmüş, bu sayı Hint eğitim sisteminde ise 35 olarak belirlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde birbirlerine anlamca oldukça yakın değerler olmasına rağmen Türkiye’deki değer yaklaşımı daha çok birey gelişimine odaklanırken Hindistan’da daha çok kültür, duygular ve duygulara hitap ettiği görülmektedir. Hint eğitim sisteminde değerler eğitimi kalbin eğitimi olarak görülmektedir.

Tablo 5

Hint ve Türk eğitim sisteminde belirlenen benzer değerler ve yaklaşımlar

Belirlenen Benzer Değerler	Değerler Eğitiminde Kullanılan Benzer Yaklaşımlar
Dürüstlük, Doğruluk, Dindarlık, Vatanseverlik Dürüstlük, Yardımseverlik, Karıya veya kocaya sadık olma, Sevgi, Saygı, Sorumluluk, Sağlıklı olma ve sağlıklı beslenme, Topluma yaşam kalitesi ve sürdürülebilir kalkınma, kazandırmak(Çevreye Duyarlılık).	İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Tartışma.

Tablo 5’te görüldüğü üzere Türk ve Hint eğitim sisteminde program düzenlemeleri sürecinde belirlenen benzer değerler, dürüstlük, doğruluk, dindarlık, yardımseverlik, karıya kocaya sadık olma(aile birliğine saygı), sevgi, saygı, sorumluluk, sağlıklı olma, topluma yaşam kalitesi ve sürdürülebilir kalkınma kazandırmak(çevreye duyarlılık) olduğu görülmüştür. Değer eğitimi ve değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılan ortak yaklaşımlar ise İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Tartışma yaklaşımı olduğu tablo doğrultusunda gözlemlenmiştir.

4.4. Programlarda Değerler

Türk eğitim sisteminde programların başlangıç kısmında bulunan “Değerler Eğitimi” bölümü altında, programda değerlerin ne sebeple yer aldığı ne şekilde bulunduğu, eğitim esnasında öğrenenlere ne şekilde kazandırılabilceği, kullanılması gereken öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik bilgilendirmeler bulunmaktadır. Türkiye Millî Eğitim Bakanlığının yayınladığı 2005 Öğretim Programı ile birlikte 2017-2018 program düzenlemeleri incelendiğinde programlarda bazı derslerde değer açıklamaları yapılırken, diğer derslerde herhangi bir tanımlama bulunmadığı görülmüştür. Tablo 6’da programlarda yer alan dersler ve içerilen değer tanımları yer almaktadır (Meb, 2005).

Tablo 6

Türkiye’deki güncel öğretim programında değerler

Programlarda Değerler Türkiye	Dersler	Değerler
	Türkçe Dersi	“Saygı”, “Sevgi”, “Paylaşma”, “Dayanışma”, “Bağımsızlık”, “Vatanseverlik” ve “Estetik”
	Hayat Bilgisi Dersi	“Aile Birliğine Önem”, “Duyarlılık”, “Tasarruf”, “Vatanseverlik”, “Bilimsellik”, “Sevgi”, “Saygı”, “Bağımsızlık”, “Dürüstlük”, “Dayanışma”, “Paylaşma”, “Çalışkanlık”, “Sabır”, “Dostluk”, “Öz Denetim”, “Adalet”, “Sorumluluk” ve “Yardımseverlik”
	Matematik Dersi	Herhangi bir değer ifadesi bulunmamaktadır.
	Sosyal Bilgiler Dersi	“Sorumluluk”, “Aile Birliğine Önem Verme”, “Saygı”, “Duyarlılık”, “Bağımsızlık”, “Vatanseverlik”, “Bilimsellik”, “Tasarruf” ve “Eşitlik”
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi	“Saygı”, “Sevgi”, “Farklılıklara Saygı”, “Duyarlılık”
	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi	“Güven”, “Bireysel Farklılıklara Duyarlılık”, “Saygı”, “Duyarlılık”, “Paylaşma”, “Akılcılık”, “Açık Fikirlilik”, “Adalet”, “Eşitlik”, “Arkadaşlık”, “Dostluk”, “Sevgi”, “Aile Birliğine Önem Verme”, “Sabır”, “Sorumluluk” ve “Özgürlük”,

Trafik Güvenliği	“Bilimsellik”, “Saygı”, “Sabır”, “Sorumluluk” ve “Duyarlılık”
Görsel Sanatlar Dersi	“Bilimsellik”, “Sorumluluk”, “Duyarlılık”, “Saygı”, “Tasarruf” ve “Estetik”
Müzik Dersi	“Paylaşma”, “Duyarlılık”, “Saygı”, “Vatanseverlik”, “Estetik”, “Sevgi ” ve “Sorumluluk”
Beden Eğitimi Dersi	“Sorumluluk”, “Doğaya Duyarlılık” ve “Doğa Sevgisi”
İngilizce Dersi	“Doğal Çevreye Duyarlılık”, “Tarih Mirası Bilinci”, “Çalışkanlık”, “İş Birliği”, “Aile ve Dostluk”, “Cömertlik”, “Yardımseverlik”, “Merhamet”, “Tevazu”, “Özgüven”, “Benlik Saygısı”, “Adalet Duygusu”, “Öz-Denetim”, “Sabır”, “Saygı”, “Sorumluluk”, “Yurtseverlik” ve “Özgürlük Hissi”
Şehrimiz Dersi	“Duyarlılık”, “Bireysel Farklılıklara Duyarlılık”, “Şefkat Ve Millî Değerler Adalet”, “Bilimsellik”, “Çalışkanlık”, “Dayanışma”, “Duyarlılık”, “Estetik”, “Eşitlik”, “Özgürlük”, “Paylaşma”, “Saygı”, “Sevgi”, “Sorumluluk”, “Vatanseverlik” ve “Yardımlaşma”
Temel Dinî Bilgiler Dersi	“Sabır”, “Adalet” ve “Azim”
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi	“Millî Birlik ve Beraberlik”, “Sorumluluk Ve Akılcılık Değerleri Tarihsel Mirasa Duyarlılık”, “Bağımsızlık”, “Dayanışma”, “Özgürlük”, “Bilimsellik”, “Çağdaşlık” ve “Barış”
Okul Öncesi Dersi	“Herhangi bir değer tanımı yapılmamıştır.”
Özel Eğitim Dersi	“Herhangi bir değer tanımı yapılmamıştır.”

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli	“İnançlı Olmak”, “Vatanseverlik”, “Merhamet”, “Şefkat”, “İyilikseverlik” ve “Seçicilik Saygı”, “Sorumluluk”, “Adalet”, “Tasarruf”, “Sabır”, “Mahremiyet”, “Mütevazılık”, “Sağlıklı Yaşam”, Çalışkanlık”, “Sevgi”, “Dostluk”, “Özgürlük”, “Dürüstlük”, “Yardımseverlik”, “Aile Bütünlüğü”, “Temizlik”, “Duyarlılık”, “Estetik” ve “Merhamet”
----------------------------------	---

Tablo 6 incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda en sık vurgulanan değerın saygı değeri olduğu görülmüştür. Saygı değeri sırasıyla “Sevgi”, “Paylaşma”, “Dayanışma”, “Bağımsızlık”, “Vatanseverlik” ve “Estetik” takip etmekte olduğu görülmektedir. Aynı tablo incelendiğinde Hayat Bilgisi dersi Öğretim Programı’nda değerlere daha fazla yer verildiği görülmektedir. Hayat Bilgisi Öğretim Programı incelendiğinde ise “Aile Birliğine Önem”, “Duyarlılık”, “Tasarruf”, “Vatanseverlik”, “Bilimsellik”, “Sevgi”, “Saygı”, “Bağımsızlık”, “Dürüstlük”, “Dayanışma”, “Paylaşma”, “Çalışkanlık”, “Sabır”, “Dostluk”, “Öz Denetim”, “Adalet”, “Sorumluluk” ve “Yardımseverlik” değerleri ön plana çıkmakta olduğu görülmektedir.

Tablo 6’ ya göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda ise “Değerler” teması altında “Sorumluluk”, “Aile Birliğine Önem Verme”, “Saygı”, “Duyarlılık”, “Bağımsızlık”, “Vatanseverlik”, “Bilimsellik”, “Tasarruf” ve “Eşitlik” yer verildiği görülmektedir. Tablo 6’da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi İlk ve Orta Öğretim Programı incelendiğinde ise değerler teması altında “Saygı” ve “Sevgi” yer aldığı görülmektedir. Programlarda öğrencilerin ayrıca “dinî ve ahlaki kavramları tanımaları ve bunlar arasında ilişkileri farkına varmaları, millî, ahlaki, insani ve kültürel değerleri kazanmaları, İslam dininin iman, ibadet ve ahlak esasları arasındaki ilişkiyi analiz etmeleri, İslam dininin; kültürümüz, dilimiz, sanatımız, örf ve adetlerimiz doğrultusundaki etkilerinin farkına varıp farklı din, inanç ve yorumlara saygı duymaları, insanlar, toplumlar ve milletlerarası ilişkilerde dinin önemli bir unsur olduğunu fark etmeleri” gibi doğrudan değerler ile ilgili özel amaçlar belirgin bir şekilde belirtilmiş olduğu görülmüştür.

İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı’nda ise sadece bir defa bulunan değerler: Bireysel farklılıklara duyarlılık, güven, paylaşma, sabır ve akılcılık şeklindedir. Bunun yanı sıra değerler eğitimi kısmında programda millî, insani, manevî ve evrensel değerlerin bulunduğu belirlenmiştir. Tablo 6 incelenmeye devam edildiğinde,

Trafik Güvenliği dersinde ise “Bilimsellik”, “Saygı”, “Sabır”, “Sorumluluk” ve “Duyarlılık” değerlerine yer verildiği görülmektedir. Bir sanat dersi olan Görsel Sanatlar dersinde ise “Bilimsellik”, “Sorumluluk”, “Duyarlılık”, “Saygı”, “Tasarruf” ve “Estetik” değerlerine yer verilmiştir. Bir başka sanat dersi olan Müzik dersi programında ise “Paylaşma”, “Duyarlılık”, “Saygı”, “Vatanseverlik”, “Estetik”, “Sevgi” ve “Sorumluluk” değerlerine yer verildiği gözlemlenmektedir.

Tablo 6’da görüldüğü gibi sağlığın ön plana çıktığı Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı’nda sağlıklı olma değeri ile ilgili herhangi bir vurgu yapılmamış, kazanımlar kısmında değer ifadeleri bulunmaktadır. Belirtilen değerler arasında en çok sorumluluk (32 defa) değeri bulunmaktadır. Doğa sevgisi ve doğaya duyarlılık değerleri program kapsamında bir kez değerlendirilmiştir. İlkokul ve ortaokul İngilizce ders öğretim programı incelendiğinde, dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ve iletişimsel yetenekleri geliştirme, ölçme değerlendirmeye yönelik iyileştirmeler yer almakla birlikte değerler eğitiminin müfredata entegre edilmesi uygun görüldüğü belirtilmiştir. Aynı program kapsamında değerler eğitimi başlığında bir kez bahsedilen değerler:

- Yardımseverlik, doğal çevreye duyarlılık, özgürlük hissi, çalışkanlık, iş birliği, aile ve dostluk, cömertlik, merhamet, özgüven, benlik saygısı, adalet duygusu, öz-denetim, sabır, saygı, sorumluluk, tarih mirası bilinci, yurtseverlik ve tevazu.

Şehrimiz Dersi Öğretim Programı’nda kazanımlar kapsamında yapılan açıklama ifadelerinde değer ifadesi bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra programdaki kazanımlarda 4 değer bulunmaktadır. Bulunan değerler; bireysel farklılıklara duyarlılık, şefkat, duyarlılık ve millî değerler şeklinde olduğu Tablo 6’da belirtilmiştir. Ortaokul Temel Dinî Bilgiler (İslam) dersi öğretim programı kapsamında bir başlık olarak değerler eğitimi ve öğretimi hakkında bir ibare bulunmamaktadır fakat kazanımlar kısmında değer tanımları arasında en sık vurgulanan sorumluluk (4 defa) değeri olmuştur. Bunun yanı sıra, kazanımlarda sabır (3 defa), adalet (2 defa) ve azim (1 defa) değerleri yer almakta olduğu belirlenmiştir.

Ortaokul 8. Sınıfta ve lisede uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı giriş bölümünde, ders hakkında doğasına uyumlu şekilde millî, manevî, insanî ve evrensel değerler bulunmaktadır. Bununla birlikte programdaki kazanımlar incelendiğinde toplam 10 adet değer ifadesi bulunduğu görülmüştür. İfade edilen değerler içinde en çok millî birlik ve beraberlik, sorumluluk ve akılcılık değerleri (2 defa) geçtiği görülmektedir.

Program kapsamında tarihsel mirasa duyarlılık, bağımsızlık, dayanışma, özgürlük, bilimsellik, çağdaşlık ve barışsever olma gibi değerlerin de bir defa belirtildiği görülmüştür.

Tablo 6’da belirtildiği gibi Türk eğitim sisteminde değerler eğitimi adına düzenlemeler olan ve güncel olarak uygulanan programlar incelendiğinde son olarak yayınlanan en güncel program olan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde ise değerler eğitimi ve değerlerin öğretilmesi esnasında kullanılacak model bağlamında gerek duyulan açıklamalara oldukça fazla yer verildiği görülmüştür. Programın ortak metninin ilk cümlelerinde “Millî ve manevi değerler manzumesi ile maddi gelişmenin zirvesini hedefleyen bu süreçte temeli milletimiz oluşturur.” ifadesi yer almaktadır. Taslakta bulunan Erdem-Değer-Eylem modeli kapsamında çatı değer olarak tanımlanan bir değer çerçevesi oluşturulmuştur. Model kapsamında saygı, sorumluluk ve adaletin çatı değerler olduğu belirtilmektedir. Bireysel yaşam bağlamında önem taşıyan sabır, mahremiyet, mütevazılık, tasarruf, sağlıklı yaşam ve çalışkanlık gibi değerler insan; özgürlük, dürüstlük, sevgi, vatanseverlik, dostluk, yardımseverlik ve aile bütünlüğü değerleri aile ve sosyal çevre; temizlik, duyarlılık, estetik ve merhamet değerleri ise fiziksel çevre alanlarında yer almaktadır. Değerler ilgili oldukları alan bağlamında değerlendirilirken karar verilirken katkıda bulundukları alan göz önünde bulundurulmuştur.

Güncel eğitim programları değerlendirildiğinde Hint eğitim sisteminde resmi programlar bazında ve devlet okullarında öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimine destek olmanın yanı sıra onları hayata hazırlayacak ahlaki ve değer eğitiminin temelini oluşturacak eğitim programlarının geliştirilmesine büyük önem verilmektedir. Eğitim programlarının bu köklü gelenek değerler ve beceriler doğrultusunda planlanması gerekmektedir.

2024-2025 akademik yılında yayınlanan Hindistan Ulusal Çerçeve eğitim programında yer alan ana dersler değerler eğitimi tanımları ve bu ifadelerin uygulanması açısından incelenmiş ve aşağıdaki Tablo 7’de dersler ve bu derslerde bulunan değerler gösterilmiştir. Öğretim programları incelendiğinde Matematik Dersi Okul Öncesi Dersi ve Özel Eğitim Dersi öğretim programlarında herhangi bir değer ifadesi veya değerler eğitimi uygulanırken kullanılabilecek değer eğitimi yöntemi hakkında herhangi bir ifadenin bulunmadığı görülmüştür.

Tablo 7.

Hindistan'daki güncel öğretim programlarında değerler

Dersler	Değerler
Sosyal Bilimler Dersi	“Rasyonel Düşünme”, “Şefkat”, “Empati”, “Cesaret ve “Dayanıklılık”, “Bilimsellik”, “Yaratıcılık”, “Eşitlik”, “Adalet”, “Kardeşlik”, “Doğruluk”, “Dürüstlük”, “Barış”, “Eşitlik” ve “Özgürlük”
Boyama Dersi	“Doğaya ve Kültürel Mirasa Saygı”, “Estetik”, “Duyarlılık”
Evde Sosyal Bilimler Dersi	“Aile Birliğine Önem Verme”, “Saygı”, “Özen”, “Emeğin Onuru”, “Aile İçi İş birliği”
Beden Eğitimi ve Sağlık Dersi	“Sağlık” ve “Huzur”
Hint Askeri Birliği Eğitim Programı	“Vatanseverlik”, “Laiklik”, “Sağlık”
İngiliz Dili ve Edebiyat	“Rasyonel Düşünme”, “Bağımsızlık”, “Edebiyata Karşı Duyarlılık ve Takdir”, “Farklılıklara Saygı”, “Yaratıcılık”
Tarih Dersi	“Politikayı Bilme”
Matematik ve Fen Bilimleri Dersi	“Herhangi bir değer tanımı yapılmamıştır.”
Kimya Dersi	“Herhangi bir değer tanımı yapılmamıştır.”
Müzik Dersi	“Herhangi bir değer tanımı yapılmamıştır.”
Sosyoloji Dersi	“Herhangi bir değer tanımı yapılmamıştır.”

Tablo 7’de görüldüğü gibi 2024-2025 akademik yılında yayınlanan eğitim programı incelendiğinde Sosyal Bilimler dersinde ise değer ve değerler eğitimi konusunda gerekli açıklamalar ve bilgilendirmeler oldukça yeterli biçimde yapıldığı görülmektedir. Sosyal Bilimler Eğitim Programı’na göre eğitim sisteminin amacı, rasyonel düşünce ve eylem yeteneğine sahip, şefkat ve empati sahibi, cesaret ve dayanıklılığa sahip, bilimsel mizaca ve yaratıcı hayal gücüne sahip, sağlam etik temellere ve değerlere sahip iyi insanlar yetiştirmek olduğu gözlemlenmiştir. Tablo 7’ye göre Sosyal Bilimler Eğitim Programı’nda asıl amaç demokratik bir bakış açısını ve özgürlük ve özgürlüğe bağlılığı teşvik etmek, eşitlik, adalet ve hakkaniyeti, çeşitliliği, çoğulculuğu ve katılımı benimsemek, insanilik ve kardeşlik ruhunu, sosyal sorumluluk ve hizmet ruhunu, doğruluk ve dürüstlük etiğini, bilimsel eğilim ve rasyonel ve kamusal diyaloga bağlılığı, barışı, anayasal yollarla sosyal eylem yapabilmeyi, ulusun birliğini ve bütünlüğünü ve bir ulus olarak sürekli gelişmek için ileriye dönük bir ruhla çalışmayı sağlamak olduğu görülmüştür.

Tablo 7’ye göre eğitim programı göz önünde bulundurulduğunda Boyama Dersi Eğitim Programı’nın girişinde “Doğal ve kültürel mirasın korunmasına yönelik projeler ve Hint

kültürünü inceleme fırsatları aracılığıyla estetik duyarlılıkları geliştirmek ve sosyal değerleri teşvik etmek.” şeklinde 2005 yılı Çerçeve Eğitim Programı’na atıf yapıldığı görülmüştür. Ayrıca Evde Sosyal Bilimler Dersi Eğitim Programı’nda, Aile ve Değerler ünitesinde değerlerden bahsedilmiş etik ve değer temelli toplum (mutlu aile ihtiyacı, ailenin her bir üyesine saygı ve özen, emeğin onuru, aile içinde iş dağılımı) olgusuna vurgu yapıldığı görülmektedir. Programda bir diğer dikkat çeken bölüm olan Beden Eğitimi ve Sağlık isimli Eğitim Programı’nda ise okul düzeyinde estetik değerleri teşvik etmeye yönelik herhangi bir çabanın, fiziksel iyiliğe doğal bir saygıyı da içereceği öngörülmektedir. Aynı eğitim programının kazanımlarında biri “Lise düzeyinde, bütünsel Beden Eğitimi yaklaşımı aracılığıyla öğrenciler, yaşam boyu fiziksel olarak aktif ve sağlıklı bir yaşam tarzı arayışına yönelik bilgi, beceri, doğru tutum ve değerleri kazanacaklardır.” şeklinde ifade edilmektedir.

Tablo 7 yorumlanırken dikkat çeken bir başka program ise Hint Askeri Birliği Eğitim Programı’dır. Bu programın Ulusal Entegrasyon ve Farkındalık ünitesi başlığı altında “Vatanseverlik duygusunu ve laik değerleri aşlamak ve öğrencileri ulusal birlik ve sosyal uyum yoluyla ulus inşasına katkıda bulunmaya motive etmek.” şeklinde hedeflendiği görülmektedir. Tarih Dersi Eğitim Programı’nda ise politik değerlere önem verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Hindistan eğitim sisteminde edebiyat dersi programı İngilizce dersleri kapsamında uygulanmaktadır. İngiliz Dili ve Edebiyat Dersi kapsamında rasyonel düşünme, kapsamlı okuma yoluyla yaratıcılık değerinin geliştirilmesi, kendi kendilerine öğrenmeyi kolaylaştırmak yoluyla bağımsızlık değerine dikkat çekilmesi, diliyle bütünlümlü bir dünya oluşturarak edebiyata karşı duyarlılık ve takdir değerinin vurgulanması ve tartışmalarda ifade edilen farklı görüşlerin açıklanması yoluyla da farklılıklara saygı değerine önem verilmesi önem arz etmektedir.

Tablo 7’de görüldüğü üzere Matematik ve Fen Bilimleri Dersi, Kimya Dersi, Müzik Dersi ve Sosyoloji Dersi öğretim programlarında herhangi bir değer ifadesi bulunmamaktadır.

Programlar incelendiğinde, Türkiye’deki Matematik, Okul Öncesi ve Özel Eğitim Dersi dışında tüm öğretim programlarında değerler eğitimine yer verildiği görülmüştür. Bununla birlikte Türk öğretim programlarında değerler tek tek yazılarak örneklendirilmesine rağmen Hindistan’da Sosyal Bilimler dersinde daha fazla değer olduğu görülmektedir. Hint eğitim sisteminde değer tanımlarının diğer derslere yeterince entegre edilmediği görülmektedir.

Tablo 8

Türkiye ve Hindistan güncel eğitim programlarındaki ortak değerler

Güncel Eğitim Programlarında Ortak Değerler
“Bağımsızlık”, “Bilimsellik”, “Eşitlik”, “Saygı”, “Bağımsızlık”, “Vatanseverlik”, “Estetik”, “Aile Birliğine Önem”, “Duyarlılık”, “Dürüstlük”, “Dostluk”, “Adalet”, “Farklılıklara Saygı”, “Doğaya Duyarlılık”, “İş Birliği”, “Özgüven”, “Şefkat”, “Barış”, “Sağlıklı Yaşam”,

Tablo 8’e göre Türkiye’nin güncel 2005 yılı eğitim programı ve 2017-2018 düzenlemeleri ile Hindistan’ın güncel programı incelendiğinde belirginleştirilen ortak değerlerin “Bağımsızlık”, “Bilimsellik”, “Eşitlik”, “Saygı”, “Bağımsızlık”, “Vatanseverlik”, “Estetik”, “Aile Birliğine Önem”, “Duyarlılık”, “Dürüstlük”, “Dostluk”, “Adalet”, “Farklılıklara Saygı”, “Doğaya Duyarlılık”, “İş Birliği”, “Özgüven”, “Şefkat”, “Barış” ve “Sağlıklı Yaşam” olduğu görülmüştür. “Bağımsızlık” ve “Vatanseverlik” değerlerinin iki ülkenin de özgürlüklerini kazandıkları tarihlerden sonra programlarına dahil edildiği ve güncel programlarda en çok vurgulanan değerlerin başında geldiği görülmüştür. “Doğaya Duyarlılık” değeri bağlamında her iki ülkenin de güncel öğretim programlarına bu değeri vurguladıkları görülmüştür. “Sağlıklı Yaşam” veya başka bir deyişle “Sağlıklı olma” değeri özellikle Beden Eğitimi ve Spor derslerinde sıklıkla vurgulanmış, bireylerin ahlaki değerleri edinmeleri gerektiğinin yanı sıra beden de gelişimlerini tamamlamaları adına gerekli vurgular yapılmıştır.

Tablo 9

Türkiye ve Hindistan güncel eğitim programlarındaki farklı değerler

<i>Türk Eğitim Programına Özgü Değerler</i>	<i>Hint Eğitim Programında Özgü Değerler</i>
“Sevgi” “Paylaşma” “Dayanışma” “Tasarruf”, “Çalışkanlık”, “Sabır”, “Öz Denetim”, “Sorumluluk” “Yardımseverlik” “Güven” “Bireysel Farklılıklara Duyarlılık”, “Akılcılık”, “Açık Fikirlilik”, “Arkadaşlık” “Doğa Sevgisi” “Tarih Mirası Bilinci”, “Cömertlik” “Aile ve Dostluk”, “Merhamet”, “Tevazu”, “Benlik Saygısı”, “Yardımlaşma” “Azim” “Millî Birlik ve Beraberlik”, “Çağdaşlık” “İnançlı Olmak”, “İyilikseverlik” “Seçicilik Saygı”, “Mahremiyet”, “Temizlik”,	“Rasyonel Düşünme” “Empatik Düşünme” “Cesaret ve “Dayanıklılık” “Yaratıcılık” “Doğruluk” “Özenli olma” “Emeğin Onuru” “Huzur” “Laiklik” “Edebiyata Karşı Duyarlılık ve Takdir” “Yaratıcılık” “Politikayı Bilme”

Tablo 9 incelendiğinde Türkiye güncel eğitim programında değerlerin ders bazında daha yoğun entegre edildiği görülmüştür. 2024-2025 Hint Çerçeve Eğitim Programı ise rasyonel

ve empatik düşünme, İngiliz edebiyatı dersinde uygulanan programda edebiyata karşı duyarlı ve takdirli olma değerleri sık sık vurgulanmıştır. Hint eğitim programında laikliğin bir değer olarak geçtiği gözlemlenmiştir. Türk eğitim programında bulunan özellikle Cumhuriyet sonrası etkisiyle milli birlik ve beraberlik, akılcılık, öz denetim ve açık fikirlilik gibi yaratıcılığa vurgu yapan değerlerin bulunduğu görülmüştür.

4.5. Değerler Eğitimi için Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Değer eğitimi sürecinde kullanılacak yöntemin öğrencilerin ilgisine, seviyesine ve hazırbulunuşluklarına uygun olması uygulama sürecinde hayati önem taşımaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetenerek ve onları seviyelerine uygun içeriklerle bu süreci sürdürmelerinde en önemli faktörlerden biri değerler eğitimi yaklaşımları hakkında yeterli bilgi sahibi olmalarıdır. Tablo 10'da Türkiye ve Hindistan'da değerler eğitimi sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri verilmiştir.

Tablo 10.

Türkiye ve Hindistan Değerler Eğitimi Öğretim Yöntemleri

	Türkiye	Hindistan
Yöntem	İşbirliğine Dayalı Öğrenme,	İşbirliğine Dayalı Öğrenme,
	Tartışma,	Grup Tartışması,
	Eğitsel Oyun,	Hikâye Anlatma,
	Örnek Olay,	Hizmet Olarak Öğrenme,
	Drama,	Akran Öğretimi,
	Gezi-Gözlem,	Deneyisel Öğretim,
	Problem Çözme,	Beyin Fırtınası,
	Proje Tabanlı Öğrenme,	Rol Oynama,
	Anlatım.	Diyaloglarla Sorgulamaya Dayalı Öğrenme ve Öğretme,
		Tüm Dinlerin Festivallerinin Programlar Dahilinde Kutlanması.

Tablo 10 incelendiğinde Türk eğitim sisteminde kullanılan değer eğitimi yöntemlerinde ilki Anlatım yöntemidir. Öğretim sürecinde sınıfın kontrolü tamamen öğretmendedir. Öğretmenin öğrencilerin kazanımlarına verdiği doğrudan tepkiler, ödüller, cezalar bu sürecin ana belirleyici olduğu bilinmektedir. Bu yaklaşımda öğrencilerden aktif olmaları ve çıkarım yapmaları beklenmemektedir. Tablo 10'daki bir diğer değer öğretim yöntemi ise Gözlem yöntemidir. Bu yöntem öğrencilere sosyal etkinlikler yoluyla değerleri yaparak ve yaşayarak edinmelerini sağlar. Eğitsel oyun, drama, örnek olay, tartışma, problem çözme, iş birliğine dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme ise diğer sık kullanılan değer öğretim yöntemleridir.

Tablo 10'da görüldüğü üzere Hindistan'da kullanılan değerler eğitimi yöntemlerinde de benzer ve farklı uygulamalar görülmektedir. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Türk eğitim sisteminde olduğu gibi Hint eğitim sisteminde değer eğitimi sürecinde en çok kullanılan yöntemlerden birisidir. Tartışma yönteminin Türkiye'de de değerler eğitimi sürecinde kullanıldığı Tablo 10'da görülmektedir. Tablo 10 incelendiğinde Hindistan'da Hikâye Anlatma, Grup Tartışması, Hizmet Olarak Öğrenme gibi belirli öğretim yöntemlerinden bazıları değerler eğitimi sürecinde kullanıldığı görülmektedir. Akran Öğretimi, Deneysel Öğretim, Beyin Fırtınası, Rol Oynama; Diyaloglarla Sorgulamaya Dayalı Öğrenme ve Öğretme gibi yöntemler, değeri hem sınıfta hem de sınıf dışında bir çalışma, ilgi ve eylem konusu haline getirmeye yardımcı olacağı belirlenmiştir. Ancak bu yöntemler, değer eğitiminin bilgi, beceri ve tutumlarını ilişkilendirmeyi hedefleyen öğrenme hedeflerini desteklemek amacıyla bilinçli bir şekilde kullanılmalıdır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamında Türkiye’de ve Hindistan’da geçmişten günümüze değerler eğitimi programlarının, öğretilen değerlerinin ve değer eğitimi sürecinde kullanılan yaklaşımların birbirine benzerlikler veya farklılıklar taşıyıp taşımadığını veya bu farklılıkların hangi alt yapılardan kaynaklandığının araştırılması amaçlanmıştır.

5.1. Sonuç

- Türkiye’deki ve Hindistan’daki eğitimin genel yapısının birbirine benzediğini ancak değer eğitimi yaklaşımları açısından farklı bakış açıları olduğu,
- Türkiye’de daha çok Beceri Temelli Eğitim vurgulanırken, Hindistan değerler eğitimi sürecini kalbin, duyuların ve duyguların eğitimi olarak gördüğü,
- Türkiye’de değerlerin vurgulandığı dini ve milli bayramlar bulunurken Hint kültüründe daha çok dini törenler vasıtasıyla uygulandığı,
- Türkiye ve Hindistan’daki öğretim programlarının incelenmesi sonucunda değerlerin Türk öğretim programlarında sınıf içi uygulamalar yoluyla, Hindistan’da ise daha çok kültür ve iklim ile yürütüldüğü,
- Kullanılan değerler açısından bakıldığında Türk eğitim sisteminde birkaç ders haricinde tüm öğretim programlarına entegre edildiği ancak Hint eğitim sisteminde yalnızca Sosyal Bilimler Derslerinde yoğunlukla değerlere vurgu yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Araştırma kapsamında Türkiye’de ve Hindistan’da geçmişten günümüze değerler eğitimi programlarının, öğretilen değerlerinin ve değer eğitimi sürecinde kullanılan yaklaşımların birbirine benzerlikler veya farklılıklar taşıyıp taşımadığını veya bu farklılıkların hangi alt

yapılardan kaynaklandığının araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın Türk eğitim sistemi bölümünde tarihsel bir bakış açısıyla programlardaki ders ve yaklaşımlar değerler eğitimi bazında incelenirken 2005 yılında uygulamaya konulan Öğretim Programı, 2017-2018 öğretim yıllarında gerçekleştirilen yenileşme çalışmaları ve 2024 yılında yayınlana Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli taslağı doküman analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada Hint eğitim sistemi değerler eğitimi açısından incelenirken tarihsel bakış açısı kullanılmış, ders ve yaklaşımlar bazında programlar ise 2005 Ulusal Eğitim Çerçeve Programı ve 2024-2025 Ulusal Çerçeve Programı doküman analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Keskin'in (2016) çalışması dikkate alındığında değer sınıflamasına ilişkin literatür taraması yapıldığında, çok farklı sınıflamaların olduğu bir gerçektir. Farklı tanımlamalar içeren bu değer sınıflamaları arasında ortak noktalar bulunsa da genel geçer bir değer sınıflandırması yapılamadığı görülmüştür. Bu bağlamda Türkiye ve Hindistan arasındaki değer tanımlamaları ve sınıflamaları benzer olsa da zaman zaman farklılaştıkları noktalar da bulunmaktadır. Bu benzerlikler ve farklılıkların değer eğitimiye yansımaları olduğu, Türkiye ve Hindistan'ın değerlerinde ve yaklaşımlarında benzerlikler olsa da genel anlamda farklı yaklaşımlar benimsendiği görülmüştür.

Her iki ülke de her ne kadar köklü bir kültürel geçmişin mirasçısı olsalar da bu mirasa kolay ulaşılmadığı, bağımsızlık mücadelesi verildiği, bağımsız ve hür bir şekilde demokratik ortamlarda yönetilmesinin değerler eğitimi çalışmalarına da yansıdığı, özgürlük ve bağımsızlığın devletlerin değer eğitimi gelişimi süreçlerine doğrudan etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda Hindistan özgürlük ve laiklik değerine vurgu yaparken Türk eğitim programlarında vatanseverlik ve milliyetçiliğin vurgulandığı görülmüştür.

Özenç'in (2023) araştırmasında da görüldüğü üzere Hindistan'da eğitim politikalarının merkezinde "kalite, yenilik ve araştırma" ilkeleri bulunmakta olup, milli eğitim politikası belirlenmesi, dezavantajlı gruplara eğitim sağlanması ve eğitim imkanlarının genişletilmesine dair uygulamaların bulunmakta olduğu gözlemlenmiştir. Türkiye'de de milli ve ulusal eğitim politikaları doğrultusunda milli, ahlaki ve kültürel değerleri kavramak ve davranış haline getirmek, öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, ayırım gözetmeksizin tüm öğrencilerin eğitime erişimini sağlamak amaçlanmakta olduğu değerlendirilmiştir. Genel anlamda Türkiye ve Hindistan'ın eğitim politikaları birbirine benzerlikler taşıdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye’de değer eğitimi verilirken ağırlıklı olarak kullanılan yöntemlerin yapılandırmacı ve beceri temelli öğrenme olduğu değerlendirilmiştir. Tekin’e (2019) göre Türkiye’de beceri temelli öğrenme, ahlak ve değerler eğitiminde son dönemde ortaya çıkan değişimlerle tutarlılığı olan bir noktadadır. Bu çerçevede beceri temelli bir ahlak eğitimi ile öğrenenlere ahlaki olgunlaşmayı sağlayan ahlaki beceri ve yeterliklerin etkin bir şekilde kazandırılması sağlanabilir olduğu gözlemlenmiştir. Ancak Hindistan ahlak ve değer eğitimi daha çok okul ve çevre iş birliğiyle duyuların ve duyguların eğitimiyle kapsayıcı bir biçimde yapılmakta olduğu görülmüştür.

Bhavsar’a (2020) göre Hindistan okul müfredatında ve sınıflarında Hint bilimsel benliğinin geleneksel ifadesiyle uyum içinde, titizlikle incelenmiş bir iç benliğin ifadesine izin veren ve teşvik eden bir dizi değer tanımlanmakta olduğu değerlendirilmiştir. Hindistan’da ahlak ve değer eğitimi becerilerden ziyade duyulara ve duygulara hitap ettiği çalışmalarda sık sık vurgulanmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türk eğitim sisteminde değerler eğitimi davranış geliştirme odaklı uygulandığı görülmektedir. Öğrencilerden değer eğitimi sürecinde kazanımlar yardımıyla çeşitli davranışlar geliştirmeleri beklenmekte olduğu söylenebilir. Hindistan eğitim sisteminde ise öğrencilere yönelik değer eğitimi aynı zamanda onlara doğadaki çeşitliliğin, güzelliğin ve uyumun tadını çıkarmalarında yardımcı olmakla doğrudan ilgili olduğu vurgulandığı görülmüştür. Değerler eğitimi Hint eğitim sisteminde duyularının ve duygularının eğitimi (kalbin eğitimi) şeklinde tanımlandığı net olarak saptanmıştır.

Oymak’a (2015) göre Türkiye ve Hindistan ülkeleri arasında tarihsel bakımdan olduğu gibi değerler bakımından da oldukça önemli benzerlikler olduğu gözlemlenmektedir. İki ülke arasındaki ilişkiler göz önünde bulundurulduğunda dönemin başbakanı 1988 yazı Rajiv Gandhi’nin Türkiye’yi ziyaret etmesi iki ülke arasındaki önemli paylaşımlardan biri olmuştur. Gezi öncesi açıklamalarında laiklik ve demokrasi değerlerinin Türkiye ile Hindistan’ı yakınlaştırdığını belirten Gandhi, Hindistan toplumunun Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucusu Atatürk’e büyük saygı duyduğu hususundaki fikirlerini beyan etmiş ve Türk Başbakan Özal’a övgülerde bulunmuştur. Laiklik ve demokrasi değerlerinin iki ülkenin de en önemli bileşenlerinden olduğu yadsınamayacak bir gerçektir.

Özkan, Çelikten, Yıldırım ve Çelikten’in (2021) çalışmasına göre Türkiye’de değerler eğitimi bakımından önem taşıyan etkinlikler milli ve dini günlerde yapılan kutlama etkinliklerinden oluşmakta olduğu sonucuna varılmıştır. Bu kutlamalar ve etkinlikler, özellikle çocukların karakter ve değer eğitiminde, yaparak yaşayarak öğrenme açısından

önemli öğrenme ortamları olduğu görülmüştür. Türk kültüründe milli ve dini bayramlar büyük önem taşımaktadır, içlerinde oldukça fazla değer barındırmakta olduğu görülmüştür.

Türkiye ve Hindistan'daki değerler eğitimi çalışmalarının tarihsel gelişimi incelendiğinde iki ülkenin de bağımsızlık sonrası süreçlerinde eğitim ve değerler eğitimi düzenlemelerinde önemli atılımlar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hindistan'da dini ritüeller olduğu gibi Türkiye'de de dini ve milli bayramlar kutlandığı görülmüştür. Türkan ve Cevahir'in (2022) çalışmasında da görülebileceği üzere Hint kültüründe insanları toplu olarak dua ettikleri bir tören olan Divali'de farklı mitolojik anlatımlar yoluyla, kötü ruhların kovulması, arınma, lütuf, sağlık, bilgelik, bolluk ve bereket şeklindeki kavramların vurgulandığı görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında ise Türk eğitim programlarında olduğu gibi Hint değerlerinin hatırlanması ve kazanılması aşamasında bu dini törenlerin büyük önem taşıdığı görülmektedir.

Coşkun'un (2021) çalışmasına göre ise formal ya da informal şekilde, açık ya da örtük programlar doğrultusunda toplumda yaşayan bireylere kendi değerlerini aktarma veya değerlerini fark etmelerini sağlama görevini yerine getirmekte olduğu vurgulanmıştır. Bu süreçte verilen eğitimin çıkış noktasına göre; karakter, ahlak ya da erdem eğitimi yapılmış olmakta olduğu değerlendirilmiştir. Türk eğitim sisteminde ahlaklı ve iyi karaktere sahip bireylerin yetişmesi bu programa dayalı eğitime bağlı olduğu ancak Hindistan'da ise değer eğitimi süreçleri programlar yoluyla yapılsa da uygulamada daha çok örtük biçimde var olduğu görülmüştür.

Değerlerin aşılınması ve öğretilmesi Türkiye'de yoğunlukla okul içi aktivitelerle uygulanmaktadır. Yüceer ve Keskin'e (2023) göre Türk okullarında değerler öğrencilere müfredat aracılığıyla öğretilir. Öğrencilere öğretilen değerler toplumun gelişmişlik hızına bağlı olarak her dönem farklılık göstermektedir. Hindistan'da ise değer eğitimi süreçlerinde okul kültürü ve toplum iç içedir.

Keskin ve Yaman'a (2015) göre değerlerin örtük programın yanı sıra, tüm formal öğretim programlarında yer alması gerekmektedir. Özellikle küçük yaş ve sınıflarda okutulan dersler ve bunların öğretim programları değerler eğitimi adına çok önemlidir. "Ağaç yaşken eğilir" atasözü bu gerekliliğin net bir şekilde açıklamaktadır. Türk eğitim sisteminde değerler eğitiminin resmi program zeminine oturtulmasının, örtük yapılmasının dışında oldukça önemli olduğu görülmüştür.

Idowu ve Adeyeye'ye (2021) göre mevcut başarılı kültür ve medeniyetlerin eğitim modellerinin kopyalanmasının ötesinde, bu başarılı kültürlerin imrenilecek değerlerinin geçmişlerinin ana akımına ve mevcut kültürel değerlerine entegre edilmesi ve sürdürülebilirliğin sağlanmasının yanı sıra bize belirli bir kimlik kazandıracak üst yapıların oluşturulmasıdır. Burada eğitim, bireysel toplumlaşma adına değer ne ifade ettiğini ve bu değerlerin sürdürülebilir öğrenme ortamı yoluyla Sosyal Bilimler müfredatına nasıl yerleştirileceğini, böylece arzu edilen sürdürülebilir kalkınmanın başarılı bir şekilde gerçekleştirilebileceğini tanımlamayla bağlantılı olması gerektiği değerlendirilmiştir. Hindistan öğretim programlarında da değerler Sosyal Bilimler müfredatı yoluya kapsamlı bir biçimde değerlendirilmektedir. Türk eğitim sistemindeki öğretim programlarında değer tanımları birkaç sayısal ders hariç tüm programlara yayılmıştır.

Bakırcı ve Artın'a (2011) göre Hindistan'da çevre eğitimi ve doğaya duyarlılık değeri 2005 yılı itibarıyla tüm programlara dağıtılmıştır. Öğrencilerin eğitimin güçlenmesi adına gerekli yetenekler ve değerlerle donatılması gerektiği program kapsamında vurgulanmıştır. Bu sebeple Hindistan hükümeti 2005 yılı başlangıç olacak şekilde önemli reformlara gitmiştir. Türkiye'de de 2005 yılında güncel öğretim programı uygulamaya konulmuş doğal çevreye duyarlılık değeri derslere entegre edilmiştir. Çalışmamızda da görüldüğü üzere doğaya duyarlılık değeri her iki ülke için de güncel öğretim programlarında yer almaktadır.

Araştırmalar incelendiğinde Türk ve Hint eğitim sisteminin benzediği ve farklılaştığı kavramlar olduğu bu benzerliklerin ve farklılıkların değerler eğitimine de yansıdığı gözlemlenmiştir. Türkiye ve Hindistan eğitim programlarının herhangi bir zümre ve sınıfa ayrımcılık tanımadığı, milli ve ahlaki bir eğitim politikası belirlendiği görülmüştür. Türk eğitim sisteminde ahlak ve değer eğitimi daha çok beceri geliştirme üzerine beceri temelli öğretim yoluyla, programlara bağlı kalınarak uygulanmaktadır. Hindistan'da ise okul ve sosyal çevre değer eğitimine daha fazla dahil edilmiş, değerler eğitimi duyuların ve duyguların eğitimi olarak nitelendirilmiştir. Türk eğitim sisteminde değerler adına önemli yer tutan milli ve dini bayramlar önemli birer değer kaynağı niteliğindedir. Hint eğitim sisteminde ise ağırlıklı olarak dini törenler, toplu ritüellerin ve ibadetlerin yerine getirildiği kapsamlı değer edinimi adına örnekler teşkil etmiş olduğu görülmüştür.

Kan'a (2010) göre Sosyal bilgiler dersi, değer eğitimi odaklı bir derstir. Dersin bu şekilde değerlendirilmesinde tarihsel bir niteliğinin olması, farklı kültürler ve hayat hikayelerini barındırması yoluyla iyi ve ahlaklı olmayı hedefleyen değerlerin verilmesi adına önemlidir. Çok disiplinli bir ders olan Sosyal bilgiler dersi, Türkiye'deki güncel programlarda olduğu

gibi Hindistan’da da en yoğun değer tanımı barındıran ders olduğu görülmüş ve değerler eğitimi bakımından her ülke adına da birer zenginlik sayılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Monika’ya (2021) göre Kapsayıcı eğitim Hint eğitim sisteminde oldukça önemli bir yaklaşımdır. Toplum ve okul arasında bir bağlantı görevi görür. Öğrencilerin toplumun sorumlu bir  yesi olmaya yardımcı olur ve aynı zamanda onların ahlaki değerlerini de geliştirir. Tüm  ocukların toplum içinde kabul görmesini sağlamak adına destekleyici ve motive edici bir ortamla kapsayıcı bir öğrenme tasarımı oluşturulması gerekmektedir. Engelli  ocuklar özelinde ise, özsaygı değeri ve toplumun refahı için herhangi birinin sempatisi yerine saygı ve eşitlik değerini gözeterek davranılmalıdır. Araştırmada da sık sık vurgulandığı üzere Hint eğitim sisteminde Türk sisteminde olduğu gibi herhangi bir ayrımcılık tanımadan herkese eşit ve kapsayıcı bir eğitim sunma amacı g d lmekte olduğu g r lm ştir.

Türk eğitim sisteminde değerlerin resmi biçimde programlara daha bağlı kalınarak kazandırıldığı, bu durumun sıradanlaşmaya yol açabileceği ve değerlerin kazandırılmasını zorlaştırabileceği, Hint eğitim sisteminde ise örtük uygulamaların daha fazla olduğu, okul ve toplum i  i  olacak şekilde öğrencilerin değerleri edinmelerini kolaylaştırabileceği gözlemlenmiştir. Kapsayıcı eğitim Hint  ğretim sisteminde değerler aktarılırken uygulanan önemli yaklaşımlardandır. Herhangi bir ayırım gözetmeksizin eşit ve ücretsiz eğitimin sağlanması her iki ülke için de hayati önem taşımaktadır.

Demokrasi ve laik olma değeri iki ülke için de oldukça hayatidir Türk eğitim programlarının aksine Hint eğitim programlarında laiklik yazılı olarak verilmiştir. Bu araştırmada da diğer araştırmalarda olduğu gibi Hint değer eğitimi sisteminin odaklandığı değerlerin Türk eğitim sistemindekilerle benzerlikler taşıdığı, ancak uygulama aşamasında ve değer eğitiminin niteliğinin ifade edilmesi açısından farklılıklar yaşandığı vurgulanmıştır. Benzer değerlerin ve değer  ğretim yaklaşımlarının gözlemlenmesi adına araştırma önemli bir kaynak teşkil etmektedir.

5.3.  neriler

Türkiye ve Hindistan’da uygulanan  ğretim programları ve yaklaşımlarının incelenmesi sonucunda, bu iki ülkede değerler eğitimine bakış açısının görülmesiyle birlikte Türkiye’deki değerler eğitimine bakış açısı programlar bağlamında tekrar revize edilmelidir.

Türk kültürü değerler açısından oldukça baskın ve yoğun bir gelenekten gelmektedir ancak Türk eğitim sisteminde değerler eğitimi beceri temelli yaklaşım ile ve program bazlı sürdürülmektedir. Ancak bu durum değerleri okul sıralarından çekip hayata entegre etmede biraz zorlanılmasına neden olmaktadır. Evrensel değerlerin yanı sıra kültürel değerlerin öğrencilere yoğun bir biçimde aktarılması daha etkili olacaktır. Değerler eğitimi aileden itibaren süregelen bir eğitim sürecidir. Hindistan değerler eğitiminde kültür formu daha net yansıtıldığı, duyguların ve kalbin eğitimi olarak görüldüğünden, Türk eğitim sisteminde de değerler eğitimini öğrencileri hayatına daha fazla entegre edebilmek adına hem okul dışı öğrenme ortamlarını hem de kültürel öğeleri sürecin içine katmak gerekmektedir.

Değerler eğitimi alanında çalışma yapan akademisyenlerin farklı ülkelerin değerler eğitimi uygulamaları alanında çalışmalarını arttırması, özellikle farklı kültürlerdeki değerler eğitimi yaklaşımlarının tanınmasıyla birlikte, kendi ülkemizdeki de değerler eğitimi yaklaşımlarının da zenginleşeceği hususunda hassasiyet gösterilmelidir.

KAYNAKLAR

- Acharya, Mangesh. (2022). *A Historical Overview of India's 75 Years of Post-Independence Rule*,
https://www.researchgate.net/publication/365201464_A_historical_overview_of_India's_75_years_of_post-independence_rule.
- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış, *Değerler Eğitimi Dergisi* Cilt 6, No. 16, 9-27, Aralık 2008, Dergi Park, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302506> adresinden alınmıştır.
- Akıncıoğlu, O. (2005). Türkiye’de Uygulanan ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl: 2005, Sayı 22, Sayfa: 31-46, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1743> adresinden alınmıştır.
- Alabaş, Ramazan. (2018). “Cumhuriyet’in İlk Yıllarında İlk Mekteplerde İnsani ve Toplumsal Değerler Eğitimi: Resimli, Yeni Musâhabât-I Ahlâkiye ve Medeniye Ders Kitabı Örneği”. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi* 18, Sy. 36 (Ekim 2018): 55-87, Dergi Park, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/558626> adresinden alınmıştır.
- Alam, Md. (2021). Value Education and Its Approaches to Different Areas of Teaching-Learning,
https://www.researchgate.net/publication/362359278_Value_Education_and_its_Approaches_to_different_Areas_of_Teaching-Learning.
- Anita Pathania (2011): *Teachers Role in Quality Enhancement and Value Education*, Academe, Vol. 24(1), 19-25,
https://ascshimla.org/academic/4_%20Dr_%20Anita.pdf.
- Arslan, Seyfettin. (2018). Cumhuriyetin Temel Değerlerinin Aktarılmasında Tarih, Coğrafya, Felsefe, Sosyoloji ve Edebiyat Programlarının Eleştirel Olarak Değerlendirilmesi, Critical Evaluation of History, Geography, Philosophy, Sociology and Literature Programs in Transferring The Core Values of The Republic. Temmuz, 2018,
https://www.researchgate.net/publication/326405615_Cumhuriyetin_Temel_Degerlerinin_Aktarilmasinda_Tarih_Cografya_Felsefe_Sosyoloji_ve_Edebiyat_Programlari_nin_Elestirel_Olarak_Degerlendirilmesi_Critical_Evaluation_of_History_Geography_Philosophy_Sociol.
- Bakırcı, H. & Artun, H. (2011) Farklı Ülkelerin Çevre Eğitim Politikalarını Karşılaştırmaya Yönelik Bir Durum Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (37), 202-223, <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/70299> adresinden alınmıştır.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (4), 35-45, https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000050 adresinden alınmıştır.

- Bhakta, D. (2017): Degradation of Moral Values Among Young Generation: A Contemporary Issue in India, *International Research Journal of Interdisciplinary & Multidisciplinary Studies*, 3(5),128-133, https://www.academia.edu/79835289/Degradation_of_Moral_Values_among_Young_Generation_in_India_An_Emerging_Issue.
- Bhakta, K & Dutta, N (2017): Degradation of Moral and Ethical Values Among Indian Youths: An Emerging Issue, *International Education And Research Journal*. 3(5),90-92, <https://www.ijrmf.com/wp-content/uploads/2017/06/201706075.pdf>.
- Bhargava, Anjali. (2022). "Curriculum Reforms in Higher Education of India for Employability, Entrepreneurship and Skill Development", https://www.researchgate.net/publication/359519906_Curriculum_Reforms_in_Higher_Education_of_India_for_Employability_Entrepreneurship_and_Skill_Development.
- Bhavsar, Suketu. (2020). Teaching From The Heart, https://www.researchgate.net/publication/352282980_Teaching_from_the_Heart.
- Bordoloi, R. (2011). Challenges in Elementary Education in India: Various Approaches. *Journal of Education And Practice*, 2(7), 39-45, <https://core.ac.uk/download/pdf/234633238.pdf>.
- CBSE. (2024). Curriculum For The Academic Year 2024-2025. Central Board Of Secondary Education (CBSE), New Delhi, https://cbseacademic.nic.in/curriculum_2025.html.
- Chomsky, N. (1980). Bilişsel Dilbilgisi Kuramı.
- Coşkun S. & Kırtel, A. (2023). *İlk ve Orta Öğretimde Değerler Eğitimi Uygulamaları*. Pegem Akademi, Ankara.
- Coşkun, B. (2022). Hindistan Eğitim Sistemi. *Alanyazın*, 3(1), 85-102, <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2390723>.
- Çubukçu, Z., Yılmaz, B.Y. & İnci, T. (2016) . *Karşılaştırmalı Eğitim Programları Araştırma Eğilimlerinin Berlirlenmesi – Bir İçerik Analizi*. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 5(1), 446-468, <https://doi.org/10.7884/teke.590>.
- Demir, F. (2019) . *Türkiye’de Değerler Eğitimi Uygulamaları*. Siirt Üniversitesi, [https://www.siirt.edu.tr/dosya/personel/on-ikinci-hafta-\(turkiyede-degerler-egitimi-uygulamaları\)-siirt-20226655348146.pdf](https://www.siirt.edu.tr/dosya/personel/on-ikinci-hafta-(turkiyede-degerler-egitimi-uygulamaları)-siirt-20226655348146.pdf) adresinden alınmıştır.
- Dewey, John (1916). *Demokrasi ve Eğitim*. Sayfa 14.
- Doğan, Soner. (2014). Eğitimin İşlevleri (Eğitim Bilimine Giriş Kitabı).
- Driscoll, M. (2000). Constructivism Ch11 in *Psychology of Learning For Instruction*, 2nd Ed, Boston: Ally&Bacon, 372-396.
- Elçi, E. (2020). *Evrensel ve Kültürel Değerlerin Öğretim Boyutunun Evrensel ve Kültürel Değerler Ölçeği ile Sınanması*, Doktora Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Sayfa 3, 2020, <https://docs.neu.edu.tr/library/6917758417.pdf> adresinden alınmıştır.

- Erdoğan, İ. (2015). KARŞILAŞTIRMALI EĞİTİM SİSTEMLERİ. https://www.researchgate.net/profile/Irfan-Erdogan-4/publication/349009238_KARSILASTIRMALI_EGITIM_SISTEMLERI/links/601b2f6045851589397d7367/KARSILASTIRMALI-EGITIM-SISTEMLERI.pdf sayfasından alınmıştır.
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde program geliştirme. Ankara: Yelken-tepe Yayınları.
- Ergün, M. (1985) . Karşılaştırmalı Eğitim. <http://www.egitim.aku.edu.tr/kegitim.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Garg, Vikas & Shivranjan, Mr & Sharma, Mrs. (2017). Indian Society and Value Based Education. 6. 198-211, https://www.researchgate.net/publication/330513958_INDIAN_SOCIETY_AND_VALUE_BASED_EDUCATION.
- Gelen, İsmail. (2019). *MEB Örgün Öğretim Programların Genel Özellikleri / İncelenmesi*. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, <https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/ismailgelen/134659/5-%20MEB%20%C3%96rg%C3%BCn%20%C3%96%C4%9Fretim%20Programlar%C4%B1n%20Genel%20%C3%96zellikleri%20%20%C4%B0ncelenmesi.pdf> adresinden alınmıştır.
- Göçer, V. & Kaya, F. (2023). Değerler Eğitimi Bağlamında İlkokul Öğretim Programlarının İncelenmesi / Investigation of Primary School Curricula in the Context of Values Education. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(5), 274-295, <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1367295> adresinden alınmıştır.
- Guha ve Sudha (2016). Origin and History of Value Education in India: Understanding the Ancient Indian Educational System. *Indian Journal of Applied Research* 2016 Volume 6, Issue 3, Pg. 109-111, [https://www.worldwidejournals.com/indian-journal-of-applied-research-\(IJAR\)/recent_issues_pdf/2016/March/March_2016_1492081678_33.pdf](https://www.worldwidejournals.com/indian-journal-of-applied-research-(IJAR)/recent_issues_pdf/2016/March/March_2016_1492081678_33.pdf).
- Gülen, S. (2021). Ebeveynlerin Çocuklarıyla Oyun Oynamama Nedenlerinin İncelenmesi, *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 7, Sayı 1, Sayfa 23, <https://dx.doi.org/110.30855/gjes.2021.07.01.002>.
- Gülcan, M. G. & Şahin, F. (2021). *Karşılaştırmalı Eğitim Tematik Bir Yaklaşım*, (p. 167-197), Pegem Akademi, Ankara. DOI DOI 10.14527/9786257676212.
- Gündüz, M. (2022). *Ansiklopedik Türk Eğitim Tarihi Sözlüğü*. Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Hali, S. (2017). İslamiyet Öncesi Dönemde Türklerde Eğitim, *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, Cilt 6, Sayı 17, 2017, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/436726> adresinden alınmıştır.
- Hasan Hüseyin Özkan-; Mustafa Çelikten, Ahmet Yıldırım- Yeliz Çelikten. (2021). Milli Bayramlarda Yapılan Etkinliklerin Karakter ve Değerler Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. *Social Sciences Studies Journal (SSSJOURNAL)*, Sayı 86, Sayfa 3298-3310, <http://dx.doi.org/10.26449/sssj.3244>.

- Hesapçioğlu, M. (2009). Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Eğitim Politikası ve Felsefesi, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı 29, Sayfa 130, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1833> adresinden alınmıştır.
- Idowu, Samuel Olayinka & Adeyeye, Biliamin. (2021). Implementation of Value Education in Social Studies Curriculum: The Place of Sustainable Pedagogical Learning Environment. 24. 46-55, https://www.researchgate.net/publication/354708196_IMPLEMENTATION_OF_VALUE_EDUCATION_IN_SOCIAL_STUDIES_CURRICULUM_THE_PLACE_OF_SUSTAINABLE_PEDAGOGICAL_LEARNING_ENVIRONMENT.
- Kafesoğlu, İ. (1998). *Türk Millî Kültürü*. Ötüken Yayınları
- Kan, Ç (2010). Sosyal Bilgiler Dersi ve Değerler Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 187, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/442731> adresinden alınmıştır.
- Kapkın, Çalışkan ve Sağlam, (2018). Türkiye’de 1999-2017 Yılları Arasında Değerler Eğitimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi, *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 16, No. 35, S. 185, Haziran 2018, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/515345> adresinden alınmıştır.
- Kart, M. ve Şimşek, H. (2020). Türk Eğitim Sisteminde Değer Arayışı: Yenilenen (2017) İlköğretim Programları Hangi Değerleri Kazandırıyor? *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 18, Sayı 40, Aralık 2020, <https://doi.org/10.34234/ded.623787> adresinden alınmıştır.
- Kaya, F. (2021). *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler ile İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersleri Değerlerine İlişkin Tutumları*. (Yayın No. 717859) [Doktora Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi, <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.10716.05763>.
- Kayadibi, F. (2000). Anadolu Selçuklular Döneminde Ahi Teşkilatında Eğitim. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, (26), 177-188, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/101043> adresinden alınmıştır.
- Kell, T.J. (2008). *The Indian Educational System: An Overview of Education in India, With Practical Guide to Determining Credit and Grade Equivalencies*, Educational Credential Evaluators, <https://shelbycearley.com/wp-content/uploads/2010/06/indian-education-system.pdf>.
- Keskin, S.C. Ve Yüceer, D. (2023). A Practical Look at the Concept of Freedom With A Philosophy Approach For Children in Early Childhood 1, Rio De Janeiro, Sayı. 19, Mayıs 2023, Sayfa 01-31, <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/view/74047>.
- Keskin, Y. (2008). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=suwgC78KiUam8g_BbmW_hlg&no=zS0TBEB9zlvw8baar4kfAQ adresinden alınmıştır.

- Keskin, Y. (2016). Değer Sınıflaması Üzerine Aksiyonel Bir Deneme. , 1485 – 1510, <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9467> adresinden alınmıştır.
- Keskin, Yusuf & Yaman, Erkan. (2015). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Değerler Eğitimi Etkinlikleri: Öğretim Programı ile Uyum ve Yeterlilik Düzeyi, [https://www.researchgate.net/publication/303765843 Sosyal Bilgiler Ders Kitaplar_inda Degerler Egitimi Etkinlikleri Ogretim Programi Ile Uyum ve Yeterlilik D_uzeyi](https://www.researchgate.net/publication/303765843_Sosyal_Bilgiler_Ders_Kitaplar_inda_Degerler_Egitimi_Etkinlikleri_Ogretim_Programi_Ile_Uyum_ve_Yeterlilik_D_uzeyi) adresinden alınmıştır.
- Keskin. S. C. (2021). *Değerler Eğitime Tarihsel Süreçte Genel Bir Bakış Türk Devletlerinde Değerler Eğitiminin Dünyü ve Bugünü*. Gece Kitaplığı, Sayfa 134, Aralık 2021, [https://www.researchgate.net/publication/370444467 Degerler Egitimine Tarihsel Surecte Genel Bir Bakis Turk Devletlerinde Degerler Egitiminin Dunu ve Bugunu](https://www.researchgate.net/publication/370444467_Degerler_Egitimine_Tarihsel_Surecte_Genel_Bir_Bakis_Turk_Devletlerinde_Degerler_Egitiminin_Dunu_ve_Bugunu) adresinden alınmıştır.
- Kıral, B. (2020). Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189, [https://www.researchgate.net/publication/342261359 NITEL BIR VERI ANALIZI YONTEMI OLARAK DOKUMAN ANALIZI](https://www.researchgate.net/publication/342261359_NITEL_BIR_VERI_ANALIZI_YONTEMI_OLARAK_DOKUMAN_ANALIZI) adresinden alınmıştır.
- Kim Suh, B. & Traiger, J. (1999). Teaching Values Through Elementary Social Studies And Literature Curricula. *Education*. 119 (4), Retrieved July 21, 2009 from <http://www.questia.com>.
- Küçükali, R., Kahveci, Ö. Ü. K., Ada, Ş., Çakır, R., & Kadan, Ö. G. G. (2021). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Metin, Mustafa & Özcan, Ahmet. (2015). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar.
- Meydan, H. (2019). Akademide Değerler Eğitimi (Tezler ve Makaleler/1989-2017). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, <https://media.dem.org.tr/dir/dem/dem/yayin/indirme/20190718162253.rar> adresinden alınmıştır.
- Mızıkacı, F. (2015). *Değerler Eğitimi ve Eğitim Programları*. <https://www.researchgate.net/publication/281740741>, Sayfa 5, Ocak 2015.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. (2nded). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2004). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (6-7).
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, (Öğretim Programları Ortak Metni)*, Nisan 2024, Ankara, <https://tymm.meb.gov.tr/genel-bakis> adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı, 2024-2028 Stratejik Planı, Ankara, Şubat, (2024), https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2024/04/STRATEJIK-PLAN-2024-2028_03042024.pdf adresinden alınmıştır.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7.Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu (Taslak Basım). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Devlet Kitapları Müdürlüğü
- Nandwani, Sunita. (2023). Value Education in India-Need And Importance, https://www.researchgate.net/publication/376071658_Value_Education_in_India-Need_and_Importance.
- National Council of Education and Research and Training (2023). National Curriculum Framework For School Educaiton 2023, India, https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/infocus_slider/NCF-School-Education-Pre-Draft.pdf.
- NCF. (2005). National Curriculum Framework 2005. National Council of Educational Research And Training (NCERT), New Delhi, <https://ncert.nic.in/pdf/nc-framework/nf2005-english.pdf>.
- Oymak, A. (2015). *Hindistan'a Türkiye'den Bakmak*, International Journal of Languages Education and Teaching, 3(3), 71-85, <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3656703> adresinden alınmıştır.
- Oyserman D. (2015). *Values, Psychology of*, University of Michigan, Ann Arbor, MI, USA, <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.24030-0>.
- Özkan, Umut. (2019). Eğitim Bilimleri Araştırmaları İçin Doküman İnceleme Yöntemi. 10.14527/9786052417232.
- Padhi, S. R. (2016). Overcoming Exclusion and Marginalization in Education Through Inclusive Approaches: Challenges and Vision of Arunachal Pradesh in India, *International Journal of Social Science and Humanity*, Cilt 6, Sayı 4, April 2016, https://www.researchgate.net/publication/44832531_Overcoming_Exclusion_throug_h_Inclusive_Approaches_in_Education_A_Challenge_and_a_Vision.
- Paltasingh, Tattwamasi & Bhue, Prakash. (2021). Child-Centered Education in Indian Schools: Policies and the Practice. 10. 46-53, https://www.researchgate.net/publication/355444137_Child-centered_Education_in_Indian_Schools_Policies_and_the_Practice.
- Püsküllüoğlu, E. I., & Hoşgörür, V. (2017). Türkiye'de 2010-2016 Yılları Arasında Yapılan Karşılaştırmalı Eğitim Lisansüstü Tezlerinin Değerlendirilmesi, https://www.researchgate.net/publication/289124230_Value_Education_System_in_India.
- Patra, Jyoti & Mete, Jayanta. (2015). Value Education System in India, https://www.researchgate.net/publication/289124230_Value_Education_System_in_India.
- Reddy. S.G. (2010) Human Values. *Edu Tracks*. 4(10). 23-26pp, <http://www.frameworkforteachers.co.in>.

- Sezgin, O. (2020). Türk Eğitim Tarihi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD* [http://osmansezgin.com/assets/tet46_222-osmansezgincom. Pdf](http://osmansezgin.com/assets/tet46_222-osmansezgincom.Pdf), sayfasından, 15, 2020.
- Singh, Phool & Vishwavidyalaya, Mahila & Kalan, Khanpur & Monika, Dr. (2021 Inclusive Education in India, *Remarking an Analisation*, 3(9), https://www.researchgate.net/publication/352811673_Inclusive_Education_in_India/citation/download sitesinden alınmıştır.
- Singh, S. (2021). Importance and Role of Value Education in Ancient India, *International Journal Of English Language, Literature and Humanities, University of Allahabad*, 3(5), <https://ijellh.com/papers/2015/July/14-139-144-July-2015.pdf>.
- Söylemez ve Adıyaman, (2023). Türk Eğitim Sistemi ile İlgili Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, Cilt 52, Sayı 239, Sayfa 1675, 2023, Doi: 10.37669/milliegitim.1156383, Doi <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2941>.
- Suthar, Falguni. (2021). A Review on Indian Education System with Issues and Challenges. 10.13140/RG.2.2.13429.70884.
- Şanal ve Alaca (2023). *Türk Eğitim Tarihi Orta Asya'dan Günümüze*. Pegem Akademi, Ankara.
- Şenkaloğlu, S. (2021). Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Türk Eğitim Sistemi ve Sorunları. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 24-36, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1268737>.
- Şimşek, H. (2018). Osmanlı’dan Cumhuriyete Değerler ve Eğitimi. *Cumhuriyet Dönemi Milli Düşünce Sistematiğinde Erol Güngör Sempozyumu*, Sayfa 65, Nisan 2018, Kırşehir.
- Tekin, İ. (2019). *Ahlak Eğitiminde Beceri Merkezli Öğrenme*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 20, Sayfa 259-287, 2019, Osmangazi Üniversitesi, <https://doi.org/10.17494/ogusbd.548355>.
- Tekke, M. (2019). *Değerlerin Tanımı ve Sınıflandırılması: Milli–Manevi Değerler ve Evrensel Değerler*, Karakter ve Değerler Eğitimi, Sayfa 87, 2019, Düzce Üniversitesi, <http://dx.doi.org/10.14527/9786052419939.04>.
- Türk Dil Kurumu TDK (2010). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.
- Türkan, Ahmet & Cevahir, Mehmet Safa. (2022). Hindu Bayramı Divali'nin Tarihi Gelişimi ve Farklı Dinlerdeki Yansımaları. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (SAUIFD)*. 10.17335/Sakaifd.1157015.
- Ulusoy ve Dilmaç (2018). *Değerler Eğitimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ulusoy, A. (2010). Değer Eğitimi: Davranışçı ve Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Hazırlanan Tarih Programlarında Değer Aktarımı. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2010*, Cilt 12, Sayı 2, Sayfa 32-51, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/321591>.

- Ültanır, G. (2000). Değerler Eğitimi Yaklaşımları ve Etkinlik Örnekleri. Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi Kuram ve Teknikler, Eylül Yayınları, Ankara.
- Vedat AKTEPE ve Mustafa TAHİROĞLU. (2016). Değerler Eğitimi Yaklaşımları ve Etkinlik Örnekleri. *The Journal Of Academic Social Science Studies*. Doi <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2941>.
- Veuglers ve Vedder (2003). Values in Teaching. Teachers and Teaching: Theory and Practice, Cilt 9, Sayı 4, Sayfa 377, Doi <http://dx.doi.org/10.1080/1354060032000097262>.
- Web 2. <https://www.acadecraft.com/blog/5-3-3-4-education-system-nep-2020/> adresinden 06.05.2024 Tarihinde Elde Edilmiştir.
- Yağcı, Arif & Karaman, Musa & Kılıç, İbrahim & Bestil, Metin & Aslan, Sedat & Erdoğan, Ahmet. (2023). Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Ailelere Tavsiyeler. *Social Sciences Studies Journal*. 114. 7852-7872. 10.29228/Sssj.71050.
- Yağcı, E. (1998). Demokrasi ve Eğitim. *Eğitim ve Bilim*, 22(107).
- Yasın, Y. (2014). 8-13. Yüzyıllarda Uygurlarda Eğitim, *Uluslararası Uygur Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 4, 2014, Sayfa: 151-159, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/319127>.
- Yavuz, D. (2016). Eğitimin Değerlerle Yeniden Tanımlanması, *Kafdağı Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, Sayfa 31, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/831840>.
- Yeşilbaş Özenç, Yasemin. (2023). Hindistan ve Türkiye Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması, Disiplinlerarası Mükemmellik Arayışı. 141-162, Duvar Yayıncılık, Aralık 2023, https://www.researchgate.net/publication/377306558_Hindistan_ve_Turkiye_Egitim_Sistemlerinin_Karsilastirilmasi adresinden alınmıştır.
- Yeşilyurt, E. (2019). Değerler Eğitimine Uygunluğu Açısından Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin İncelenmesi: Bir Derleme Çalışması. *EKEV Akademi Dergisi* (77), 121-146, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2563461> adresinde alınmıştır.
- Yıldıran, G. (2016). Cumhuriyet Döneminde Eğitim ve Eğitim Kurumları. *Bogazici University Journal of Education*, 29(2), Dergi Park, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/798213> adresinden alınmıştır.
- Yıldırım, C., & Türkoğlu, A. (2018). Karşılaştırmalı eğitim yansımaları: "On yıl sonra Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(1), 31-45, <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/464735> sitesinden alınmıştır.
- Yıldırım ve Demirel, (2019). Türk Tarihinde Değerler ve Değerler Eğitimi Üzerine Bir İnceleme. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, Sayı 1, Cilt 5, Sayfa 93, 2019, Dergi Park, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/705697> adresinden alınmıştır.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

