



**T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARINDA
DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ**

(DOKTORA TEZİ)

Özgür ERAKKUŞ

BURSA – 2015



**T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARINDA
DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ**

(DOKTORA TEZİ)

Özgür ERAKKUŞ

**Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞANVER**

BURSA – 2015

TEZ ONAY SAYFASI
T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Felsefe ve Din Bilimleri..... Anabilim/Anasanat Dalı,
Din, Eğitimi..... Bilim Dalı'nda 711021005
numaralı Özgür Erakkuş.....'nın hazırladığı
"Alternatif Okul Taklaşımlarında Din ve Değerler Eğitimi
...." konulu doktora çalışması.. (Yüksek Lisans/Doktora/Sanatta Yeterlik
Tezi/Çalışması) ile ilgili tez savunma sınavı, 15.06/2015 günü 14⁰⁰ - 16⁰⁰ saatleri
arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının
başarılı..... (başarılı/başarısız) olduğuna oybirliği..... (oybirliği/oy
çokluğu) ile karar verilmiştir.

Y. Doç. Dr. Mehmet SANVER
Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu
Başkanı) Uludağ Üniv.
Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

Prof. Dr. M. Akif KILAVUZ
Üye
Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

Doç. Dr. Sükrü Keyifli
Üye Ege Üniv.
Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

Doç. Dr. Bülent ÇELİKEL
Üye Ege Üniversitesi
Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet ÇINAR
Üye Uludağ Üniv.
Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

15./06/2015

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı : Özgür Erakkuş
Üniversite : Uludağ Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim Dalı : Din Eğitimi
Tezin Niteliği : Doktora Tezi
Sayfa Sayısı : XI + 211
Mezuniyet Tarihi : / / 2015
Tez Danışman(lar)ı : Yrd.Doç.Dr. Mehmet Şanver

ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARINDA DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Dünyada, okulların bireysel ihtiyaçlara göre değil, bilgi aktarımına yönelik olarak tasarlanmış olması, okullarda istenmeyen davranışların yaygınlaşması, farklı dünya görüşlerinin dikkate alınmaması vb. unsurlar sonucu farklı okul yaklaşımları ve modelleri ortaya konmuştur. Bu çalışmanın temel amacı, alternatif okul yaklaşımlarından “Montessori, Reggio Emilia ve Uluslararası Bakalorya” modellerinin uygulandığı okullardaki din ve değer eğitimlerinin yöntemlerini ve diğer özelliklerini inceleyip tartışmaktır. Kuramsal çerçeve, alanyazına dayalı olarak oluşturulmuştur. Çalışmanın içeriği “alternatif okulların dayandığı temeller, Montessori, Reggio Emilia, Uluslararası Bakalorya Okullarının özellikleri, sözkonusu okullardaki din ve değerler eğitimi” konularıyla sınırlıdır. Veri toplamak için yöneticilerle, öğretmenlerle görüşülmüş ve bazı okullarda gözlemler yapılmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Okulların bazı belgeleri doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Okulların öğrencinin gelişimine daha uygun olması, kurumun amaçlarıyla örtüştüğü için alternatif okul yaklaşımlarını tercih ettiği, din ve değerler eğitimi ile ilgili derslerin okullara göre farklılaştığı, okullarda eğitimin hayatın içerisinde ve somutlaştırarak verildiği, resmi programdan çok; örtük programın daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

ABSTRACT

Name and Surname : Özgür Erakkuş
University : Uludağ University
Institution : Institute of Social Sciences
Field : Philosophy and Religious Studies
Branch : Religious Education
Degree Awarded : Doctorate (PhD)
Page Number : XI+ 211
Degree Date : / / 2015
Supervisor (s) : Assist. Prof. Mehmet Şanver

RELIGIOUS AND VALUES EDUCATION AT ALTERNATIVE SCHOOL APPROACHES

Different school approaches and models have been put forward all around the world due to such factors as the fact that schools were designed for transferring knowledge rather than providing individual needs, that schools do not take different philosophies of life into account or that un-solicited behaviours have become common in schools. The principal goal of this study is to analyse and discuss the methods and some other properties of religion and values education at schools applying Montessori, Reggio Emilia and International Baccalaureate models, which are among alternative school approaches. Hypothetical framework has been formed in accordance with the literature. The content of the study is limited with the subjects “the fundamentals of alternative schools, the properties of Montessori, Reggio Emilia and International Baccalaureate Schools and religion and values education at these schools”. Administrators and teachers have been interviewed, and several observations have been performed at some schools in order to collect data. The data has been analysed through descriptive analysis method. Some documents from schools have been analysed through document analysis method. At a result, it has been determined that these schools are more appropriate for the development of students, that alternative school models are preferred as they coincide with the goals of the institution, that schools subjects related with religion and values education may vary from school to school, that education at these schools are served concretely within life and that implicit curriculum are more influential than formal curriculum at these schools.

ÖNSÖZ

Okullarda öğrencinin kişilik özellikleri, gelişim hızı, ilgileri, beklentileri çoğu defa dikkate alınmamaktadır. Okullarda bilgi aktarımı ön plana çıkmakta, hedef kazanımlar ise yeterince içselleştirilememekte, kamu otoritesinin oluşturmak istediği vatandaş tipine uygun eğitim verilerek çoğu zaman hayattan kopuk bireyler yetişmektedir. Ancak Türk Milli Eğitiminin Temel Amaçlarında belirtilen hedefler daha çok duyuşsal alanla ilgilidir. Günümüz eğitim sisteminde bireysel farklılıklar yerine rekabetçi anlayışın hâkim olduğunu görmekteyiz. Bu durum klasik okul modeline olan inancın kaybolmasına sebep olarak pek çok veliyi yeni arayışlara sürüklemektedir.

Bu gerçeklerden hareketle araştırma konusu olarak seçilen "Alternatif Okul Yaklaşımlarında Din ve Değerler Eğitimi" isimli bu çalışmada, yeni arayışlarla ortaya çıkmış, farklı eğitim yaklaşımları ve okul modellerindeki din ve değerler eğitimi uygulamalarını tanıtmak hedeflenmiştir. Alternatif okullarla ilgili sınırlı sayıda da olsa yüksek lisans ve doktora tezleri yapılmıştır. Doğrudan alternatif okullarda din ve değerler eğitimi ile ilgili bir çalışma YÖK Tez Merkezi tarandığında karşılaşılmamıştır. Bu nedenle çalışmamızın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Türkiye’de de alternatif okul yaklaşımlarını benimsemiş okulların sayısı giderek artmaktadır. Okulöncesinden lise sona kadar her düzeydeki alternatif okullarda görev alacak uygulayıcıların da din ve değerler eğitimi açısından yararlanabileceği umulmaktadır.

Giriş ve iki bölümden oluşan bu çalışmanın giriş kısmında araştırmanın problemi, amacı, varsayımlar, sınırlılıkları ve yöntemi yer almıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde alternatif okulların temelleri, okul yaklaşım ve modellerinin tanıtımı ele alınmıştır. İkinci bölümünde okulların alternatif eğitim yaklaşımlarını tercih nedenleri, din ve değerler eğitimiyle ilgili dersler ve uygulamalar ile okul atmosferi üzerinde durulmuştur. Ayrıca bu bölümde elde edilen bulgular yorumlanmaya tabi tutulmuş, tartışmalar yapılmış ve kişisel görüşler belirtilerek önerilerde bulunulmuştur.

Bu çalışmanın hazırlanması esnasında birçok kişinin yardım ve desteği olmuştur. Ders ve tez döneminde danışmanlarım Mehmet Emin Ay, İsmail Sağlam ve Mehmet Şanver Beylere, tez izleme komitesi üyeleri Mehmet Akif Kılavuz, Ahmet Albayrak ve Mehmet Çınar Beylere ve arkadaşım İslam Musayev Bey'e, burada ismine yer veremediğim katkısı olan herkese ayrı ayrı teşekkür ederim.

Özgür ERAKKUŞ

Bursa 2015



İÇİNDEKİLER

| | |
|-------------------------------------|-----|
| TEZ ONAY SAYFASI..... | ii |
| ÖZET | iii |
| ABSTRACT | iv |
| ÖNSÖZ..... | v |
| İÇİNDEKİLER..... | vii |
| KISALTMALAR | ix |
| TABLolar LİSTESİ | xi |
| GİRİŞ..... | 1 |
| I. PROBLEM | 1 |
| II. ARAŞTIRMANIN AMACI | 3 |
| III. VARSAYIMLAR | 3 |
| IV. ARAŞTIRMANIN SINIRLARI | 4 |
| V. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR..... | 4 |
| VI. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ | 6 |
| VII. VERİ TOPLAMA ARACI | 9 |
| VIII. MÜLAKATLARIN UYGULANMASI..... | 10 |
| IX. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ..... | 11 |

BİRİNCİ BÖLÜM

ALTERNATİF OKULLAR:

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

| | |
|---|----|
| I. ALTERNATİF OKULLARIN FELSEFİ BOYUTU | 14 |
| II. TÜRKİYE’DE EĞİTİM VE ALTERNATİF OKULLAR | 19 |
| A. TARİHSEL SÜREÇTE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ..... | 19 |
| B. TÜRKİYE’DE ALTERNATİF OKULLAR..... | 26 |

| | |
|--|-----------|
| 1. Türkiye’de Montessori Uygulamaları..... | 27 |
| 2. Türkiye’de Uluslararası Bakalorya Uygulamaları..... | 29 |
| 3. Türkiye’de Diğer Alternatif Okul Yaklaşımı Uygulamaları | 29 |
| 4. Kamu Okullarında Alternatif Okul Uygulamaları..... | 30 |
| III. MONTESSORİ YAKLAŞIMI..... | 31 |
| A. MONTESSORİ YAKLAŞIMININ ORTAYA ÇIKIŞI..... | 31 |
| B. MONTESSORİ YAKLAŞIMININ DAYANDIĞI TEMEL GÖRÜŞLER | 31 |
| C. MONTESSORİ PROGRAMININ GENEL ÖZELLİKLERİ..... | 34 |
| IV. ULUSLARARASI BAKALORYA OKULLARI..... | 36 |
| A. ULUSLARARASI BAKALORYA OKULLARININ ORTAYA ÇIKIŞI. | 36 |
| B. ULUSLARARASI BAKALORYA OKULLARININ DAYANDIĞI TEMEL GÖRÜŞLER..... | 36 |
| C. ULUSLARARASI BAKALORYA OKULLARINDA PROGRAMIN GENEL ÖZELLİKLERİ | 39 |
| V. DİĞER BAZI ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARI..... | 44 |

İKİNCİ BÖLÜM

ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARINDA

DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARI

| | |
|---|------------|
| I. ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARINI TERCİH NEDENLERİ..... | 47 |
| II. DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İLGİLİ DERSLER..... | 66 |
| III. OKULLARIN DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ POLİTİKASI..... | 86 |
| IV. ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARINDA OKUL ORTAMI BULGULARI..... | 123 |
| SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 149 |
| EKLER..... | 155 |
| KAYNAKLAR..... | 194 |

KISALTMALAR

| | |
|--------|--|
| a.g.e. | : Adı geçen eser |
| a.g.m | : Adı geçen makale |
| a.g.t. | : Adı geçen tez |
| ABD | : Amerika Birleşik Devletleri |
| b. | : Baskı |
| C. | : Cilt |
| CAS | : Creativity, Action, Service (Üretkenlik Bedensel Hareket ve Hizmet) |
| CIE | : Cambridge International |
| CNR | : National Research Center (Ulusal Araştırma Merkezi) |
| Çev. | : Çeviren |
| DKAB | : Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi |
| DP | : Diploma Programı |
| ed. | : Editör |
| EE | : Extended Essay (Bitirme Tezi) |
| ESK | : English School of Kyrenia |
| IB | : The International Baccalaureate |
| IBO | : The International Baccalaureate Organisation |
| ITGS | : Global Communication Technology In Society (Küreselleşen Toplumda İletişim Teknolojisi) |
| KKTC | : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti |
| MEB | : Milli Eğitim Bakanlığı |
| MYP | : UBO Orta/ Ara Yıllar Programı |
| PYP | : UBO İlk Yıllar Programı |
| s. | : Sayfa |
| S. | : Sayı |
| ss. | : Sayfa numaraları |
| TOK | : Theory Of Knowledge (Bilgi Kuramı) |

UB : Uluslararası Bakalorya

UBO : Uluslararası Bakalorya Organizasyonu

UBDP : Uluslararası Bakalorya Diploma Programı

Y : Yıl



TABLULAR LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1: Mülakatların Yapıldığı Okullar | 9 |
| Tablo 2: Türkiye’de Uluslararası Bakalorya Yetkisi Almış Okulların Sayıları | 29 |
| Tablo 3: Uluslararası Bakalorya Modelinde Sınıf Düzeylerine Göre Uygulanan Programlar | 38 |



GİRİŞ

I. PROBLEM

Her bireyin kendine has hazır bulunuşluk, gelişim ve kişisel özellikleri bulunmaktadır. Diğer canlılar dünyaya geldikten kısa bir süre sonra kendi hayatını idare edebilecek düzeye gelirken; insan ise daha uzun sürede olgunlaşma sürecini tamamlamaktadır. İnsan doğuştan getirdiği özelliklere ilave olarak aileden, çevreden ve okuldan bazı bilgi ve beceriler edinmektedir. Diğer yandan beşikten mezara kadar ya da yaşam boyu eğitim adı verilen anlayışla bireyler, sürekli öğrenme ve gelişim süreci ile karşı karşı karşıyadır. Ancak günümüzde çocuk ve gençlerin okuldaki eğitimi açısından bakıldığında, her öğrencinin belirli sınıf düzeylerinde aynı kazanımları belli yöntemlerle elde etmesi beklenirken, bireysel farklılıklar ve ihtiyaçlar genelde göz ardı edilmektedir.

Tarih boyunca her topluluk, o güne kadar gelen birikimini sonraki nesillere aktarmak istemiştir. Bu amaçla çeşitli eğitim uygulamaları olmuştur. Yeni öğretiler de ortaya çıkmış, kurucuları ve müntesibleri tarafından diğer bireylere aktarılmıştır. Peygamberler de Allah'tan aldığı vahiyleri insanlara tebliğ etmişlerdir. Sanayi Devrimi sonrası Batı Avrupa'dan başlayarak dünya genelinde eğitim, ülkeyi yöneten güçlerin bireyi ve toplumu dönüştürme aracı olarak görülmüştür. Diğer yandan üretim esnasında belirli süreçleri izleyecek işçi adayları yetiştirilmek istenmiştir. Aynı dönemde eğitimde davranışçı yaklaşım esas olmuştur. Bütün bu gelişmelere karşın alternatif eğitim anlayışları ortaya çıkarak alternatif okullar kurulmuştur.

Alternatif eğitimle ilgili kişiler, yaygın okul modeli için kitle eğitimi, ana akım eğitim, transmission model adlarını kullanmaktadırlar. Alternatif eğitim denildiğinde farklı çağrışımlar da yapabilmektedir. Bu çalışmada kastedilen, kendine has felsefi arka planı, işleyişi, öğretim yöntemleri olan eğitim anlayışları ve okullardır. Bu çalışmada ele alınan Montessori yaklaşımında çocuğun sahip olduğu potansiyelin eğitim yoluyla açığa çıkması hedeflenir. Bu süreçte öğrencinin ruhsal gelişimi de önemlidir. Reggio Emilia yaklaşımında ise, çocuğun diğer insanlar ile sosyal ve fiziksel çevresiyle kurduğu etkileşim ön plandadır. İşbirliği, problem çözme ve araştırma ile öğrenme teşvik edilir. Uluslararası

Bakalorya ise, sorgulayarak öğrenmeyi esas alır. Montessori yaklaşımı ve Uluslararası Bakalorya, okul öncesinden lise sona kadar uygulanmaktadır. Reggio Emilia yaklaşımı ise okul öncesinde uygulanmaktadır. İsmi geçen yaklaşımlar dışında da alternatif okul yaklaşımları olmakla birlikte Türkiye’de yaygın olanları bunlardır.

Eğitim için harcanan zaman, emek ve diğer maddi unsurlara karşın elde edilen verim yeterli görülmemektedir. Okulun hayattan kopuk olması ve hayata hazırlamada yetersizliği dile getirilmektedir. Farklı özelliklere sahip öğrencilerin ihtiyaçları göz ardı edilmektedir. Bazı veliler ise, okulun tek tip insan yetiştirme anlayışına karşı çıkmaktadır. Dünyada pek çok veli farklı okul modeli arayışı içindedir. Türkiye’de de alternatif okul yaklaşımlarına olan ilgi artmaktadır. Türkiye’de alternatif okul yaklaşımlarını uyguladığını ilan eden okullardan bir kısmı, büyük oranda yaklaşımın felsefesine uygun eğitim yürütmeye çalışmaktadır. Bir kısmı da, yaklaşımda kullanılan eğitim araçlarını ve birkaç öğretim etkinliğini kullanmakta, böylelikle reklam yaparak velileri kayıt yapmaya ikna etmek istemektedirler. Alternatif okullarla ilgili bir diğer sıkıntı, hizmet öncesinde yetişmiş personel bulunamamasıdır. Kurumlar, personellerini kendileri hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirmektedir. Az sayıda çalışan personel de yurtdışında eğitim almış veya gözlem yapmış olanlardır.

Din ve değerler eğitimi her geçen gün velilerin ve eğitimcilerin daha fazla gündemine girmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın derslere ait öğretim programlarında din ve değerler konuları yer almaktadır. İlgili branş öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının alternatif okullarla ilgili bilgi sahibi olması faydalı olacaktır. Din ve değerler eğitimi kapsamında diğer bir konu da, okullardaki müfredat dışı faaliyet olarak din ve değerler eğitimi uygulamalarıdır. Bu konuda sistemli çalışan, olumlu geribildirimleri olan kurumlar mevcuttur. Toplumdaki din ve değerler eğitimine olan talep sonucunda, bu eğitimleri veren kurumlarda genelde çocuk ve gençlerin eğitimi, özelde yaş gruplarına göre din ve değerler eğitimi ve öğretimi konularında eğitimli personel bulunmayabilmektedir. Bu durum telafisi zor durumlara sebep olabilmektedir. Alternatif eğitim ve alternatif okullara olan ilgi artarken bu yaklaşımları kullanan kurumlar da müfredat dışı din ve değerler eğitimi vermektedir. Dünyada ve Türkiye’de alternatif okul yaklaşımlarını kullanan okulların tecrübelerinden istifade edilebilir.

Bu çalışmanın temel problemi alternatif okul yaklaşımlarından Montessori, Reggio Emilia ve Uluslararası Bakalorya programı uygulayan okullardaki din ve değerler eğitimi uygulamalarını tespit etmektir.

II. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma, alternatif okul adı verilen Montessori, Reggio Emilia ve Uluslararası Bakalorya yaklaşımlarının uygulandığı okullardaki din ve değerler eğitiminin yöntemlerini ve diğer özelliklerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Alternatif okul yaklaşımlarında din ve değerler eğitiminin felsefi temelleri nelerdir?
- Alternatif okul yaklaşımlarının dayandığı temeller nelerdir?
- Alternatif okul yaklaşımlarında nasıl eğitim-öğretim yöntemleri uygulanmaktadır?
- Alternatif okul yaklaşımlarının kullanıldığı okullarda din ve değerler eğitimi uygulamaları nelerdir?

Alternatif Okul yaklaşımları ile ilgili yüksek lisans ve doktora tezleri hazırlanmıştır. Bu çalışmalar, daha çok bazı derslerde öğretim uygulamalarının etkililiği ve kurumların işleyişleri ile ilgilidir. Bu tezlerin bir kısmının içeriğinde din ve değerler eğitiminden bahsedilmekle birlikte münhasıran bu konuyu ele alan çalışma yoktur.

Bu çalışmada, alternatif okul yaklaşımlarında din ve değerler eğitimine bakış açısının ne olduğu, bu eğitim yaklaşımlarını uygulayan okulların din ve değerler eğitimi ile ilgili uygulamalarının neler olduğu ele alınacaktır.

III. VARSAYIMLAR

Araştırmada, bazı başlangıç noktalarının, ayrıca kanıtlanmasına gerek görülmeden, “doğru” olarak kabul edilmesi gerekebilir. Bu kabule varsayım (sayıltı, faraziye, “assumption”) denir.¹

¹ Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1999, s 71.

Bu çalışmada yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşme sorularına ve anketlere verdikleri cevaplar gerçeği yansıtmaktadır.

Din ve değerler eğitimi, öğrenci ve velilerin olumlu tercihlerinde önemli bir faktördür.

Din ve değerler eğitimi, kitle eğitimi verilen okullarda daha çok resmi program yoluyla verilmektedir.

İncelenen okul web sitelerinde verilen bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.

IV. ARAŞTIRMANIN SINIRLARI

Dünyada alternatif uygulamaların yer aldığı çeşitli okul ve eğitim yaklaşım ve modelleri mevcuttur. Bu modeller içerisinde Montessori, Reggio Emilia ve Uluslararası Bakalorya yaklaşımlarının uygulandığı okullarındaki din ve değer eğitimlerinin yöntemlerini ve diğer özellikleri ele alınmıştır. Araştırmanın bulguları alternatif okul yaklaşımlarını kullandığını ilan eden okullarla ilgili 2013, 2014 yıllarında yapılan gözlem, görüşme, doküman analizi vb. yöntemlerle elde edilen bilgi ve verilerle sınırlı tutulmuştur.

V. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Alternatif eğitim ve okullardaki uygulamalarla ilgili çeşitli makale, yüksek lisans ve doktora tezleri hazırlanmıştır. Bunlara aşağıdaki çalışmalar örnek verilebilir.² 2010 yılında Gazi Üniversitesinde Abdullah Durakoğlu tarafından “Maria Montessori'ye Göre Çocuğun Doğası ve Eğitimi” adlı çalışmada Maria Montessori'nin çocuğun doğası ve eğitimi, hakkındaki düşünceleri ele alınmış, Maria Montessori'nin ortaya koyduğu metot, eğitimin çeşitli unsurları açısından incelenmiştir.

Mehmet Toran, “Montessori Yönteminin Çocukların Kavram Edinimi, Sosyal Uyumları ve Küçük Kas Motor Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmada Montessori eğitim yönteminin 4-6 yaş arası çocukların kavram edinimleri (okula hazırlık seviyeleri, yön/konum, bireysel/sosyal farkındalık, yapı/materyal, miktar ve zaman/sıralama), sosyal uyumları (iletişim, günlük yaşam, sosyalleşme ve motor becerileri) ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir.

² <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> ,(28.07.2014).

Namık Kemal Demir, “Uluslararası Bakalorya Programı'na İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli ve Mezun Görüşleri” adlı çalışmasında Türkiye'deki Uluslararası Bakalorya Diploma Programı uygulayan özel liseler ve sosyal bilimler lisesi okul yöneticilerinin (okul müdürü ve yardımcıları, UBDP koordinatör ve yardımcıları) öğretmenlerinin, velilerinin ve mezunlarının UBDP'ye ilişkin görüşlerini saptamayı amaçlamıştır.

Nuray Bayülgen, “Uluslararası Bakalorya Programı Türkçe A1 Dersi Alan Öğrenciler ile Genel Program Türk Edebiyatı Dersi Alan Öğrenciler Arasındaki Bilişsel ve Duyuşsal Becerilerin Karşılaştırılması” adlı tezinde liselerde uygulanan MEB Programı Türk Edebiyatı dersi ile Uluslararası Bakalorya Programı Türkçe A1 dersini alan öğrencilerin Türk Edebiyatı programı hedef becerilerine ne ölçüde ulaştıklarını belirlemeye çalışmıştır.

Bilge Çam Aktaş'ın “Ortaöğretimde Uluslararası Bakalorya Programı ile Ulusal Programdaki Anadil Öğretimi Derslerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Açısından Karşılaştırılması” adlı çalışmasının amacı, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Dil A1 Dersi öğretim programı ile lise 12. sınıf Dil ve Anlatım ve Türk Edebiyatı derslerinin öğretim programlarının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarının eleştirel düşünme becerileri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesidir.

Ali Akdoğan'ın “Türkiye'deki Uluslararası Bakalorya PYP Programı Uygulayan Okulların Etkili Okul Özellikleri ve Okul Kültürü Açısından İncelenmesi” adlı tezinde UBO İlk Yıllar Programı (PYP) uygulayan okullar, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul kültürü ve etkili okul özellikleri açısından incelenmiştir.

Şerife Demircioğlu'nun “Yurt Dışındaki ve Türkiye'deki Uluslararası Bakalorya Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Kültürlerarası Yetisi” adlı tezinde Türkiye, İspanya, Meksika ve İngiltere'de yaşayan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (UBDP) öğrencilerinin ve Türkiye'de biri özel ve diğeri devlet okulu olmak üzere iki okulda UBDP'nde okumayan öğrencilerin kültürlerarası yetisi araştırılmıştır. Ek olarak, Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Yeni Zelanda ve İspanya'da UBDP'nde çalışmakta olan İngilizce öğretmenlerinin kültürlerarası dil öğretimi konusundaki görüşlerini ve yaklaşımlarını da incelemiştir.

Değerler eğitiminin okul ortamındaki uygulamalarına aşağıdaki tezler örnek verilebilir. R. Levent Veznedaroğlu'na göre “Okulda ve Sınıfta Örtük Program (Bir Özel İlköğretim Okulu Örneği)” adlı tezinde okulda ortaya çıkan örtük program öğelerini belirlemek ve ilköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın uygulanması sırasında sınıflarda oluşan örtük program öğelerini saptamak amaçlanmıştır.

Tuba Çengelci'nin “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması” adlı tezinin amacı, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğini ortaya koymak biçiminde belirlenmiştir.

İbrahim Tuncel'in “Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Örtük Program” adlı tezinde öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki sınıf içi örtük program boyutlarını belirlemek ve bu boyutların duyuşsal özelliklerin gelişimini, nasıl etkilediğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Oktay Akbaş “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademe Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi” adlı tezinde ilköğretim okulları 8. sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeyleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşleri alınmıştır.

Akif Akto'nun “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri (Van İli Örneği)” adlı tez çalışmasında Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini alan öğrencilerin Öğretim Programlarındaki Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine ne derece sahip oldukları ve bu yeterlik düzeylerinin bazı faktörlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

VI. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Çalışmamızda, alternatif okul yaklaşımlarından Montessori, Reggio Emilia ve Uluslararası Bakalorya Programı uyguladığını ilan eden okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerle yapılan mülakatlar yoluyla gerçekleşen araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin nasıl toplandığı, analiz edildiği ve sunulduğu konuları ele alınmıştır.

Bu çalışmada araştırma modeli olarak nitel yöntemler kullanılmıştır. Bu yönüyle araştırmamız, bir durum çalışması şeklinde örgütlenmiştir. Bir birey, bir kurum, bir ortam çalışılacak durumlar, örnek oluşturabilir. Durum çalışmaları nicel ve nitel yaklaşımla yapılabilir. Bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır. Durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur. Bu yolla zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır.³ Durum çalışmalarında daha çok “Nasıl?”, “Niçin?”, ve “Ne?” sorularına cevaplar aranır.⁴

Nitel araştırmanın herkes tarafından kabul edilen bir tanımını yapmak güçtür. Nitekim nitel araştırma alanyazınında birçok yazar böyle bir tanım yapmaktan özellikle kaçınır. Bunun nedeni ise, nitel araştırma kavramının bir şemsiye kavram olarak kullanılmasından ve bu şemsiye altında yer alabilecek birçok kavramın değişik disiplinlerle yakından ilişkili olmasından kaynaklanır. Kültür analizi, antropoloji, durumsal araştırma, yorumlayıcı araştırma, eylem araştırması, doğal araştırma, betimsel araştırma, kuram geliştirme, içerik analizi bu kavramlardan sadece birkaç tanesidir.⁵

Dünyada 147 ülkede, 3773 okulda Uluslararası Bakalorya modelinde eğitim veren okul bulunmaktadır.⁶ Bu okulların hemen hemen hepsiyle irtibata geçilmiştir. Okullarla irtibata geçmek için <http://www.ibo.org/school/search/> sitesinde belirtilen okul UBO koordinatörlerinin irtibat e-postaları ve okul web siteleri aracılığıyla kurumsal e-postalarına ulaşılarak araştırma hakkında bilgi verilerek mülakat soruları gönderilmiştir. Türkiye’de otorizasyon (yetkilendirme) almış okullar dışında tespit edilebilen aday okul statüsünde UBO eğitim modelini uygulayan, otorizasyon (yetkilendirme) süreci devam eden okullara da mülakat soruları gönderilmiştir. Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımını uyguladığı tespit edilebilen her okula e-posta gönderilmiş, Türkiye’de bulunan okullara ayrıca belgegeçer (faks) veya mektup gönderilmiştir. Bu süreçte bazı okullar hiç cevap vermemiş, bazı okullar ise araştırmada yer almak istemediklerini belirtmiştir. Mülakat yapılan okullar aşağıda listelenmiştir.

³ Ali Yıldırım Hasan Şimşek, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, 8.b, Seçkin Yayınevi, Ankara, 2011, s.77.

⁴ Salih Çepni, **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, 6.b.2012, s.76.

⁵ Yıldırım, Şimşek. s.39.

⁶ <http://www.ibo.org/school/> (01.05.2014).

| Okul Adı | Yaş Aralığı | Okul Yaklaşımı | Ülke | Okul Türü | Kişi | Görevi |
|--|-------------|---------------------------------|------------|--------------|------------------------|----------------------------|
| Crescent Montessori School | 3-12 yaş | Montessori | ABD | Özel Okul | Rania Kanaan | İdari Koordinatör |
| The Children's Tree Montessori School | 3-12 yaş | Montessori | ABD | Özel Okul | Marci Martindale | Yönetici |
| Montathar, Peace School | 4-11 yaş | Montessori | ABD | Özel Okul | Laila Shahrestani | Yönetici |
| Elonera Montessori School | 3-18 yaş | Montessori ve UBO | Avustralya | Özel Okul | | Yönetici |
| Melbourne Montessori School | 3-18 yaş | Montessori | Avustralya | Özel Okul | Gay Wales | Yönetici |
| D'Inle Schule | 1-12 yaş | Montessori | İsviçre | Özel Okul | | |
| Bursa Pembe Kule Anaokulu | 3-6 yaş | Montessori | Türkiye | Özel Okul | Selma Kuşoğlu | Yönetici-Kurucu |
| Presbyterian Ladies College | 6-18 yaş | Montessori/Reggio Emilia ve UBO | Australya | Özel Okul | | Yönetici |
| Canadian International School | 3-8 yaş | UBO | Japonya | Özel Okul | Robertson | Yönetici |
| Miras International School | 3-18 yaş | UBO | Kazakistan | Özel Okul | Asya Babayeva | İdari Birim Görevlisi |
| Ankara Sihirli Bahçe Anaokulu | 2-6 yaş | Montessori | Türkiye | Özel Okul | Arzu Aydoğan | Yönetici-Kurucu |
| Valley Montessori School | 2-14 yaş | Montessori | ABD | Özel Okul | Rosalind Hamar | Yönetici |
| Geelong Grammar School | 3-18 yaş | Reggio Emilia | Avustralya | Özel Okul | Fiona Zinn | UB PYP Koordinatörü |
| St. Paul's Grammar School Little Saints Prep | 4 yaş yaş | Reggio Emilia | Avustralya | Özel Okul | Antony Mayrhofer | Dış İlişkiler Koordinatörü |
| Jozeph C. Wilson Magnet Highschool | 14-20 yaş | UBO | ABD | Özel Okul | Gloribel Arvelo-Park | UB MYP Koordinatörü |
| The Norwood Morialta High School | 13-18 yaş | UBO | Avustralya | Devlet Okulu | Nick Gillies | UB MYP Koordinatörü |
| St. Peters Lutheran College | 5-18 yaş | UBO | Avustralya | Özel Okul | Marlene Hawley | İdari Birim Görevlisi |
| Taylor's College Sri Hartamas | 16-19 yaş | UBO | Malezya | Özel Okul | Brice Arsene Bomo | UB Koordinatörü |
| IS Hilversum | 4-19 yaş | UBO | Hollanda | Özel Okul | Glyn Jones | Müdür Yardımcısı |
| St. Paul's Grammar School | 4-18 yaş | UBO | Avustralya | Özel Okul | Antony Mayrhofer | UB DP Koordinatörü |
| International School of Bergen Anaokulu | 3-6 yaş | UBO | Norveç | Özel Okul | Anne Helen Austgulen | Ticari Koordinatör |
| Arel Okulları | 3-18 yaş | UBO | Türkiye | Özel Okul | Aylin Ergin | UB Koordinatörü |
| İstanbul Özel Taş İlk ve Ortaokulu | 6-14 yaş | UBO | Türkiye | Özel Okul | Sena Bataklar | UB PYP Koordinatörü |
| Coşkun İstanbul Ortaokulu | 10-14 yaş | UBO | Türkiye | Özel Okul | Mehmet Uludağ | Öğretmen |
| Walley Montessori School | 2-14 yaş | Montessori | ABD | Özel Okul | Rosalind Hamar | Yönetici |
| The Children's Tree Montessori School | 3-12 yaş | Montessori | ABD | Özel Okul | Marci Martindal | Yönetici |
| Montathar, Peace School | 4-11 yaş | Montessori | ABD | Özel Okul | Laila Shahrestani | Yönetici |
| Crescent Montessori School | 3-12 yaş | Montessori | ABD | Özel Okul | Rania Kanaan | İdari Koordinatör |
| Melbourne Montessori School | 3-18 yaş | Montessori | Australya | Özel Okul | | Yönetici |
| İstanbul Saklı Dünyam Anaokulu | 3-6 yaş | Reggio Emilia | Türkiye | Özel Okul | Hikmet Dolun Binzinger | Yönetici-Kurucu |
| Stockholm International School | 12-17 yaş | UBO | İsveç | Özel Okul | Marie Umerkajeff | Öğretmen |

| | | | | | | |
|--|----------|-------------------|------------|-----------|-------------------|---------------------|
| Canadian International School | 3-18 yaş | UBO | Japonya | Özel Okul | Ian A M Robertson | Yönetici |
| Scotch College | 6-18 yaş | UBO | Avustralya | Özel Okul | Charlotte Casey | UB MYP Koordinatörü |
| Bursa Çağdaş Eğitim Kooperatifi 3 Mart Özel Anaokulu | 3-6 yaş | Montessori ve UBO | Türkiye | Özel Okul | Tülay Şener | Yönetici |
| İsimsiz 1 | 3-18 yaş | UBO | Türkiye | Özel Okul | | UB Koordinatörü |

Tablo 1: Mülakatların Yapıldığı Okullar

Nitel araştırmalarda nicelik temsiline bakılmaz. Nitel araştırmalarda örneklemenin amacı, bir olguyu netleştirebilecek ve derinleştirebilecek olan belirli olgu veya olayı elde etmektir. Bütün dikkatler, incelenecek konunun süreçleri hakkında bilgi toplamaya elverişli örneği bulmaya odaklanır. Dolayısıyla temsil gücünden çok, örneğin araştırma konusu ile olan ilgisi dikkate alınır.⁷ Veri elde edilen okullar dünyanın çeşitli ülkelerindedir. Montessori ve Uluslararası Bakalorya Yaklaşımını uygulayan okullar okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerindedir. Reggio Emilia yaklaşımı yalnızca okul öncesinde uygulanmaktadır.

Pek çok okul ile mülakat uygulanması için bağlantıya geçilmesine rağmen az sayıda okuldan geribildirim alınmıştır.

VII. VERİ TOPLAMA ARACI

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmeden biraz daha esneklerdir. Bu teknikte araştırmacı, önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı, görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir. Eğer kişi görüşme esnasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içerisinde yanıtlamış ise araştırmacı bu soruları sormayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeni ile eğitim bilim araştırmalarında daha uygun bir teknik görünümü vermektedir. Bu görüşme, nitel araştırma içerisinde görülebilir.⁸

⁷ Ahmet Hamdi İslamoğlu, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, 2.b., Beta Yayınları, İstanbul, 2011, s.189.

⁸ Durmuş Ekiz, *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2003, s.62.

Alternatif okullar ile din ve değerler eğitimi ile ilgili alanyazın taraması sonucunda elde edilen veriler kategoriler, alt kategoriler ve kavramlar altında toplanarak kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Kavramsal çerçeve, verilerin analiz edilmesi için de kullanılmıştır. Kavramsal çerçeveye bağlı olarak görüşme soruları yazılmış ve bunlar için de öğretmen ve diğer doktora öğrencilerinin görüşüne başvurulmuştur. Görüşleri alınıp ve düzeltmelerin yapılmasının ardından, görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Görüşme formunda aşağıdaki sorulara yer verilmiştir.

- Okulunuz hangi ülkede bulunmaktadır?
- Okulunuzun adı nedir?
- Okulunuzun yaş grubu aralığı nedir?
- Okulunuzun eğitim yaklaşımı (Uluslararası Bakalorya/Montessori/Reggio Emilia Yaklaşımı) tercihi nedir?
- Özel okul mu? Devlet okulu mu?

1) Neden okulunuzda Uluslararası Bakalorya/ Montessori/ Reggio Emilia yaklaşımı tercih edilmiştir?

2) Okulunuzda Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler, Hayat Bilgisi, Okul Öncesi Etkinlikleri vb. değerlerin öğretim programlarının yer aldığı derslerin işlenişi hakkında bilgi verebilir misiniz?

3) Okulunuzun din ve değerler eğitimi politikasını açıklayabilir misiniz?

4) Din ve değerler eğitimi açısından okulunuzun ortamını açıklayabilir misiniz? (Derslerin işlenişi, örtük öğrenme, vb.)

5) Değerler eğitimi açısından başka söylemek istediğiniz şeyler var mı? Türkiye'deki okullara hem Türkçe, hem İngilizce, Türkiye dışındaki okullara İngilizce olarak sorular sorulmuştur.

Bazı okullarda ise veli-öğrenci el kitabı, okulun web sitesi vb. dökümanlar da incelenmiştir.

VIII. MÜLAKATLARIN UYGULANMASI

Mülakatlar, yüzyüze görüşme, telefon ve e-posta yoluyla elde edilmiştir. Mülakatlar 09.05.2013 ile 09.08.2013 tarihleri ve 08.01.2014 ile 26.03.2014 tarihleri arasında

yapılmıştır. Mülakat sorularının cevapları, ulaşım kolaylığı olan okullarda görüşme yoluyla elde edilmiştir. Bazı okul yöneticisi veya öğretmenleriyle telefon yoluyla görüşülmüştür. Bazı okul yöneticisi veya öğretmenleriyle elektronik posta yoluyla yazışma yapılmıştır. Yazışma, yazılı iletim (karşılıklı yazı yazma) yoluyla veri toplama (soruşturma) tekniğidir. Araştırmacı ile kaynak kişiler arasındaki iletişimin, yalnızca yazışma ile yapılması, bu tekniğin en belirleyici özelliğidir. Görüşme sorularında aranan genel nitelikler yazışma soruları için de geçerlidir.⁹

Görüşme sürecinde gidilen okullarda hem gözlem yapılmış, hem de kurum yöneticilerine veya öğretmenlerine sorular sorulmuştur. Nitel araştırmalarda, mülakat (görüşme) yoluyla alınan bir cevaba bağlı olarak yeni sorularla daha derinlemesine bilgi edinilir. Görüşmede sorulacak soruların niteliği, değişik açılardan ele alınabilir.¹⁰

Yüzyüze veya telefonla yapılan görüşmeler esnasında samimi bir ortam oluşturulmaya çalışılmış, görüşme anında yazıyla kayda alınmıştır. Gözlem hariç, görüşmeler en az kırk beş dakika sürmüştür. Kaydedilen görüşmeler elektronik ortama aktarılmıştır.

IX. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Bir nitel araştırmada görüşmeyi yönetmek ne ölçüde önemli ise, görüşmede elde edilen bilgilerin analizine hazır hale getirilmesi de o ölçüde önemlidir.¹¹ Bu çalışmada mülakatlar sonucu elde edilen veriler, betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebilir ya da gözlem ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak sunulabilir. Betimsel analiz yapılırken, görüşülen ya da gözlemlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış şekilde okuyucuya sunmaktır. Elde edilen veriler önce sistematik ve açık biçimde betimlenir. Ardından yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır.

⁹ Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 20.b., Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2009, ss.175,176.

¹⁰ Ahmet Hamdi İslamoğlu, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, 2.b., Beta Yayınları, İstanbul, 2011, s.190.

¹¹ İslamoğlu, a.g.e., s.193.

Planın aşamaları ve her aşamada neler yapıldığı aşağıda sunulmuştur:

1. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma
2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi
3. Bulguların tanımlanması
4. Bulguların yorumlanması.¹²

Bu çalışmada da nitel veri analiziyle ilgili çeşitli kaynaklar gözden geçirilerek bir veri analizi planı oluşturulmuştur. Planın aşamaları ve her aşamada neler yapıldığı aşağıda sunulmuştur:

Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Betimsel analizin kullanıldığı araştırmalarda veri analizinin ilk aşaması, analiz için bir çerçevenin oluşturulmasıdır. Bu çerçeve, araştırma soruları, mülakat ve/veya gözlemlerdeki boyutlardan ya da araştırmanın kavramsal çerçevesinden oluşturulabilir.¹³ Bu görüşlerden hareketle, alternatif okul yaklaşımlarında din ve değerler eğitimi boyutlarına yönelik ilgili alanyazın ve araştırmalar incelenerek kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Oluşturulan kavramsal çerçeve, gözlem ve dokümanlardan elde edilen verilerin düzenlenmesinde ve kodlanmasında kullanılmıştır.

Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Elde edilen veriler okunur ve düzenlenir. Buna göre bazı veriler dışarıda kalabilir. Ayrıca bu aşamada, daha sonra sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar da seçilir.¹⁴

Bulguların tanımlanması: Düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılara desteklenir.¹⁵

Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır.¹⁶ Alternatif okullarda din ve değerler eğitimi ile ilgili elde edilen bulgular gerek çeşitli yazarların görüşleri yapılan diğer çalışmaların sonuçları kullanılarak yorumlanmıştır.

Nitel araştırma, daha çok bir olgunun ne derece var olduğunu belirlemeye çalışırken, nitel araştırma bir olgunun varlığına ve anlamına yönelmektedir. Nitel

¹² Yıldırım - Simsek, a.g.e., s. 224.

¹³ Yıldırım - Şimşek, a.g.e., s. 224.

¹⁴ Salih Çepni, **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, 6.b.2012, s.172.

¹⁴ Yıldırım, Şimşek. s.224.

¹⁵ Çepni, a.g.e., s.173.

¹⁶ Yıldırım, Şimşek.a.g.e., s.224.

araştırmaların doğasından kaynaklanan bu farklılık, nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramlarına farklı anlamların yüklenmesine neden olmaktadır. Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik lme aracıyla ilgiliyken, nitel araştırmalarda araştırmacıyla ilgilidir.¹⁷



¹⁷ Yıldırım, Şimşek, a.g.e., s. 260.

BİRİNCİ BÖLÜM

ALTERNATİF OKULLAR:

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde alternatif okullar hakkında genel bilgi verilecek, Türkiye'deki alternatif okullar ve bazı alternatif okullar hakkında bilgiler yer alacaktır.

I. ALTERNATİF OKULLARIN FELSEFİ BOYUTU

Eğitim kurumlarının bireysel ihtiyaçları gözardı etmesi, bilgi aktarımına yönelik olarak tasarlanmış olması, okullarda istenmeyen davranışların yaygınlaşması, farklı dünya görüşlerinin dikkate alınmaması vb. unsurlar sonucu alternatif okul yaklaşımları ve modelleri arayışına girilmesine neden olmuştur.

Güncel eğitim sisteminde bireysel farklılıklar yerine yarışmacı anlayış hakimdir. Türk eğitim sisteminde uygulamada bilişsel hedefler ön plandadır diyebiliriz.¹⁸ Oysa Türk Milli Eğitiminin Temel Amaçları'nda belirtilen hedefler daha çok duyuşsal hedeflerle ilgilidir denebilir. Pek çok kişi eğitimin çıktılarını tartışmaktadır. Diğer yandan değerler eğitiminin gerekliliği de dile getirilmektedir. Her ne kadar eğitim sürecinde bilişsel, psikomotor ve duyuşsal becerilerin geliştirilmesi hedeflense de, uygulamada bilgi aktarımı şeklinde gerçekleşmektedir. Temel eğitiminin ilk yıllarında aşırı yüklenme, öğrencilerin ileriki yıllarda okuldan soğumasına neden olmakta ve okulda olumsuz davranış özellikleri kazanmasına sebep olabilmektedir.

Genel okullar kalıplaşmış özellikler taşıdığı için öğrencinin kişilik özellikleri, gelişim hızı, ilgileri, beklentileri arka planda yer alabilmektedir. Buralarda daha çok kamu otoritesinin oluşturmak istediği vatandaş tipine uygun eğitimler verilir. Verilen eğitim çoğu zaman hayattan kopuktur. Bu durum pek çok velinin geleneksel okul modeline olan

¹⁸ Osman Titrek, Demet Zafer Güneş, Gözde Sezen, Dinçer Ölçüm, (2013) Öğretmenliğe Yönelik Tutum İle Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki, Sakarya, VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı II, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları. s. 31.

inancının azalmasına bu sebeple de farklı bir okul arayışına girmesine neden olmuştur. Bu inanç yitiminde yeni eğitim anlayışının temelini oluşturan “çocuğun bir birey olarak ele alınması ve özgürleşmesi” düşüncesi de etkili olmuştur.¹⁹ Yaygın okul modelinden farklı okul yaklaşımlarının temelini oluşturan demokratik eğitim, birey odaklı olup bireye seçime dayalı özgür bir alan bırakır. Böyle bir okulda eğitimcilerin görevi, çocuğun istek ve potansiyellerini ortaya koymasını sağlamak, teşvik etmektir.²⁰ Sanayi toplumunda eğitimin amaçları belirlenirken ekonomik değerler hiyerarşinin en başındadır. İnsanın maddi yönü ön plana alınmış ve duygusal yönü ihmal edilmiştir. İnsanlarda duygusal hayatı canlı tutmak, ona özen göstermek, insanlığın ileriye doğru daha sağlam yürüyebilmesi için şarttır. İnsan biyolojik, zihni, manevi ve ruhsal bir varlıktır.²¹ “Her şey, ayrı veya parçalanmış biçimler yerine, kendi bütünlüğünde görülmelidir. Her nesne, fikir veya canlı varlık, hem kendi içinde bütündür, hem de ona anlamını veren sonsuz bir bütünlük serisinin bir parçasıdır.”²² Çeşitli düşünür ve eğitimcilerce göre mevcut kitle eğitim sistemine aşağıdaki eleştiriler getirilmektedir.²³

- Özgürlüğü kısıtlayarak, körü körüne itaati ve sıradanlığı içselleştirmek,
- Özgür ve bağımsız düşünen insan yerine iyi, uysal ve edilgen vatandaşı hedef almak,
- Öğrencinin önüne erken yaşta hedefler koyarak, çocukluğunu yaşamasını engellemek,
- Devletin ve diğer sosyal kurumların beklentilerini çocuğa öncelemek,
- Yetenekleri ortaya çıkartmamak, hatta varolan yetenekleri de köreltmek
- Hayattan ve uygulamadan kopuk olmak,
- Okulu araç olmaktan çıkarıp amaç haline dönüştürmek,
- Okul başarısını hayat başarısına öncelemek,
- Öğrenci yerine öğretmen, kurum ya da sistem merkezli olmak,

¹⁹ Selma Dünder Alternatif Eğitimin Felsefi Temelleri ve Alternatif Okullardaki Uygulamalar, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2007 s. 15.

²⁰ Selma Dünder, **Demokratik Okulun Bir unsuru Olarak Öğrencilerin Karar Süreçlerine Katılımı, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2013, ss. 853-875.

²¹ Mustafa, Ergün, “Eğitim Felsefesi”, 3. b., Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2011, ss. 44-48

²² Ron Miller, “Educational Alternatives: A Map of the Territory”, **Paths of Learning Magazine**, 20, Spring, 2004, ss. 20-27.

²³ İbrahim Gezer, **Nasıl Bir**

Eğitim? Eğitimde Alternatif Arayışlar, Bakış Yayınları, 2007, s. 137.

- Nitelikten ziyade niceliği esas almak,
- Aşırı yüklü müfredata sahip olmak,
- Hayal gücü, eleştirel düşünce ve üretkenliği öldürmek,
- Disiplin, itaat ve cezaya dayalı olmak,
- Toplumsal çıkar uğruna bireyi ihmal etmek.

Ivan Illich vb. bazı düşünür ve araştırmacılar okulun tamamen sistem dışına itilmesini savunmuşlardır. Illich'e göre okul, değerleri kurumsallaştırır, eğitim görevini meşru bir şekilde yerine getiremez, toplumsal normlar ile birlikte bütün katılığıyla önyargıları da bireylere aktarır, bireyin topluma koşulsuz itaatini sağlar, işçi sınıfını içinde bulunduğu konuma hapseder, evrensel yönü yoktur, insanları tamamen sertifikalaştırır, çok pahalıya mal olur, ancak yeterince kaliteli eğitmez, devam zorunluluğu nedeniyle çocukları bütün günlük yaşam olanaklarından alıkoyar, insanların farklılaşmalarını ve çok farklı olan insani yeteneklerini ortaya çıkarmalarını engeller.²⁴ İnsanlar yalnızca okulda öğrenmez, fakat okullar, diğer kurumların eğitimdeki rolünü gölgelemektedir.²⁵

Bazı araştırmacı ve düşünürler, okul ve eğitim sistemini iyileştirmek için bazı önerilerde bulunmuşlardır:²⁶

- Eğitim, öğretmen, kurum ya da sistem merkezli değil, insan merkezli olmalıdır.
- Eğitim, iyi ya da uysal vatandaşı değil, özgür ve tam gelişmiş insanı hedeflemelidir.
- Eğitim, hayatla ve uygulamayla iç içe yürütülmelidir,
- Okul ve sınav başarısı değil, hayat başarısı öncelenmelidir,
- Otoriter ve baskıcı değil, bireyin özelliklerini geliştirici, özgür bir eğitim olmalıdır,
- Fert ve toplum dengesi sağlanmalı, ancak önceliği ferde vermelidir,
- Çok boyutlu ve bütüncül bir eğitim anlayışı esas alınmalıdır,
- Eğitim otoriter ve baskıcı olmamalı, özyönetimi esas almalıdır,

²⁴ Onur Yayla, Ivan Illich'in 'Okulsuz Toplum' Önerisinin İşlevselci Ve Çatışmacı Yaklaşımlar Açısından İncelenmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Adana, 2011, s. 48.

²⁵ Ivan D. Illich , **Okulsuz Toplum**, Şule Yayınları, İstanbul, 2012, s.21.

²⁶ Gezer, a.g.e, s. 138.

- Eğitim demokratik olmalı, insan haklarına ve farklılıklara saygı esas olmalıdır,
- Milli ve yerel değerlerle barışık ve evrensel değerlere açık bir eğitim öngörülmalıdır.

Okulun insan doğasına aykırı işleyiş biçimi, olumsuz davranış biçimleri ve başarısızlığı da beraberinde getirmektedir. Montessori, Reggio Emilia, Waldorf, Uluslararası Bakalorya, Ev Okulu vb. alternatif okul modellerinin eğitime bütüncül yaklaşımları, bu okul modellerine olan ilgiyi arttırmaktadır. Çocukların yalnızca iyi eğitilmiş vatandaşlar ya da ekonomik sistemin üretken katılımcıları olmak üzere eğitilmeleri yerine, bütüncül eğiticiler maneviyatı, doğal çevreye saygıyı ve bir sosyal adalet duygusunu beslemekle uğraşır. Çocuklara üretkenlik, tasavvur, şefkat, kendini bilme, sosyal beceriler ve duygusal sağlık ilham etmeyi amaçlar. Bu yolla bütüncül eğitim bütün kişiliği beslemek ve bireylerin kendi toplumları ve doğal çevreleri içinde daha bilinçli biçimde yaşamalarına yardım etmek anlamına gelir.²⁷

Çeşitli okul yaklaşım ve modelleri de okul türlerinden biri olmakla beraber alanyazında “alternatif eğitim”, “alternatif okul” olarak ifade edilmektedir. Alternatif eğitim; öğretmen ve öğrencinin seçim şansının bulunması, her tür öğrenci profiline açık olması, uzun süreli programlar sunması, öğrenmek için bir tek en iyi yol yoktur yaklaşımına sahip olması, öğrenci sayısının az olması, paylaşarak karar verme sürecinin uygulanması gibi özellikleriyle diğer eğitim yaklaşımlarından ayrılır.²⁸ Alternatif okul kavramı farklı şekillerde kullanılmaktadır: Birincisi kendine has eğitim anlayışı ve felsefesi olan, öğrenciyi merkeze alan okul modelleri, diğeri ise risk altındaki ve suç işlemiş çocuklara yönelik okul hizmetleridir. İkinci kullanım ABD’de daha yaygındır. Bunun dışında da alternatif okul, alternatif eğitim kavramları kullanılabilir. Yönetim ve organizasyon yapısı farklı, eğitimde yenilikler yapan okullar da bu isimle adlandırılmaktadır. ABD’deki sözleşmeli okullar ve miknatis okullar da bu tarz okullara örnek gösterilebilir.²⁹ Gene e- öğrenme, uzaktan eğitim, yurtdışı eğitim programları, kısa

²⁷ Ron Miller, “Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları, **Değerler Eğitimi Dergisi**, S. 3 (10), 2005, ss. 33-40.

²⁸ Hamiyet Eylem Korkmaz, Montessori Metodu ve Montessori Okulları: Türkiye’de Montessori Okullarının Yönetim ve Finansman Bakımından İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2005, s. 16.

²⁹ Eylem Korkmaz, **Montessori Metodu**, 3b., Algi Yayın, İstanbul, 2013, s.37.

sürekli gerçekleşen atölyeler, yaz kampları gibi eğitim pratikleri vb. okul sistemleri, eğitim yöntemleri akla gelebilmektedir.³⁰

Bu çalışmaya konu olan alternatif okulların özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Küçük boyutluluk,
- Destekleyici bir çevreye sahip olması,
- Bireysel programlama,
- Çok seçeneklilik,
- Özerklik ve demokratik yapı,
- Aile ve toplumun deneyimleriyle katkıda bulunması,
- İyi tanımlanmış standartlar ve kurallar,
- Hedefi belli hizmetleri olması,
- Kurumun sürekli değerlendirilmesi,
- Öğrenci merkezliktir.³¹

Bir başka kaynakta alternatif okul/ eğitim ile ilgili özellikler şöyle sıralanmıştır.

- Çok Seslilik: Öğrenciler öğretmenleriyle, öğretmenler ailelerle, aileler okul müdürleriyle aynı fikirde olmayabilir.
- Felsefi Temel: Ana akım eğitimden temelde farklı olan hayat ve öğrenme felsefelerinden beslenilebilir.
- Çeşitlilik: Bir modelin tüm topluma uygun olduğu zihniyeti yerine, her alternatif kendi eğitim ve öğretim metotlarını ve yaklaşımlarını meydana getirip sürdürebilir.
- Bireysel Eğitim: Her öğrenci için eğitim süreci değiştirilebilir.
- Öğretmen-Öğrenci İlişkisi: Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiyi yöneten geleneksel sosyal normlardan uzaklaşılabilir.
- Paylaşarak Karar Verme: Öğrencilerin ve ailelerin kararlarda paylarının olması ve alternatif programların ana karakteristiği ortak payda olması.³²

³⁰ Eylem Korkmaz, Alternatif Eğitim Nedir?

<http://www.alternatifegitimderneği.org.tr/content/view/225/103/> (25.12.2013).

³¹ İnayet Aydın, **Alternatif Okullar**, 3. b., Pegema Yayıncılık, Ankara, 2010, ss. 31-33.

³² Murat Kandemir, **Alternatif Eğitim Manifestosu**, 3.b., Sınırsız Yayıncılık, Ankara, 2014, s.10.

Alternatif okulların düşünsel temelleri Avrupa'da atılmıştır. Ulus devletlerin oluşması, insan yerine makine ve hammaddednin, enerji kaynaklarının, üretim araçlarının önem kazanması, nüfus hareketleri, savaşlar, sürekli toplumsal değişim çalkantılı bir dönem meydana getirmiştir. Dünya tarihinin büyük çoğunluğunda toplumları yönlendiren ana unsur kutsaldı. Avrupa'da aydınlanma düşüncesi ile birlikte toplumsal düzenin metafizik sistemlerle değil, akıl ve gözlem yoluyla elde edilen verilerle açıklanabileceği savunulmuştur. Kutsalın yerine devlet konulmuştur. Devlet de kitle eğitimi yoluyla istenilen insan tipine uygun insan yetiştirmeyi tercih etmiştir. Bu dönemdeki oluşumlara karşı alternatif okul yaklaşımları ortaya çıkmıştır.

Alternatif eğitim ve alternatif okulla ilgili açıklamalar, yazarların, araştırmacıların felsefi ve ideolojik bakış açılarına göre de şekillenebilmektedir. Bir yaklaşımın kurucusu farklı tecrübeler sonucu yaklaşımını ortaya çıkarmış olsa da belli felsefe ve ideolojilerin savunucularıyla ilişkilendirilebilmektedir. Alternatif okul yaklaşımlarından bazıları tarihte belli bir okulda uygulanmıştır, bazıları bir ya da birkaç okulda uygulanmaktadır. Bazıları ise çok farklı ülkelerde, farklı inanç ve kültür temelli sosyal gruplarca açılmış okullarda uygulanmaktadır.

Türkiye'de çoğunluğu özel okullar olmak üzere, çeşitli okul model ve yaklaşımları giderek yaygınlaşmaktadır. Bu okullardaki din ve değerler eğitimi uygulamalarının başta okul öncesi, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri olmak üzere öğretmenlerce tanınmasında fayda vardır.

II. TÜRKİYE'DE EĞİTİM VE ALTERNATİF OKULLAR

A. TARİHSEL SÜREÇTE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ

İslamiyet öncesinde Türkler; Hunlar, Göktürkler ve Uygurlar başta olmak üzere büyük medeniyetler kurmuşlardır. Bazı kişiler atlı-göçebe bir topluluğun medeniyet kuramayacağını iddia etse de, bugünkü araştırmalar ve kazılar sonucu elde edilen buluntular, tersini ortaya koymaktadır. Çok geniş sahalara yayılan ve içinde birçok yabancı kültürleri de muhafaza eden devletler kurmuş olan Türkler'in, bu devletleri idare

edebilmek için çok iyi bir devlet teşkilatı geliştirmeleri gerekiyordu.³³ Devlet yönetimi sisteminde iyi yetişmiş insanlara ihtiyaç vardır. Türklerde okuryazarlık yaygındı ve her alanda yazıyı kullanmaktaydılar. “Destanlardan ve kitabelerdeki ifadelerden, Türk-eğitim sisteminin amacının Alp-insan tipi yetiştirmek olduğu anlaşılmaktadır. Bilge ve erdem kutsal sayılmış, ileriki kuşakların hayırla anmaları ve övmeleri için bilge olmanın gerekliliği vurgulanmıştır.”³⁴

Türklerin İslamiyeti kabulü sonrası açılan örgün eğitim-öğretim kurumları olan sıbyan mektepleri ve medreseler, geniş ölçüde vakıf statüsüne dayanması nedeniyle, devletin gözetim ve denetiminde olmasına karşın, resmî okul (devlet okulu) olmaktan çok, özel nitelikteki okullardır. 1924 yılına dek bu kurumlar varlıklarını sürdürmüştür.³⁵ İslam eğitim sistemi denildiğinde İslam coğrafyasında gelişen eğitim anlayışları akla gelir. Bu coğrafya çok geniş bir alanı kapsar; bugünkü Çin’in Doğu Türkistan Bölgesi’nden Kuzey Afrika’ya kadar uzanır. İslam eğitim sistemi yüzyılları aşan bir süreyi kapsar. İslam Dininde gerek Kur’an-ı Kerim’de, gerekse Peygamber’in öğretilerinde eğitim, öğretim ve bilimle ilgili ilkelere rastlanmaktadır.

Türklerin din olarak İslam’ı kabul etmesiyle Karahanlılar döneminden itibaren bir bilim ve kültür hayatı gelişmeye başlamıştır. Semerkant, Buhara, Taşkent, Kaşgar gibi kentler birer kültür merkezi haline gelmiş, pek çok eğitim kurumları açılmıştır. Selçuklular, Osmanlılar ve diğer Türk devletlerinde eğitim hizmetleri gelişerek devam etmiştir. Medrese, kütüphane, enderun mektebi, sıbyan mektebi gibi eğitim kurumları açılmıştır. Bunların dışında cami ve mescitler, saraylar, kitapçı dükkânları, ulema evleri, kütüphaneler birer yaygın eğitim kurumu işlevi görmüştür. Esnaf ve sanatkâra yönelik ahilik teşkilatı da mesleki eğitim veren bir sistemdir.³⁶ Medreseler öncesi eğitim amaçlı kullanılan yerler diğer işlevlerinin yanında eğitim hizmeti de veriyorlardı. Medreseler ise eğitim ve öğretim amaçlı kurulmuşlardır. Diğer kurumlarla olan bağlantılarını da sürdürmüşlerdir. Selçukluların ardından Osmanlılar da ilk medreselerini İznik’te kurarak bu geleneği

³³ Siddık Ünal - Hakan Öztürk, “İslamiyet’ten Önce Türkler’de Eğitim ve Öğretim,” **Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 13: 2, 2008, ss. 89–109.

³⁴ Ünal - Öztürk, a.g.e., ss. 89–109.

³⁵ Selçuk Uygun, “Türkiye’de Düünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri),” **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C. 36, S. 1-2. 2003, s. 108.

³⁶ Mehmet Şişman, **Öğretmenliğe Giriş**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002, ss. 165-169.

devam ettirmişlerdir.³⁷ 1839 yılında Tanzimat Fermanı'nın ilanından sonra mektep adı verilen eğitim kurumları yaygınlaşmıştır.³⁸ Bu anlamda tarihsel süreçte Türk eğitim sisteminde, toplum yapısında bireysel gelişime ve kişisel farklılıklara önem verildiği görülmektedir.

İslam medeniyetinde ve alternatif okul yaklaşımlarında her çocuk özel kabul edilmiştir. İslam inancında insanın doğuştan iyi olduğu kabul edilmektedir. İnsan doğuştan saf ve temiz olarak dünyaya gelen, eğitime muhtaç bir varlık olarak görülmektedir.

Bu bağlamda karşılaştığımızda İslamiyette ve alternatif okul yaklaşımlarında çocuğa yaklaşım konusunda pek çok benzerlik görülmektedir.

İslam medeniyetinde ve Montessori yaklaşımında her çocuk özel kabul edilmiştir. İslam inancında insanın doğuştan iyi olduğu kabul edilmektedir. İnsan doğuştan saf ve temiz olarak dünyaya gelen, eğitime muhtaç bir varlık olarak görülmektedir. Çocuk, kendi doğasına uygun davranılırsa olumlu yönde gelişme gösterir, aksi durumda kişiliğini savunmak için sürekli çatışma halinde olur. İslam düşüncesine göre çocuklar da anne babası için imtihan vesilesidir. Çocuğun eğitimine önem verilmediği takdirde ahirette müeyyideleri olduğu gibi, bu dünyada da bir takım sorunlarla karşılaşılabilir. Hz Muhammed'in öğretileri de çocuk eğitimine önem verilmesini teşvik etmiştir. İslam toplumlarının yaşam biçimini şekillendirmiştir.³⁹

Tarih boyunca İslam coğrafyasında çocukların özbakımlarıyla ilgilenme dışında özellikle Anadolu'daki çocukların eğitimine özen gösterilmiştir. Eğitim yalnızca anneye bırakılmamış, komşular, mahalledeki bir yaşlı, o beldedeki bilge kişiler çocuğun gelişimine katkı sağlamıştır.⁴⁰ Türk toplumundaki halk edebiyatı ürünleri, halk inanışları çocuğun toplumdan beklenen davranış modellerini öğretmede oldukça etkilidir. İslam dininin ilkeleri doğrultusunda örgün ve yaygın eğitim kurumları kurulmuştur. Tarihte Türk Devletlerinde makro ekonomik uygulamalar merkezi yönetimce, kamusal hizmetler, hem merkezi, hem yerel yönetimlerce yürütülüyordu. Başta eğitim, sağlık, kültür gibi kamusal

³⁷ Zeki Salih Zengin, **İslam Din Eğitiminin Tarihsel Gelişimi: İslam'da Eğitim ve Öğretim**, Recai Doğan, Remziye Ege (ed.), Din Eğitimi El Kitabı, Grafiker Yayınları, Ankara,2012, ss.24-27

³⁸ Zengin, a.g.e.,s.29

³⁹ Şu hadisler örnek verilebilir. "Çocuklarınıza ikram edin ve terbiyelerini güzel yapın." (İbn Mâce, Edeb 3), "Bir baba evlâdına güzel edep ve ahlâktan daha üstün bir miras bırakmış olmaz." (Tirmizi, Birr 33)

⁴⁰ Âdem Güneş, **The Wonder of Childhood**, Nesil Yayınları, İstanbul, 2012, s. 22-23.

hizmetlerin sivil nitelikteki kurumlar tarafından yerine getirilmesine olanak sağlanıyordu. Bir sivil toplum kuruluşu olan vakıflar sayesinde en ücra noktalara kadar medreseler açılmıştı. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde vakıf sisteminde bozulma olmuşsa da uzun yıllar büyük hizmetler görmüşlerdir.⁴¹

Türk medeniyetinde halk arasında kâğıda ve kitaba karşı derin bir saygı vardı. Mektep 'adam (insan) olunan yer' olarak görülüyordu. Bilgiye sahip olduğu halde insani değerlere sahip olmayanlar hoş karşılanmıyordu. İslami eğitim denilince, Hz. Muhammed (571-632) döneminden başlayan İslam coğrafyasında gelişen eğitim anlayışları ve uygulamaları anlaşılmaktadır. İslam medeniyetindeki eğitim anlayışının oluşumunda İslam dininin kutsal kitabı Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in öğretileri, İslam düşünürlerinin görüşleri rehber olmuştur. Hz. Muhammed, gençlerle olan ilişkilerinde gençlerin duygularına hitap eder, sosyal ve psikolojik şartları dikkate alır, muhatabına ona göre yaklaşırdı. Hz. Muhammed'in, muhataplarını eğitirken onlara karşı kırıncı davranışlar içine girmediği, onlara kaba sözler sarf etmediği görülmektedir. Kendisi, muhataplarına kötü sözler söylemediği gibi, etrafındakilere de bu tür sözlerden uzak durmasını istemiştir. Muhataplarına yumuşak ve hoşgörülü davranırdı.⁴² Bir gün yanına gelen gencin sorduğu soru topluluğun tepkisini çekmiş, ancak o, şefkatle davranmış, sorularla onu düşünmeye sevk etmiş, duygudaşlık (empati) yaparak olguyu anlamlandırmasına dürtülerin esaretinden kurtulup özgürce kararını oluşturmasına rehberlik etmiştir.⁴³ Hz. Muhammed, muhataplarına sorular sorarak onları düşündürmüş, öğrenmeye açık hale gelmesini sağlamıştır. İmam-ı A'zam (699-767) gibi pek çok âlimin de Hz. Muhammed'in öğretilerine uygun hareket ettiği, ders esnasında da öğrencileri soru sormaya teşvik eden, ileri düzeyde bir sorgulayıcı/eleştirel düşüncüyü tetikleyen, hocasının görüşlerine öğrencisinin katılmadığını rahatlıkla söyleyip kendi düşüncelerini savunmasına imkân sağlayan bir eğitim ortamı vardı.⁴⁴ İslam coğrafyasında farklı coğrafyaları ve çok geniş bir

⁴¹ Vahdettin Aydın, "Türk Yönetim Tarihi Açısından Vakıf Sistemi ve Eğitim Yönetimine Katkısı", **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, C. 8, S. 1, Isparta, 2003, ss. 313-338.

⁴² Seyfullah Kara, "Hz. Peygamber Döneminde Gençliğin Eğitimine Tarihsel Bir Yaklaşım", **Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi**, S. 1, 2002, ss. 65-73.

⁴³ M. Şevki Aydın vd., **Hz Peygamberde Sevgi ve Merhamet**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 2011, ss. 74-77.

⁴⁴ M. Şevki Aydın, "Hz. Peygamber'in Eğitim(ciliğ)ini Güncellemede Çoğulluk", **Diyanet Aylık Dergisi**, s. 233, Mayıs 2010. <http://www.diyandergisi.com/diyandergisi-137/konu-847.html>, (25.06.2012).

zaman dilimini kucakladığı için gelişen çeşitli eğitim yaklaşımları vardır. Ancak Gündüz'e göre zaman ve mekân değişse bile eğitim sistemlerini etkileyen sekiz ilke vardır: Tevhid, evrensellik, hürriyet ve sorumluluk, bütünlük, gayelilik, süreklilik, zorunluluk, af ve merhamet.⁴⁵

Tevhid: Hem Yaratıcı'nın birliğini, hem varlığın, hem de ilkelerin birliğini ifade eder.

Evrensellik: İslamiyet tüm zamanlara ve tüm insanlığa gönderilmiş bir dindir. İnsanın olduğu her yer İslam eğitim sisteminin de olduğu yerdir. Sistem yerel özellikleri de olan ve bunları koruyarak gelişen evrensel bir sistemdir.

Hürriyet ve Sorumluluk: Eğitim faaliyetleri birey merkezlidir, içten yönetimlidir. Hürriyet aynı zamanda sorumlulukla dengelenmiştir.

Bütünlük: İnsan akıl, ruh ve bedenden oluşur. Bu nedenle insanın bilişsel, duyuşsal, psiko-motor becerilerine önem veren bir yapısı vardır. Aynı zamanda bu gelişimin artması için uygulamaya önem verilir, İslam dini hayata dönüktür.

Gayelilik: Sistemin yakın, orta, uzak vadeli hedefleri vardır.

Süreklilik: Eğitim, doğumdan ölüme kadar devam eder. Ayrıca nesilden nesile aktarılır. Hayatın her anında örgün ve yaygın eğitim vardır, bu sayede insan hem eğitilen, hem eğiten konumundadır.

Zorunluluk: Hürriyet ilkesi ile çelişiyor gibi gözükse de insan yaptıklarından sorumludur. Bu nedenle iyi insan olmak için eğitim-öğretim faaliyetleri zorunluluk arz etmektedir.

Af ve Merhamet: Eğitimde esas olan iyimserlik, merhamet, şefkat, insanın insanı sevmesi ve saymasıdır.

Türk eğitim tarihine bakıldığında fikirleriyle pek çok millete de kılavuzluk etmiş, eserleri ders kitabı olarak okutulmuş bilim adamlarıyla karşılaşmaktadır. Bunlardan biri de "Kutadgu Bilig" adlı eseriyle bilginin ve bilgili olmanın önemi, faziletin, ahlakın güzelliği üzerinde duran Yusuf Has Hacib'dir. (1017-1077) Ünlü şair ve filozof, bir insanın eğitiminin çok küçük yaşlardan itibaren başlaması gerektiğini belirtmiştir. Çocuk kendisine

⁴⁵ Turgay Gündüz, **İslam, Gençlik ve Din Eğitimi**, Düşünce Kitabevi, Bursa, 2003, ss:77-87.

verilen veya gösterilen bilgi, tutum ve davranışları kolayca algılayıp uygulayabilir. Çocuk eğitiminde sözden çok davranışın daha etkili olduğu bilinmelidir. Anne ve babalar, çocuklara sürekli olarak “şunu yap, bunu yapma; şu iyidir, bu kötüdür ” tarzında öğütler vermek yerine, onlara model olup olumlu ve güzel davranışlarda bulunarak eğitim vermelidirler. Çocuk güzel ahlakın insana nasıl yakıştığını, insanın üzerinde ne kadar güzel durduğunu görebilmelidir.⁴⁶ Bununla birlikte elbette ki bilgi aktarımı da eğitimde olması gereken unsurlardandır. Yusuf Has Hacib’in eseri Kutadgu Bilig de nasihatname türünde edebi bir eserdir. Türk Edebiyatında yer alan destanlar, hikâyeler, şiirler, masallar, seyahatnameler, fıkralar, halk âşıklarının (ozan) türküleri, maniler, atasözleri, deyimler vb. geçmiş kuşakların tecrübelerini aktarmada öğüt verici olarak kullanılmıştır. Bilgi, öğüt verme ile rol model olma birbirini tamamlamalıdır. Yusuf Has Hacib, yetenekli çocukların potansiyellerinin erken yaşta farkına varılması ve bu doğrultuda eğitim almaları gerektiğini belirterek çocuğun özelliklerine göre eğitilmesi gerektiğini belirtmiştir.⁴⁷

14. yüzyıl İslam âlimlerinden olan Ekmelüddin Bâbertî’nin (1310-1384) insanla ilgili düşünceleri oldukça önemlidir. O, insana bütüncül bir perspektifle bakmaktadır. Bâbertî düşüncesinde insan, ne modern düşüncede olduğu gibi salt akıl varlığı, ne de Kıta Avrupa’sı felsefesinde olduğu gibi salt duygu varlığından ibarettir. Bâbertî, ruh, nefis, kalp ve akıl arasında bağlar olduğunu belirterek, bunlardan sadece birinden hareketle insanı tanımlamamaktadır. Ona göre insan, nefis, akıl, ruh ve kalbiyle insandır. İnsana yönelik bu bütüncül yaklaşım, modern dünyada önem arz etmektedir.⁴⁸

14. yüzyılın ünlü düşünürlerinden İbn Haldûn’a (1332-1406) göre, baskıcı ve sert davranışlarla eğitimde asla amaçlanan hedeflere ulaşılamaz. Böyle bir tutum karşısında öğrenci, yeteneklerini geliştiremediği gibi bizatihi kendisinde var olan değerler de bir süre sonra sönmeye başlar. İnsan karakteri üzerinde birçok olumsuz etkiye sebep olan baskıcı ve sert davranışlar zamanla toplumun karakteri hâline gelir. İbn Haldûn’un, sınıfta öğrencilerin düşünce ve duygularına önem veren demokratik öğretmen davranışını teşvik ettiğini, sınıfta baskı havası yaratarak öğrenciye serbest bir çalışma ortamı sağlamayan otokratik öğretmen ya da öğrencileriyle ilgilenmeyen kararsız, plansız ve tutarsız hareket

⁴⁶ Selim Emiroğlu, **Kutadgu Bilig’de Çocuk Eğitimi**, Turkish Studies, Vol. 7/1 Winter 2012, pp.1027-1041.

⁴⁷ Emiroğlu, a.g.e., pp.1027-1041.

⁴⁸ Tuncay İmamoğlu - Ruhattin Yazoğlu, “Bâbertî’nin Bütüncül İnsan Anlayışının Modern Dünyadaki Yeri Ve Önemi”, **Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. 33, Erzurum, 2010. ss. 33-45.

eden ilgisiz öğretmen davranışını ise kesinlikle uygun bulmadığı kaynaklarda görülmektedir. Özellikle insanı merkeze alan modern eğitim kuramlarında, hoşgörü ve anlayışa dayanan bir öğretmen-öğrenci ilişkisi vardır. “Günümüzde de geçerli olan bu yaklaşım bundan asırlar evvel İbn Haldûn tarafından dile getirilmiştir.”⁴⁹

Türk eğitim tarihinde örgün eğitim-öğretim kurumu olan sıbyan mektepleri ve medreseler, geniş ölçüde vakıf esasına dayanması nedeniyle, devletin gözetim ve denetiminde olmasına karşın, resmî okul (devlet okulu) olmaktan çok, özel nitelikteki okullardır. 1924 yılına dek bu kurumlar varlıklarını sürdürmüştür.⁵⁰ Türkiye’de “kamu eğitimi” düşünce ve uygulaması, Batının etkisiyle, Tanzimat’tan sonra gelişmeye başlamıştır. 1824 yılında 2. Mahmut ferman yayınlarak temel eğitimi teşvik etmiştir.⁵¹ Bu gelişmeye paralel olarak, bugünkü anlamda, özel okullar da gelişmiştir. Türkiye’de özel okulların gelişmesine yabancı ve azınlık okulları öncülük etmiştir. 3 Mart 1924’te çıkarılan Öğretim Birliği Yasası ile tüm eğitim işleri Eğitim Bakanlığı bünyesinde toplanmış ve tüm okullar devletin gözetim ve denetimine alınmıştır. 1926’dan sonra çıkarılan genelgeler ve yeni düzenlemelerle yabancı ve azınlıklara ait özel okulların faaliyet alanları sınırlandırılmıştır. Yabancı ve azınlıkların özel okullarına sınırlama getiren devlet, kendi kontrolünde özel girişimcilerin de eğitime katkı sağlamasını istemiştir. Bu amaçla 31 Ocak 1928’de Türk Eğitim Derneği (TED) kurulmuştur. Bu derneğin ilk genel başkanı dönemin başbakanı İsmet İnönü’dür. Dernek, Mayıs 1931’de ilk özel okulunu açmıştır.⁵²

20. yüzyıl Türk eğitim sisteminde uzun süre davranışçı yaklaşıma dayalı olarak öğretim programları hazırlanmıştır. “Davranışçı Yaklaşım”, öğrenmeyi uyarıcı-tepki bağı ile açıklar ve öğrenciyi kontrol edilebilecek, şekillendirilebilecek birer mekanizma gibi görür. Öğretmen "bilgiyi aktaran" öğrenci ise "bilgiyi alan" kişidir. Öğrenme-öğretme sürecinin temelinde öğretmen vardır.⁵³ Yakın zamana kadar toplumu bireyin önüne alan ve tüm bireylerin toplumun çıkarları doğrultusunda şekillendirilebileceği görüşünü savunan “toplumcu ve disiplinci” yaklaşım tercih edilmiştir. Bu yaklaşımda etkili iki isim Emile

⁴⁹ Arife Süngü, İbn Haldun’un Eğitim Felsefesi, Süleyman Demirel Üniv. Sosyal Bil. Ens. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Isparta, 2009, s. 53.

⁵⁰ Uygun, a.g.m, s. 108.

⁵¹ Yahya Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 2001’e)**, Genişletilmiş 8. Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul, 2001, s. 140.

⁵² Uygun, a.g.m, ss. 117-118.

⁵³ Fethi Çelik, “Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler”, **Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi**, S. 11, 2006, s. 5.

Durkheim ve Ziya Gökalp'tir. Bu anlayışta toplum ve devletin çıkarları aşırı önemsenirken fertlerin şahsi kabiliyet, yetenek ve üretkenlikleri yeterince önemsenmemektedir.⁵⁴

Türkiye'de 2005 yılından itibaren ilköğretim okullarında yeni bir program anlayışı ortaya konmuş, yeni eğitim kuramları ön plana çıkmıştır. Geleneksel öğretim metotlarının bırakılarak yerine öğrenciyi merkeze alan ve öğrenci tarafından, yaparak yaşayarak kendi bilgilerinden hareketle bilgiye ulaşan yeni bir yöntemin kabul görmesi, çağa uygun bireyler yetiştirilmesi açısından önemli bir etken olmuştur.⁵⁵ Öğretmenlerin öğrenci oldukları dönemde davranışçı yaklaşımla yetişmiş oldukları ve bilgi yetersizliği sonucu sınıf ortamında geleneksel yaklaşımların tercih edildiği yapılan araştırmalarda belirtilmektedir.

B. TÜRKİYE'DE ALTERNATİF OKULLAR

Bilgi toplumu sürecinin yaşandığı şu günlerde, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişim ve dönüşüme dayalı olarak çeşitli gelişmeler olmaktadır. Eğitimin hedefi ve okulların fonksiyonlarını yeniden tanımlamak bir zorunluluk haline gelmiştir.⁵⁶

Eğitimde bireyin her yönüyle iyileştirilmesi hedefidir. Bireyin gelişimi ise bir bütündür. Fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır.⁵⁷ Davranışçı yaklaşımın etkin olduğu, bireysel özelliklerin dikkate alınmadığı ve sadece bilgi aktarımının olduğu okullar ihtiyaca cevap veremez hale gelmiştir. "Okulların beklentileri karşılayamadığı, eğitimciler dâhil pek çok kesim tarafından dile getirilmektedir."⁵⁸

Başarı odaklı eğitim anlayışı, öğrencinin göz ardı edilmesine ya da sistem dışı kalmasına sebep olmuştur. Gezer'e göre birçok eğitim kurumunda çocuklardan çok okulun geleceği düşünülür. Sınavlarda ve okullar arası yarışmalarda derece yapmak tüm çocukların geleceğinden daha önemli görülür. Ebeveynler de, çocuklarından ailelerine saygınlık kazandırmalarını, içlerinde uhde kalan şeyleri yerine getirmelerini beklemektedir.

⁵⁴ Gezer, **a.g.e.**, ss. 27-28.

⁵⁵ Ayşe Funda Özbay, Yapılandırmacılık Kuramına Dayalı Olarak İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyonkarahisar, 2009, s. 7.

⁵⁶ Zeki Salih Genç - M. Yunus Eryaman, "Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması", **Sosyal Bilimler Dergisi**, Afyon Kocatepe Üniversitesi, V. 9, n.1, 2008, ss: 89-102.

⁵⁷ Handan Asude Başal, **Gelişim ve Psikoloji Nasıl Mutlu ve Başarılı Bir Çocuk Yetiştirebilirim?**, 5. Baskı, Ekin Yayın, Bursa, 2012, s. 179.

⁵⁸ Yüksel Özden, **Eğitimde Yeni Değerler**, Pegem Akademi Yayınları, 8. b., Ankara 2010, s. 1.

Çocuklardan çoğu zaman erdemlilik, mutlu olmak, saygın kişilik yerine sınavlarda başarı ve yüksek puan beklenmektedir.⁵⁹ Günümüzde okulların çocuklara ve gençlere yapabilecekleri yardımların amacı, onların kişilikli, mutlu ve huzurlu birer birey olarak yetişmelerini sağlamaktır.⁶⁰

Günümüzde çoğunluğu özel okullarda olmak üzere alternatif okul modelleri sınırlı sayıda okulda uygulanmaktadır. Uluslararası Bakalorya, Türkiye’de okul öncesinden lise sonuna kadar uygulanmaktadır. Montessori ve Reggio Emilia modelleri ise yaygın olarak okul öncesinde uygulanmaktadır. Türk eğitim sistemi fazla esnek olmadığı için bu modeller diğer kademelerde uygulanmamıştır. 2005-2006 da uygulanmaya başlayan İlköğretim programında alternatif okulların ilkeleriyle benzerlikler görülmektedir. Uluslararası Bakalorya’nın ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla MEB İlköğretim Programı bazı uygulamalarda benzeşmektedir.

1. Türkiye’de Montessori Uygulamaları

Çocuğun okula karşı olumlu tutum geliştirmesi, kalıcı merakın beslenmesi, çocukta düzen duygusunun ve iç güvenin kazandırılması, girişimde bulunma ve sürdürme alışkanlıklarının geliştirilmesi gibi her yaş düzeyinde/kademede genel amaçları vardır. Her kademe için ruhsal, ahlâkî, bilişsel ve sosyal gelişim amaçları bulunmaktadır. Programların içeriklerini öncelikle ilgili ülkenin yasal gereklilikleri belirlemektedir.⁶¹ Ancak içeriğin uygulanmasında öğrenciye esneklik sağlanmakta; kendi programını oluşturması konusunda inisiyatif tanınmaktadır. Türkiye’de de Montessori yaklaşıma göre eğitim verdiğini ifade eden okullar bulunmaktadır. Bu okullar genelde okul öncesi eğitimi alanında hizmet vermektedir. Birkaç tane devlet okulu dışında çoğunluğu özel okullardır. Türk eğitim sistemi fazla esnek olmadığı için bu modeller diğer kademelerde yaygın olarak uygulanmamaktadır. Birkaç tane Montessori yöntemini uyguladığını duyuran özel ilkokul 2013-2014 eğitim öğretim yılında faaliyete geçmiştir.

Türkiyedeki okul öncesi eğitim programında devletin ve toplumun hedefleri ve amaçları ön plandadır. Montessori yaklaşımında ise birey ön plandadır. Bu bencillik –

⁵⁹ Gezer, a.g.e., ss. 144-145.

⁶⁰ Mustafa Öcal, **Eğitimde Rehberlik**, Düşünce Kitapevi, Bursa, 2004, s.1.

⁶¹ Korkmaz, a.g.e., ss. 210-211.

egoizm olarak algılanmamalıdır. Programda okulun bulunduğu çevre ve kurumun değer tercihleri de yer almaktadır. Montessori sisteminin uygulandığı okul öncesi eğitim kurumları, çocukların yaşam boyu yararlanabileceği özgürlük ve bağımsızlık niteliklerini kazandırmaya yönelik kurumlar olarak düzenlenmişlerdir.⁶² MEB Okul Öncesi Eğitim Programında hedef çocukları ilköğretime ve girecekleri sınava hazırlamak iken montessori yaklaşımında ise hedef çocukları hayata hazırlamaktır.

Montessori'nin görüşleri, 20. yüzyılın başlarında da bazı Türk eğitimcilerinin çalışmalarında yer almıştır. Eğitime büyük önem veren Atatürk de Montessori yönteminin öğrenilmesi için yurtdışına öğretmen gönderilmesini istemiştir.⁶³ Güler Yücel 1960'lı yıllarda Maria Montessori'nin "Il Segreto Dell'infanzia" kitabının İngilizce çevirisi "The Secret of Childhood" adıyla çevirmiş ve 1975'te bastırmıştır. Aynı kitap, Cemal Külhanbeyi tarafından "Annelik Sanatı" adıyla çevrilmiş 1999'da yayınlanmıştır.⁶⁴ İlerleyen yıllarda da Türk yazarlarca Montessori yöntemiyle ilgili kitap veya kitap bölümleri de yazılmıştır. 1970'li yıllarda bazı kurumlarda Montessori ile ilgili seminerler verildi, İstanbul Üniversitesi Çapa Tıp Fakültesi'nde Çocuk Psikiyatrisi Bölümü eğitsel tedavi bölümünde Montessori yaklaşımından istifade edildi. 1990'lı yılların sonunda Montessori yaklaşımı anaokullarında kullanılmaya başlandı.⁶⁵

Montessori yaklaşımını kullandığını ilan eden bazı okullar tamamen Montessori yaklaşımını kullandıklarını ifade etmektedir. Bazı okullar ise, Montessori yaklaşımından esinlendiklerini belirterek Montessori Okulu adını kullanmaktadır. Montessori metodu ismi rekabet ortamında kullanılmaktadır. Okulların nitelikleri konusunda velilerin iyi gözlem yapması gerekmektedir. Türkiye'de Montessori eğitimi ile ilgili dernekler kurulmuştur. Montessori yöntemi uygulamaları ile ilgili çoğunluğu velilerce kullanılan blog siteleri de mevcuttur. Alternatif okul uygulamaları, devlet okulu ya da özel teşebbüs dışında velilerin bir araya gelmesi ile de meydana gelmiştir. Bu teşebbüslerden bir tanesi veli inisiyatifi okuludur. Veli inisiyatifli okul çocuklarını mevcut okullardan farklı bir dünya görüşü ile eğitmek isteyen ebeveynlerin, bir araya gelerek bir dernek kurmaları ve buna bağlı olarak

⁶² Abdullah Durakoğlu, "Montessori Sisteminin Türkiye'nin Okul Öncesi Eğitim Sistemiyle Karşılaştırılması", **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri**, Burdur, 2011, ss. 29-30.

⁶³ Sibel Arna, Çıkış Yolu Montessori mi, **Hürriyet**, (18 Şubat 2012).

⁶⁴ Eriman Topbaş, **Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi**, Panama Yayıncılık, 2013, s. 29.

⁶⁵ Korkmaz, a.g.e, ss:189-190

açılan okullar anlamına gelmektedir.⁶⁶ Bu şekilde bir araya gelen veliler dernekleşmiş, derneğin iktisadi kurumu olarak Montessori modeline göre eğitim veren okul öncesi eğitim kurumu kurmuşlardır. Bir başka oluşum ise, Başka Bir Okul Mümkün Girişimi'dir. Bu girişim de dernekleşmiştir. Ebeveynlerin yanı sıra, farklı eğitim modellerinin olmasını isteyen eğitimciler ve diğer gönüllüler de girişimde yer almışlardır.⁶⁷ Bodrum Başka Bir Okul Mümkün Kooperatifi 2013 yılında Bodrum Özel Yahşi İlkokulunu açmıştır. (ayrıntılı bilgi için: <http://www.youtube.com/watch?v=JjGVdYtDKb4>) Diğer yerleşim yerlerinde de benzer okullar açma girişimleri devam etmektedir.

2. Türkiye’de Uluslararası Bakalorya Uygulamaları

Türkiye’de en yaygın alternatif okul modeli, “Uluslararası Bakalorya”dır. Uluslararası Bakalorya web sitesine göre 46 okulda bu model uygulanmaktadır. Bazı okulların bünyesinde okul öncesi kurumu, ilkokul, ortaokul ve lise bulunmaktadır. İlk olarak 1994 yılında bir okul bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.⁶⁸ Bazı okullar listede tek kurum olarak yer almaktadır. Örgüte resmi olarak bağlı olmadan da bu modeli uygulayan okullar da vardır. Bazı okullar ise aday okul olarak Uluslararası Bakalorya Organizasyonu’na başvurmuşlardır.

| Toplam Okul Sayısı | PYP İlk Yıllar Programını Uygulayan Okullar | MYP Orta Yıllar Programını Uygulayan Okullar | DP Diploma Programını Uygulayan Okullar |
|--------------------|---|--|---|
| 47 | 16 | 8 | 33 |

Tablo 2: Türkiye’de Uluslararası Bakalorya Yetkisi Almış Okulların Sayıları⁶⁹

3. Türkiye’de Diğer Alternatif Okul Yaklaşımı Uygulamaları

Hem fiziksel şartları, hem de eğitim modeli olarak tamamen Reggio Emilia yaklaşımını benimsediğini ilan eden okul öncesi kurumlar olduğu gibi, eğitim programını oluştururken Reggio Emilia yaklaşımının ilkelerinden yararlandığını belirten okullar da mevcuttur. 2013-2014 yılında bu yaklaşıma göre eğitim yaptığını ilan eden ilkokullar da açılmıştır.

⁶⁶ <http://www.kucukkarabalikcocukevi.com/veli-inisiyatifi/>, (20.12.2013).

⁶⁷ <http://www.baskabirokulmumkun.net/bbom/biz-kimiz/>, (20.12.2013).

⁶⁸ <http://www.ibo.org/country/TR/index.cfm> , (26.04.2014)

⁶⁹ <https://www.ibo.org/facts/schoolstats/progsbycountry.cfm>, (05.05.2014).

Bazı illerde birkaç tane warldof yaklaşımı ile açılmış okul öncesi eğitim kurumu ile bir özel ilkokulda warldof yaklaşımına göre eğitim veren sınıf mevcuttur.

Ev okulu uygulaması Türkiye’de yaşayan bazı A.B.D. vatandaşı kişilerde görülebilmektedir.

4. Kamu Okullarında Alternatif Okul Uygulamaları

Montessori Eğitim Yaklaşımı İstanbul İli Bahçelievler İlçesi’nde dönemin kaymakamı Şevket Cinbir yönetiminde proje oluşturularak ⁷⁰ ilçedeki beş okul bünyesindeki anasınıflarında altı şubede uygulanmaya başlandı. ⁷¹ Bu projede iki ay süreyle öğretmenlere eğitim verildi ve 2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlandı. ⁷² (bakınız: http://egitim.milliyet.com.tr/montessori-egitim-sistemi-hayata-gecirilecek/egitimdunyasi/haberdetay/13.03.2012/1514718/default.htm?ref=milliyet_anasayfa) İstanbul Bahçelievler İlçesi dışında da az sayıda Montessori yaklaşımına göre eğitim yapan anaokulu – anasınıfı vardır. İstanbul Üsküdar İMKB Kız Teknik ve Meslek Lisesi Uygulama Anaokulu örnek verilebilir. ⁷³ (bakınız: <http://www.alternatifokullar.com/imkb-montessori-anaokulu>) MEB Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü’nce (şu anki adı MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü) Montessori Eğitim Yaklaşımını Uygulama ve Yaygınlaştırma Projesi uygulanmıştır. Yine çeşitli kamu kurumlarının Montessori Eğitimi konusunda eğitim programları çalışmaları olmaktadır. ⁷⁴

İstanbul Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesi’nde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı uygulanmaktadır. Okul, Uluslararası Bakalorya Organizasyonu’ndan Temmuz 2007’de otorizasyon almıştır. ⁷⁵ Program 11 ve 12. sınıflarda uygulanmaktadır.

⁷⁰ Adem Güneş, “Montessori Eğitimi Türkiye’de de Başladı”, **Aksiyon**, (31.12.2012).

⁷¹ http://www.bahcelievler.gov.tr/default_B0.aspx?id=124, (15.08.2013).

⁷² http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/28/726712/icerikler/anasinifi-montessori-egitimi_777320.html, (15.02.2014).

⁷³ <http://anaokulu.imkbkml.k12.tr/570-tarihcesi-ve-onemi.html>, (05.05.2014).

⁷⁴ <http://edirne.meb.gov.tr/www/egitim-okul-oncesinde-baslar-projesi-okul-oncesinde-montessori-yaklasimi-temel-egitimi/icerik/812>, (15.02.2014).

⁷⁵ <http://www.isbl.k12.tr/showcontent.php?id=80>, (15.02.2014).

III. MONTESSORİ YAKLAŞIMI

A. MONTESSORİ YAKLAŞIMININ ORTAYA ÇIKIŞI

İtalyan bir doktor olan Maria Montessori (1870-1952); metodunun temellerini hastanede zekâ engelli çocuklarla yaptığı çalışmalarla oluşturmuş ve elde ettiği başarı sonucunda bu yöntemi normal çocukların eğitimine uyarlamaya karar vermiştir. Roma Üniversitesinde görevli iken 1907 yılında kenar bir mahallede açılacak olan “Çocuklar Evi” adlı kurumun koordinatörlüğünü yapması teklif edilmiştir. Bu kurumla birlikte Maria Montessori'nin metodu uygulanmaya başlanmıştır.⁷⁶ 1900'lü yılların başında ilk temellerinin atıldığı montessori metodu, günümüzde okul öncesi kurumlarından başlayarak lise son sınıfa kadar tüm eğitim düzeylerinde uygulanmaktadır.

B. MONTESSORİ YAKLAŞIMININ DAYANDIĞI TEMEL GÖRÜŞLER

Montessori'ye göre eğitimin ilk amacı, çocuğun kendisini keşfetmesi ve özgürleştirmesidir.⁷⁷ Montessori'ye göre modern toplumda çocuk ihmal edilmiştir, şehir, ev onlara göre tasarlanmamıştır. Yetişkinlerin işi başından aşkındır. Çocukluk sırrındaki doğal özellikler baskı altına alınmaya çalışılmaktadır.⁷⁸ Anne babalar, öğretmenler, çocuğun gelişimi için uygun bir çevre oluşturmalı, çocukların araştırıp öğrenmesi için desteklemelidir. Montessori yaklaşımına göre, çocuklara araştırma, deneme, hata yapma ve hatalarını kendi kendilerine düzeltmeleri için fırsatlar tanınmalıdır. Çocuklara öğrenme fırsatları verilip seçenekler sunulduğunda; bu seçeneklerin arasından özgür iradeleriyle kendi tercihlerini yaparak ve yaptıklarının sorumluluğunu alıp bağımsız bir şekilde hareket ettiklerinde olumlu bir benlik algısı geliştirebilirler.⁷⁹

Maria Montessori, hayatı boyunca özgürlüğün, bağımsız düşüncenin, seçme hakkının, insanlık onurunun öneminden bahsetmiştir. Montessori, çocuk ve gençlerin büyüebilmek için özgürlüğe ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir. Bu yaklaşıma göre çocuklar ve ergenler, okuyacakları dersleri özgürce seçebilmeli, ne zaman ve hangi süreyle

⁷⁶ Başal, **Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri**, a.g.e., ss. 115-117.

⁷⁷ Aysun Gürol, **Okul Öncesi Eğitimde Temel Olan Görüşler**, ed. Songül Tümkaya, Fikret Gülaçtı, **Erken Çocukluk Eğitimi**, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2. b. 2012, s. 92 .

⁷⁸ Maria Montessori, **Çocuk Eğitimi**, Özgür Yayıncılık, 3. b., İstanbul, 1992, ss. 11-12.

⁷⁹ Hülya Kartal, **Geçmişten Günümüze Erken Çocukluk Eğitimi Uygulamaları**, 2. b., Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa, 2011, s. 113.

yapabileceğini , nerede çalışmak istediğini ve birlikte çalışacağı kişileri seçebilmelidir.⁸⁰ Montessori felsefesine göre çocuk ileride olacağı kişiyi, potansiyel olarak içinde taşımaktadır. Çocuğun bedensel, entelektüel ve duygusal potansiyeline tam anlamıyla ulaşması için özgürlüğe ihtiyacı vardır. Ama bu özgürlük, düzen ve özdisiplin yoluyla erişilecek bir özgürlük olmalıdır. Her çocuk, kendine özgü bir gelişime sahip kişidir, fitratına müdahale edilerek başka kalıplara girmesi beklenmez.

“Çocuğun özgür gelişmesinin sırrı; ruhen beslenmesi için gerekli olan şeylerin organize edilmesidir.” Bunun gerçekleşebilmesi için de ‘çevre’nin düzgün bir şekilde hazırlanmış ve gereken araçlarla donatılmış olması gerekir. Eğer çocuk kendi ihtiyaçlarına uygun bir çalışma alanı bulursa, bu onun kendisini geliştirmek için gerek duyduğu ihtiyacı, bize bildirmesini sağlar. Montessori eğitim sistemi, çocuğa bu çevreyi kurar ve çocuğun bu hazırlanmış çevrede güven içinde büyümesini sağlar.⁸¹ Çocuğun gelişiminde çevrenin, yaşadığı ortamın, kullandığı materyallerin çok büyük önemi vardır. Bu nedenle Montessori’de ortama ayrı bir önem verilmiştir. Montessori yöntemine göre çocuk kendisine uygun ortamlarda ve uygun materyallerle çalışmalarını yapmalıdır. Okullarda mobilyalar ve öğretim malzemeleri çocuğun boyuna uygun olmalıdır. Öğretim malzemeleri ve etkinlikler çocuğun günlük hayatını kolaylaştırıcı ve duyu organlarını geliştirici nitelikte olmalıdır.⁸²

Montessori okullarında eğitim bir çeşit ‘kendi kendini eğitme’ diye de tanımlanabilir. Sadece çevre, çocuğun gereksinimine göre amaçlı, planlı ve kontrollü olmaktadır. Montessori metodunda hayali oyunlara yer verilmez, nesnelere minyatürleriyle oynamaları yerine çocuğa gerçek deneyimler sunulur. Örneğin çocuğun minyatür mutfak araç gereçleriyle oynaması yerine gerçek bir mutfakta iş yapması sağlanır. Montessori anaokullarında bu deneyimi sağlamak için çocukların boylarına uygun mutfak tezgâhlarının yapıldığı görülür. Bu örnek diğer etkinlikler için de geçerlidir. 0-18 yaş eğitiminin bütün aşamalarında çocuğun kendi eğitimini yönlendirmesi, eğitim yaşantısının ilk söz sahibi olması beklenir. Montessori eğitiminde günlük yaşam becerileri

⁸⁰ Claudia Schafer, **Ömür Törpüsü mü? Bal Küpü mü? Ana Babalar İçin Ergenlikte Montessori Yaklaşımı**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2006, ss. 70-71.

⁸¹ Fulya Z. Temel, "Okul Öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar", **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, 2005, s. 62.

⁸² Eriman Topbaş, **Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi**, Panama Yayıncılık, 2013, Ankara, s. 59.

alıştırmaları mevcuttur. Bu alanda hedeflenen alıştırmalar çocuğun günlük yaşamında karşılaşılabileceği bütün uğraşlardan oluşur. Çevresindeki canlı ve cansız varlıklarla olan ilişkilerini de kapsar.⁸³

Her çocuğun doğuştan getirdiği özellikleri yani gizil güçleri vardır. Çocuğun olduğu gibi kabul edilmesiyle bu güç ortaya çıkacaktır. Montessori yaklaşımında öğrencileri sıralama ve karşılaştırma yoktur. Bir çocuk bir yönü ile önde iken, bir başka çocuk bir başka yönü ile önde olabilir. Montessori okullarında yarışmadan çok işbirliğine dayalı tutum geliştirilir.⁸⁴ Çocuklar başarısızlık duygusunu tatmazlar, çünkü diğer çocuklarla kıyaslanmazlar, rekabet yoktur, bireysel ve grupla verimli olarak çalışma alışkanlığı kazanırlar, öğrenmek için öğrenirler. Çünkü ödül veya ceza yoktur. Çocuklarda öz disiplin gelişir. Çünkü dış disiplin yöntemleri uygulanmaz, kendi öz gelişimleri için çaba sarf ederler.

Montessoriye göre, ahlâklı olmak kişinin doğuştan getirdiği doğal bir şeydir. Yapılması gereken eğitimde uygun bir sistemin oluşturulmasıdır. Montessori, çocukların ve ergenlerin kendi kültürlerini öğrenmelerinin önemli olduğunu savunur. Fen bilgisi vb. derslerinin buna hizmet ettiğini düşünür. Evrende her şey bir biriyle bağlantılıdır ve herşeyin bir görevi vardır. Hiç bir şey tek başına ele alınmaz ve bir bütünün parçasıdır. Kişi dünyayı, doğayı, insanlık tarihini tanımalıdır. Ayrıca kendi kültürünü tanıırken diğer kültürlerle saygıyı doğal süreç içinde öğrenmelidir.

Montessori gelişim dönemlerini 0-6 yaş, 6-12 yaş, 12-18 yaş olarak ayırmıştır. 0-6 yaşta çocuklarda kavrama yeteneği gelişmiştir. Buna emici zihin (absorbent mind) adı verilir. Montessori yönteminde bu emici zihin döneminde çocuğun zihinsel faaliyetleri geliştirilmek istenir. Fakat bu amaç, herhangi bir akademik başarı için zorlama değil, çocuğun önüne kapılar açarak kendi keline öğrenme ilkesinin öğretilmesi yönündedir. Bu şekilde çocuğun kendi iç disiplini oluşturulur. Gene belli yaş dönemlerinde belli becerileri en üst düzeyde kazanabilir. Bu yaşlar, duyarlı dönemler olarak adlandırılabilir. 6-12 yaş döneminde çocuklar yaşadığı dünyayı keşfetmeye yönelirler. Ahlaki ve sosyal yönden

⁸³ Emel Çakıroğlu Wilbrant, **Maria Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi Sanatı**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2009, s. 182.

⁸⁴ Aydın, a.g.e., 3. b., s. 72.

yaşadığı çevreyi gözlemlerler. Hayatı anlamlandırmaya çalışırlar. 12-18 yaş döneminde öğrenciler kendini tanımlarken, bir yandan toplumda daha aktif rol almak isterler.

C. MONTESSORİ PROGRAMININ GENEL ÖZELLİKLERİ

Montessori yaklaşımı, çocuğa önceden hazırlanmış bir çevrede kendi kendini geliştirebileceği şekilde hareket ve faaliyet özgürlüğü tanımaya amaçlayan, kendi kendine oluşan ve gelişen bir eğitim sistemidir.⁸⁵ Montessori programının ilk amacı, her çocuğa yaşamın tüm alanlarında tam potansiyeline ulaşması için yardımcı olmaktır.⁸⁶ Montessori yaklaşımında eğitim-öğretim programı hazırlanırken çocuğa bütüncül olarak yaklaşılır. Ruh, akıllı ve bedeni dikkate alınır. Güncel eğitim, yöntemler, hedefler ve sosyal getiriler bakımından oldukça zengindir. Ancak eğitim hayatına giren birey, toplum hayatından da bir nevi kopmaktadır. Yaklaşımın uygulandığı okullarda aile, toplumsal yaşam ve okulda sunulan program bütünleştirilmektedir.⁸⁷

Montessori yaklaşımı, öğrencileri gelişim düzeylerine göre sınıflar ve bu sınıflamaya göre eğitim kademeleri oluşturulur: 0-14 ay: bebeklik, 14-36 ay: yeni yürümeye başlayan çocuk, 3-6 yaş: erken çocukluk, 6-9: ilkokul ilk kademe, 9-12: ilkokul ikinci kademe, 12-15: ortaokul, 15-18: lise. Çocuklar, bu yaş aralıklarına göre aynı sınıfta beraber eğitim görürler. Bu anlayışa göre çocuklar, okul dışında nasıl sadece kendi yaşındakilerle beraber olmuyorlarsa, okulda da olmayacaklardır. Farklı yaşlara göre gruplaşma, sınıf içindeki küçük çocuğun daha büyük çocukları çalışırken izlemesine, böylece ileride yapacağı çalışmalar hakkında fikir edinmesine, büyük çocukların küçük çocuklara yardım etmesine, böylece öğrendiklerini pekiştirmesine olanak tanır. Montessori metodunda çok yaşlı gruplaşma bireysel eğitim sayesinde uygulanabilmektedir.⁸⁸

Montessoriyeye göre, yöntemin ana ilkesi çocuğa öğrenme koşullarınının hazırlandığı bir ortamda özgürlük vermektir. Montessori yönteminde eğitim büyük oranda sevgiyle mümkündür. Hareket ve biliş birbirleriyle iç içedirler. Hareket, düşünme ve öğrenmeyi kolaylaştırır. İnsanlar kendi yaşamları üzerinde kontrol duygusuna sahip olduklarında,

⁸⁵ Reginald Calvert Orem., **A Montessori Handbook**, Putnam, New York, 1996, s. 55.

⁸⁶ Aydın, a.g.e., s. 66.

⁸⁷ Aydın, a.g.e., s. 75.

⁸⁸ Eylem Korkmaz, "Eğitimde Alternatif Bir Metod: Montessori", **Zil ve Teneffüs Dergisi**, 2006,S. 6, ss. 45-47.

öğrenme kabiliyetleri gelişir ve mutlu olurlar. Kontrol, çocukların konsantrasyonunu artırır ve memnuniyetlerini sağlar. İnsanlar, öğrendikleri şeye ilgi duyduklarında, daha iyi öğrenirler. Çocukların kendi soruları veya önceki bilgileri üzerine kurulu olan öğrenmeler daha kolay olur. Dışsal ödüller kullanmanın, bu ödüller geri alındıklarında, o aktivite için motivasyonu negatif olarak etkileyebileceği düşünüldüğü için dersler esnasında dışsal ödüller kullanılmaz. İşbirlikli düzenlemeler, öğrenmeye oldukça yardımcı olur. Çocuklar diğerlerinden, gözlemlerle, taklitlerle, ders almakla veya onlara ders vermekle, onlarla küçük gruplar halinde çalışmakla daha iyi öğrenirler. Bu yaklaşımda çocuklar arkadaşlarıyla ve arkadaşlarından öğrenirler. Bağlamda öğrenme önemlidir. Anlamli bağlamlarda öğrenmek, soyut bağlamlarda öğrenmekten daha derin ve daha zengin bir öğrenme ile sonuçlanmaktadır. Çocukların merakı üzerine kurulu olan dersler veya sınıfta işlenenleri gerçek yaşamla ilişkilendirmek öğrenmeyi daha anlamlı hale getirmektedir. Duyarlı, esnek ve uyumlu bir öğretim, istenen sonuçları daha çok ortaya çıkarmaktadır. Çocuklar, güvenilir ve samimi, aynı zamanda da kontrol noktasında esnek olan bir ebeveyn veya öğretmen rehberliğinden faydalanmak ve öğrenme için güvenli bir ortamda bulunmak isterler. Çevre düzeni, zihinsel düzeni destekler ve çocuk için faydalıdır. Montessori sınıfları, malzemelerin ortamdaki dağılımları bakımından oldukça düzenlidirler ve çocuklar tarafından sistemli kullanım için hazırlanmışlardır.⁸⁹

Okul öncesi dönemde duyuların gelişimine, günlük yaşam becerilerine ağırlık verilir. Özel tasarlanmış materyallerle dil ve matematik etkinlikleri yapılır. 6-12 yaş döneminde yaşadığı evreni, toplumu, kültürü tanımaya çalışırken grup çalışmaları, deney, gezi ve gözlemler, proje çalışmaları yapılır. Sosyal ilişkilere önem verilir. 12-18 yaş döneminde öğrencilerin yetişkinliğe hazırlanması için toplumla iç içe olabileceği ortamlar hazırlanmalı ve fırsatlar sunulmalıdır. Montessori sınıflarında bu eğitim programının amaçlarını gerçekleştirmek için şunlara dikkat edilmektedir:⁹⁰

- Okullarda çalışmalar planlanırken her yeni adım çocuğun zaten hâkim olduğu alan üzerine inşa edildiği için, sık sık tekrarlanan başarısızlık durumları ortadan kalkar.

⁸⁹ Orem., a.g.e., s.55.

⁹⁰ Mehmet Toran, Montessori Yönteminin Çocukların Kavram Edinimi, Sosyal Uyumluluğu ve Küçük Kas Motor Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2011, s. 47.

- Öğrenciye konsantrasyonunu artırma ve dikkatini yoğunlaştırma eğitimi verilerek, etkili eğitim, dikkatle dinleme ve söylenen, uygulanan şeye yoğunlaşma öğretilerek verim artırılır.
- Sürekli öğrenmenin ön şartı kalıcı öğrenme olduğu için, bu merak duygusu sürekli beslenir.
- İyi düzenlenmiş, yaşına ve ihtiyaçlarına göre belirlenmiş çevre ile çocukta düzen duygusu ve iç güven geliştirilir.
- Çocuk kendi kendine yaptığı etkinliklerden zevk alır ve girişimcilik ruhu geliştirilir.

IV. ULUSLARARASI BAKALORYA OKULLARI

A. ULUSLARARASI BAKALORYA OKULLARININ ORTAYA ÇIKIŞI

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu (UBO- IBO), 1968 yılında İsviçre'nin Cenevre kentinde kurulmuştur. Kar amacı gütmeyen bir kurumdur.⁹¹ UBO, ilk ve ortaöğretim seviyesindeki okullara dünyanın her tarafında geçerli bir müfredat ve diploma sağlayarak, ailelerinin işi nedeniyle sürekli yer değiştirmek zorunda kalan çocukların, farklı okullarda farklı standartlarla karşılaşmalarından kaynaklanan sorunları çözmek ve üniversiteye girişte zorluk yaşamalarını engellemek amacıyla oluşturulmuştur.⁹² 3-19 yaş arası öğrencilere yönelik olarak 147 ülkede 3788 okulda uygulanmaktadır.⁹³

B. ULUSLARARASI BAKALORYA OKULLARININ DAYANDIĞI TEMEL GÖRÜŞLER

UBO (Uluslararası Bakalorya Organizasyonu) kültürlerarası anlayış ve saygı yoluyla daha iyi, daha barışçıl bir dünya oluşturulmasına yardımcı olan, sorgulayan, bilgili ve duyarlı genç insanların gelişimini hedefler. Bunu gerçekleştirilmek için UBO, okullar, kamu kurumları ve uluslararası kuruluşlar ile çalışarak, uluslararası eğitimi esas alarak,

⁹¹ <http://www.ibo.org/history/>, (26.05.2013)

⁹² Tülin Güler – İcelal Yaltrık, “Erken Çocukluk Eğitiminde İlk Yıllar Programı'nın Öğretmen Görüşleri ile İncelenmesi ” Eğitim ve Bilim, 2011, C. 36, S. 160., ss. 263-280.

⁹³ <http://www.ibo.org/general/who.cfm> (26.05.2013)

öğrencinin gelişimini çok yönlü değerlendiren ve potansiyelini en iyi şekilde kullanmasına fırsat veren programlar geliştirir. Bu programlar, dünyanın her yerinde öğrencileri diğer insanların farklılıklarına rağmen haklı olabileceklerini anlayan aktif, sevgi dolu ve yaşam boyu öğrenen bireyler olmaya teşvik eder.⁹⁴

UBO programları şunlardır:

- İlk Yıllar Programı (Primary Years Programme: PYP): 3-12 yaş grubundaki çocukların sınıf içi ve sınıf dışındaki tüm gelişimine odaklanan bir programdır. Anasınıfı ile 1, 2, 3, 4, 5 ve 6. sınıfları kapsar.
- Orta Yıllar Programı (Middle Years Programme: MYP): 11-16 yaş grubundaki öğrencilere geleneksel okul derslerini kapsayan ve aşan bir akademik yapı sunar ve temel becerileri kazandırmayı hedefler. 5, 6, 7, 8, 9 ve 10. sınıfları kapsar.
- Diploma Programı (Diploma Programme: DP): 16-19 yaş grubundaki öğrencilere orta öğretimin son iki yılında uygulanır. “UBO Diploması” bazı üniversiteler tarafından tanınır ve kabul görür. 11. ve 12. sınıfları kapsar.⁹⁵
- UBO Mesleki Gelişimle İlgili Sertifika Programı (The UBO Career-related Certificate: IBCC): 16-19 yaş grubundaki mesleki eğitime ilgi duyan öğrencilere yönelik bir programdır.⁹⁶

| PROGRAM | SINIF |
|----------------------------|-------|
| DİPLOMA PROGRAMI (DP) | 12 |
| | 11 |
| ORTA YILLAR PROGRAMI (MYP) | 10 |
| | 9 |
| | 8 |
| | 7 |
| | 6 |
| | 5 |
| İLK YILLAR PROGRAMI (PYP) | 6 |
| | 5 |
| | 4 |
| | 3 |
| | 2 |
| | 1 |

⁹⁴ İstek Semiha Şakir Barış Anaokulu ve Barış İlkokulu İlk Yıllar Programı (PYP)Veli Bilgilendirme Kitapçığı 2013-2014, İstanbul, s. 2.

⁹⁵ Özel İstanbul Coşkun Orta Yıllar Programı Aday Okulu Veli El Kitapçığı, İstanbul, 2012, s. 4.

⁹⁶ <https://www.ibo.org/ibcc/>, (03.01.2013)

Tablo 3: Uluslararası Bakalorya modelinde sınıf düzeylerine göre uygulanan programlar

Bütün UBO programlarının amacı, tüm insanlığın ve paylaştığımız gezegenin farkında olarak daha iyi ve daha huzurlu bir dünya yaratmaya yardımcı olan, uluslararası zihniyete sahip insanlar yetiştirmektir. UBO öğrenenleri şu özelliklere sahip olmak için çalışırlar: Bu özelliklere öğrenen profili adı verilir.

Araştıran – sorgulayan: Doğal meraklarını geliştirirler. Sorgulama ve araştırma yürütme için gerekli becerileri kazanırlar ve öğrenmede bağımsızdırlar. Etkin olarak öğrenmekten zevk alırlar ve bu öğrenme merakı ömür boyu sürer.

Bilgili: Yerel ve küresel önemi olan kavramları, fikirleri ve sorunları araştırırlar. Böylelikle, kapsamlı ve dengeli dağılmış disiplinler hakkında derin bir bilgi birikimine ve anlayışa sahip olurlar.

Düşünen: Karmaşık sorunları fark etmek ve sorunları çözmek amacıyla eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanmada inisiyatif sahibidirler. Mantığa ve ahlaka uygun kararlar verirler.

İletişim Kuran: Bilgileri, düşünceleri birden fazla dilde yaratıcı biçimde, kendine güvenerek ve çeşitli iletişim yollarıyla algılar, ifade ederler. Başkalarıyla etkin ve istekli biçimde çalışırlar.

İlkeli: Doğruluk, dürüstlük, hakkaniyet, adalet duyguları ile hareket ederler. Bireylerin, toplulukların ve toplumların onuruna saygılıdırlar. Kendi davranışlarının ve bunların sonuçlarının sorumluluğunu üstlenirler.

Açık görüşlü: Kendi kültürlerini ve kişisel tarihlerini bilir ve takdir ederler. Diğer bireylerin ve toplumların bakış açılarına, değerlerine ve geleneklerine açıktırlar. Farklı bakış açılarını bulmaya ve değerlendirmeye alıştırlar ve bu konudaki tecrübelerini geliştirmeye isteklidirler.

Duyarlı: İnsanların gereksinimleri, duyguları konusunda hassastırlar ve saygılıdırlar. Kendilerini başkalarının yerine koyabilirler. Hizmete yönelik kişisel bağlılık duygusu taşırlar, başkalarının yaşamları ve çevre üzerinde olumlu bir etki oluşturmaya çalışırlar.

Riski Göze Alan: Alışılmadık durumlara ve belirsizliklere cesaretle ve düşünerek yaklaşırlar. Yeni görevleri, fikirleri ve stratejileri keşfetmek için gerekli bağımsız ruha sahiptirler. İnanıklarını savunurken cesur ve anlaşılır olmaya özen gösterirler.

Dengeli: Kendilerinin ve başkalarının sağlığı açısından zihinsel, bedensel ve duygusal dengenin önemini bilirler.

Dönüşümlü-Düşünen: Kendi öğrenme süreçlerini, deneyimlerini dikkatle ele alırlar. Öğrenimlerini, kişisel gelişimlerini desteklemek için güçlü yönlerini ve sınırlılıklarını değerlendirebilirler.⁹⁷

C. ULUSLARARASI BAKALORYA OKULLARINDA PROGRAMIN GENEL ÖZELLİKLERİ

UBO İlk Yıllar Programı (PYP), 3-12 yaş grubundaki öğrencilerin akademik, sosyal, fiziksel, duygusal ve kültürel açılarından gelişmesini amaçlamaktadır. UBO İlk Yıllar Programı (PYP), öğrencilerin neler öğrenmesi gerektiği, eğitim yöntemleri ve değerlendirme stratejileri hakkında yol gösteren Uluslararası bir müfredat modelini temel alan bir eğitim ve öğretim yaklaşımıdır.⁹⁸

İlk Yıllar Programı (PYP), bilginin tek başına yeterli olmadığını, bununla birlikte uygun kavramların, becerilerin ve tutumların da geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Sınıfta yalnızca öğretmenin söz sahibi olduğu, ezberci ve geleneksel eğitimden farklıdır. Öğrenci, öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılır. Hedef öğrencilere bilgi yüklemek değil, onların kişisel gelişimine katkıda bulunmaktır. UBO İlk Yıllar programında sorgulamaya dayalı öğrenme ortamı vardır. Sorgulama ile öğrencinin yeni şeyleri derin öğrenmesi sağlanır.

UB İlk Yıllar Programı (PYP), sabit bir öğretim programı oluşturmak yerine temalar – bilgi alanları belirlemiştir. Bu temalar – bilgi alanları, tüm öğrenciler ve tüm kültürler için önem taşıyan konulardan oluşturulmuştur. Programda öğrencilere, insanoğlunun durumunu anlamak açısından gerçekten önemli olan bilgileri araştırma fırsatı sunulmaktadır. Geleneksel bilim dallarını oluşturan bilgi alanları ele alınmakta, ancak

⁹⁷ <http://www.ibo.org/myib/digitaltoolkit/files/pdfs/learner-profile-en.pdf>, (03.01.2013).

⁹⁸ **Özel Beykoz Doğa İlkokulu 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı İlk Yıllar Programı (PYP) Kılavuzu**, İstanbul, 2013, s. 2.

bunları ilgili bilim dallarının sınırlarını aşan bir şekilde sunulmakta ve böylece disiplinler-üstü planlama ve öğretim kolaylaştırılmaktadır. Okulun içerik çerçevesi veya sorgulama programı, bu temaların ve öğrencilerin öğrenme sonuçlarının yapısı etrafında organize edilmektedir.

Sorgulama programı ana temaları belirtir. Bu maddeler İlk Yıllar Programında yer alacak konuların da ana başlıklarıdır. Okullar, yukarıdaki başlıklara uygun altı ünite –tema konusu belirleyerek sorgulama programlarını oluşturabilirler. Bazı okullar ise ulusal programdan yararlanarak sorgulama programlarını oluştururlar.⁹⁹ Türkiye’de örneğin İstanbul International Community School kendi konularını belirlerken, pek çok okul ise, Milli Eğitim Bakanlığı’nın okul öncesi için MEB Okul Öncesi Eğitimi Programını, diğer sınıflar için çoğunlukla Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersi öğretim programında yer alan konulardan seçim yapmaktadır. Bunun dışında dil dersleri (anadil ve yabancı diller), sanat, teknoloji tasarım, beden eğitimi, matematik gibi derslerde sorgulama ünitesi konularına paralel olarak disiplinlerarası şekilde dersler işlenir.

Her bir temada yaşamla ilgili büyük bir sorunun, önemli bir fikrin nasıl ele alındığı görülmektedir.¹⁰⁰

- Biz Kimiz?

Sorgulanan konular: Kişinin kendi doğası, inançlarımız ve değerlerimiz, kişisel sağlığımız (fiziksel, ruhsal, sosyal), ailemiz, arkadaşlarımız, toplumlar ve kültürler, haklarımız ve sorumluluklarımız ve insan olmanın anlamı.

- Yer ve Zaman Olarak Neredeyiz?

Sorgulanan konular: Zaman ve uzam içerisindeki yerimiz; tarihimiz ve coğrafyamız, yerel ve küresel bakış açılarından tarihimiz ve coğrafyamız; fiziksel ve ruhsal yuvamız ve yolculuklarımız; insanoğlunun büyük keşifleri, seyahatleri, göçleri; insanoğlunun başarıları ve bireylerin ve medeniyetlerin katkıları; insanlığın inişleri ve çıkışları, ırkımızın durumu.

- Kendimizi Nasıl İfade Ediyoruz?

⁹⁹ Bakınız: http://www.iics-k12.net/files/IICS_Programme_of_Inquiry_2013-14.pdf , (12.03.2014).

¹⁰⁰ <http://www.ibo.org/pyp/written/index.cfm>, (05.12.2013).

Sorgulanan konular: Kendi doğamızı, fikirlerimizi, hislerimizi, inançlarımızı ve değerlerimizi dil ve sanat vasıtası ile nasıl ifade ettiğimiz.¹⁰¹

- Dünyanın İşleyişi Nasıldır?

Sorgulanan konular: Fiziksel ve maddesel dünya; doğal ve insan yapısı olgular; bilim ve teknoloji dünyası.

- Kendimizi Nasıl Organize Ediyoruz?

Sorgulanan konular: Beşeri sistemler ve toplumlar; iş dünyası, doğası ve değeri; istihdam ve işsizlik ve bunların kişisel ve küresel etkileri.

- Gezegeni Paylaşma

Sorgulanan konular: Sınırlı kaynakları diğer insanlarla, diğer türlerle paylaşmaya çalışırken haklarımız ve sorumluluklarımız; bireyler ve toplumlar; insanlar ve hayvanlar; bunların kendi içlerindeki ve aralarındaki ilişkiler.¹⁰²

Orta Yıllar Programı (MYP), Uluslararası Bakalorya Programı içerisinde yer alan ve 11-16 yaş grubundaki öğrenciler için hazırlanmış bir programdır.¹⁰³ Bu yaş dönemi, öğrencilerin duygusal, kararsız ve şüpheli yanlarının yoğun olarak ortaya çıktığı buluş dönemine denk gelmektedir. İşte bu süreç içerisinde UBO Orta Yıllar Programı (MYP)'nin amacı; mücadeleci, üretkenliklerini kullanabilen, topluma karşı duyarlı bireyler yetiştirmektir.

UBO Orta Yıllar Programı (MYP), Türkiye'de uygulanan Milli Eğitim müfredatının amaçlarının yerine getirilmesine imkân veren bir programdır. Ayrıca öğrencilerin dersler arası bağlantıları daha iyi anlamalarını ve dünya üzerindeki yerlerini ve rollerini eleştirel bir gözle incelemelerini sağlayan da bir çerçeve sunmaktadır.¹⁰⁴

Orta Yıllar Programı (MYP), hem uluslararası platformdaki okulların, hem de uygulandığı okullardaki gelişiminin temelinde yatan üç kavram üzerinde yönlendirilmektedir: Bunlar; “bütüncül öğrenim”, “iletişim”, “kültürler-arası bilinç” ve “etkileşim”. Bu kavramlar Orta Yıllar Programı (MYP)'nin öğretim programı çerçevesinin

¹⁰¹ <http://www.obi.bilkent.edu.tr/Ilkokul/images/sorgulamaprg.pdf>, (04.02.2014).

¹⁰² <http://www.ibo.org/pyp/written/index.cfm>, (21.06.2014).

¹⁰³ <http://www.ibo.org/programmes/>, (03.05.2014).

¹⁰⁴ Özel İstanbul Coşkun Orta Yıllar Programı Aday Okulu Veli El Kitabı, İstanbul, 2012, s. 8.

de temelini oluşturmaktadır.¹⁰⁵ Bu hem Türkiye'deki Milli Eğitim Programının, hem de Orta Yıllar Programı (MYP) okullarının eğitim felsefesini tamamlayıcı bir nitelik taşımaktadır.

Bütüncül öğrenim, konulara ve sorunlara küresel bir bakış açısıyla yaklaşılmasını sağlayarak dersler arasındaki bağlantıları vurgulamaktadır. Öğrenciler öğrenimlerinin anlamını daha fazla fark etmeli ve bilgileri, birbiriyle bağlantılı bir bütün olarak görmelidir. İletişim'in çeşitli şekillerde ve en az iki dilde gerçekleştirilmesine Orta Yıllar Programı (MYP)'de büyük önem verilmektedir. Dil bilmek ile kültürleri tanımak arasında bariz bir bağlantı vardır. Bu, öğrencinin hem ana dili, hem de öğrendiği ikinci dil için geçerlidir. Kültürler arası bilinç ve etkileşim öğrencilerin kendi kültürlerini ve diğer toplumsal ve milli kültürleri öğrenirken tutumlarını, bilgilerini ve becerilerini geliştirmelerini amaçlar. Kültürler arası etkileşim, öğrencileri olaylara ve durumlara farklı bakış açılarından yaklaşmaya teşvik ederek hoşgörüyü ve saygıyı artırır.

UB Orta Yıllar (MYP) ders grupları 8 tanedir. Bunlar; Dil A (öğrencinin en iyi bildiği dil, ilk dil veya ana dil), Dil B (ek bir dil), Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Matematik, Sanat, Beden Eğitimi ders gruplarıdır. Orta yıllar programı herhangi bir dilde sunulabilir ve milli müfredatla birleştirilebilir. Türkiye'de milli programı uygulayan okullarda öğrenciler MEB müfredatına paralel olarak zenginleştirilmiş eğitime tabi tutulmaktadır.¹⁰⁶

Sekiz ders grubu genel, geleneksel bir bilgi temeli kazandırırken, bu bilgiyi iletmek için kullanılan pedagojik araçlar, öğrencilerin dersler arasındaki ilişkileri daha iyi görebilmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Ölçme-değerlendirme, her ders grubunun kendine has kriterleri kullanılarak yapılmaktadır.

Ders gruplarının amaç ve hedefleri bilgi, anlayış, beceri ve tutum da dâhil olmak üzere öğrenimin tüm yönlerini ele almaktadır. Orta Yıllar Programı (MYP) ders grupları, çeşitli öğretim ve öğrenim yaklaşımlarının kullanılmasına ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın öngördüğü özel koşulların yerine getirilebilmesine imkân verecek kapsama sahiptir.

¹⁰⁵ <http://www.eyuboglu.com.tr/tr/associations/ibo/ibMyp.aspx> , (05.12.2013).

¹⁰⁶ **Özel İstanbul Coşkun Orta Yıllar Programı Aday Okulu Veli El Kitabı**, İstanbul, 2012, s. 7.

Beş unsurdan (Öğrenme yaklaşımları, Toplum ve hizmet, Sağlık ve sosyal eğitim, Çevre, İnsanın marifeti) oluşan etkileşim alanları, Orta Yıllar Programı (MYP)'nin ayırt edici, kendine has özünü oluşturmaktadır. Bu alanlar tüm derslerde ele alınmaktadır. Öğrencilerin dersleri birbirleriyle ve dünyayla ilişkisi olmayan apayrı birer disiplin gibi görmeleri yerine, derslerin içerikleri ile sınıfın ötesindeki dünya arasındaki bağlantıları giderek daha fazla fark etmelerini sağlayacak şekilde Orta Yıllar Programı (MYP) ile bütünleştirilmiştir.¹⁰⁷

UB Diploma Programı (DP) 16-19 yaş grubu öğrenciler içindir. Uluslararası düzeyde üniversiteye giriş sağlayan bir diplomadır. Bu diploma programı genelde 11. ve 12. sınıfa kapsar. 9. ya da 10. sınıfta UBO Diploma Programına hazırlık düzeyinde eğitim verilebilir. UB Diploma Programı'nda en önemli hedef, kendi eğitiminden kendisinin sorumlu olduğunu bilen ve öğrenmeyi öğrenmiş bireylerdir.

1. Grup (Dil A=Ana Dil ve Edebiyat)

Türkiye'deki Türk okulları için Türkçe dersleridir.

2. Grup (Dil A2 veya B veya Dil AB Başlangıç=Yabancı Dil Dersleri)

Çeşitli dillerde seçmeli derslerdir.

3. Grup (İnsan ve Toplum Bilimleri)

İşletme ve yönetim, ekonomi, coğrafya, tarih, islâm tarihi, küreselleşen toplumda iletişim teknolojisi (ITGS), felsefe, psikoloji, sosyal antropoloji ve Türk sosyal bilimler gibi dersler yer almaktadır.

4. Grup (Deneysel Bilimler)

Bu gruptaki dersler biyoloji, kimya, fizik, çevre sistemleri ve tasarım teknolojisidir. Derslerin içeriğinde teorik bilgiler kadar deneysel uygulamalar da vardır.

5. Grup (Matematik)

Matematik, matematiksel yöntemler, matematik çalışmaları ve ileri düzey matematik derslerini içerir. Derslerin içeriği öğrenciye matematiksel düşünceyi kavratmak ve kendisine üniversite eğitimine yardımcı bilgiler sağlamaktır.

¹⁰⁷ a.g.e.,s 4.

6. Grup (Güzel Sanatlar ve Seçmeli Dersler)

Bu grupta görsel sanatlar, müzik ve tiyatro yer almaktadır. Buradaki derslerin içeriği okuldan okula değişebilir.

UBO Diploma Programının dersler dışında bazı zorunlulukları da vardır.

Bitirme Tezi (Extended Essay/EE) : UBO Diploma Programı'nın önemli bir parçası olan bitirme tezi, öğrencinin seçtiği altı dersten birinde yer alan bir konunun yoğunlaşarak ve okuldan bir danışman öğretmen gözetiminde hazırlayarak oluşturduğu en az dört bin sözcükten oluşan bir kompozisyonudur. Bu rakama, dipnotları ve kaynakçası dahil değildir.

Bilgi Kuramı (Theory Of Knowledge/TOK): Bilgi kuramı dersinde bilginin çeşitli biçimlerinin kökeni ve geçerliği incelenir. Öğrenci bu derste bilginin keşfi ve oluşturulmasına ilişkin kişisel bir bakış açısı geliştirmeyi öğrenir. Bu ders, UBO Diploma Programı'na özgü bir derstir ve iki yıllık müfredat programına yayılarak en az yüz saat işlenmelidir.

Üretkenlik, Etkinlik, Hizmet ya da Yaratıcılık, Etkinlik Hizmet: (Creativity, Action, Service/CAS):UBO felsefesinin temelinde, "bireyin bir bütün olarak eğitimi" görüşü var olduğu için, her diploma adayı öğrenci, CAS çalışmasında yer almak ve iki yıl içinde yüz elli saatini bu çalışmaya ayırması gerekmektedir. TOK, CAS ve EE alanlarında gerekli çalışmanın yapılmaması durumunda, öğrenci diploma almaya hak kazanamaz.¹⁰⁸

V. DİĞER BAZI ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARI

Reggio Emilia II. Dünya savaşı sonrasında İtalya'nın kuzeyinde Reggio Emilia adlı bir kasabasının Villa Cella bölgesinde anne babaların çocuklarının eğitim alabileceği bir okul kurma girişimiyle başlamıştır. Loris Malaguzzi (1920-1994) bu yaklaşımın öncüsüdür. Bu okul sistemi "Reggio Emilia" yaklaşımı adıyla tüm dünyaya yayılmıştır.

Bu yaklaşıma göre çocuklar hayatın anlamıyla ilgili cevaplar aramaktadırlar. Onlara cevabı vermek için acele etmemek, onun yerine cevabı kendilerini bulması için teşvik etmek gereklidir. Erken çocukluk eğitiminde yapılması gereken, çocuklara gelişimlerini destekleyici ve ilerlemelerini teşvik edici bir ortam oluşturmak ve kendi fikirlerinin gelişmesine fırsat tanımaktır. Çocukların sayısız yaratıcı, entelektüel ve iletişimsel

¹⁰⁸ <http://ibo.org/en/programmes/diploma-programme/curriculum/> , (21.05.2013).

potansiyelleri vardır ve her birine saygı gösterilmelidir. Reggio Emilia yaklaşımında, çocuklara somut yaşantılar sunulur, bu sayede yeni deneyimler kazanmalarına yardımcı olunur. Kendilerini ifade ederken çok farklı sembolik araçlardan yararlanabilirler. Örneğin; resim, heykel, müzik, gölge oyunları, dramatik oyun gibi. Reggio yaklaşımında buna “Çocuğun Yüz Dili” adı verilir. Çocukların düşüncelerini ve duygularını herkes tarafından görünür kılmak adına kullandıkları birçok sayıda dile sahip olduklarına inanılır. Bu diller aracılığıyla çocukların sembolik düşünmesi, yaratıcılığı ve iletişim becerileri gelişir.¹⁰⁹

Reggio Yaklaşımı çocukları temel alır ve onlara fırsatlar sunarak yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlar. Yaparak-yaşayarak öğrenmeyi amaç edinmiş, planlandırılmış programlar yerine, çocuklarla sürekli çalışarak ve yeni fikirler deneyerek çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre eğitim veren bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, çocuklar etkin öğrenme yoluyla, sürece aktif olarak katılıp, bağımsız hareket ederler. Etkin öğrenmede çocuk istediği şeyi bağımsız olarak araştırır, malzemeleri serbestçe kullanır ve ortamı keşfeder. Çocuk arkadaşlarıyla problem durumunu oluşturur ve çözüm yolları üretirler.¹¹⁰ Sosyal ve fiziksel çevreyle etkileşim önemlidir.

Reggio Emilia okullarında programın oluşmasında akran kültürü ve okul kültüründen yararlanılır.¹¹¹ Reggio Emilia okullarında proje temelli öğrenme esastır. Çocuklara kazandırılmak istenen bilgi didaktik bir şekilde verilmez; onun yerine çocuğun bilgiyi projeler aracılığıyla edinmesi hedeflenir. Bu sayede çocuklar yaşarken öğrenme imkânı bulurlar. Projelerde konu seçimi çocukların ilgi ve deneyimleri dikkate alınarak yapılır. Proje içeriği çocuklar tarafından belirlenir. Projeler büyük gruplardan çok küçük gruplarla uygulanır. Projeler matematik, fen, yazı, müzik ve sosyal çalışmaları içerir. Proje çalışmalarının dokümanları, fotoğrafları ve çocukların çalışmaları okulun duvarlarında sergilenir. Proje yaklaşımı, çocukların belli konuları derinlemesine öğrenmelerine olanak sağlayan, kendi ilgi duydukları ve öğrenmeye meraklı oldukları bir konu üzerinde kendi çevrelerini ve deneyimlerini kullanarak bilgi sahibi oldukları bir çalışma yöntemidir. Bu yöntemle, çocukların kendi yapabileceklerine güvenleri artar; **küçük yaşlardan itibaren**

¹⁰⁹<http://www.acevokuloncesi.org/program/farkli-program-ve-yaklasimlar/reggio-emilia-yaklasimi>

¹¹⁰ Serpil Pekdoğan, **Reggio Yaklaşımı Üzerine Bir Çalışma**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(2), 2012, ss. 237-246.

¹¹¹ Hatice Zeynep İnan, **Okul Öncesi Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Reggio Emilia Yaklaşımı ve Proje Yaklaşımı**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2012,s.45.

bilgiyi aramanın, bulmanın ve sürekli öğrenebilmenin zevkine varıp, bir konu üzerinde derinlemesine bilgi edinmeyi deneyimlerler.¹¹²

Waldorf eğitim yaklaşımı 1919 yılında Rudolf Steiner (1861-1925) tarafından geliştirilmiştir. Waldorf yaklaşımı bütüncül bir yaklaşımdır. Çocukların sosyal, duygusal, ruhsal, ahlaki, fiziksel ve zihinsel açılardan dengeli bir biçimde ve çok yönlü olarak gelişebilmesini amaçlar. Çocukların bireyselliğini, özgüvenlerini ve bütünlüğünü desteklemeye ayrıca önem verilir. Çocukların sanat, müzik, hareket ile öğrendikleri; keşfederek, deneyimleyerek yaşantılarını zenginleştirdikleri düşünülür. Çocukların birbiriyle rekabet etmektense birbirlerine saygı duyarak, yardımlaşarak toplumsal aidiyet duygusu edinmeleri teşvik edilir. Steiner'a göre her çocuğun bir potansiyeli vardır ve bu potansiyel uygun koşullar sağlandığında ortaya çıkar. Bunun için acele ettirmeye gerek yoktur. Waldorf yaklaşımı çocuğun sağlam bir öğrenme sevgisi oluşturmasının gelecekte ihtiyacı olan akademik becerileri geliştirebilmesinin bir ön koşulu sayar.¹¹³

Bireyin hür iradesini okulun kalıpları içerisine sıkıştırmamayı hedef alan ev okulu modeli, çocukların sistemli bir şekilde evde eğitilmesini öngörür.¹¹⁴ Eğitim doğrudan ebeveynler tarafından ya da özel öğretmenler tarafından verilebilir. ev okulu uygulamasını tercih eden aileler topluca bir özel öğretmenden yararlanabilirler. Ev okuluyla ilgili zengin öğretim malzemeleri mevcuttur. Çeşitli ticari ve ticari olmayan kurumlarca hazırlanmış hazır paket programlar da mevcuttur. Piyasada da bu uygulamaya yönelik hazırlanan birçok kitap vardır. İnternette de çok çeşitli öğretim malzemeleri bulunmaktadır.

¹¹² <http://www.acevokuloncesi.org/program/farkli-program-ve-yaklasimlar/reggio-emilia-yaklasimi> (25.12.2014)

¹¹³ <http://www.acevokuloncesi.org/program/farkli-program-ve-yaklasimlar/waldorf-yaklasimi> (25.12.2014)

¹¹⁴ Murat Taşdan, Özden Demir, **Alternatif Bir Eğitim Modeli Olarak Ev Okulu**, Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi, S.9 (18) ,2010, ss. 81-99.

İKİNCİ BÖLÜM

ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARINDA DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARI

Bu bölümde alternatif okul yaklaşımlarını kullandığını ilan eden okulların uygulamaları hakkında bilgi verilmiştir. Bu bilgileri elde etmek için Montessori, Reggio Emilia ve Uluslararası Bakalorya Programı uygulayan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerle mülakatlar yapılmıştır. Bu bölümde yapılan mülakatlara ilişkin bulgu ve yorumlara da yer verilmiştir.

I. ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARINI TERCİH NEDENLERİ

Okullar ve eğitim ile ilgili pek çok tartışmalar yapılmaktadır. Hern; okulla ilgili tartışmaların daha çok işleyiş üzerinde olduğu ve asıl yapılması gerekenin çocukların gündelik hayatına bakmak ve okulların çocuklara ve kültürel gelişime katkı sağlayıp sağlamadığını tartışmak olduğunu belirtmiştir.¹¹⁵ Kuçuradi ise *“Günümüzde –ülkemizde de- oldukça yaygın bir eğitim anlayışıyla ya da bir eğitim tanımıyla hesaplaşmak gerekmektedir. Eğitim, bugün, çok yerde “istenilen davranışlar kazandırmak” olarak tanımlanıyor; ancak kim saptıyor bu “istenilen davranışları”? Genellikle kazandırılmak istenen “davranışlar”, bir kuşağın “iyidir-kötüdür” dedikleri davranışlar oluyor. Bu “iyi”ler ve “kötü”ler de sık sık çatışan iyiler ve kötüler olduğundan, toplumsal yaşamdaki çatışmalar, eğitime de yansıyor. Genel anlamda eğitimden –insan eğitiminden- “istenilen davranışları kazandırma”yı değil, “kişilerin insanlaşmasına yardımcı olmayı (bir başkasının yardımcı olabileceği kadarıyla yardımcı olmayı) anlamak daha uygun görünüyor. Bu ise “insan olma”nın ne demek olduğunun kafamızda açıklık kazanmış olmasını ve insanlaşmanın genel ve özel yolu –değişken olan özel yolu- üzerinde kafa*

¹¹⁵ Matt Hern, *Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırma*, Kalkedon Yayınları, İstanbul,2008 s. 17.

yormayı gerektiriyor.¹¹⁶ Hern, “aslında okullar, çocuklarımızı daha akıllı, daha bilgili, daha ehliyetli veya daha becerikli kalmıyor”¹¹⁷ sözleriyle okula eleştiri getirmektedir. Farenga ise okul sisteminin devamı için çok ciddi emek, zaman ve para harcadığını bu çabalara karşın yeterli verimin alınmadığını ifade etmektedir. Ayrıca gençliği, yetişkinliğe yaklaştırması gerekirken çocuk bıraktığını iddia etmektedir.¹¹⁸ John Abbott ise okul döneminde öğrencilere yeterli fırsatlar tanınmadığı için büyümediğini ifade etmektedir.

119

Alternatif okulların ortak özellikleri; küçük boyutlu olması, destekleyici bir çevreye sahip olması, bireysel programlama, çok seçeneçlilik, özerklik ve demokratik yapı, aile ve toplumun deneyimleriyle katkıda bulunması, iyi tanımlanmış standartları ve kuralları, hedefi belli hizmetleri olması, kurumun sürekli değerlendirilmesi ve öğrenci merkezliktir.¹²⁰ Okulların alternatif yaklaşımları tercih etmesinin nedenleriyle ilgili okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerle yapılan mülakatların verileri şöyledir:

Crescent Montessori School İdari Koodinatörü Kanaan, alternatif yaklaşımı tercih etmelerinin nedenleriyle ilgili olarak şunları söylemiştir:

“Montessori, öğrenmek için bir çocuğun içsel arzusunu besleyen eşsiz bir eğitim yaklaşımıdır. Montessori, çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimi üzerinde bütüncül olarak durur. Montessori bütün yaş düzeylerine hitap eder.” (Crescent Montessori School, 3-12 yaş, Montessori, İdari Koordinatörü Rania Kanaan ABD, Özel Okul)

The Children’s Tree Montessori School yöneticisi Martindal ise alternatif yaklaşımı tercih etme nedenlerini, “Çocukların Montessori yaklaşımında kullanılan yöntem ve malzemelerle daha iyi öğreneceklerini düşünüyoruz.” diyerek açıklamıştır. (The Children’s

¹¹⁶ İoanna Kuçuradi, “Uludağ Konuşmaları”, **Özgürlük ve Ahlak Kültür Kavramları**, 4.b., Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara, 2009, s.48.

¹¹⁷ Hern, a.g.e. s.17

¹¹⁸ Patrick Farenga, **Eğitimin Temelleri, Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırmak**, Matt Hern (ed.), Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2008 s. 253

¹¹⁹ John Abbott, Okullu Fakat Eğitilmemiş; Eğitimdeki Kriz Gençlerimizi Nasıl Bir Tehlikeye Atıyor?, Okulda Yenilenme Sempozyumu 28-30 Ocak, 2010, Antalya, Bildiriler Kitabı, Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği, s.18

¹²⁰ Aydın, a.g.e., 3. b., s. 31-33,

Tree Montessori School yöneticisi Marci Martindal, 3-12 yaş, ABD, Kar Amacı Gütmeyen Özel Okul)

Montessori'nin geliştirdiği çocuk eğitimi yaklaşımı, çocuğu ruhsal ve fiziksel açıdan olumlu yönde etkileyen; çocuğun duyu, hareket ve dil eğitimine önem veren; sosyal, duygusal, bedensel yönden gelişimine önemli katkıları ve yararları olan bir yaklaşımdır. 0-3 yaş grubunda sıcak ve koruyucu bir aile ortamı ile insan ruhunun beslenerek pozitif kültürel değerlerin, dinin, empatik tutumların, etik davranış örneklerinin öğrenilmesi ahlâkî duyarlılıklar oluşması için ön hazırlıklar gerçekleştirilir.

3-6 yaş grubunda sebat, iyi çalışma alışkanlıkları, seçme yeteneği, öz disiplin, bağımsızlık, zihinsel denge, diğerleri ve çevre için saygı ve özen, sosyal düzeni oluşturan kurallara göre hareket etmek için isteklilik üzerinde durulur. 6-12 yaş grubunda evrenin yönetiminin yasaları çocuk için ilginç ve mükemmel hale getirilebilir ve çocuk: “Ben neyim? Bu mükemmel evrende benim görevim ne? Sadece kendimiz için mi yaşıyoruz? Ne için çabalıyoruz ve kavga ediyoruz? İyi ya da kötü olan nedir? Hepsi nerede bitecek? sorularını sormaya başlar. İnsan varlığının felsefi doğası, gelişimin ikinci aşamasında ön plânda gelir. Eğer evrenin yasaları bu aşamada önceliğe sahipse, çocuk soyut dünyanın yasalarını derinlemesine düşünebilir. Bu aşamada, bir kişinin eylemi ve diğerlerinin ihtiyaçları arasındaki ilişkinin kavrayışıyla eş zamanlı olarak adalet kavramı doğar. Adaletle bilginin yakın bağlantısı ikinci aşamanın bir sonucudur. Kişi birisinin eylemiyle diğerlerinin ihtiyaçları arasındaki ilişkileri kavradığı zaman, o kişinin ahlâkî olarak geliştiği söylenebilir. 12-18 yaş grubunda diğerlerine ve onların rollerine saygı, çalışmanın soylu olduğuna dair bir duygu, bilim etiği ya da doğal çevrenin doğru kullanımı gibi sosyal ve ahlâki problemlerle boğuşmak, çalışmayı özgürce seçmek için bireysel inisiyatif, gruba katkı sağlama keyfi, insanlığın evrensel ihtiyaçları için hizmet etme, “erdemli bir yaşam için ne yapılmalı?” “daha iyi bir dünyayı nasıl kurabiliriz?” gibi büyük ahlaki sorular sorma, gelişimin sonuçlarıdır.¹²¹

Montessori çocuğu, doğumundan itibaren geleceğin teslim edileceği insanoğlu olarak görmektedir. Çocuk doğumundan itibaren çeşitli baskılara maruz kalmaktadır. Bu

¹²¹ Eylem Korkmaz, Montessori Metodu ve Montessori Okulları: Türkiye’de Montessori Okullarının Yönetim ve Finansman Bakımından İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2005 s.16.

ilk yıllara Montessori çok önem vermektedir. “Çünkü kişinin hayatını belirleyen şey, doğumdan sonraki ilk sıkıntılarla şekillenmektedir. Çocuk eğitimini zihinselden çok ruhsal olarak algılıyorsak, çocuk eğitiminin doğumdan başlaması gerektiğini söylemek yerinde bir söylemdir.”¹²²

Montathar, Peace School yöneticisi Shahrestani, bu konuda şunları ifade etmiştir:

“Biz Montessori yaklaşımını kullanıyoruz. Çünkü çocukların geleceğin barış elçisi olacaklarına inanıyoruz. Bu nedenle bu dünyada insanlık adına herhangi bir umut varsa bunun eğitimle gerçekleşebileceğine inanıyoruz. Öğrenciler sürekli bilgi almaya zorlanmadan öğrenmeye karşı ilgi duymalıdır. Geleneksel sistemin aksine 6-14 yaş arası çocuklarda daha fazla manevi ve duygusal destek, liderlik ve benzeri beceriler kazandırılmasına ihtiyaç vardır. Montessori bize bu fikirleri vermektedir. Bu nedenle tercih ediyoruz.” (Montathar, Peace School, Montessori, 4-11 yaş arası, Yöneticisi, Laila Shahrestani ABD, Özel Okul)

Elonera Montessori School yöneticisi ise, alternatif okul yaklaşımını tercih etme nedenlerini şu şekilde açıklamıştır:

“Elonera Okulu saygılı, aktif, bağımsız öğrenme ile yüksek standartlar oluşturmuştur. Olumlu çıktıları olan, merak uyandırıcı, yapılandırılmış süreçlerden oluşan çevremizle okul öncesinden 12. sınıfa kadar yüksek kalitede bir eğitim sunuyoruz. Okulumuz UBO programını uygulamaya yetkilidir. Öğrencilerimiz okul içinde ve dışında kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaya isteklidirler. Okulumuzda kendine ve başkalarına saygı, doğruluk, dürüstlük, sorumluluk, empati, merhamet, nezaket, sükunet, başkalarını düşünme bilinci, toplumsal duyarlılık gibi evrensel değerler bütünü öğrencilerde geliştirilir. Bu gelişme evrensel bir bakış açısıyla olur. Öğrencilerimiz hayat boyunca toplumdan aldıklarını ihtiyaç duyulduğunda hizmet anlayışıyla tekrar topluma geri verirler. Yukarıda sıraladığımız hedef ve kazanımların edinilmesinde UBO ve Montessori yaklaşımlarının daha

¹²² Maria Montessori, **Çocuk Eğitimi Montessori Metodu**, Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul, 1992, 2.60.

etkili olduğunu düşünmekteyiz. Elonera temel değerleri ve hedefleriyle UBO diplomasını Montessori felsefesiyle harmanlayarak sunmayı seçmiştir. Her iki yaklaşım da içerikten çok yönetime dayanmaktadır. Bireysel çabayı, sosyal ve toplumsal davranışları, barış eğitimi, denge ve uyumu, farklı konular arasında bağlantı kurup genel yargıya ulaşmayı teşvik etmektedir. Öğrenci merkezlidirler, öz-disipline inanılmaktadır, farklılıklara saygı duyulur, küresel bir bakış açısı vardır.”

Eğitim sisteminin beklentileri karşılayamadığı pek çok platformda ifade edilmektedir. “*Milli Eğitim Temel Kanunu ‘Çocuklar bilgi, beceri ve yetenekleri doğrultusunda eğitilmelidir’ görüşünü vurgulamaktadır. Ancak eğitim sistemimiz sözel ve sayısal gibi iki ana yetenek alanına sıkışıp kalmıştır. Günümüz okulları, bireylerin sahip oldukları ilgileri, yetenekleri ve becerileri ortaya çıkarabildiği ve onları geliştirebildiği ölçüde, eğitim amaçlarına ulaşmış olacaktır.*¹²³ *Alternatif okullar daha bütüncül yaklaştığı için tercih edilmektedir.”* (Elonera Montessori School, 3-18 yaş, Avusturalya, Montessori ve UBO, Özel Okul)

Melbourne Montessori School yöneticisi bu konuda şunları söylemiştir:

“Montessori yaklaşımının ilkeleri günümüzdeki nörolojik ve eğitimbilimsel araştırmaların sonucuyla örtüşmektedir. Montessori yaklaşımının temel hedefleri bağımsızlık, üretken düşünce, kendi öğrenmesini yönlendirme, öz-disiplin, etkili çalışma alışkanlığı, güçlü ahlak anlayışı, kendine ve diğerlerine saygı ve öğrenme sevgisidir. Velilerimizin çoğunluğu yukarıdaki ilkelerin, çocuklarının ihtiyaçlarını karşıladığını düşünmektedirler.” (Melbourne Montessori School, 3-18 yaş, Avustralya, Montessori, Özel Okul)

Bu okullar, öğretim ilke ve yöntemleri açısından incelendiğinde elde edilen ortak bulgu, müfredatın yöntem çeşitliliği ile birlikte ele alınması ve kişiye göre bu iki unsurun

¹²³ Meslek ve Zekâ, <http://www.umraniyeram.k12.tr/genelt2.asp?id=15&ad=PANO%20YAZILARI>, (05.01.2014).

değişkenlik göstermesidir. Program içeriklerinde örneğin doğrudan öğretim yöntemlerine rastlanmamış, bunun yerine disiplinler arası çalışmaların getirdiği üzere, dolaylı öğretim yöntemleri, rol oynama, duyarlılık eğitimi, duygusal egzersizler gibi hümanist yöntemler ile grup çalışmalarının ağırlığı gözlemlenmektedir.¹²⁴

D'Inse Schule yöneticisi; *“Okulumuzda çocuklar için bir aile ortamı içerisinde sevgiyle ilgilenilen, ama her şeyden önce onların bireysel ihtiyaç ve yeteneklerine göre bütünsel bir eğitim sunulmaktadır”* demiştir. (D'Inse Schule, 1-12 yaş, İsviçre, Montessori, Özel Okul)

Yılmaz ve Kılavuz'a göre: *“Bilgi edinmeye ihtiyaç duyan bireyin öğrenme motivasyonu ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı daha kolay sağlanmaktadır. İhtiyaç duyulmayan bilgilerin öğrenimi sırasında ise güdülenme zorluğu çekilecektir. Öyleyse din eğitimi programlarının planlanmasında da aynı ilkelerin gözetilmesi gerekmektedir. Din eğitimcilerinin öncelikle öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, tecrübe, merak, sevinç, zevk ve ruhsal durumlarını öğrenmeleri, daha sonra da bu çerçevede eğitim hizmeti götürmeleri uygun olacaktır.”*¹²⁵

Bursa Pembe Kule Anaokulu yöneticisi, alternatif okul anlayışını tercih etme nedenlerinden birinin, okul felsefelerinin klasik okul anlayışından ayrılması olduğunu ifade ederek, şunları söylemiştir:

“Okulların pek çoğunda standart bir öğretim var. Soyut, ezberlemeye dayalı bilgi yükleme yapılıyor. Çocuk özgür olmadığı belli talimatları yerine getirdiği için kendini gösteremiyor. Bu yaş grubuna, bu anlayış uygun değildir. Araya girdik, yurtiçinde ve dışında gözlemler yaptık. Montessori eğitim sisteminde farklı yaş gruplarına ait çocukların öğretmen tarafından hazırlanan çevrede, kendi seçtikleri materyalle çalışmaları bizde merak uyandırdı. Almanya'daki okul ziyaretimizde açık raf sistemi ile sınıf düzeni dikkatimi çekerken, duylara göre özel tasarlanmış materyaller, çocukların

¹²⁴ Hesapçıoğlu - Dündar, a.g.e., s.49.

¹²⁵ Hüseyin, Yılmaz - Mehmet Akif Kılavuz, Örgün ve Yaygın Eğitimde Öğrenenlerin İhtiyaçları Doğrultusunda Din Eğitimi ve Öğretimi, **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. 18, S. 2, Bursa, 2009, ss. 123-139.

bireysel çalışma imkânı buldukları bölümler, sessiz ve huzurlu bir ortam gözlemlerim. Ne kadar çok duyu organına hitap ediyorsa ve somutsa daha iyi bir öğrenme gerçekleşiyor. Çocuk doğal kişiliğini sergileyebilmeli. MEB müfredatını Montessori yöntemini kullanarak sunuyoruz.” (Bursa Pembe Kule Anaokulu, 3-6 yaş, Montessori, Türkiye, Özel Okul)

Presbyterian Ladies College yetkilisi alternatif yaklaşımı tercih etmelerinin nedenleriyle ilgili olarak şöyle demiştir:

“Uluslararası Bakalorya’nın değerleri gerçek hayat ve okul sistemi için çok uygun. Örneğin toplum hizmeti çalışmalarına önem veriliyor. Orta yıllar programında öğrenciler kişisel proje ve diploma programında ise extended essay (bitirme tezi) hazırlıyorlar. Bu da öğrencilerin kişisel deneyimleriyle kendilerini keşfetmelerine, kendi tercihlerini anlamalarına yol açıyor.” (Presbyterian Ladies College 6-18 UBO/ Montessori/Reggio Emilia Approach)

Canadian International School yöneticisi Robertson ise, bu anlayışı tercih etmelerinin nedenini şu şekilde özetlemiştir:

“UBO felsefesi, öğrencinin kendi eğitimsel gelişiminde sorumluluk duygusunun gelişimini, risk almayı, bağımsız düşünmeyi teşvik ediyor.” (Canadian International School 3-8 Yöneticisi Robertson. Japonya, UBO Özel Okul)

Miras International School yetkilisi Babayeva ise: *“Kazakistan’ın eğitim sisteminin gereklilikleri ile UBO sistemi birbirine uyumlu olduğu için tercih ettik”* demiştir. (Miras International School 3-18, İdari Birim Görevlisi Asya Babayeva, Kazakistan, UBO Özel Okul)

Ankara Özel Saklı Dünyam Anaokulu, kurucusu Binzinger, alternatif okul anlayışını benimseme nedenlerini şöyle açıklamıştır:

“Türkiye’de okul öncesi eğitimde 95 yıl önceki sistemle çalışılmaktadır. Elbette başlangıcı geçmişte olup günümüzde güncelliği devam okul sistemleri de var. Kastettiğim günümüz ihtiyaçlarına cevap vermeyen

sistemdir. Bugün birçok okulun kullandığını söylediği ancak, içeriğini dahi tam bilmedikleri eğitim sistemlerinin hepsi Reggio Emilia sisteminin içinde yer almaktadır. Araştırdığım bu ülkelerde Reggio Emilia yöntemleriyle çalıştıklarını ve öncüsü kabul ettiklerini gördüm. Reggio Emilia doğal yaşamdır. Yaşadığınız dünya okulunuzdur, insanlar öğrencidir, dağlar, denizler, taşlar, topraklar, kısacası doğa, tabiat sizin kullanacağınız materyaldir. Sosyal yaşamda nasıl büyük-küçük, genç-yaşlı her çeşit insanla bir arada yaşıyorsak ve yaşadıklarımızdan ders çıkarıp öğreniyorsak Reggio da çocuğun bu dünya içindeki akışı eğitim kurumlarında da geçerli olduğunu kabul eder. Her kimlik-her insan, çocuğun kendisine katacağı bir renktir.”(Ankara Özel Saklı Dünyam Anaokulu Müdürü Hikmet Dolun Binzinger, Reggio Emilia)

Ankara Sihirli Bahçe Anaokulu kurucu ve yöneticisi Aydoğan ise, alternatif okul anlayışını temsil eden okulların geçmiş başarılarının etkisinden bahsederek şunları söylemiştir:

“Montessori'nin 2-6 yaş grubu için uygun bir eğitim yaklaşımı olduğunu düşünüyoruz. Yüzyıllık uygulama sürecinde elde edilen geri bildirimler olumlu yöndedir. Reggio Emilia daha geniş alanlara ihtiyaç duyar. Reggio Emilia genel çerçeve çizer, Montessori daha yapılandırılmıştır.” (Ankara Sihirli Bahçe Anaokulu, 2-6 yaş, Montessori, Kurucu ve Yöneticisi Arzu Aydoğan, Türkiye, Özel Okul)

ABD Walley Montessori School yöneticisi Hamar, bu konuda şunları ifade etmiştir:

“Çocuklarımızı yaşadığımız çağa göre değil, yaşayacakları çağa göre yetiştirmeliyiz. Montessori yaklaşımının da XXI. yüzyılın gerektirdiği nitelikleri kazandıracağına inanıyoruz. Öğrencilerimiz kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alan, yaşam boyu öğrenme becerisine sahip, güçlü, bağımsız, öğrenmeye istekli, üretken, yenilikçi, soru sorabilen, eleştirel düşünen, yazarak ve konuşarak toplum karşısında kendisini ifade edecek şekilde mezun olmaktadır.” (ABD Walley Montessori School, Yöneticisi Rosalind Hamar 2-14 yaş Montessori, Özel Okul)

Rita Dunn, 1990 yılında Educational Leadership dergisine verdiği bir mülakatta öğrencilerin öğrenme tarzına uygun hemen hemen her konuyu, uygun yöntem ve tekniklerle verildiği takdirde öğrenebileceklerini belirtmiştir. Rita Dunn, “*Öğrenciler bir yöntemde yeterince öğrenemiyorsa, onlara öğrendikleri yöntemde öğretmeliyiz.*” demişti.¹²⁶ Genç ve Eryaman’a göre, *yapılan çalışmalar ve toplumsal değişimler sonucunda, eğitimde odak noktası öğretmeden öğrenmeye kaymıştır. Bireysel yetenekler, iletişim becerileri, ekip çalışma yeterliği, sezgi, muhakeme, üretkenlik ve hayal gücü yetenekleri programlarda yer almamakta ve ölçülmemektedir. Günümüzde bu tür yetenekler değer kazanmaktadır. Mevcut haliyle müfredat etkisiz kalmıştır. Bugünkü müfredat düşünmeyi engellemektedir. Dersler, konuları ve olayları derinliğine anlamayı ve eleştirel düşünmeyi esas almalıdır. Çünkü bilgi çok fazladır, hepsini kazandırmak mümkün değildir. Öğrenci konunun özünü kavramalıdır, gerçek hayatta anlamlı olması için derslerin ve içeriklerinin hayat ile ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Öğrenciler sınıfın duvarlarını aşmalıdır, eğitim kurumları bireyin ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarabildiği ve geliştirebildiği oranda fırsat eşitliği sağlamış olacaktır. Çevrenin ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı hale gelebilmesi için mümkün olduğunca yerinden yönetilmesi ve öğretmenlerin insan unsurunu ön plana çıkaran bir ortamda çalışması okulu daha verimli hale getirecektir.*¹²⁷ Alternatif okulların çıkış noktası da yukarıda belirtilen sorunlardır.

Geelong Grammar School Koordinatörü Zinn: “*Otantik, sorgulayarak öğrenmeyi teşvik eden çocuğu güçlendiren bir eğitim modelidir*” demiştir. (Geelong Grammar School, 3-18 yaş, UBO, PYP Koordinatörü Fiona Zinn, Australia, Reggio Emilia, Özel Okul)

St. Paul’s Grammar School yetkilisi Mayrhofer bu konuda şöyle bir açıklama yapmıştır:

“4 yaş için “Little Saints Prep” adlı Reggio Emilia felsefesine göre düzenlenmiş erken çocukluk eğitimi programımız vardır. Yaşadıkları fiziksel ve sosyal çevreyi bu programla daha iyi tanıyacaklarını düşünüyoruz. Öğrenciler okul içinde ve dışında keşfederek, araştırarak, oyun oynayarak,

¹²⁶ Rita Dunn, **Rita Dunn Answers Questions on Learning Styles**, Educational Leadership, Vol. 48, No. 2, 1990, ss. 15-19.

¹²⁷ Salih Zeki Genç - M. Yunus Eryaman, Değişen Değerler Ve Yeni Eğitim Paradigması, **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, C. 1, S. 9, Afyon, 2007, ss. 89-102.

Hıristiyanlık değerlerini içeren ortamda çeşitli öğretme ve öğrenme deneyimleri yaşarak öğrenirler. Kendilerini ve yaşadıkları dünyayı keşfetmelerini için eğitim sunuyoruz.” (St. Paul’s Grammar School Little Saints Prep, 4 yaş, Dış İlişkiler Sorumlusu Antony Mayrhofer, Australia, Reggio Emilia, Özel Okul)

Jozeph C. Wilson Magnet Highschool yetkilisi Park; *“UBO, uluslararası bir bakış açısı ve yüksek eğitim standartları sağlamaktadır.”* şeklinde açıklama yapmıştır. (Jozeph C. Wilson Magnet Highschool UBO, MYP Koordinatörü, Gloribel Arvelo-Park, ABD, 14-20 yaş, UBO, Devlet Finanseli Okul)

The Norwood Morialta High School yetkilisi Gillies ise: *“Müfredatın daha esnek ve geliştirilebilir uluslararası standartlara sahip olması, bulunduğumuz bölge için bir farklılık oluşturur”* demiştir. (Norwood Morialta Highschool, MYP Koordinatörü, Nick Gillies, Australia, UBO, 13-18 yaş, Devlet Okulu)

Dünya çapında uluslararası vizyona sahip okullar mevcuttur. Uluslararası Bakalorya Okulları önce sürekli yer değiştiren farklı ülkelerde görev yapan kişilerin çocukları için ortaya çıkmakla birlikte; okullarda uluslararası program veya ulusal programı uluslararası bakış açısıyla da sunulabilmektedir. Bu okullar pragmatik bakış açısıyla öğrencileri küresel dünyaya hazırlayabilir ya da kendisinden farklı olan insanlara saygı duymayı, diğer kültürleri fark etmeyi de öğretim programına yerleştirir.¹²⁸ Diğer bir kavram da kültürlerarası eğitimidir. Temelde tüm bireylerin ve kültürlerin birbirinden farklı da olsa birer değer oldukları ve tümünün insanlık için önemli katkıları olabileceği bilinci ile bakıldığında kültürlerarası eğitimin bireyin gelişimi açısından ve uzun vadede toplumsal hedefleri vardır.¹²⁹ Montessori yaklaşımında da kültürel öğelere önem verilir. Din insanların bireylerarası ilişkilerinde yol gösterici bir unsurdur. Din eğitimi ve öğretimi, bireylerin gelişimi ve yaşadıkları kültüre uyum için önemlidir.¹³⁰ Kültürlerarası anlayış din

¹²⁸ Mary Hayden, Eğitim Sistemini Yeniden Yapılandırma, Uluslararası Öğretmen, Okulda Yenilenme Sempozyumu 28-30 Ocak, 2010, Antalya, Bildiriler Kitabı, Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği, s.162

¹²⁹ Nalan Kuru Turaşlı, **Okul Öncesi Dönemde Kültürlerarası Eğitim ve Farklı Kültürlerle İlgili Etkinlikler**, Ebru Aktan Acar, Gülçin Karadeniz (ed) Erken Çocukluk Dönemine Derinlemesine Bir Bakış, Fikirler, Paylaşımlar ve Dünyadan Yansımalar, Özgüncük Yayıncılık, Ankara, 2012, ss.91-92.

¹³⁰ Yıldız Kızılabdullah, Tuğrul Yürük, **Din Eğitimi ve Öğretiminin Temelleri**, Mustafa Köylü, Nurullah Altaş (ed.) Din Eğitimi, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2014, s.90.

eğitimi ve öğretimini de bir parçasıdır. İletişimdeki hızlı gelişmeler insanlar, devletler ve milletleri her an birbiri ile iç içe yaşar hale getirmiştir. Bu durum diğer insanların, toplumların davranışlarına yön veren din, ahlak ve kültürü hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirmektedir.¹³¹

St. Peters Lutheran College yetkilisi Harwey, alternatif okul anlayışını tercih etme nedenlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Okulumuzda her yönüyle yüksek düzeyde öğrenme ve öğretme süreçleri ile hayata hazırlık beklenmektedir. Bu süreçte biz büyüdükçe, yeni şeyler öğrendikçe, kendimize ve başkalarına saygı duymalı, zamanı iyi şekilde kullanmalı, çalışanlarımızı da takdir etmeliyiz. UBO bize bu imkânı sağlamaktadır.” (St. Peters Lutheran College İdari Birim Görevlisi Marlene Harwey, Avustralya, UBO. 5-18. Özel Okul)

Alternatif okulların temelini oluşturan demokratik eğitim, birey odaklıdır. Bireye seçime dayalı özgür bir alan bırakır. Böyle bir okulda eğitimcilerin görevi, çocuğun istek ve potansiyellerini ortaya koymasını sağlamak, teşvik etmek, bireye/çocuğa yetki vermektir.¹³² Kuçuradi, *“Eğitim, bir olayı, bir ilkeyi, bir kuralı vb doğru değerlendirmenin nasıl yapılabileceğini gösterir. Her durumda, önceden belirlenemeyecek olan yapılması gerekenin nasıl bulunabileceğini gösterebilir. Eğitim bu kadarını yapabilir, ondan ötesi kişinin kendisine kalıyor.”*¹³³ şeklinde ifade etmektedir.

Sanayi toplumunda eğitimin amaçları belirlenirken ekonomik değerler sıralamanın en başında yer alır. İnsanın maddi yönü ön plana alınmış ama duygusal yönü ihmal edilmiştir. İnsanlığın ileriye doğru sağlıklı ve emin adımlarla ilerleyebilmesi için, insanların duygusal yapısını göz ardı etmemek ona gereken ilgi ve önemi vermek gerekmektedir. İnsan biyolojik, zihni, manevi ve ruhsal bir varlıktır.¹³⁴ Her şey, ayrı veya parçalanmış biçimler yerine, kendi bütünlüğünde görülmelidir. Her nesne, fikir veya canlı

¹³¹ Mustafa Önder, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimini Temelleri Üzerine, AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, Bahar 2013, Cilt:1, Yıl:1, Sayı:1, 1:24-40

¹³² Selma Dünder, **Demokratik Okulun Bir unsuru Olarak Öğrencilerin Karar Süreçlerine Katılımı**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri., Bahar , 2013, ss. 853-875.

¹³³ İoanna Kuçuradi, “Uludağ Konuşmaları”, **Özgürlük ve Ahlak Kültür Kavramları**, 4.b., Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara, 2009, s.49.

¹³⁴ Mustafa, Ergün, **Eğitim Felsefesi**, 3. b., Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2011, ss. 44-48.

varlık, hem kendi içinde bütündür, hem de ona anlamını veren sonsuz bir bütünlük serisinin bir parçasıdır.¹³⁵ Okulun insan doğasına aykırı işleyiş biçimi, olumsuz davranış biçimlerinin gelişmesine neden olmaktadır. Alternatif okul modellerinin eğitime bütüncül yaklaşımları, alternatif okul modellerine olan ilgiyi arttırmaktadır. Miller'e göre, *Çocukların, yalnızca iyi eğitilmiş vatandaşlar ya da ekonomik sistemin üretken katılımcıları olmak üzere eğitilmeleri yerine, bütüncül eğiticiler; maneviyatı, doğal çevreye saygıyı ve bir sosyal adalet duygusunu beslemekle uğraşır. Çocuklara yaratıcılık, tasavvur, şefkat, kendini bilme, sosyal beceriler ve duygusal sağlık ilham etmeyi amaçlar. Bu yolla bütüncül eğitim, "bütün kişiliği beslemek ve bireylerin kendi toplumları ve doğal çevreleri içinde daha bilinçli biçimde yaşamalarına yardım etmek" anlamına gelir.*¹³⁶

Taylor's Collage Sri Hartamas yetkilisi Borno: *"Biz üniversite öncesi programlarda uzmanlaşmış bir okuluz. UBO'nin diploma programı dünyanın en iyi üniversite hazırlık programlarından biridir"* demiştir. (Tylors Collage Sri Hartamas, 16-19, UBO Koordinatörü Brice Arsene Borno, Malezya, UBO, Özel Okul)

Hilversum School yöneticisi Jones ise: *"Uluslararası bir okul olduğumuzdan farklı yer ve okul modellerinden gelen öğrencilerin daha kolay uyum göstereceğini düşündüğümüz için UBO sistemini tercih ettik"* şeklinde ifade etmiştir. (Hilversum School, 4-19 yaş, Müdür Yardımcısı Glyn Jones. Hollanda, UBO, Devlet Destekli Okul)

Ulaşım ve haberleşme imkânlarının artması bireylerin ve toplumların daha fazla etkileşim halinde olmasını sağlamıştır. "Küresel vatandaşlığın gereği olarak insanlar eğitim alanında da yaşadıkları dünyanın imkânlarından daha nitelikli yararlanabilmek adına bir arayış içerisinde. Bu arayış neticesinde, günümüzde dünyanın birçok ülkesinde ortak uygulanan, uluslararası nitelikte eğitim organizasyonları ortaya çıkmıştır."¹³⁷ Uluslararası eğitim yaklaşımı uygulayan okullar, yalnızca çeşitli sebeplerle ülkesinin dışında eğitim almak durumunda olan yabancı öğrencilerle sınırlı değildir. Yerel müfredatı UBO ilkeleriyle sunan okullar da bulunmaktadır.

¹³⁵ Ron Miller, **Educational Alternatives: A Map of the Territory**, Paths of Learning Magazine, Vol. 20, 2004, ss. 20-27.

¹³⁶ Ron Miller, **Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları**, çev. Eylem Korkmaz, Değerler Eğitimi Dergisi, C. 3 S. 10, 2005, ss. 33-40.

¹³⁷ Murat Ateş, Türkiye'de UBDP (Uluslararası Bakalorya, Diploma Programı) ve Coğrafya İçeriği, **Marmara Coğrafya Dergisi**, S. 23, 2011, ss. 111-134.

St. Paul's Grammar School'dan Mayrhofer, bu konuda Şu Şekilde görüş bildirmiŐtir:

“UBO programlarının amacı insanlığın ortak değerlerine sahip, yaşadığımız gezegeni diğerleriyle paylaŐabilen ve daha barıŐŐıl bir dünya oluşturmaya katkı sağlayacak Uluslararası düşünceli kişilerin gelişmesini sağlamaktır. Yerel müfredatla UBO'nin içerikleri entegre edilmiştir. UBO'nin temel kavramları olan iletişim, bütüncül öğrenme, kültürlerarası farkındalık, yerel eğitim kurumunun ve Hıristiyan okulunun uygulamaları ve ilkeleri ile uyumludur.” (St. Paul's Grammar School Dış İlişkiler Sorumlusu Antony Mayrhofer, Avustralya, 4-18 yaş arası, UBO, zel Okul)

International School of Bergen Anaokulu yöneticisi Austgulen ise Şunları açıklamıştır:

“ocukların öğrenme aŐkı, merak duygusu, iletişim becerisi kazanması, kendine güven duyması, deneyim kazanması yoluyla okula iyi bir baŐlangıcın bir çocuğun gelişimi için çok önemli olduğuna inanıyoruz. UBO'nin ilk yıllar programı (PYP) ocuğa bütüncül olarak yaklaşır, zihnine hitap ettiği kadar, kalbine de hitap eder. UBO akademik gelişimine ilaveten çocukların sosyal, fiziksel, duygusal ve kültürel ihtiyaçlarını da ele alır. UBO İlk Yıllar programı (PYP) ocukların kendilerini çevreleyen sosyal ve fiziksel dünya hakkında kendi deneyimlerinden hayatı anlamlandırdığı aktif bir öğrenme yaklaşımını teşvik eder.” (International School of Bergen, Yöneticisi, Anne Helen Austgulen, 3-6 yaş, Norveç, UBO, zel Anaokulu)

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda¹³⁸ ve MEB 2012 Okul ncesi Eğitim Programı okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri, Türk Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak: Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alıŐkanlıklar kazanmasını sağlamak; onları ilköğretime hazırlamak; Şartları elveriŐsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak ve

¹³⁸ Milli Eğitim Temel Kanunu, (1739 Sayılı Kanun), **14574 Sayılı Resmi Gazete**, 24.06.1973.

çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.¹³⁹ 7 Eylül 2013 Tarih ve 28758 Sayılı Resmi Gazete’de yer alan Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nde ortaöğretim kurumlarının amaçları belirtilmiştir.¹⁴⁰ Özellikle 7.madde a kısmında duyuşsal kazanımlara vurgu yapılmaktadır.

International School of Bergen Anaokulu yöneticisi öğrencilerin akademik gelişimine ilaveten çocukların sosyal, fiziksel, duygusal ve kültürel ihtiyaçlarının da ele alındığını ifade etmiştir. Pekçok araştırmacı Türkiye’de okulların çocukların ve gençlerin gelişimi adına beklentileri istenilen ölçüde karşılayamadığı sonucuna varmışlardır. Öğretim programlarıyla öğrencilere demokrasi, insan hakları, saygı, hoşgörü, dayanışma gibi değerler kazandırılması amaçlandığı halde öğrenciler bunlardan çok farklı ve istenmeyen duyuşsal özelliklere sahip olabilmektedirler.İstenmeyen davranışların ediniminde okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin farkında olarak veya olmadan yaptığı uygulamalar etkili olabilmektedir.¹⁴¹

Pek çok kişi eğitimle ilgili beklentilerini ifade etmiştir. ABD’de yükseköğretimde yöneticilik yapmış olan Henry Rosovsky’e göre lisans eğitimini tamamlamış eğitimli insan;¹⁴²

¹³⁹ MEB, **2012 Okul Öncesi Eğitim Programı**, Okul Öncesi Eğitimi Programı MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara, 2013 s:10.

¹⁴⁰ 7 Eylül 2013 Tarih Ve 28758 Sayılı Resmi Gazetede Yer Alan Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Ortaöğretim kurumlarının amaçları ilgili maddede aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

MADDE 7- (1) Ortaöğretim kurumları;

- a) Öğrencileri bedenî, zihnî, ahlâkî, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştirmeyi, demokrasi ve insan haklarına saygılı olmayı, çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlamayı,
- b) Öğrencileri ortaöğretim düzeyinde ortak bir genel kültür vererek yükseköğretime, mesleğe, hayata ve iş alanlarına hazırlamayı,
- c) Eğitim ve istihdam ilişkilerinin Bakanlık ilke ve politikalarına uygun olarak sağlıklı, dengeli ve dinamik bir yapıya kavuşturulmasını,
- ç) Öğrencilerin öz güven, öz denetim ve sorumluluk duygularının geliştirilmesini,
- d) Öğrencilere çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazandırmayı,
- e) Öğrencilere yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi kazandırmayı,
- f) Öğrencilerin dünyadaki gelişme ve değişimleri izleyebilecek düzeyde yabancı dil öğrenebilmelerini,
- g) Öğrencilerin bilgi ve becerilerini kullanarak proje geliştirerek bilgi üretebilmelerini,
- ğ) Teknolojiden yararlanarak nitelikli eğitim verilmesini,
- h) Hayat boyu öğrenmenin bireylere benimsetilmesini,
- ı) Eğitim, üretim ve hizmette Uluslararası standartlara uyulmasını ve belgelendirmenin özendirilmesini amaçlar.

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, **7 Eylül 2013 tarih ve 28758 sayılı Resmi Gazete.**

¹⁴¹ R. Levent Veznedaroğlu, Okulda ve Sınıfta Örtük Program (Bir Özel İlköğretim Okulu Örneği), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara,2007, s.309.

¹⁴² Henry Rosovsky, **Üniversite Bir Dekan Anlatıyor**, Tubitak Kitapları, Ankara, 2011, ss. 105-106.

1. Açık ve etkili şekilde düşünebilmeli ve yazabilmeli. Etkili iletişim kurabilmeli. Eleştirel düşünceyle donatılmış olarak yetiştirilmelidir.

2. Evren, topluma ve kendimize ilişkin bilgi edinme yolları konusunda eleştirel bir anlayışı olmalıdır. Çevremizde olup bitenleri yorumlayabilmek için uzmanlık düzeyinde olmasa da belli alanlarda bilgi sahibi olunmalıdır.

3. Diğere kültürleri ve geçmişi de bilmeli, dünyaya daha geniş bir bakış açısıyla bakabilmelidir.

4. Ahlak ve maneviyat ile ilgili konularda düşünmüş olmalıdır.

5. Herhangi bir dalda bir ölçüde derinlemesine bilgi edinmiş olması gerekir.

Bir ülke için gelişme, kalkınma ve üretme açısından, eğitim önemli bir yere sahiptir. Eğitim yoluyla öğrencilerin, yeni bilgiye ulaşma ve uygulama, sözlü ve yazılı iletişim, eleştirel düşünme, sorun çözme, profesyonellik ve iş ahlakı, takım çalışması ve işbirliği yapma, farklı gruplarla çalışma, teknoloji kullanma, liderlik ve proje yönetme gibi becerilerini ¹⁴³ geliştirmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Türkiye’de MEB 2005 programı yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak hazırlanmıştır. Yeni eğitim anlayışında duyuşsal öğrenmelere yapılan vurgu dikkat çekmektedir. Duyuşsal öğrenmeler, bir uyarıcının doğurduğu duygusal tepkinin gelişmesi sürecinde ortaya çıkan özelliklerdir. ¹⁴⁴

Bir yandan duyuşsal becerilerin edinimi arzu edilirken bir yandan öğrencinin sınavlarda aldığı puan daha çok önemsenmektedir. Öğrencilerde sınıf geçme, yüksek not alma, sınavlarda başarılı olma ön plandadır. Öğrencilerce doğrudan notla değerlendirilmeyen etkinliklere ilgi gösterilmemekte ve sınavda çıkacak konulara ağırlık verilmektedir. Bu anlayış yükseköğretimde de devam etmektedir. ¹⁴⁵ Türkiye’deki okulların hedefleri bir üst öğretim kurumuna hazırlanmak şeklinde olmaktadır. Temel eğitim ve ortaöğretimde, kitap okuma, ilgi alanlarını genişletme, yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirecek faaliyetler ile sosyal ve kültürel faaliyetlere zaman ayırmada isteksizlik

¹⁴³ Firdevs Güneş, **Eğitim Sistemi İle Snav Sistemi Arasındaki Savaşlar**, Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 2014, s.457

¹⁴⁴ Halit Ev, **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme**, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2012, s. 15.

¹⁴⁵ İbrahim Tuncel, **Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Örtük Program**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara,2008, ss.180-181.

meydana gelmektedir. Çoktan seçmeli sorulara yoğunlaşma sonucunda öğrencilerde, okuma, anlama, yorumlama, analiz ve sentez gibi beceriler yeterince gelişmemektedir.¹⁴⁶ Sürekli rekabet öğrencilerin ruh sağlığını da olumsuz etkilemektedir. Alternatif okullarda amaç, çocukların ve gençlerin iyi bir gelişim dönemi geçirmeleri ve onları hayata hazırlamaktır. Genel olarak çocuklarının sağlıklı ve mutlu bir eğitim dönemi geçirmesini arzu eden ebeveynler, çocukları için alternatif eğitimi tercih etmektedir. Bir kısım ebeveynler ise, yapılan reklamların da etkisiyle yüksek beklentilerinin gerçekleşebileceği düşüncesiyle alternatif okullara çocuklarını kaydettirmektedir. Bu yanlış bir algıdır.

Arel Okulları yetkilisi Ergin, alternatif okul anlayışını tercih etme nedenleri ile ilgili olarak şu açıklamayı yapmıştır:

“Uluslararası Bakalorya (UBO), dünya çapındaki okullara Uluslararası eğitimde yüksek kaliteli programlar sunar. 3-19 yaş öğrencilerine hitap eden üç program, hızla globalleşen dünyada yaşamak, öğrenmek ve çalışmak için entelektüel, kişisel, duygusal ve sosyal beceriler geliştirmeye yardımcı olur. Arel Eğitim Kurumlarının, kuruluş başlangıcından beri var olan vizyon ve misyonu, yetiştirmek istediği birey profili, UBO felsefesi ve UBO öğrenen profili ile paralel niteliktedir.” (Arel Okulları, 3-18 yaş, UBO Koordinatörü Aylin Ergin. Türkiye, UBO, Özel Okul)

İstanbul Özel Taş İlk ve Ortaokulu yöneticisi ise şunları ifade etmiştir:

“Her öğrencinin başarılı olduğu bir alan vardır. Bu felsefemizi doğrulayabilmek için özel programlar uygulanır. Bu programlarla öğrencilerin özgüvenleri artar ve ellerinden gelenin en iyisini yapabileceklerine inanırlar. Okulumuzun misyonu, edindiği bilgileri davranış, tutum ve beceriye dönüştürebilen; duyarlı, ulusal ve kültürlerarası anlayışa sahip, bütüncül bir bakış açısıyla sorgulayan; dünyanın, tüm insanlığın ortak vatani olduğunun bilincinde, yaşam boyu öğrenen aktif

¹⁴⁶ Refik Turan, Adem Çilek, İbrahim Yavuz, Türkiye’de **Yükseköğretime Geçiş Sisteminin Ortaöğretim Sistemi Üzerindeki Etkileri ve Çözüm Önerileri**, Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 2014, s.922.

bireyler yetiştirmektir. UBO'nun hedefleriyle okulumuzun eğitim felsefesi örtüşmektedir. Sorgulamaya dayalı Uluslararası ezbersiz eğitim programı olan UBO PYP, Özel Taş İlköğretim Kurumları'nda, hazırlık sınıfından başlayarak 6. sınıfın sonuna kadar uygulanmaktadır. Okulumuz 25 Aralık 2012 itibariyle UBO - PYP uygulama yetkisi almıştır. PYP, 3-12 yaş arası öğrenciler için anlamlı, düşünmeye zorlayan ve ilgi çekici, disiplinler arası bir öğretim programı yaratmak için, uluslararası okullardaki zengin bilgi ve deneyim birikimini, değişik ulusal programlarda var olan başarılı araştırma ve uygulamalarla bütünleştirmeyi amaçlar.” (İstanbul Özel Taş İlk ve Ortaokulu, 5-12 yaş, UBO, Türkiye, Özel Okul)

Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı (PYP), bilginin tek başına yeterli olmadığını, bunun yanında uygun kavramların, becerilerin ve tutumların da geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Program, öğrenilmesi gereken bilgileri sıralamak yerine, hem öğrencilerin, hem de öğretmenin etkin bir şekilde sorgulama yaptıkları bir sınıf iklimi oluşturmayı amaçlamakta ve hedeflenen öğrenme sonuçlarına ulaşan, uluslararası bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. UB İlk Yıllar Programı (PYP), öğrencilerin akademik, sosyal, fiziksel, duyuşsal ve kültürel ihtiyaçlarına yönelik ödevler ve projelerle gelişmelerine odaklanır. UB Orta Yıllar Programı (MYP), eğitim programı öğrencileri, disiplinli, becerili olma ve zor koşullara hazırlamaya çalışırken yaratıcılık ve esnekliği de içerir. UBO, programlarını hazırlarken, bütün bunları göz önünde bulundurarak, öğrencilerin kişisel değerlerinin gelişimini destekleme, topluma ve dünyaya faydalı bireyler olmaları konusunda yol gösterme konularını da dikkate almıştır.¹⁴⁷

Coşkun İstanbul Ortaokulu öğretmeni Mehmet Uludağ, alternatif okul anlayışını tercih etme nedeniyle ilgili olarak şu açıklamaları yapmıştır:

“İstanbul Coşkun Koleji, 2011 yılında tüm MYP programlarına başvuru yapmıştır. 2012-2013 öğretim yılında MYP eğitim modelini temel alarak öğretime başlamış ve şu anda ortaokul kısmının tamamında aday okul olarak bu eğitim modelini uygulamaktadır. Okulumuzun amacı sanatı

¹⁴⁷ Selda Gültekin, Uluslararası Bakalorya Ve Ulusal Programlardan Mezun Olan Öğrencilerin Ortaöğretim Diploma Notları ve ÖSS Puanlarının Karşılaştırılması, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2006, s. 8.

seven, çağdaş, kültürlü, çağın gelişmelerini takip ederek, onun hep bir adım ötesine geçebilen; teknolojik gelişme ve yeniliklere açık, bilinçli ve özgüven sahibi, sevecen, toleranslı ve yardımsever, bilimsel disiplin içerisinde temel dinamiği bilimsel düşünce olan; sağlıklı bir yaşam için sporu seven, uygulayan, sorumluluk sahibi bir nesil yetiştirmektir. Coşkun İstanbul Koleji Uluslararası Bakalorya Organizasyonu'nun programlarını uygulayarak eğitime uluslararası bir boyut kazandırarak, yetiştirdiği öğrencilerin hayatta başarılı olabilmeleri için sadece ulusal bir sistemin gereklerini yerine getirmekle yetinmeyip bireysel potansiyellerini de en üst düzeye çıkarma imkânı sağlayacaktır. MYP, Türkiye'de uygulanan Milli Eğitim programının gereklerini yerine getirmemize imkân veren ve öğrencilerimizin dersler arası bağlantıları daha iyi anlamalarını ve dünya üzerindeki yerlerini ve rollerini eleştirel bir gözle incelemelerini sağlayan, hedeflerimize uygun bir çerçeve sunmaktadır. MYP'nin temel felsefesi üç kavram üzerinde yoğunlaşmakta ve bu kavramlar pratik biçimde programın içerisinde yer almaktadır. Bunlar: bütüncül öğrenim, kültürlerarası bilinç ve etkileşim ve iletişimdir. Bu kavramlar MYP'nin öğretim programı çerçevesinin temelini oluşturmaktadır ve hem Türkiye'de uygulanan Milli Eğitim programını, hem de okulumuzun eğitim anlayışını destekleyici ve tamamlayıcı bir nitelik taşımaktadır.” (Coşkun İstanbul Ortaokulu, Öğretmen Mehmet Uludağ, 10-14 yaş, UBO, Türkiye, Özel Okul)

Okul ismi kullanılmadan mülakatın yayınlanmasını isteyen UB program koordinatörü şunları ifade etmiştir:

Okulumuzda öğrencilerin uluslararası bir bakış açısıyla, kendilerini ve çevrelerini tanımalarının yanı sıra tüm dünyadaki insanları algılamayı sağlayacak bir anlayış kazandırmak için Bakalorya programını kullanmaktayız. (İsimsiz 1, UB Koordinatörü, 3-18 yaş, Türkiye, Özel Okul)

Namık Kemal Demir'in 2009 yılında yaptığı çalışmada Uluslararası Bakalorya yaklaşımını uygulayan okullarda “Öğrencinin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi, küresel sorunlar konusunda bilinçlendirilmesi ve sözel ifade yeteneğinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır, öğretim programları doğrultusunda çok amaçlı etkinliklere yer verilir”

sonçlarına ulaşılmıştır. ¹⁴⁸ Nuray Bayülgen'in Ankara, Bursa, İstanbul, İzmir illerinde 2012 yılında 175 UB ve 165 genel lise programı öğrencisiyle yaptığı çalışmada UB öğrencilerinin genel lise öğrencilerine göre eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma sorgulama, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, dili doğru güzel ve etkili kullanma, sanat eserinden zevk alma becerilerinden daha üst düzeye ulaştıkları tespit edilmiştir. ¹⁴⁹ Bilge Çam Aktaş'ın aynı okuldaki 11 genel lise ve 14 UB programı uygulanan 12. Sınıf öğrencileriyle yaptığı mülakat ve gözlemler sonucunda UB programında eleştirel düşünmeyi geliştirmeye yönelik etkinliklere daha sıklıkla yer verildiği belirlenmiştir. ¹⁵⁰ Ali Akdoğan'ın öğretmenlerle UB PYP programı ile ilgili yaptığı görüşmelerde; küresel bir bakış açısına sahip olma, öğrencilerin seçme ve uygulamasına fırsat sağlama ve çocuklar için anlamlı bir müfredat ve yaşamsal konulara erişerek kişisel bağlantılar kurma, öğrenci işbirliğindeki artış, öğrenci yönlendirmeli öğrenme, eleştirel düşünme becerilerindeki artış, gerçek dünya durumlarıyla ilgili projeler geliştirme, öğrenci katılımı, öğrenmede öğrenci sahipliği öne çıkan temel unsurlar olarak görülmüştür. ¹⁵¹

Bu sonuçlar mülakatlarda yer alan alternatif okul yaklaşımlarını tercih nedenleri ile ilgili verileri desteklemektedir.

Bilge Çam Aktaş'ın çalışmasında UB programını tercih eden öğrenciler, programın ezbercilikten uzak olması ve öğrenci gelişimine katkı sağlaması dolayısıyla tercih ettiklerini belirtirken tercih etmeyen öğrenciler ise üniversite sınavı hazırlık sürecinin yoğunluğu ve UB diplomasının yurtiçinde üniversiteye girişte etkisi olmadığı için tercih etmediklerini belirtmişlerdir. ¹⁵²

¹⁴⁸ Namık Kemal Demir, Uluslararası Bakalorya Programı'na İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli ve Mezun Görüşleri, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2009 s.115.

¹⁴⁹ Nuray Bayülgen, Uluslararası Bakalorya Programı Türkçe A1 Dersi Alan Öğrenciler ile Genel Program Türk Edebiyatı Dersi Alan Öğrenciler Arasındaki Bilişsel ve Duyuşsal Becerilerin Karşılaştırılması, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 2012, ss.443-445.

¹⁵⁰ Bilge Çam Aktaş, Ortaöğretimde Uluslararası Bakalorya Programı ile Ulusal Programdaki Anadil Öğretimi Derslerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Açısından Karşılaştırılması, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir, 2013, s. 201.

¹⁵¹ Ali Akdoğan, Türkiye'deki Uluslararası Bakalorya PYP Programı Uygulayan Okulların Etkili Okul Özellikleri ve Okul Kültürü Açısından İncelenmesi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 2014, s. 162.

¹⁵² Aktaş, a.g.t. s. 227

Alternatif okul yaklaşımının tercih edilmesinin nedenleriyle ilgili olarak, okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerle yapılan mülakatlardan elde edilen verilere bakıldığında, tercih nedenleriyle ilgili elde edilen bulguları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimin tamamını kapsayan bütüncül bir eğitim sunması,
- Kendi seçtikleri özgün yöntem ve materyalle çalışmalar yapması,
- Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, tecrübe, merak, sevinç, zevk ve ruhsal durumlarını öğrenmeleri sağlanarak, kendilerini tanımlarına imkan vermesi,
- Yaşadıkları fiziksel ve sosyal çevreyi bu programla daha iyi tanımları,
- Müfredatın daha esnek ve geliştirilebilir uluslararası standartlara sahip olması,
- Sorgulayarak öğrenmeyi teşvik etmesi,
- Öğrencinin başarısına göre özel programlar uygulanması,
- Kültürlerarası bilinç ve etkileşimi kazandırması,
- Bilişsel eğitimin yanında sanat ve sporla iç içe olan programlar düzenlemesi,
- Saygılı, aktif ve bağımsız, üretken ve kendi öğrenimini yönlendirebilen bir eğitim imkanı sunması,
- Aile ortamı, sevgi, ahlak gibi evrensel değerleri kazandırması,
- Yüzyıllık uygulama sürecinde elde edilen geribildirimlerin olumlu olması.

II. DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İLGİLİ DERSLER

Fıtrattaki inanma duygusunun bir gereği olan din ve insanları etkileme gücüne sahip bulunan eğitim kavramlarının işbirliğinden doğan din eğitimi, bireysel ve toplumsal yaşantı açısından önemli bir ihtiyaçtır. İnsanlar bu ihtiyacı karşılamak için her devirde mutlaka bir dine inanmışlardır. İnanırları dinin esaslarını hem kendileri öğrenmek istemiş, hem de başkalarına öğretmek istemişlerdir. Bunu da eğitim kanalı ile sürdürmüşlerdir. Böylece inanılan dini öğrenip başkalarına da öğretme ihtiyacı, din

eğitimini doğurmuştur.¹⁵³ Din eğitimi, dinin bireysel ve sosyal bir olgu olarak eğitime konu edilip, din kültürünün yetişmekte olan nesillere aktarılması ve toplum bireylerinde din kişiliğinin geliştirilmesi faaliyeti olarak tanımlanabilir.¹⁵⁴ Bir diğer ifade ile din eğitimi, dinî bilgilerin beden, zihin ve duygu gelişimleri dikkate alınarak bireylere aktarılması ve onlarda dinî bilinçlenmenin sağlanması sürecidir.¹⁵⁵ Din eğitimi, metot olarak muhtevayı ve muhteva kadar metodu da içine almaktadır. Bunlardan birisi “ne öğretelim?” , diğeri de, “nasıl öğretelim?” konularını içerir. Din eğitiminde her ikisi de önem taşır.¹⁵⁶

Eğitimin bir dalı olan din eğitiminin, bireysel ve sosyal pek çok amacı bulunmaktadır. Öncelikli amacı ise, bireyin ruh, beden, duygu, zihin ve heyecan dinamizmini bozmadan, onu kendi iç dünyasında tutarlı, sorumluluklarının bilincinde ve başarılı bir genç olarak topluma kazandırmaktır.¹⁵⁷ Din eğitimi yetişmekte olan nesli bilgilendirmeyi, dinî ihtiyaçlara, sorulara, beklentilere doğru cevaplar vermeyi; bireylere hurâfe ve bâtil inançlardan uzak bir din anlayışını kazandırmayı hedeflemektedir. Din eğitiminin bireysel amaçları öğrencilerin; sosyal amaçları ise toplumun ihtiyaçları ile ilgilidir. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının din eğitimi açısından önemi, bireyin insanî ihtiyaçlarının karşılanmasında din duygusunun etkili oluşundan kaynaklanmaktadır. Çünkü din duygusu sağlıklı bir şekilde gelişmediğinde, bireyin hayatı anlamlandırmada sıkıntı çekmesi kaçınılmazdır.¹⁵⁸

Dünyada kimi okullarda din ve ahlak hakkında genel bilgi vermeyi amaçlayan dersler olduğu gibi, kimi okullarda ise belli bir dinin veya inanç sisteminin uygulamalarının tanıtıldığı dersler mevcuttur. Bazı okullarda ise din ve ahlak konuları, Sosyal Bilgiler başta olmak üzere farklı dersler altında verilmektedir. Bazı okullarda ders dışı etkinlikler kapsamında din adamları veya Din Eğitimi öğretmenleri yoluyla çeşitli etkinlikler yapılmaktadır. Bazı ülkelerde okullar doğrudan veya dolaylı olarak dinî kurumlar veya sosyal gruplarca idare edilmektedir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri’nde özel okulların çoğu kilise ve diğer dinî kuruluşlar tarafından idare edilmektedir. 2007-2008 akademik yılında ilk, orta ve liseye gittiği tahmin edilen 55,8

¹⁵³ Yılmaz - Kılavuz, a.g.m., s.125.

¹⁵⁴ Beyza Bilgin - Mualla Selçuk, **Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri**, Gün Yayıncılık, 1995, s. 43.

¹⁵⁵ Hüseyin Yılmaz, **Din Eğitimi ve Sosyal Barış**, İnsan Yayınları, İstanbul, 2003, s. 59.

¹⁵⁶ Hasan Çelikkaya, **Din Eğitimi İhtiyacı**, 2.b., Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2014, s. 130.

¹⁵⁷ Halis Ayhan, **Din Eğitimi ve Öğretimi**, Diyanet İşleri Başkanlığı, Ankara, 1985, s. 251.

¹⁵⁸ Yılmaz - Kılavuz, a.g.m., s. 125.

milyon çocuğun yaklaşık 6 milyonu ya da yüzde 11'i, özel okullarda kayıtlı idi. Özel okul öğrencilerinin yarısından fazlası, ülkenin en eski özel okul sistemi olan Katolik okullarda eğitim almaktadır. Diğer özel okullar ise, Protestan mezheplerinin hemen hemen tümü ile birlikte Quaker, Müslüman, Yahudi ve Rum Ortodoks dinlerini de temsil etmektedir.¹⁵⁹ Sistem olarak ele alındığında din eğitimi, okullarda verilen, planlı, programlı, eğitim kadar; cami ve benzeri yerlerde yapılan halk eğitimini de içine alır. İslam eğitimi, halk eğitiminden örgün eğitime doğru bir gelişme göstermiştir. Hz Muhammed İslam'ı önce evlerde ve camilerde öğretmiştir.¹⁶⁰ Bazı ülkelerde okul ve mabed ortak programlar da uygulamaktadır.

Ahlâk ve değerler konusu, insanın yeryüzündeki varlığına eşlik eden bir olgudur. İster belli dinî inanışlar halinde tezahür etsin, ister gelenek ya da hayat anlayışı, toplu yaşamın zorunlu bir neticesi olarak görülsün, ahlâk ve değerler, insanın gerek birey, gerekse toplumsal hayatında önemli bir işlev görür. Bu yüzden ahlâk konusu, insanlık düşünce tarihinin ilk dönemlerinden beri ilgi ve araştırma konusu olmuş, bu alanda pek çok fikir beyan edilmiş ve eserler verilmiştir. Ahlâkın kökenine ilişkin dinî ve felsefî açıklamalar yanında, insan bilimleri ve özellikle sosyal bilimlerin gelişimi ile birlikte ahlâk gelişimi konusu da ayrı bir ilgi ve çalışma alanı olmuştur.¹⁶¹

ABD Walley Montessori School yöneticisi Hamar, değerler eğitimi ile ilgili olarak verilen dersler hakkında şunları söylemiştir:

“Bu konularla ilgili doğrudan bir ders yoktur. Ancak erdemlilik, nezaket ve sosyal değerler müfredatımıza tam olarak yansıtılmıştır. Öğrencilerin yaşları ilerledikçe değerlerin etkisi daha fazla görülür...”

“...Çocuğun erdemli bir insan olarak toplumsal yaşamda yerini alması, en az iyi bir öğrenimden geçip başarılı bir yetişkin olması kadar önemlidir. Doğruluk, büyüklere saygı, törelere ve görgü kurallarına uyma, küçüklere ve güçsüzlere yardım, adil olma ve hak gözetme gibi değerler her toplumda

¹⁵⁹ USA Education in Brief Bureau of International Information Programmes U.S. Department of State http://photos.state.gov/libraries/turkey/231771/PDFs/abdegitim_genelbakis.pdf (20.10.2013).

¹⁶⁰ Hasan Çelikkaya, **Din Eğitimi İhtiyacı**, 2.b., Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2014, s. 130.

¹⁶¹ Turgay Gündüz, **Üstün Zekâlı Çocuklarda Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi**, İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. 1, S. 1, Malatya, 2010, s. 157-177.

ve her çağda insanlar için aranan niteliklerdir.” (ABD Walley Montessori School, Yöneticisi Rosalind Hamar, 2-14 yaş, Montessori, Özel Okul)

The Children’s Tree Montessori School yöneticisi Martindal ise ders müfredatları ile ilgili olarak şunları söylemiştir:

“Müfredatımızda değerlerle ilgili konular yer almaktadır. Bunun dışında her sınıfımızda barış köşesi bulunmaktadır. Çatışma çözümü, kendine, diğer kişilere, topluma ve dünyaya nezâket konularının ele alındığı, haftada bir kez 45 dakikalık stüdyo dersimiz mevcuttur.” (The Children’s Tree Montessori School, Yöneticisi Marci Martindal, 3-12 yaş, ABD, Kar Amacı Gütmeyen Özel Okul)

Montathar, Peace School yöneticisi Shahrestani, din ve değerlerle ilgili dersler hakkında şunları ifade etmiştir:

“Kendisi için istediğini başkaları için isteme, başkalarının ve çevrenin haklarına saygı, insan evren ilişkisini, insanın hayattaki amacını, insan-Tanrı ilişkisini kavrama müfredatımıza dahil edilmiştir. Okul müfredatımızda Kur’an, Arapça, İslam Ahlakı ve Değerleri dersleri vardır. Okulumuzdaki din eğitimi derslerinin kazanımları şöyledir; Ehli-Beyit sevgisi kazandırmak, erdemli bireyler yetiştirmek, bireysel ve birlikte yapılan dinî pratikleri yapmaya istekli olmak, topluma faydalı bir meslek alanında uzmanlaşmak, kendine güven, üretkenlik, özgünlük, eleştirel düşünme, problem çözme gibi kişilik özelliklerini geliştirmek, toplumdaki sorumluluklarının farkına varmak, kanunlara uymak, aile ilişkilerinde rol model olmak. Öğrencilerden beklentimiz Ehl-i Beyt ahlâkı perspektifinden yukarıdaki özellikleri öğrenmek, uygulamak, sorumluluğunu üstlenmek ve diğer kişilere ulaştırmaktır.” (Montathar, Peace School, Montessori, 4-11 yaş arası, Yönetici(si), Laila Shahrestani, ABD, Özel Okul)

Ahlâk, evrensel bir olgudur. Bu nedenle her milletin, topluluğun ve dinin bir ahlâk anlayışı vardır. Bununla birlikte yeryüzündeki ilâhî ve beşerî kökenli dinlerde bazı ortak ahlâkî ilkeler vardır.¹⁶² İnsanda yardım veya yardımlaşma duyguları sevgiden ileri gelir.

¹⁶² Ekrem Ozbay - Eyüp Koç - Ahmet Yapıcı – Ahmet Türkkân – Mehmet- Baydaş – İsa Hemiş, **İmam Hatip Liseleri Karşılaştırmalı Dinler Tarihi Ders Kitabı**, MEB Yayınları, Ankara, 2010, s. 153.

Montessori, Darwin'in ortaya attığı "Var olmak için savaşmak" felsefesine karşı çıkmış ve "Varlığın temel kanunu sevgidir" demiştir.¹⁶³ İyilik ve yardımseverlik tüm dinlerin ortak özelliklerindedir. Dinler, mensuplarına iyi olmayı, iyilik yapmayı ve başkalarına yardımcı olmayı emretmiştir. Çünkü iyilik ve yardımseverlik dindarlığın bir gereğidir.¹⁶⁴ Alternatif okullar gerek resmî ders programlarının içine, gerekse örtük program uygulamalarına dinlerin istediği ilkeleri yerleştirmişlerdir. Bütün insanlar doğuştan birtakım haklara sahiptir. Yaşama, mülkiyet, inanma, düşünce, namus ve iffet bunların en başta gelenleridir. Bütün dinler, insanların sahip oldukları temel hakları koruma altına alarak onlara yönelik her türlü saldırıyı yasaklamışlardır. Çünkü dinlerin hedefi insanların huzur ve mutluluğunu sağlamaktır. İnsanların canına, malına, kişiliğine, namusuna yönelik her türlü tehdit dindarlığa ve güzel ahlâka aykırı bulunmuştur.¹⁶⁵ Çelikkaya'ya göre, "*Ülkenin geleceği ve kalkınması, güçlenmesi ve uyumlu bir toplum olabilmesinin temel şartı, bilgili insanlar kadar, bu bilgi ve becerilerini vatanın, milletin ve insanlığın iyiliği için kullanabilecek (milli duygusu kadar insani duygusu da kuvvetli) nesillerin yetiştirilmesine bağlıdır. Teknoloji, milli ve insani değerlerle yoğrulduğu zaman ancak huzura ve topluma yararlı olur.*"¹⁶⁶

Miras International School İdari Birim Görevlisi, Babayeva okullarındaki din ve değerlerle ilgili dersler için şunları söylemiştir:

"Sosyal Eğitim adlı dersin içeriğinde ahlâk konuları ve öğrencilerin psikolojik gelişimiyle ilgili konular ele alınır. Bu dersin içeriği ahlaki ve psikolojik gelişimi içerir." (Miras International School 3-18, İdari Birim Görevlisi Asya Babayeva, Kazakistan, UBO Özel Okul)

Crescent Montessori School'dan Kanaan, okullarındaki din ve değerler derslerini şöyle açıklamıştır:

"3-6 yaş grubumuzda her gün 30 dakika Arapça ve İslam eğitimi dersleri mevcuttur. 6-9 yaş ve 9-12 gruplarında günde bir saat (60 dakika) Arapça

¹⁶³ Sayime Erben, Montessori Materyallerinin Zihin Engelli Ve İşitme Engelli Çocukların Alıcı Dil Gelişiminden Görsel Algı Düzeyine Etkisi, Selçuk üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2005, s. 32.

¹⁶⁴ Özbay vd., a.g.e., s. 155.

¹⁶⁵ Özbay vd., a.g.e., s. 157.

¹⁶⁶ Hasan Çelikkaya, a.g.e., s. 97.

ve İslam eğitimi dersleri mevcuttur.” (Crescent Montessori School, 3-12 yaş, Montessori, İdari Koordinatörü Rania Kanaan ABD, Özel Okul)

UBO programını uygulayan liselerde 9. 10. 11. ve 12. sınıflarda Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi haftada bir saat ortak ders olarak verilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2012 yılında Uluslararası Bakalorya Programı haftalık ders çizelgelerinde değişiklik yapılarak, UBO Programı 1 ve Uluslararası Bakalorya Programı 2 haftalık ders çizelgelerindeki diğer seçmeli derslerin 10. ve 11. sınıflardaki haftalık ders saati sayıları 2 ders saati olmuştur. Ayrıca diğer seçmeli derslerde, 2. grup seçmeli derslerin, Kur'an-ı Kerim ve Hazret-i Muhammed'in Hayatı dersleri de eklenerek okutulması kararlaştırılmıştır.¹⁶⁷

Elonera Montessori School yöneticisi de kendi okullarındaki din ve değerler eğitimi hakkında şunları söylemiştir:

“Okulumuz bütün mezheplerin okuludur. Biz kültürel programın bir parçası olarak öğrencilerimizin dünyanın büyük temel dinlerinin geleneklerine ve inançlarına aşina olmaları gerektiğine inanıyoruz. Dünya dinleri müfredatımızda yer alır. Barış eğitimi kapsamında insan ilişkileri, çatışma çözme becerileri, şiddetten kaçınma, işbirliği, ekip ruhu, iletişim becerileri öğrencilerimizi besleyen çok önemli faktörlerdir. Matematik, dil ve fen dersleri kadar barış eğitimi çalışmaları müfredatımızın temel unsurudur.”(Elonera Montessori School, 3-18 yaş, Australia, Montessori ve UBO, Özel Okul)

Melbourne Montessori School yöneticisi, şunları söylemiştir:

“Montessori yaklaşımına göre hazırlanan okulumuz müfredatı öğrencinin sağlıklı bir şekilde kişisel, bedensel ve ruhsal gelişimine fırsat sağlamaktadır. Erken çocukluk eğitimi sınıflarında nezaket ve görgü kurallarının işlendiği Nezaket ve Zerafet (Grace and Coursety) derslerimiz

¹⁶⁷ **Artık Orada da Din Dersi Var,** <http://haber.gazetevatan.com/artik-orada-da-din-derisi-var/486784/1/gundem> (16.06.2014)

vardır. Diğer sınıflarda ise ahlâk dersleri mevcuttur.” (Melbourne Montessori School, 3-18 yaş, Australia, Montessori, Özel Okul)

Bursa Çağdaş Eğitim Kooperatifi 3 Mart Özel Anaokulu yöneticisi ise, değerler eğitiminin okullarında etkinlik olarak yer aldığını ifade etmiştir. (Bursa Çağdaş Eğitim Kooperatifi 3 Mart Özel Anaokulu, 3-6 yaş, Türkiye)

Montessori’ye göre, etkili karakter eğitimi, tüm öğrencilere saygılı ve onları başarılı kılacak, anlamlı ve zorlu bir akademik müfredat içerir. Montessori eğitimi, insan gelişimini yöneten doğa yasaları üzerine kurulmuştur. Çocuklara verilen eğitimin doğumdan ölüme sürekli olarak kalması ilkesi benimsenir. Çocuklar için hazırlanan sosyal çevre, onların gelişimsel hızı düşünülerek ve kendi özel çıkarlarına uygun başarı sağlayabilecekleri bir şekilde tasarlanmıştır. Karakter eğitimi, benzersiz kozmik müfredat yoluyla çocuğun bu yolculuğunu kolaylaştırır. Kendi başarılarını gören çocuk, başkalarının başarılarını da takdir eder hale gelecektir.¹⁶⁸

Presbyterian Ladies College yetkilisi ise din ve değerler eğitimi için şunları söylemiştir:

“Öğrencilerimiz her dönem bir programa katılırlar. Burada kişisel ve akademik gelişimleri için kendilerine bir hedef belirlerler. Öğrencilerimiz danışmanlarıyla çalışırlar. Okulumuzda bir saat din dersi vardır. Ayrıca okulumuz bir kilise birliğine bağlıdır.” (Presbyterian Ladies College 6-18, UBO/ Montessori/Reggio Emilia Approach)

Ankara Sihirli Bahçe Anaokulu’ndan Aydoğan, değerler eğitimi hakkında, okullarındaki ders ve uygulamaları şöyle dile getirmiştir:

“İşleyiş içinde birbirini takip eden üniteler bulunmamaktadır. Hangi müfredatın ne zaman bitip diğerinin ne zaman başlayacağı öğrencilerin durumuna göre belirlenir. Üniteler sınıf içindeki ortam ve araçlardır. Hedef temalar, günlük hayat içinde veriliyor. Montessori yaklaşımı her inana saygı duyar. Bu yaklaşımın kullanıldığı okul öncesi kurumlarında kültür köşelerinde dinlere ait görseller ve malzemeler bulunabilir. Bizim

¹⁶⁸ Robin Cain, **How It Fits in Montessori Classrooms**, <http://jola-montessori.com/article/character-education/>, (26.05.2014).

okulumuzda dinlere ait konular yoktur, ancak kültür alanında dini bilgileri işleyen Montessori okulları vardır. Montessori okulları buldukları toplumun kültürel şartlarına göre farklılaşabilmektedir. Okulumuzda zarafet ve nezaket dersi vardır.” (Ankara Sihirli Bahçe Anaokulu, 2-6 yaş, Montessori, Kurucu ve Yöneticisi Arzu Aydoğan Türkiye, Özel Okul)

Geelong Grammar School Koordinatörü Zinn; *“Okulumuzun değerlere, ahlaka ve vatandaşlık bilgisine yönlendiren bir felsefesi vardır”* demiştir. (Geelong Grammar School, 3-18 yaş, UBO, PYP Koordinatörü Fiona Zinn Australia, Reggio Emilia, Özel Okul)

Stockholm International School öğretmeni Umerkajeff ise, *“İsveç'teki haftalık ders dağıtım çizelgesinde drama dersi doğrudan yer almamakla birlikte UBO çalışmaları kapsamında drama derslerimiz var. Değerler drama dersi içerisinde verilmektedir”* şeklinde ifade etmiştir. (Stockholm International School Öğretmeni Marie Umerkajeff, İsveç, 12-17 yaş, UBO, Özel Okul)

The Norwood Morialta High School yetkilisi Gillies, değerlerle ilgili dersler hakkında şunları söylemiştir:

“Doğrudan belli bir dinin eğitimine yönelik dersimiz yoktur. Okulumuzda öğrencilerimizin toplum hizmetinde bulunması beklenir. Dinle ilgili konular sosyal bilgiler dersi içinde verilir, etik ve vatandaşlık bilgisi de sosyal bilgiler müfredatında yer alır. Programda haftada iki saatlik bir blok şeklinde manevi bakım (pastoral care) dersi mevcuttur.” (Norwood Morialta Highschool, UBO, MYP Koordinatörü, Nick Gillies. Australia, UBO, 13-18 yaş, Devlet Okulu)

Benzer bir şekilde Canadian International School Yöneticisi Ian Robertson'da *“Doğrudan din ve ahlak derslerimiz yok, Sosyal Bilgiler dersi içinde hepsi yer alıyor”* demiştir. (Canadian International School 3-8 Yöneticisi Robertson. Japonya, UBO Özel Okul)

Jozeph C. Wilson Magnet Highschool koordinatörü Park, *“Belli bir dinin öğretilerine dayalı dersimiz yoktur. Ortaokulda ve lisenin son iki yılında vatandaşlık bilgisi*

derslerimiz vardır” demiştir. (Jozeph C. Wilson Magnet Highschool UBO, MYP Koordinatörü, Gloribel Arvelo-Park. ABD, 14-20 yaş, UBO, Devlet Finanseli Okul)

St. Paul’s Grammar School’dan Mayrhofer ise:

“St. Paul’s Grammar School Okulu, öğrencilerinin Hıristiyanlıkta var olan inanç, dürüstlük, kâmil insan olma, kendine güvenme, yetkinlik, şefkatlilik gibi değerleri kazanmış, dünyaya hizmet eden yetişkinler olmalarına kendini adanmıştır. St. Paul’de genel müfredatla Hıristiyanlık eğitimi entegre edilmiştir. İncil öğretileri, bunun hayata yansımaları, etik ve değerler eğitimi, dünya dinleri ve toplum hizmeti müfredatta yer alır” demiştir. (St. Paul’s Grammar School Dış İlişkiler Sorumlusu Antony Mayrhofer. Avustralya, 4-18 yaş arası, UBO, Özel Okul)

St. Peters Lutheran College yetkilisi Harwey, değerler derslerinin etkinlik ile sürdürüldüğünü ifade ederek, şunları söylemiştir:

“Okul müfredatımızda öğrenme, öğretme ve manevi bakımda (pastoral care) yeni yönelimleri takip eden, mükemmelliğe teşvik eden din ve değerlerle ilgili çeşitli dersler vardır. Din görevlileri eşliğinde ders programı dışında etkinlikler mevcuttur. Rehberlik servisinin de bu konuda çalışmaları vardır.” (St. Peters Lutheran College İdari Birim Görevlisi Marlene Harwey. Avustralya, UBO. 5-18. Özel Okul)

Scotch College yetkilisi Casey ise,

“Haftada bir saat din eğitimi dersi vardır. Müfredatta bütün inanç ve inanç sistemleriyle ilgili konular yer almaktadır. Değerler ve vatandaşlık bilgisi toplum hizmeti programının içeriğine dahil edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerimiz (chapel) mabede de devam ederler” demiştir. (Scotch College 6-18 yaş, UBO MYP Koordinatörü, Charlotte Casey, Avustralya, UBO, Özel Okul)

Tylors Collage yetkilisi Borno: *“Resmi programa göre ahlâk ve müslümanlar için İslam eğitimi derslerinin okutulması gerekmektedir”* diye ifade etmiştir. (Tylors

Collage Sri Hartamas, 16-19, UBO Koordinatörü Brice Arsene Borno. Malezya, UBO, Özel Okul)

Hilversum School yöneticisi Jones ise: “*Bilgi teorisi dersinde değerlerle ilgili temel kavramlar yer almaktadır*” demiştir. (Hilversum School, 4-19 yaş, Müdür Yardımcısı Glyn Jones. Hollanda, UBO, Devlet Destekli Okul)

International School of Bergen yöneticisi Austgulen, din ve değerler eğitimi sırasında oluşturulan müfredatı değerlendirerek, şunları ifade etmiştir:

“Müfredatı tasarlarırken sorgulama ünitelerinde toplumu ve kültürü anlama konularına yer verilmektedir. Müfredat, bakım, yetiştirme, oyun, öğrenme, sosyal beceri, dil becerisi, kültürel olaylar dikkate alınarak oluşturulur. Müfredatta iletişim, dil ve metin çalışmaları, beden eğitimi, sağlık, sanat, kültür, üretkenlik, doğa, çevre, teknoloji, ahlâk, din, felsefe, yaşadığı çevre ve insanları tanıma, sayılar ve şekiller yer alır. Okulumuz öğrencilerin kişilik gelişimine yönelik ikinci basamak diye bir program hazırlamıştır. Kişisel, sosyal ve beden eğitimi konularının işlenişinde ve dokümanlarında bu programa bağlantı yapılır”. (International School of Bergen Yöneticisi Anne Helen Austgulen, 3-6 yaş, Norveç, UBO, Özel Anaokulu)

Eğitim kurumlarının temel görevi bireyi yaşama hazırlamak, genç ve yetişkinlere kaliteli bir eğitim sunabilmektir. Eğitim kurumlarının bu görevi en iyi şekilde gerçekleştirebilmesi için yapacakları işi son derece titizlikle planlamaları gerekmektedir. Bu planlamanın, milletin toplumsal karakterine, yetişen neslin gelişim düzeylerine, ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenmesi zorunludur.¹⁶⁹ Ana akım okullarının, bilgi aktarımına önem vermesi, yerel şartları yeterince dikkate almaması, bireyin hazırbulunuşluk düzeyi ve ihtiyaçlarıyla örtüşmememesi, öğrencilerin yaşama hazırlanmasını zorlaştırmaktadır. Değerler eğitimi de geri planda kalabilmektedir. Alternatif okullar, din ve ahlak dersi olsun olmasın okulda olumlu davranışların kazanılmasına vermektedirler.

¹⁶⁹ Fatih Çakmak, **Din Eğitiminde Program Geliştirme ve Aile Faktörü**, Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, S. 1, Iğdır, 2013, s. 81-104.

Arel Okulları yetkilisi Ergin ise, din ve değer eğitimi müfredatı hakkında şunları söylemiştir:

“Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi ders müfredatlarında bu konular yer alır. AREL Eğitim Kurumları, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir okul olarak ulusal müfredatımızı temel alarak, PYP (İlk Yıllar Programı) ve MYP (Orta Yıllar Programı) amaç ve hedeflerini UBO felsefesi çerçevesinde örtüştürmüş durumdadır. Bu uyumlu müfredat sentezi, okulda gerçekleşen tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerini zenginleştirici niteliktedir. Farklı yeteneklerdeki öğrencilerin eğitim ve öğretimi etkin olarak düzenlenir. Eğitim-öğretim programı öğrencilerin akademik, sosyal, kültürel ve fiziksel gelişimleri göz önünde bulundurularak yapılandırılır.” (Arel Okulları, 3-18 yaş, UBO Koordinatörü Aylin Ergin. Türkiye, UBO, Özel Okul)

Fidan’ın 4 ve 5. sınıf öğretmenleriyle yaptığı mülakatlara göre; öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminde farklı yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanmaktadırlar. Ancak öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Sosyal Bilgiler Dersi’nde değerler eğitiminde en çok başvurdukları yaklaşımın, “telkin ve model olma” olduğu görülmektedir. Öğretmenler, telkin ve model olmanın yanında farklı yöntem, teknik ve uygulamalardan yararlandıklarını belirtmişlerdir. Kullandıkları yöntem ve teknikler; drama, örnek olay ve gezi tekniğidir. Ayrıca öğretmenler değerler eğitiminde video, empati kurma, yaparak yaşayarak öğrenme, şiir, tartışma, hikâye okuma, birincil kaynak, tarihsel empati gibi uygulamalardan da yararlanmaktadırlar.¹⁷⁰

Ankara Özel Saklı Dünyam Anaokulu Müdürü Binginzer şöyle demiştir:

“Değerler eğitimini içeren derslerin hepsi eğitim akışının içinde yer almaktadır. Kazandırılmak istenen konu ne olursa olsun drama şeklinde çocuklara kazandırılır.” (Ankara Özel Saklı Dünyam Anaokulu 3-6 yaş, Müdürü Hikmet Dolun Binzinger, Türkiye, Reggio Emilia, Özel Okul)

¹⁷⁰ Nuray Fidan, Kurtde, **Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi: Nitel Bir Araştırma**, The Journal Of Academic Social Science Studies, Volume 6, Issue 3, March 2013, s. 361-388.

İstanbul Özel Taş İlk ve Ortaokulu UB koordinatörü, din ve değerler eğitiminin Sosyal Bilgiler dersi çerçevesinde verildiğini ifade ederek, şunları söylemiştir:

“Sosyal Bilgiler programı insanların geçmişlerine, coğrafi çevrelerine ve toplumlarına ilişkin çalışmalar olarak görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere kişisel, ailevi ve kültürel kimliklerini geliştirmeleri, sınıfları, okulları ve dünya hakkında bilgi ve akla yatkın kararlar alabilmeleri ve geçmişle, çevreyle ve toplumla olan ilişkilerini anlamaları için yardım eder...”

“...Okulumuzdaki Sosyal Bilgiler dersi, kültürümüze özgü olduğu kadar evrensel de. Toplumsal ve kültürel farklılıklara karşı hoşgörüyü öğretmektedir. Aktif olarak tüm kültür ve insanlara değer vermektedir. Sınıf içinde, okul içinde ve dünya içinde önyargı ve ayrımcılığın azaltulmasına büyük önem verilmektedir. Okulumuzdaki Sosyal Bilgiler çalışmaları, insanların farklı olma haklarına saygı duymak ve değer vermekten daha da fazlasını yapmaktadır. Evrensel insan hakları, adalet ve eşitlik için, net bir duruşa sahiptir.”(İstanbul Özel Taş İlk ve Ortaokulu, 5-12 yaş, UBO, Türkiye, Özel Okul)

İsimsiz 1 okulu UB program koordinatörü şunları ifade etmiştir.

Okulumuzda değerler ile ilgili konuların yer aldığı Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler, Hayat Bilgisi, Okul Öncesi derslerin hepsi sınıf düzeylerine göre işlenmektedir. Okulumuz aynı zamanda bir MEB okulu olduğu için MEB'in öngördüğü standartlar çerçevesinde ve kazanımlar dahilinde derslerimizi işliyoruz. Bu dersleri işlerken ise öğrencilere daha geniş bir bakış açısı sunmaya gayret ediyoruz. İşlediğimiz konularda sadece Türkiye ile sınırlı kalmayıp dünyadan birçok örneği aynı zamanda işliyoruz. Bunun yanı sıra okulumuzda neredeyse her gün sosyal faaliyetler yapılmaktadır. Bu faaliyetler öğrenci temsilcileri tarafından sınıflarına danışılarak yapılmaktadır. Rehberlik dersleri yine MEB kazanımları dâhilinde okul rehber öğretmenimiz önderliğinde onun hazırladığı örnek etkinlikler dâhilinde hazırlanmaktadır. Bunun yanı sıra IB öğrenen profili örnekleri her ünite dâhilinde işlenmekte ve öğrencilerle

bunları kapsayan etkinlikler yapılmaktadır. Bu etkinlikler her hafta yapılmaya gayret edilmekle birlikte, öğrencilerin merkezde olduğu bir düzende yürütülmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi de yine aynı şekilde işlenmektedir. Tüm sınıflarda dersler öğrenci merkezli, sorgulama tabanlı ve ekip çalışması çerçevesinde işlenir.

Biz, erken çocukluk eğitiminde akademik, estetik, fiziksel ve sosyal gelişimini teşvik ederek öğrencilerimizin, hayata hazırlanmasına katkı sağlıyoruz. İlkokulda öğrenciler kendi kimliğini, tarihi, yaşadığımız dünyayı ve toplumu tanırırlar. İnsanın doğal yaşamdaki ve toplumdaki yerini, görev ve sorumluluklarını öğrenir. Ortaokulda sosyal beceriler ve eleştirel düşünme ön plandadır. Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde değerlerle ilgili MEB tarafından belirlenen kazanımlar derslerde işlenir. Okulumuz çokkültürlü bir okuldur. Türkiye’de yaşayan yabancı ülke vatandaşları öğrencilerimiz de mevcuttur. Uluslararası Sosyal Bilgiler dersimiz vardır. MEB müfredatıyla da uyumlu Ahlak derslerindeki amaçlarımız şunlardır: Birlik, dayanışma ve etiğin önemini bilen erdemli bireyler yetiştirmek, tüm varlıklara sevgi ve saygı çerçevesinde hareket etmek, büyüklerini saymak ve gençlere sevgi göstermek, inanç ve yaşam özgürlüğünün farkında olmak, inanç ve yaşam özgürlüğü farkında olmak. Amacımız öğrencilerimizin doğru dinî bilgiler ile batıl inançlar arasındaki farkı ayırt edebilmesidir. (İsimsiz 1, UB Koordinatörü, 3-18 yaş, Türkiye, Özel Okul)

Mülâkat sonucunda, bu okullarda din dersi veya sosyal bilgiler dersinde din ve değerler eğitimi sırasında verilenler genel olarak şu şekilde özetlenebilir:

- Erdemlilik, nezâket ve sosyal değerler,
- Doğruluk, büyüklere saygı, törelere ve görgü kurallarına uyma, küçüklere ve güçsüzlere yardım, âdil olma ve hak gözetme gibi değerler,
- Çatışma çözümü, kendine, diğer kişilere, topluma ve dünyaya karşı saygı,
- Kendisi için istediğini başkaları için isteme, başkalarının ve çevrenin haklarına saygı, insan evren ilişkisini, insanın hayattaki amacını, insan-Tanrı ilişkisini kavrama,

- Kur'an, Arapça, İslam ahlâkı ve değerleri dersleri, (Hıristiyan ülkelerde Hıristiyan değerleri)
- İnsan ilişkileri, şiddetten kaçınma, işbirliği, ekip ruhu, iletişim becerileri,
- Drama eşliğinde değerler eğitimi,
- Toplum hizmetinin önemi,
- İnanç, dürüstlük, kâmil insan olma, kendine güvenme, yetkinlik, şefkatlilik gibi değerler.
- Toplum hizmetinin önemi,
- İnanç, dürüstlük, kâmil insan olma, kendine güvenme, yetkinlik, şefkatlilik gibi değerler,
- Ailevi ve kültürel kimliklerini geliştirmeleri,
- Sınıfları, okulları ve dünya hakkında bilgi ve akla yatkın kararlar alabilmeleri ve geçmişle, çevreyle ve toplumla olan ilişkilerini anlamaları,
- Sınıf içinde, okul içinde ve dünya içinde önyargı ve ayrımcılığın ortadan kalkması,
- Toplumsal ve kültürel farklılıklara karşı hoşgörüyü,
- İnsanların farklı olma haklarına saygı duymak ve değer vermekten daha da fazlasını yapmak,
- Evrensel insan hakları, adalet ve eşitlik için, net bir duruşa sahip olma,
- Etik ilkelere ve vatandaşlık bilgisine vakıf olma,

Yukarıdaki mülâkatlara bakıldığında Jozeph C. Wilson Magnet High School, The Norwood Morialta High School'da doğrudan din dersi yokken; gene Avusturalya'da bulunan St. Paul's Grammer School'da din dersi yer almakta ve okul içi ve dışında dinle ilişkili etkinlikler düzenlenmektedir. Okullarda, ahlâk konuları dinle bağlantılı olan veya olmayan derslerde işlenebilmektedir. Finlandiya'da bulunan International School of

Helsinki’de web sitesine göre ilk yıllar, orta yıllar ve diploma programı uygulanmaktadır. Okulun orta yıllar (MYP) programında din konuları Sosyal Bilgiler dersi içinde işlenmektedir. 6. sınıfta Sosyal Bilgiler dersinde “Din Çalışmalarına Giriş” ünitesi işlenmektedir. 7. sınıfta ise “İnançlar ve Anlam Amaç Öğretimi” ana başlığında benzer ve farklı yönleriyle dinler ünitesi işlenmektedir. “Aidiyet Hissi” bölümünde “Ben kimim? Ben nereye aitim? ” konuları tartışılır. “İman ve İnanç” bölümünde “İman nedir? Din nedir? Tanrı kim veya nedir? Hayat nedir? Hayat nereden geldi? Ruh nedir? Ölüm nedir? Reenkarnasyon nedir?” konuları işlenir.¹⁷¹ Bilim ve Din bölümünde ise “Bilim ve din çelişir mi? Dindar insanlar evrim hakkında ne düşünürler? İnsanlar özel midir? Hayatın bir amacı var mıdır?” konuları işlenir.¹⁷²

Gene Finlandiya’da bulunan Oulu International Schoolda ise din ve ahlak dersleri vardır. Orta Yıllar Programına (MYP) göre Finlandiya Oulu International School “Religion” dersi programı için Ek:6’ya bakınız. Orta Yıllar Programına (MYP) göre Finlandiya Oulu International School “Ethics” dersi programı için Ek:7’ye bakınız.

Orta Yıllar (MYP) ve Diploma programında öğrenciler toplum hizmeti çalışması yapmaktadırlar. Öğrencileri duyarlı, üretken, yerel ve global topluma karşı görev ve sorumluluklarının bilincinde ve bu doğrultuda hareket eden bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlayan çalışmaların kapsamı şöyle sıralanabilir:

- a) İnsan hakları ve demokrasi ilkelerine saygı duyabilme,
- b) Kendilerini tanıyabilme, bireysel hedeflerini belirleyebilme, yeteneklerini geliştirebilme ve bunları kendisinin ve toplumun yararına kullanabilme,
- c) Kendisine ve çevresindekilere güven duyabilme,
- d) Çevreyi koruma bilinciyle hareket edebilme,
- e) Planlı çalışma alışkanlığı edinebilme, serbest zamanlarını etkin ve verimli değerlendirebilme,
- f) Girişimci olabilme ve bunu başarı ile sürdürebilme, yeni durum ve ortamlara uyabilme
- g) Savurganlığı önleme ve tutumlu olabilme,

¹⁷¹ <http://www.ish.edu.hel.fi/page.cfm?p=375>

¹⁷² <http://www.ish.edu.hel.fi/page.cfm?p=387>

- h) Bireysel farklılıkla saygılı olabilme; farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerleri hoşgörü ile karşılayabilme,
- i) Aldığı görevi istekle yapabilme, sorumluluk alabilme,
- j) Bireysel olarak veya başkalarıyla iş birliği içinde çevresindeki toplumsal sorunlara ilgilenebilme ve bunların çözümüne katkı sağlayacak nitelikte projeler geliştirebilme ve uygulayabilme,
- k) Grupça yapılan görevleri tamamlamak için istekle çalışabilme ve gruba karşı sorumluluk duyabilme gibi tutum, davranış ve becerileri kazanmalarıdır.

Toplum ve Hizmet çalışmalarının iki temel felsefesi bulunmaktadır:

1. Topluma hizmet çalışmaları öğrencilerin kendi ilgi ve beceri alanlarına dayanır. Amaç öğrencilerin topluma somut olarak hizmet etmeleridir.

2. Projeler tamamen öğrenciler tarafından (gruplar halinde veya bireysel olarak) tasarlanır. Öğrenciler, projelerini seçtikleri bir rehber öğretmen denetiminde yürütürler; hazırlık ve uygulama aşamalarını da kendileri gerçekleştirirler. Tüm öğrenciler ders saatleri dışında sosyal hizmet etkinliklerine katılır.

‘Toplum Hizmeti’ yoluyla öğrencilerin kendini tanıması ve özgüven duygusu kazanması yeteneklerini geliştirebilmesi, organizasyon becerilerini öğrenebilmesi, pratik beceriler kazanması, insanlık ve çevre sorunları hakkında bilinçlenmesi, başkalarıyla birlikte çalışma yeteneğini geliştirmesi, olumlu bakış açısı edinmesi, empati kurabilmesi arzu edilir veya hedeflenir."

Öğrencilerin bu çalışmalar için sorgulamaları şunlardır:

- Gerçek bir hizmet mi yapıyorum?
- Başka insanlar ve kendim için bir fark yaratıyor muyum?
- Bu girişimden ne öğrenmeyi bekliyorum?
- Bu etkinlik başkalarına nasıl yararlı olabilir?
- Bu etkinlik süresince nelerin üzerinde düşünebilirim?
- Bu bir kazan-kazan durumu değil mi?

Toplum ve Hizmet projesinde görev alanların tanımları şu şekildedir.

Danışmanlar:

- a) Projenin başında öğrencilerle birlikte kurumları ziyaret ederek ihtiyaçları belirlemek; dönem içinde en az bir kez kuruma gitmek,
- b) Öğrencilerin kurumda ne yapacaklarının planlanmasına yardımcı olmak,
- c) Öğrencilerle düzenli olarak buluşarak çalışmaların nasıl gittiğini denetlemek,
- d) Öğrencilerin motivasyonunun sürmesini, çalışmalara kesintisiz devam etmelerini, projelerini verimli bir şekilde tamamlamalarını sağlamak,
- e) Dönem içinde portfolyolarına bakmak ve öğrencilere geri bildirimde bulunmak,
- f) Danışmanı olduğu öğrencilerin, velilerinin, e-mail adreslerini ve telefon numaralarını kaydetmek,
- g) Dönem içinde yapılacak toplantıda projelerin geliştirilmesi ile ilgili fikirlerini ve kaygılarını diğer danışmanlarla, UBO Orta Yıllar Programı (MYP) koordinatörü ve Toplum ve Hizmet alan lideri ile paylaşmak,
- h) Bütün gerekli belgeleri bir dosyada toplamak.

Öğrenciler:

- i) Projelerin nerede, ne zaman ve nasıl yapılacağına hep birlikte karar vermek,
- j) Ekip halinde çalışmak,
- k) E-mail'lerini düzenli olarak okumak ve cevaplamak,
- l) Projeler için program yapmak,
- m) Kendi çalışmalarından sorumlu olmak,
- n) Çalışmalarında okulu temsil ettiğini unutmadan öğrenciye yaraşır biçimde davranmak,
- o) Formları vaktinde teslim etmek,
- p) Proje çalışmalarına düzenli katılmak,
- q) Toplantılara düzenli olarak katılmak,
- r) Çalıştıkları etkinliklerin kaydını tutmak ve her sefer ilgili kişiye imzalatmak,
- s) Portfolyolarını her çalışmadan sonra düzenli olarak tutmak,
- t) Son bir sunum yapmak.

Veliler:

- a) Ne gibi projeler yapılabileceği hakkında çocukları ile beyin fırtınası yapmak,
- b) Çocuklarının okul dışında çalışma yapacakları zamanlar için izin formunu imzalamak,

- c) Çocuklarının okul dışı zamanlarda toplum ve hizmet çalışmaları yapmalarını desteklemek.

“Toplum ve Hizmet” çalışmalarıyla öğrencilerin toplumsal duyarlıklarının gelişeceğine inanılır. Öğrenciler, bu çalışmalarla toplumun değişik kesimlerinden insan tanıma fırsatı bularak hem başkalarına yardım etme olanaklarını bulmakta, hem de başka dünyaları yaşayarak kendilerini farklı yönlerde geliştirebilmektedirler. Başkalarının hayatlarına yarattıkları değişimi görür, hisseder ve bundan etkilenirler. “Toplum ve Hizmet” çalışmalarının öğrenciler için gerçek bir deneyim olduğu düşünülmektedir.¹⁷³

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (UBDP), iki yıllık süre içerisinde uygulanır. Türkiye’de, öngörülen yaş grubuna denk gelen, 11. ve 12. sınıftaki öğrencilere uygulanmaktadır. İstanbul Özel MEF Lisesi vb. 10. ve 11. sınıflarda uygulayan okullar da mevcuttur. Öğrenciler, üç tanesi ileri seviyede ve üç de standart seviyede olmak üzere altı bölümden toplam altı adet ders almalıdır. İleri seviye derslerin (HL) toplamı 240, standart seviye (SL) derslerin toplamı ise 150 saat olmalıdır.

DP’de öğrenciler, 100 saatlik Bilgi Kuramı (TOK= Theory of Knowledge) dersini başarıyla tamamlayarak ve 1000–1500 sözcüklü bir ödev ile 10 dakikalık bir sunum yapmak zorundadırlar. Öğrenciler, Yaratıcılık-Etkinlik-Sosyal Hizmet (CAS) çalışmasında yer almak ve iki yıl içinde 150 saatini bu çalışmaya ayırmak zorundadır. Öğrenciler, kendilerinin belirlediği bir konu ya da bir araştırma sorusu üzerine, yine kendilerinin planladığı ve yürüttüğü 4.000 sözcükten oluşan bir bitirme tezi (Extended Essay) hazırlamalı ve sunmalıdırlar.¹⁷⁴

DP, öğrenciye dengeli bir eğitim verme, coğrafi ve kültürel hareketliliği destekleme, ortak bir akademik çalışmayla uluslararası anlayışın gelişmesine yardımcı olma gibi genel amaçları içermektedir.¹⁷⁵ DP’de hem öğrencilerin, hem de öğretmenin etkin bir şekilde sorgulama yaptıkları bir sınıf atmosferi oluşturulmakta, öğrencilerin düşünen, iletişim kuran, risk alan, bilgili, ilkel, duyarlı, açık fikirli, dengeli ve

¹⁷³ Arel Okulları 2013-2014 Toplum Ve Hizmet Portfolyosu Danışman Öğretmen Kitapçığı, İstanbul, 2013, ss. 2-4.

¹⁷⁴ Ateş, a.g.e., ss. 111-134.

¹⁷⁵ Vildan Demirel, Uluslararası Bakalorya (IB) Uygulayan Özel Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Bu Programa Karşı Olan Tutumlarının İş Tatminlerine Yansımaları, İstanbul Üniversitesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2002, s. 36.

öğrenmelerini gözden geçirerek değerlendirebilen “dünya vatandaşı” bireyler olarak yetiştirilmeleri amaçlanmaktadır.¹⁷⁶ Bu amaç doğrultusunda da öğrenme-öğretme sürecinde aktif rol alan öğrenciler ve onlara öğrenmelerinde rehberlik eden öğretmenler, dersleri etkileşimli bir şekilde yürütmektedirler.¹⁷⁷

Bilgi Kuramı dersi (TOK =Theory of Knowledge), bilen ve bilinen arasındaki ilişkiyi bilen merkeze alarak irdeleyen; bilen bildiğini nasıl bildiğini, bilginin türlerini, güvenilirliğini, sınırlarını sorgulayan eleştirel düşünme çabasıdır. UBO diploma programının merkezinde yer alan Bilgi Kuramı'nın çekirdeğinde öğrenci vardır ve öğrenci “Bilgi Kuramı” çerçevesinde “bilen özne” olarak kurgulanmaktadır. Bilen özne, bilme yollarının da bilme türlerinin de merkezindedir, dolayısıyla temelindedir. Bu nedenle de öğrenci, bilgiyi temellendirmelidir. Edinilen bilgilerin temellendirilmesi “Bilgi Kuramı” dersleri ile gerçekleşecektir. Bilgi Kuramı ile bilginin nasıl elde edildiği, hangi yoldan gidildiğinde nereye varıldığının sorgulanması öğrenilir. Daha da önemlisi, Bilgi Kuramı bilginin yaşamla ilişkilendirilmesinin, bilgiyi yaşama aktarmanın zeminini hazırlar. UBO öğrencisi, TOK dersinde diğer disiplinlerde edinmiş olduğu akademik bilgilerini gerçek yaşam sorunlarıyla ilişkilendirir; böylece öğrenci kurduğu bu ilişkiyi bilginin sınırları ve güvenilirliği üzerinden tartışarak, özgün fikirlerini sunmayı öğrenir. O halde Bilgi Kuramı, “Neyi biliyorum?” “Nasıl biliyorum?” sorularından yola çıkarak; ‘bilginin kendisi’ hakkında eleştirel düşünmeyi, sorgulamayı, temellendirmeyi öğrenme dersidir. Bilgi Kuramı dersi ile öğrenci, bildiklerinin bir adım gerisinde ve bildiklerinin üzerinde bir yerde konumlanır ve bildikleri üzerine eleştirel bir sorgulama işine başlar. Bu eleştirel sorgulama aracılığıyla, bilen özne olarak öğrenci, bilinenin temelleri üzerine düşünmeyi öğrenir. Burada amaç, bilgi meseleleri ile gerçek yaşam meselelerini ilişkilendirerek bilgilerin yeniden kurgulanmasıdır. Bu amaçta disiplinler-arası ve disiplinler-ötesi olmak gibi bir zorunluluk vardır. TOK dersleriyle öğrencide diğer disiplinlerdeki bilgilerin nasıl bilindiğine ve doğruluğuna ilişkin bir merak uyandırılır. Bu merak üzerinden öğrenci bilgiyi sorgulamayı, bilgisini doğrulamayı, yanlışlamayı, temellendirmeyi, diğerlerinin bilgilerini dinlemeyi, özgün düşüncesini oluşturmayı ve savunmayı öğrenir. Kısacası Bilgi Kuramı, bilgi üzerine eleştirel düşünme teorisi olarak düşünülebilir. TOK dersinin UBO

¹⁷⁶ Ian Hill, **The International Baccalaureate**. G. Philips ve T. Pound (Ed.), The Baccalaureate A Model For Curriculum Reform, Kogan Page, London, 2003, s.47.

¹⁷⁷ Hayden, a.g.e., s. 157.

programındaki pratik yararı ise şöyledir: UBO diploma sahibi olmak için, program boyunca 100 saatlik Bilgi Kuramı dersi alınmalı, sözlü sunum ve 1200–1600 kelimelik tartışılması gereken bilgi probleminin yazılması, bu çalışmaların değerlendirmeye sunulması gerekmektedir.¹⁷⁸

Bilgi kuramı dersi kapsamında derslerde tartışılmak üzere aşağıdaki soru örnekleri önerilmiştir.¹⁷⁹

- Din nedir? Hangi yönlerden din, kültür ve ideolojiden ayrılır?
- Din nasıl ortaya çıkmıştır? Dini bilginin etkileri nelerdir?
- Din ne ölçüde akla dayalıdır? Dini inançta akıl ve duygu birbirinin karşıtı mıdır?
- Farklı dini inanışları olanların mutlaka farklı dünya görüşleri mi vardır?
- Her toplumda din kavramı var mıdır? Eğer öyleyse dini bilginin etkileri nelerdir?
- Kim, neye dayanarak yeterli dini bilgiye sahip olduğunu söyleyebilir?
- Dini inançların diğer bilgi alanlarındaki etkileri nelerdir? Bu durum dinlere göre nasıl farklılaşmaktadır?
- Nietzsche'nin “Tanrı ölmüştür” ifadesinin ahlak açısından etkileri nelerdir?
- Einstein'ın “Dinsiz bilim kördür, bilimsiz din aksaktır” dediğinde ne demek istemiş olabilir?
- Hangi yollarla “dini dil” ile “günlük dil” farklılaşmaktadır ve bu durum dini bilgi hakkında ne anlatmaktadır?
- Dini inanışın kaynağı olarak sezginin rolü nedir?
- Dini inanışın kaynağı olarak deneysel (ampirik) kanıtların rolü nedir?

“Dünya Dinleri” dersinde dinlere ait ritüeller, dini metinler, inanç sistemleri, dinin birey ve toplum yaşamındaki etkileri ve uygulamalar, ahlak anlayışı temaları çerçevesinde konular işlenmektedir.”

Gene yapılan mülakatlarda görülebileceği gibi Montessori yaklaşımını uygulayan okul öncesi kurumlarda nezaket ve zarafet (grace and courtesy) dersleri uygulanmaktadır.

¹⁷⁸ Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Anadolu Lisesi Uluslar arası Bakalorya Diploma Programı Tanıtım Kitapçığı, Ankara, 2012, s. 18.

¹⁷⁹ https://ibpublishing.UBO.org/live-exist/rest/app/tsm.xml?doc=d_3_wldre_gui_1105_1_e&part=1&chapter=3

Montessori yaklaşımının hedefi çocuğu kendi gelişim süreci içinde destekleyerek onun karakterini geliştirmesine yardımcı olmaktır.¹⁸⁰ Montessori sınıflarında öğrenciler kendi kültürlerindeki görgü kurallarını öğrenirler.¹⁸¹ Dinler de inanç ve ibadet esasları yanında insanlararası ilişkilerini düzenleyen kurallar ortaya koymuştur. Örneğin İslam dini açısından bakıldığında Hz Muhammed'in bu konuda örnek söz ve davranışlarıyla, tavsiyeleri bulunmaktadır. Montessori okullarında temel derslerde nezaket ve zarafet konuları işlenir, okul ortamı da edinilen becerilerin içselleşmesi için katkı sağlar. Yetişkinler de rol model olur ve okuldışı sosyal hayat içinde desteklenir.¹⁸² Okul öncesi Montessori kurumunda kültür etkinlikleri altında öğrencilerin mensup olduğu dinler ve diğer dinlerle ilgili etkinlikler yapılmaktadır. Diğer eğitim kademelerinde ise okullara göre din ve değerlerle ilgili dersler değişmektedir. Mülakatlardan da anlaşılacağı üzere okullarda doğrudan din ve ahlak dersleri olmakta veya diğer derslerin içerisinde ele alınmaktadır. Ayrıca müfredat dışı faaliyet olarak din eğitimi ve öğretimi kapsamında etkinlikler olabilmektedir. Diğer yandan Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri “kozmetik eğitim” adı verilen anlayışla işlenmektedir. Kozmik eğitimin iki önemli noktası vardır: Bunlar kozmik yaratıcı plan ve kozmik görevdir. Yaratıcı plan yaratıcı olarak Allah'a ve O'nun yarattıklarına şükran duyulmasıdır, kozmik görev ise insanların emaneti korumak, desteklemek ve inşa etmeye devam etmeleridir.¹⁸³

III. OKULLARIN DİN VE DEĞERLER EĞİTİMİ POLİTİKASI

Eğitim ile amaçlanan, ruhi ve bedeni güçlerini dengede tutan, kendindeki bütün yetenekleri geliştiren ve bununla mutlu olan bireyler yetiştirmektir.

Din eğitimi de insanın kendine ait olan aklını, duygularını ve iradesini kullanabilmesi, geliştirebilmesi ve dolayısıyla iç ve dış huzurunu sağlamasını amaç edinir.¹⁸⁴ Dünya üzerindeki tüm topluluk, gelenek veya milletler gelecek kuşaklarına birtakım değerler aktarmayı, onlar belirli ahlaki ilke ve erdemlerle donatmayı en temel görev addettiği için,

¹⁸⁰ Abdullah Durakoğlu, **Çocuk Doğası ve Eğitimi (3-6 Yaş)**, Alter Yayınları, Ankara 2011, s. 123.

¹⁸¹ Paula Polk Lillard, **İlk ve Ortaokulda Montessori Eğitimi**, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2014, s.63.

¹⁸² Ginni Sackett, Grace and Courtesy: **Empowering Children, Liberating Adults**, Namta Journal, Volume 40, Number 1, Winter, 2015. s.1.

¹⁸³ Seçkin Demiralp, **Montessori Metodu ve Uygulamaları**, Nobel Yayın, Ankara,2014, s. 290.

¹⁸⁴ Yurdagül Mehmedoğlu, **Ahlaki ve Dini Gelişim Çocuğum Değerlerimizi Öğreniyor**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2004,s.14.

ahlak eğitimi eğitimde her zaman önemli bir yer tutmuştur.¹⁸⁵ Din, ahlak, değerler gibi kavramlarının öğretim programlarında yer alması ve uygulanma şekliyle ilgili çeşitli görüşler ortaya konmuştur.¹⁸⁶

Dinler iman ve ibadetlerin yanı sıra bireyin kendisine, diğer bireylere ve çevreye karşı görev ve sorumlulukları üzerinde durmuştur. Dini öğretiler ve toplumsal tecrübeler sonucunda ahlak ilkeleri ortaya çıkmıştır. İnsan düşünen bir varlıktır. Düşüncesi sayesinde iyiyi kötüden, faydalıyı zararlıdan ve doğruyu yanlıştan ayırır. Ahlaka uygun bir iş, aynı zamanda akıl ve mantığa da uygun bir iştir.¹⁸⁷ İnsanın birey olduğu kadar diğer bireyler açısından da rolleri vardır.(akraba, esnaf, müşteri, öğrenci, camii cemaati, komşu, iş arkadaşı vb.) İnsanın çeşitli sosyal ilişkileri vardır. Dinin sosyal ilişkiler ağını düzenleyen emir ve yasakları vardır.¹⁸⁸ Kur'an-ı Kerim de güzel ahlakı teşvik etmiştir. “İşte iman edip salih amel işleyenler için hem bir mağfiret, hem de (cennette) tükenmez bir rızık vardır.”¹⁸⁹ gibi pek çok ayetler mevcuttur. Ahlâk yasaları kadar, bu yasaların yeni nesillere nasıl aktarılacağı da önemli bir konu olmuştur. Ahlak ilkelerinin belirlenip bilinmesi önemli bir aşamadır. Fakat bilinen ahlak ilkelerinin sosyal hayata geçirilmesi, ahlaki sahada belki de daha önemli olan bir husustur. Çünkü ahlaki doğru bilgisine sahip olan insanların, sık sık ahlaki yanlış işledikleri görülür. Doğru davranışın ne olduğunu bildiği halde, ahlaki yanlış seçen insanların varlığı da gösterir ki, doğru olan şeyin bilgisi, onu yerine getirmek için gerekli olsa da yeter-sebep değildir.¹⁹⁰ Okul çağına geldiğinde çocuğun duyuşsal alandaki öğrenmeleri daha çok okulda gerçekleşmektedir. Çocuk, üzerinde daha etkin olacak farklı bir sosyal ortamdadır. Her birinden etkilenebileceği, davranış öğrenebileceği arkadaşları, model alacağı öğretmenleri ve uymadığında ceza alabileceği kurallar vardır. Burada sorulması gereken soru, “Çocuğun ahlâkî gelişim evrelerini geçirdiği bu ortamda, ahlâkla ilgili öğrenmeleri nasıl gerçekleşmektedir ve nasıl

¹⁸⁵ Ahmet Cevizci, **Uygulamalı Etik**, 1.b., Say Yayınları, İstanbul, 2013, s.259.

¹⁸⁶ Konu ile ilgili ayrıntılı bilgi için bakınız: Hacer Aşık Ev, **Din Öğretiminde Değerler Sorunu**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, yıl: 2009, cilt: 42, sayı:1 , ss: 263 -286.

¹⁸⁷ İ.Agah Çubukçu, **İslam'da Ahlak ve Manevi Vazifeler**, 11.b., Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2013, s.66.

¹⁸⁸ Adnan Aslan, **Ahlakın Toplumsallığı ve Kur'anı, Anlamı, Kur'an ve Toplumsal Ahlak Sempozyum Tebliğ ve Müzakereleri**, Kurav Yayınları, Bursa,2010, s. 136.

¹⁸⁹ Hac, 22/50.

¹⁹⁰ Recep Kılıç, **Ahlakın Dini Temeli**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1992, s.162.

olmalıdır?”¹⁹¹ sorusudur. Ahlâkî davranışların kazandırılmasında öncelikle kişinin yaptığı ve yapacağı davranışın, doğru-yanlış, iyi-kötü olduğu hakkında bilgisi olmalıdır. Çocuğa, neden iyi davranması gerektiği ve yanlış davranışının neden değiştirilmesi gerektiği açıklanmalıdır. Bu yöntemle çocuğa olumsuz davranışının, başkalarına verdiği zarar anlatıldığı zaman, çocuk emir ve yasakların nedenini kendi zihin dünyasında anlamlandırabilir.¹⁹² Çocuklara ahlâkî olan ve ahlâkî olmayan özellikler hakkında doğru bilgiler verilmelidir. Böylece çocuklar, iyi eğilimlerini geliştirmeyi denerler ve karakterleri bu yönde gelişir. Ahlâk öğretimi, kişiye vicdan kazandırmaya çalışır. Ahlâk öğretimi, kişilerin duyguları, tutumları, huyları ile ilgilidir.¹⁹³

Ahlak pratiğinin teorisine “ahlak felsefesi” veya “etik” adı verilir. Etik, bir kişinin belli bir durumda ifade etmek istediği değerlerle ilgilidir; ahlak ise bu değerleri gerçekleştirme veya hayata geçirme tarzına karşılık gelir. Etik genel ya da evrenseldir, ahlak ise daha ziyade bireysel, yerel veya kültürel.¹⁹⁴

Değerler pek çok bilim dalının ilgi alanına girmektedir. Değer felsefesi, insanın yaşamı boyunca vardığı birçok yargının kaynağı olan değerler sistemiyle ilgilenir. Yaşamın almaya zorladığı kararlar ve insanları iyi ve kötüyü ayırt etmesi için zorlaması sonucu insanlar iyi, kötü, ayıp, güzel, çirkin ve benzeri bir takım yargılara varırlar. İşte felsefenin bu yargıların kaynağındaki değerlerin nasıl oluştuğu, niteliği, sınıflaması ve insanlık ilişkileri üzerinde duran alanına aksiyoloji denir. Aksiyolojinin iki bölümü vardır: İnsan hareketleri (tüm yapıp etmeleri) ve ahlaki değerlerle ilgilenen kısmına ahlak (etik), doğadaki ve sanattaki güzellikleri, bu güzelliklerin niteliklerini ve güzel takdir yargılarını inceleyen kısmına ise estetik denir. Ahlak doğru hareketlere temel olacak değerlerle ilgilenirken, estetik, hayal gücü ve yaratıcılığa dayanan doğal ve sanatsal güzelliklerle ilgilenir.¹⁹⁵

Öğrencilerin okulda uygun rol modellerle karşılaşması ve olumlu davranışları içselleştirebileceği ortam önemlidir. Dinler de toplumlarda rol modeller yoluyla

¹⁹¹ Meral Çileli, **I Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi**, V Yayınları, Ankara, 1986, s. 110.

¹⁹² Çileli, a.g.e., s. 111.

¹⁹³ Aylin Cebeci, İlköğretim Din kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Ahlâkî Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 2005, s. 35.

¹⁹⁴ Ahmet Cevizci, **Felsefeye Giriş**, 2.b., Nobel Yayıncılık, Ankara, 2011, s.130.

¹⁹⁵ Aliye Çınar, **Değerler Felsefesi ve Psikolojisi**, 1.b., Emin Yayınları, Bursa, 2013, ss.9-10.

yayılmıştır. Kur'an-ı Kerim insanların terbiye edilmesi yolunda birçok metot kullanmıştır. Kur'an'ın insanları terbiye etme metotlarından birisi de örnek gösterme yoluyla eğitim metodudur. Kur'an bu metodu kullanmak üzere çoğu zaman peygamberlerin örnek davranışlarını anlatır. Bazen de Hazreti Peygamberimizin etrafında bulunan ashab-ı kiram, Hazreti İsa'nın etrafında bulunan havariler, Hazreti İbrahim'in etrafındaki inanmış insanların hal ve davranışları örnek şahsiyetler olarak gösterilmiştir.¹⁹⁶ Değerler bir kimsenin değişik durumlarda gösterdiği sürekli davranışlarına yön veren köklü inançlardır. Değerler tutum ve davranışlarla ilişkilidir ve onlara yön verir.¹⁹⁷ Her toplum, sahip olduğu değerleri koruma ve bunları diğer kuşaklara aktarma amacı güder. Daha önceleri ahlak eğitimi, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi adlarla yapılan uygulamalar değerler eğitimi adıyla güncellenmiştir. Değerler eğitiminin gerekliliği kabul edilmekle birlikte hangi değerlerin benimseneceği konusunda görüşbirliği yoktur.¹⁹⁸ Öğretim programlarında yer alan değerler ülkeden ülkeye farklılık gösterebilmektedir.

Okul çağı çocukların ve ergenlerin gelişim gösterdiği ve kişiliğini oluşturduğu dönemdir. Gelişim bir bütündür. Fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Duygusal ve sosyal gelişim birbirinden ayırt edilemeyecek kadar birbirine bağımlıdır.¹⁹⁹ Alternatif okul yaklaşımları çocuğa eğitim esnasında çocuğa bütüncül yaklaşılması gerektiğini savunmaktadırlar. Bazı araştırmalar çocuğun okulda olumlu davranışlar yanında sınıf arkadaşlarından ve öğretmenlerinden olumsuz davranışlar edindiklerini göstermektedir.²⁰⁰ Birey içinde yaşadığı toplumun davranış kalıplarını kişiliğine mal ederek o topluma ait bir birey durumuna gelir. Çocuk, bu süreçte, grubun kurallarına ve değerlerine uymayı öğrenir ve bu değerler sistemini benimser.²⁰¹ Öğrencilerin okulda olumlu davranışlar kazanması adına okulda değerler eğitimi uygulamaları hem birey hem de toplum için önemlidir.

¹⁹⁶ İhsan Ali Karamanlı, **Peygamber Ahlakı**, 5.b., Işık Yayınları, İstanbul, 2014, s.30.

¹⁹⁷ Mehmet Zeki Aydın, Şebnem Akyol Gürler, **Okulda Değerler Eğitimi Yöntemler Etkinlikler Kaynaklar**, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2012, s. 16

¹⁹⁸ Ahmet Zeki Güven, **Değerler Eğitimi ve Türkçe Derslerinde Değerlerin Kullanımı**, Palet Yayınları, Konya, 2014, ss.27-29.

¹⁹⁹ Handan Asude Başal, **Nasıl Mutlu ve Başarılı Bir Çocuk Yetiştiririm?**, 5.b., Ekin Basım Yayım Dağıtım, Bursa, 2012, s. 179.

²⁰⁰ İslam Musayev, **Ortaokul Öğrencilerinin Olumlu ve Olumsuz Davranışlara İlişkin Görüşleri**, Akademik Bakış Dergisi, Sayı: 46 Kasım Aralık 2014, ss: 1-12.

²⁰¹ Handan Asude Başal, **Nasıl Mutlu ve Başarılı Bir Çocuk Yetiştiririm?**, 5.b., Ekin Basım Yayım Dağıtım, Bursa, 2012, s. 179.

Din ve değerler eğitiminde hedef kazanımlara ulaşılması için uygun yöntemler kullanılmalıdır. Metod, yöntem, usul, yol, tarz olarak adlandırılan kavram, “ulaşılmak istenen hedefe en emin ve kestirme yollardan varmak için önceden bilerek ve şuurlu bir şekilde planlanmış ve programlanmış yoldur” şeklinde tarif tanımlanabilir.²⁰² Verilmek istenen kazanımın muhatapta kalıcı olması ve neticede onu düşünce ve davranış değişikliğine sevk etmesi için, metod, muhatabı düşünmeye sevk etmeli ve onun aktifliğini sağlamalıdır. Metodlu çalışma yapılmadıkça veya uygun metodlar takip edilmedikçe iyi ve verimli bir öğretim yapılamaz, kazanımlara ulaşamaz.²⁰³

Mülakat sırasında okul yöneticilerine ve öğretmenlere sorulan sorulardan biri de, alternatif okullarda din ve değerler eğitimi verilirken benimsenen politika ve izlenen metottur. Katılımcıların bu konuda verdiği cevaplar, aşağıda sıralanmıştır:

“Çocuğun iç potansiyeline, kişiliğine güven ve saygı çerçevesinde; çocuk, öğretmen ve veli arasındaki işbirliği önemlidir. Her çocuğun kendini ifade edebileceği, kapasitesini geliştirebileceği bir ortam oluşturmayı amaçlıyoruz. Montessori, çocuklara gözlemleyerek düşünmeyi, olayları yorumlamayı öğretir ve bilişsel ve sosyal alanlarda bir disiplin çerçevesi sağlar. Montessori yaklaşımına göre eğitim çocuğu hayata hazırlamalıdır. Çocuğun fiziksel, bilişsel ve manevi potansiyelini en üst düzeyde geliştirmek için öz-disipline dayalı özgürlüğü olmalıdır. Biz öğrencilerimize nezâketi ve evrensel değerleri bilinçli şekilde öğretiyoruz. Farklı kökene sahip personel ve öğrencilerimizi zenginlik olarak görüyoruz. Montessorinin manevi gelişim bakış açısıyla okulumuzda çok çeşitli toplum hizmeti programı düzenlenmektedir.” (Elonera Montessori School, 3-18 yaş, Australya, Montessori ve UBO, Özel Okul)

Elonera Montessori School yetkilisi eğitime velilerin de yeri olduğunu belirtmiştir. Okulda kazandırılmaya çalışılan değerler aile tarafından desteklendiği zaman daha kolay içselleşmektedir. Sadece okul ve öğrenci velileri değil toplumun tüm kesimleri çocukların

²⁰² Mustafa Öcal, **Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar**, 6. b., Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 2005, s. 189.

²⁰³ Mehmet Şanver, Dinî Tebliğ ve Öğretimde Metodun Önemi, **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. 9, S. 9, 2000, s. 431-436.

ve gençlerin sağlıklı gelişimi adına çaba sarfetmelidir. Tuba Çengelci'nin öğrenci velileriyle yaptığı araştırmaya göre veliler de değerler eğitiminin önemli olduğunu düşünmekte ancak okulun kendilerini yönlendirmesini beklediklerini ifade etmişlerdir.²⁰⁴ Oktay Akbaş'ın öğretmenlerle yaptığı araştırmada öğretmenler, değer öğretiminde belirleyici olan ana unsurun aile olduğunu, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterince pekiştirilmediğini, yeterince okul ve aile arasında işbirliği olmadığını ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirtmişlerdir. Aynı araştırmanın bulgularına göre, değer öğretimi için gerekli şartlar okullarda tam anlamıyla oluşturulamamakta ve aile, okul ve çevre arasında olması gereken birliktelik sağlanamamıştır.²⁰⁵ Düşek'in, yaptığı çalışmada, annelerin çocuklarının okul öncesi eğitim almasıyla sosyal gelişimle ilgili beklentileri arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmaktadır. Çocukları okul öncesi eğitim alan annelerin her alanda beklentilerinin daha yüksek olduğu ancak bu durumun sosyal gelişimle ilgili beklentide anlamlı farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Çocukları okul öncesi eğitim alan anneler, okul öncesi eğitim kurumunun çocuğun sosyalleşmesini sağlaması, kendi hakkını korumanın yanında, başkasının hakkına saygı gösterme becerisi kazandırması, rahatsız edici duygularını uygun şekilde ortaya koymasına katkıda bulunması, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme alışkanlığını kazandırması, işbirliği, paylaşma ve yardımlaşma duygularını geliştirmesi ve Atatürk, vatan, millet, bayrak gibi milli değerlere bağlılıklarını arttırması, ailesine ve çevresine saygılı olma duyarlılığını geliştirmesi ve toplum içinde kendisinden beklenen uygun davranışları göstermesine katkıda bulunması, yaşlılarıyla geçinme becerisi kazandırarak, aile denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranmayı öğretmesiyle ilgili beklentilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.²⁰⁶ Araştırmalarda değerler eğitimi konusunda velilerin okuldan, öğretmenlerin de veliler ve toplumdan beklentileri olduğu görülmektedir.

²⁰⁴ Tuba Çengelci, İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir, 2010, s.196.

²⁰⁵ Oktay Akbaş, Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2014, s.220.

²⁰⁶ Gülsüm Düşek, **4-5 Yaşlarında Çocuğu Olan Annelerin Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri**, V. Uluslar arası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildirileri, Çanakkale, 2013, ss. 1367-1368.

Montessori yaklaşımına göre, karakter eğitimi, çocuğun bütünsel gelişiminin ayrılmaz bir parçasıdır ve kozmik eğitim aracılığıyla sunulmaktadır. Her okul, genel eğitim planının bir parçası olarak karakter eğitimini nasıl değerlendireceğini belirlemelidir. Bir çocuğun vatandaşlık ve çalışma alışkanlıklarının değerlendirilmesi genellikle bir üst toplantı sırasında oluşur. Personel geliştirme, tek başına bir konu olarak karakter eğitimi içerebilir ya da sınıf liderlik ve/veya davranış ve disiplin yönetim planları ile entegre edilebilir. Karakter eğitiminin, bu üç alanda değerlendirilmesi, yararlı olacaktır: Sevecen bir toplum, karakter gelişimini anlamak için personelin işleyişi ve öğrenci için örnek olacak olan okulun karakteri.²⁰⁷

Karakter eğitiminde, öğrenciler, iyi karakterin temeli olan temel etik değerlere teşvik edilmelidir. Montessori sınıflarında öğrencilerin, karakter eğitimi yönlendirmeleri, eğitilmiş Montessori öğretmenleri tarafından yapılır. Bu öğretmenler, öğrenciler ile empati geliştirerek, onlara duyarlı, nazik ve adâletli davranırlar. Öğrencilere, saygı, sorumluluk, öz güven, bağımsızlık gibi kavramların yanında, çevreye karşı duyarlı olmak, özgürlük ve disiplin olguları benimsetilir. Bu karakter özellikleri, bir insana genç yaşlarda verilmesi gereken özelliklerdendir. Bu olguların yanında, çocuğun sosyal etkileşimi için gerekli olan samimiyet, yardımseverlik ve paylaşım gibi karakter özellikleri işlenir. Temel eğitim çağındaki çocukların bu kozmik eğitim sayesinde ahlâki karakteri genişleyecektir. Çocuğa küresel farkındalık kazandırarak, tüm canlıların ihtiyacı olan şefkat ve dünya kaynaklarının korunmasını teşvik etmektedir.²⁰⁸

Melbourne Montessori School yöneticisi, kozmik eğitim hakkında şunları söylemiştir:

“6 yaş grubuna kadar sınıflarda Nezaket ve zerafet (Grace and Courtesy) derslerinde, bireysel küçük gruplarla sınıfça etkinlikler yapılabilmektedir. Bu ders, çocuğu şimdi ve gelecekte karşılaşacağı ortamlara hazırlamak için verilmektedir. Derslerde örnek olay yöntemi ve dramalar da kullanılmaktadır. 6-12 yaş grubunda kozmik eğitim uygulamaları vardır. Kozmik eğitim, çocuğa, evreni bir bütün olarak algılamayı, evrende yer alan

²⁰⁷ Cain, a.g.e., s. 3.

²⁰⁸ Cain, a.g.e., s.3.

her bir varlığın bir görevi olduğunu, herkesin diğer varlıklarla ilişkisi olduğunu, herkesin, her varlığın bu kozmik oyunda bir role sahip olduğunu öğretmektedir. Bu eğitim esnasında ahlâklı olmayı, diğer varlıklara karşı sorumluluklarını, evrenin sunduğu nimetlerden faydalanabileceğini, ihtiyacı kadar alabileceğini öğrenir. Sosyal Bilgiler dersi müfredatında ahlâk konuları da yer almaktadır.” (Melbourne Montessori School, 3-18 yaş, Australya, Montessori, Özel Okul)

Eğitim ve öğretimden beklenen gelişim dönemlerinin özellikleri kılavuzluğunda, çocukları eğilim, ilgi, beklenti, ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmektir.²⁰⁹ Bireylere verilecek din eğitimi, hangi gelişim çağında olursa olsun, bireyin ilgi, ihtiyaç ve problemlerine göre planlanıp uygulanmalıdır. Böylece öğrenilen dinî bilgilerin hayat boyu kalıcılığı ve işlevselliği sağlanmış olacaktır.²¹⁰ Alternatif okul yaklaşımlarında da çocukların gelişim özellikleri dikkate alınır.

Hem Montessori hem de Uluslararası Bakalorya yaklaşımlarında insanın yaşadığı çevreye olan sorumlulukları öğretim programı içinde yer alır. Din bilimlerinin kavramlarıyla bağlantılı Evren-Tanrı, İnsan-Evren ilişkisi, İslam dininde yer alan “Yiyiniz, içiniz, ama israf etmeyiniz” anlayışında vardır. Gerçek Müslüman, elinden dilinden Müslümanların emniyet ve esenlikte olup (zarar görmedikleri) kimsedir.”²¹¹ ifadesi de bu kapsamda ele alınabilir. Eğitimin, ahlâkın, değerlerin, dinin hedefleri/kazandırmak istedikleri birbiriyle örtüşmektedir. 19 ve 20. yüzyılın başında Fen/Doğa Bilimlerinin ilkeleri, insan ve toplum bilimleri/sosyal bilimlere de uygulanması anlayışı yaygınlaşmıştır. Bu anlayışta metafizik unsurlar dışlanmıştır. Pignatari’ye göre, Montessori’nin pozitivist öğretisinin ruh hakkındaki düşüncelerinin temelinde herhangi bir mekanik ve materyalist anlayıştan uzak olacak biçimde dinsel öğeler bulunur. O, pozitivistlerin aksine, çocuğun doğasına ve gelişimine ilişkin bazı bilgileri İncil’de bulabileceğimizi savunur.²¹²

²⁰⁹ Mehmedoğlu, age, s.142.

²¹⁰ Yılmaz - Kılavuz, a.g.m., s. 138.

²¹¹ Ebû Abdillâh Muhammed İbn İsmâil el-Buhârî, **Sahîh-i Buhârî ve Tercemesi**, Müt. Mehmed Sofuoğlu, İman 4, C.2, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1987, s 168

²¹² Durakoğlu, **Maria Montessori’ye Göre Çocuğun Doğası ve Eğitimi**, a.g.e., s. 28.

“Değerler eğitimi ile ilgili kitap ve materyallerimiz var. Örneğin doğruluk, yardımseverlik gibi konular drama saatinde ve çember saatinde işleniyor. Eve davranış ödevi veriyoruz. Özel günlerde somutlaştırma, hikâyeleştirme yapıyoruz.” (Bursa Pembe Kule Anaokulu, 3-6 yaş, Montessori, Türkiye, Özel Okul)

Miras International School İdari Birim Görevlisi, Babayeva, okullarındaki din ve değerler eğitimi politikalarını şu şekilde ifade etmiştir:

“Biz tüm dinlere ve çok kültürlülüğe saygı duyuyoruz. Bütün dinlere aynı oranda saygılıyız. Dersler planlanırken öğrencinin kazanacağı umulan tüm olumlu davranışlar “planner” ders planı içinde yer alır.” (Miras International School 3-18, İdari Birim Görevlisi Asya Babayeva, Kazakistan, UBO Özel Okul)

UBO İlk Yıllar Programında tutumlar “öğrencilerimizden ne hissetmelerini bekliyoruz?” sorusunun cevabıdır. Öğrenme, çevre ve insanlar hakkındaki temel değerlerin, inançların ve duyguların ifadeleri olan davranışlardır.²¹³ Kavramların, bilginin ve becerilerin önemini bilmekle beraber, UBO İlk Yıllar Programı (PYP) bunların tek başlarına yeterli olmayacaklarına inanmaktadır. Bunların yanı sıra çevreye ve öğrenmeye karşı olumlu tutumların geliştirilmesine odaklanmak da son derece önemlidir.²¹⁴ Değer verme, kararlılık/bağlanma, kendine güven, yardımlaşma, yaratıcılık, merak, kendini başkalarının yerine koyabilme, istekli olma, bağımsız davranabilme, dürüstlük, adil olma, saygı, hoşgörü tutumlarını öğrencilerin geliştirmesi beklenmektedir. Bazı kaynaklarda İlk Yıllar Programının (PYP), “sınıftaki gizli eğitim-öğretim programı” diye adlandırılan, öğrencilerin ortaya söylenmiş bazı sözlerden öğrendikleri varsayımına odaklanmanın bu tutumları geliştirmede yeterli olacağını varsaymaz. Öğrencilerin iyi niyetle, fakat plansız bir biçimde sınıfta kullanılan pozitif duygu ve düşüncelerden kısa sürede etkileneceğini, fakat uzun sürede bunları davranışa dönüştüremeyeceğini düşünür²¹⁵ şeklinde ifade

²¹³ **Özel Beykoz Doğa İlkokulu 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı İlk Yıllar Programı (PYP) Kılavuzu**, İstanbul, 2013, s. 6.

²¹⁴ **Coşkun Koleji Uluslar Arası Bakalorya (UBO) Tanıtım Kitapçığı**, İstanbul, 2012 s. 6.

²¹⁵ Ş. Elif Çamlıkaya, IB PYP Programına Yakından Bir Bakış Ve Türk Milli Eğitim Müfredatını Uygulayan Bir İlköğretim Okulunun, IB PYP'ye Göre Hazırlanmış Müfredatından Örnek Çalışma, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2007, s. 39.

edilmektedir. Gizli programın ya da örtük öğrenmenin reddettiği anlaşılabilir. Ancak İlk Yıllar Programına göre bu tutumların bilinçli bir şekilde, profesyonel bir yaklaşımla ve açıkça yazılı öğretim programda belirtilmesi, olumlu tutumları geliştirecek etkinlikler hazırlanması ve ölçme-değerlendirme stratejilerini oluştururken bu tutumları göz önüne alınması gerekmektedir. UBO İlk Yıllar Programında davranışlar; “Öğrencilerimizin nasıl davranmalarını bekliyoruz?” sorusunun cevabıyla ilgilidir. UBO İlk Yıllar Programı, eğitimin, sadece tutumları değil, bunun yanı sıra düşünceli ve uygun davranışları da içine katmak için zihinsel becerilerin ötesine geçmesi gerektiğine inanmaktadır.²¹⁶

İlk yıllar programında ele alınan beceriler şunlardır:

Sosyal Beceriler: Sorumluluğu kabul etme, başkalarına saygı, başkaları ile beraber çalışabilme, çatışmaları çözümlenebilme, grup kararı alabilme, farklı rollere uyum sağlayabilme

Araştırma Becerileri: Soru oluşturma, gözlem, planlama, veri toplama, verileri kaydetme verileri düzenleme, verileri yorumlayabilme, araştırma sonuçlarını sunma.

Düşünme Becerileri: Bilgi edinimi, anlama, uygulama, analiz edebilme, sentez yapabilme, değerlendirme, birden farklı bakış açısını aynı anda değerlendirebilme, düşünme üzerine düşünme.

İletişim Becerileri: Dinleme, konuşma, okuma, yazma, sözlü olmayan iletişim.

Kendi Kendini İdare Etme Becerileri: Büyük kas becerileri, küçük kas becerileri, alan/uzam bilinci, organizasyon, zaman yönetimi, güvenlik, sağlıklı yaşam tarzı, davranış biçimleri, bilinçli seçimler.²¹⁷

İlk Yıllar Programı (PYP) müfredatı;

- Öğrencinin önceden edindiği bilgiler üzerine kurulan,
- Öğrenciyi araştırmaya ve sorgulamaya yönelten,
- Motive edici ve ilgi çekici,
- İşbirliğine dayalı öğrenmeyi destekleyen,
- Öğrenilenleri günlük yaşamla bağdaştırma olanağı sağlayan,

²¹⁶ <http://www.eyuboglu.com.tr/tr/associations/ibo/ibPyp.aspx> , (05.12.2013).

²¹⁷ Coşkun Koleji Uluslararası Bakalorya (UBO) Tanıtım Kitapçığı, İstanbul, 2012 s. 6.

- Daha az öğreten öğretmen - daha fazla öğrenen öğrenci anlayışına uygun,
- Diğer kültürlerin inanç ve değerlerine saygı duymaya yönelen,
- Öğrenciyi teknolojiyi takip etmeye ve kullanmaya teşvik eden,
- Yaratıcı düşünceyi ön plana çıkartan bir dizi öğrenme ve öğretme etkinliklerinden oluşur.²¹⁸

UB Orta Yıllar programı (MYP), bu model bağlamında öğrencilere şunları kazandırmayı hedeflemektedir.²¹⁹

- Yaşam boyu öğrenmeyi sürdürme alışkanlığı ve kapasitesi
- Hızla değişen gerçeklere uyum sağlayabilme yeteneği
- Problem çözme ve uygulama becerileri; zihinsel alanda özen ve seçicilik
- Bireysel olarak ve başkalarıyla birlikte hareket etme yeteneği ve özgüven
- Küresel sorunlar konusunda bilinçlenme ve sorumlu bir şekilde hareket etme isteği
- Ülke sınırlarını aşan etkili bir iletişim yeteneği
- Başkalarına karşı saygı, benzerlikleri ve farklılıkları anlama

Hedeflenen DP öğrenci profili şu şekildedir:

- Soruşturmacı, bilgili
- Düşünen, iletişim gücü yüksek
- Prensipli, açık fikirli
- Şefkatli, risk alan
- Dengeli, düşünceli

Ankara Sihirli Bahçe Anaokulu'ndan Aydoğan, değerler eğitimi sırasında drama metodunu kullandıklarını ifade ederek şöyle demiştir:

“Örneğin bir yere girerken kapıyı çalmak gerektiği, bir yere girildiğinde selam verileceği vb. değerler ve görgü kuralları günlük işleyiş içinde verilmektedir. Zerâfet ve nezâket derslerimiz haftalık ders programımız içindedir ve drama yöntemiyle işlenir.” (Ankara Sihirli Bahçe Anaokulu, 2-6 yaş, Montessori, Kurucu ve Yöneticisi Arzu Aydoğan Türkiye, Özel Okul)

²¹⁸ Özel Coşkun Koleji Uluslararası Bakalorya (UBO) Tanıtım Kitapçığı, İstanbul, 2012 s. 3.

²¹⁹ <http://www.evuboglu.com.tr/tr/associations/ibo/ibMyp.aspx>, (05.12.2013).

Bursa Çağdaş Eğitim Kooperatifi 3 Mart Özel Anaokulu yöneticisi, din ve değerler eğitimi sırasında metod olarak etkinlikler düzenlediklerini söyleyerek şöyle demiştir:

“Amacımız, çocuklarımızın sağlıklı kişiliğin temel taşlarını oluşturan toplumsal ve evrensel değerleri kazanmalarını ve kişiliklerinin her yönüyle gelişmesini sağlamaktır. Öğrencilerimizi toplumsal ve evrensel değerlerle donanmış ve bu değerlerle yaşamayı karakter haline getirmiş bireyler olarak yetiştirmek. Çeşitli programlar aracılığı ile öğrencilerin temel insani özellikleri kazanmasını sağlamak, değerlere karşı duyarlılık oluşturmak ve onları davranışa dönüştürme konusunda öğrencilere yardımcı olmak bu eğitimin temel amaçlarıdır. Bu faaliyet alanı kapsamında, okulumuzda her ay bir değer öne çıkartılarak, o değerle ilgili olarak yoğun etkinlikler yapılmaktadır. Dürüstlük, sevgi, saygı, sorumluluk, özdenetim, yardımlaşma, işbirliği, iyilik, cesaret gibi değerler yapılan etkinliklerle çocuklara öğretilmektedir.” (Bursa Çağdaş Eğitim Kooperatifi 3 Mart Özel Anaokulu, 3-6 yaş, Türkiye, UBO, Montessori, Açık Kapı, Özel Okul)

Montessori ilkesine göre, karakter kapsamlı düşünme, hem duygu, hem de davranışları içermektedir. Bu nedenle Montessori okullarında ahlâkın felsefe ve metodolojik boyutu birlikte işlenmelidir. Düşünme, duygu ve davranış normalize bir çocuğun içinde güdümlü olarak kabul edilir. Normalize çocuğun kendine özgü gelişimini yöneten doğa yasaları bu olguları belirler. Montessori’de normalize çocuk, sakin, huzurlu ve üretken davranışlar sergiler. Bu çocuklar akranlarıyla saygılı ilişkiler içinde bulunur ve çevreye özen gösterirler.²²⁰

Canadian International School Yöneticisi Robertson, değerler eğitimi politikalarını şu şekilde özetlemiştir:

“Kendi yeteneklerine güvenen, etkili, bağımsız öğrenen, davranışlarında prensipli, başarılı bireyler olmalarına katkı sağlamaya çalışıyoruz. Okulumuzda değerler eğitimi uygulamalarına erken yaşta başlıyoruz, bu şekilde davranışlar daha kolay içselleştirilebiliyor ve dışarıdan

²²⁰ Cain, a.g.e., s. 3.

gözlemlenebiliyor.” (Canadian International School 3-8 Yöneticisi Robertson. Japonya, UBO, Özel Okul)

D’Inslé Schule Okulu yöneticisi, din ve değerler eğitimi verirken tüm öğrencileri kapsayan tek tip bir metod kullanmadıklarını vurgulamıştır:

“Derslerde gerektiğinde değerlere vurgu yapılır. Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri olabileceği için öğrencilerin tamamına yönelik tek tip eğitim yapılamayacağı kanaatindeyiz. Öğrenciler kendi hızlarında ilerlemekte, ister yaşıtı, ister küçük ve büyük yaştaki ortak ilgileri olan öğrencilerle birlikte çalışabilmektedirler. Öğrenme güçlüğü çeken ve ileri düzeydeki öğrenciler, bir arada huzurlu bir şekilde çalışmakta ve oynamaktadırlar.”
(D’Inslé Schule, 1-12 yaş, İsviçre, Montessori, Özel Okul)

Günümüzde dünyanın her yerinde eğitimle ve okulla ilgili arayışlar mevcuttur. Bir taraftan okul ve eğitim toplumda çok öne çıkarılırken, bir taraftan toplumun beklentilerine cevap vermediği için sürekli eleştirilmektedir. Alternatif arayışları, alternatif okul modellerini gündeme getirmiştir.

Okulun hayata hazırlayıcı yönü eksik görülmektedir. Okullarda verilen bilginin çoğu unutulmaktadır. Veliler, çocukları okula başlayana kadar paylaşmayı, işbirliğini öğütlerken, okula başlayınca rekabeti öğütlemeye başlamaktadır. Bugün pek çok kimse başarısızlık sebebiyle eğitim sistemi dışına çıkmaktadır. Çok alternatifli eğitim olanakları olduğu takdirde, öğrenme hızına göre, isteğine göre öğrenci eğitimini tamamlayabilir. Hem Montessori, hem de İslam coğrafyasında gelişen eğitim yaklaşımları kişiye bütün olarak bakmaktadır. Bugün gelişmiş pek çok ülkede çok çeşitli okul modelleri mevcuttur. Arzu eden arzu ettiği okul modelini tercih edebilmektedir. Kişiliğine uygun eğitim alan öğrenci, daha sağlıklı olduğu için davranış eğitimine de açık olacaktır. Bireysel tercihlere önem veren, öğrencinin hızına göre ilerleyen, rekabete dayalı olmayan, öğrencinin ruhuna, bedenine ve aklına hitap eden, toplumdan kopuk olmayan eğitim modelleri oluştuğunda

okul öncesinden yükseköğretime kadar olumlu davranış kazandırma da toplumun beklentisine göre yeniden ele alınacaktır.²²¹

Walley Montessori School yöneticisi Hamar, din ve değerler eğitiminde saygının ve diyalogun önemini vurgulamış ve şunları söylemiştir:

“Bizim okul ortamımız saygı üzerine inşa edilmiştir. Diğer değerlerin öğretimi de bu temele dayanır. Öğrenciler, değerler eğitimi yoluyla kendisinin ve diğer insanların haklarına saygı göstermeyi kavrar, sorunlarını nasıl çözeceğini bilir. Okulumuzda öğrenciler arasında meydana gelen çatışmaları diyalog yoluyla nasıl çözeceklerini bildikleri için de çok az disiplin sorunu yaşanır.” (ABD Walley Montessori School, Yöneticisi Rosalind Hamar 2-14 yaş, Montessori, Özel Okul)

The Children’s Tree Montessori School yöneticisi Martindal, öğrencilerin din ve değerler eğitimi alması sırasında oluşturulacak duygusal, sosyal ve fiziksel ortamın önemine dikkat çekerek şunlara değinmiştir:

“Okulumuzun misyonu çocuklarda dikkatle planlanmış bir ortamda üretken bir öğrenme yoluyla sağlam bir temel geliştirmektir. Montessori yöntemi çocukların okula karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olur, özgüven oluşturur, konsantrasyon yeteneğini geliştirir, merak duygularını artırır. Çocuklarda iç huzur, güven, sebat, inisiyatif alma yeteneği gelişir. Çocuklara duygusal, sosyal, fiziksel ve akademik becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan bir ortam oluşturulduğunda çocuklar, kendilerine, okula, diğer insanlara ve dünyaya karşı olumlu tutum edinirler. Bu durum onların gelecekteki hayat başarılarına katkı sağlar. Çocuklar, sosyal sorumluluk çerçevesinde toplum içerisinde yaşadıklarının farkına varmalı, içinde buldukları durumla uyumlu olmalı ve diğer insanlara destek olmalıdırlar. Beslenme, barınma, giyinme, savunma, ulaşım ve haberleşme, kültür, hukuk, din ya da manevi yücelme insanın temel ihtiyaçlarıdır. 5-6 yaş gurubundan

²²¹ Özgür Erakkuş, **Montessori Eğitim Sisteminin İslam Coğrafyasındaki Bazı Uygulamalarla Karşılaştırılması**, V. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildirileri, Çanakkale, 2013, ss. 2403-2410.

itibaren bütün sınıf düzeylerinde müfredatta bu konulara yer verilir. Her bir birey kendini, evreni, evrendeki kendi yerini anlamlandırmak ister. Biz de, okul olarak, bireyin hayata güzel, olumlu, sevgi dolu, neşeli, sağlıklı, kapasitesini açığa çıkaran bir anlayış kazanmasına yardımcı olmaktayız. Duygularımız karmaşık ve güçlüdür. Duygularımızı kontrol altında tutmalıyız. Duygularımız bizi değil, biz duygularımızı yöneltmeliyiz, duygularımızın esiri olmamalıyız.” (The Children’s Tree Montessori School, Yöneticisi Marci Martindal 3-12 yaş, ABD, Kar Amacı Gütmeyen Özel Okul)

Okul çağı, çocuğun birey olarak topluma ve çevreye uyum sağlama, yeteneklerini keşfetme güçlükleri ile uğraşırken, bir yandan da zıt yönlü uyarıcıların oluşturduğu iç ve dış çatışma problemleri ile başa çıkma durumundadır.²²² Eğitimi doğru zamanda ve uygun koşullarda yapılacak din, birçok meselenin çözümünde kilit bir rol oynarken, yanlış ve eksik bir şekilde yapılacak din eğitimi, duraklamanın, hatta geriye gidişin en temel faktörü durumuna gelecektir.²²³ Bu yüzden çocukların sağlıklı ve dengeli kişilik geliştirmelerini, doğru dinî tutum ve davranış kazanmalarını sağlayacak tedbirlere ihtiyaç vardır.²²⁴

Montathar, Peace School yöneticisi Shahrestani, öğrencilere verilen din ve değerler eğitiminde Hz. Muhammed’in ailesi anlamına gelen ehl-i beyt ahlâkını yöntem olarak kullandıklarını belirterek şunları söylemiştir:

“Bireylerin her hangi bir alandaki çalışmaları, sosyal, ekonomik, kültürel ve manevi hayatlarındaki başarıları için sağ ve sol beyni kullanan öğretim modelimiz vardır. Okulumuzun amacı, öğrencilere din ve değerler eğitimi Ehl-i Beyit ahlakı perspektifinden yaklaşarak vermektir.” (Montathar, Peace School, Montessori, 4-11 yaş arası, Yöneticisi, Laila Shahrestani ABD, Özel Okul)

Montessori’ye göre, çocukların ahlâki eğitimlerinde tüm okul personelinin ve rehberlik birimlerinin sorumluluğu bulunmaktadır. Montessori eğitimi, dünyadaki ülke ve

²²² Suat Cebeci, **Dini Danışma ve Rehberlik**, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2012, s. 120.

²²³ Cemil Oruç, Din Eğitiminin Hedefleri, **Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. 13, S. 1, Elazığ, 2008, s. 259-269.

²²⁴ Cebeci, a.g.e., s. 120.

kültürlerde uygulanan ve bir yüz yıl boyunca gözlenmiş evrensel ilkeler üzerine kurulmuştur. Çünkü Montessori, gezegenin evriminin paylaşılan ortak sorumluluk sayesinde olacağına inanmaktadır. Montessori eğitimi, çocukları, dünya barışının liderleri olarak görür.²²⁵ Dünya'daki inanç sistemleri iyi bireylerin olmasını, iyi bireylerden oluşan toplumlarda toplumsal barışı hedeflemektedir. İslam dini açısından bakıldığında Kur'an-Kerim'de "Mü'minler ancak kardeşlerdir. Öyleyse kardeşlerinizin arasını bulup düzeltin ve Allah'tan korkup sakının; umulur ki esirgenirsiniz."²²⁶ Hadislerde ise " Birbirinizi sevmedikçe gerçek mümin olamazsınız."²²⁷ ifadeleri ile insan ilişkilerine ve toplumsal barışa vurgu yapmıştır. Maria Montessori Katolik Hristiyan olmakla birlikte 1939-1946 yılları arasında Hindistanda kalmış ve öğretmenlere eğitim vermiştir. Hindistan ise çok farklı etnik ve dini grupların bulunduğu bir ülke ve coğrafi bölgenin adıdır.²²⁸

Crescent Montessori School'dan Kanaan, bu konuda şunları söylemiştir:

"Misyonumuz, 3-12 yaş arası çocuklara Montessori eğitim kalitesini sunmaktır. Montessori eğitiminin temel ilkesi, eğitilmiş ve yardımsever personelin rehberlik ve teşvikiyle araştırma, keşif ve üretkenlik yoluyla zenginleştirilmiş destekleyici bir ortamda çocukların daha iyi öğrenmesidir. Çocukların günlük hayatlarında İslami değerlerle ilgili sağlam bir temel oluşturmayı amaçlıyoruz." (Crescent Montessori School, 3-12 yaş, Montessori, İdari Koordinatörü Rania Kanaan ABD, Özel Okul)

Montessori'nin geliştirdiği çocuk eğitimi yaklaşımı, çocuğu ruhsal ve fiziksel açıdan olumlu yönde etkileyen; çocuğun duyu, hareket ve dil eğitimine önem veren; sosyal, duygusal, bedensel yönden gelişimine önemli katkıları ve yararları olan bir yaklaşımdır.²²⁹

²²⁵ Cain, a.g.e., s. 3.

²²⁶ Hucurat, 49/10.

²²⁷ Ebu'l Hüseyin Muslimu'bnu'l-Haccac el-Kuşeyri en-Niysâbürf, **Sahîhu'l-Müslim, Kütüb-i Sitte**, Hız. Muhammed Fuad Abdülbaki, İman 93,C.4, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1981, s 74.

²²⁸ Daha önceleri Pakistan ve Bangladeşin bulunduğu topraklar da Hindistan olarak adlandırılırken İngilizlerin çekilmesi ile ayrılmıştır.

²²⁹ Oğuz Vuslat ve Aysel Akyol Köksal, **Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı**, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C. 15, S. 1, Adana, 2006, ss. 243-256.

Geelong Grammar School Koordinatörü Zinn, fiziksel ve sosyal ortamın önemine değinerek şunları vurgulamıştır:

“Okulumuzun olaylara olumlu yaklaşma anlayışı, pek çok açıdan öğretim anlayışımızı etkilemiştir. Bu yaklaşımda fiziksel ve sosyal ortam öğrenmenin kendisidir.” (Geelong Grammar School, 3-18 yaş, UBO, PYP Koordinatörü Fiona Zinn Australya, Reggio Emilia, Özel Okul²³⁰)

.Ankara Özel Saklı Dünyam Anaokulu Müdürü Binginzer, değerler eğitimi konusundaki politikalarını şöyle anlatmıştır:

“Değerler eğitiminde, çocukların yaşayarak deneyerek öğrenmeleri sağlanır. Doğrunun öğretilmesi için çocuğun yanlışı da tanınması gerekmektedir. Çocuk yaşayarak öğrenmelidir. Bu yolla kazanılan değerler kalıcıdır. Örneğin: Çocuk ısrarla kışın yazlık elbise giyerek okula gitmek istediğini söyler. Anne buna tepki verir ve ısrarla kalın giydirerek evden çıkarmak ister. Bu konu çocukta inatçılığı ve hırçınlığını artırır, aynı isteği sürekli tekrarlar. Bize bu konuyla başvuran anneye önerimiz şudur. Çocuğa kış mevsiminde yaz giysisiyle dışarıya çıktığında üşüyeceğini, ancak kararı kendisinin vermesi gerektiğini, eğer istiyorsa yazlık giysi giyebileceğini belirtir. Çocuk yazlık giysiyle mantosuz dışarıya çıkar, hava soğuk ve yağışlıdır. Çocuk dışarıya çıktığında yaşayarak hissederek yanıldığını görecektir ve bu isteğinden vazgeçecektir...

...Bu şekilde verilen değerler kalıcılığını sürdürür. Bunun gibi birçok örnek verilebilir. Ancak buradaki öncelik çocuğun öğrenmeye istekli olmasıdır. Siz istiyorsunuz diye çocuk sizin anlattıklarınızı öğrenmez. İlgisini çekiyorsa, çocuğu içine çekebiliyorsanız, çocuk istek gösterecektir. Değerler eğitiminde mutlaka sınır ve disiplin olmalıdır. Sınırların nerede biteceğini çocuk öğrenmelidir. Disiplin korkuyla verildiğinde çocuk, öğrendiği her şeyi belli

²³⁰ Avusturalya Geelong Grammar School çeşitli öğretim kademelerinde hizmet vermektedir. Okul öncesinde Reggio Emilia yaklaşımından esinlenmiş program uygularken, diğer kademelerde uluslararası bakalorya programını uygulamaktadır. Bakınız: <https://www.ggs.vic.edu.au/school/admissions/international-students/academic-programme>

bir süre sonra hafızasından çıkaracaktır, hataya tepki olarak öğrenme isteğini de kaybedecektir. Sevgi ile verilen disiplinde ise çocuk kazandığı her değeri ömrü boyunca hatırlayacaktır. Bu nedenle başarısız öğrenci yoktur, başarısız öğretmenler vardır. Burada şunu görebiliyoruz, zeki ve yaratıcı bir öğretmenin kazanamayacağı öğrenci yoktur. Ve bu özelliklere sahip bir öğretmeni olan çocuğun da hayatta başarısız olma gibi bir seçeneği olmayacaktır.”(Ankara Özel Saklı Dünyam Anaokulu Müdürü Hikmet Dolun Binzinger, Reggio Emilia)

Avustralya (Geelong Grammar School) ve Türkiye’de bu yaklaşımı benimsemiş okul personeliyle olan görüşmelerde bu sonuçlar alınmıştır Çocukların; diğer çocuklar, aile, öğretmen, toplum ve çevre ile karşılıklı ilişkileri, etkileşimleri esnasında değerleri edinmesi ve desteklemesi hedeflenir. Kişilerarası ilişkilerde bunlara dikkat edilir. Reggio Emilia Yaklaşımı’nda okul, toplumun bir uzantısı olarak görülür, hazır bir müfredat sunmak yerine prensiplerini sunar ve her okulun kendi kültürüne uygun program geliştirmesini öngörür. Bu yüzden Reggio Emilia kasabası dışındaki okullara, “Reggio Emilia inspired” yani “Reggio Emilia’dan esinlenmiş” denir. Bu yönüyle Reggio Emilia yaklaşımı, değerler eğitiminde de var olduğu kültürün değerlerini destekler.²³¹

İnsan sosyal bir varlık olup, öğrenmenin de en aktif olduğu yer onun sosyal çevresidir. “Öğrenme, sınıfın duvarları arasına hapsedilemeyecek kadar değerlidir” prensibinden yola çıkılarak öğrenmenin bir kişinin belleğinin zenginleşmesinin yanında davranışlara aksetmesi ve rol model oluşumu ile bütün sosyal hayata mal olması amaçlanmaktadır. Bireyin kendi değişimini sosyal çevresine de mal edeceği projeler üretmek eğitim ilkeleri arasındadır. Programın uygulanması sırasında çocuğun zekâ alanları, potansiyel yetkinlikleri, huy, mizaç gibi doğuştan getirdiği farklılıklar göz önünde bulundurulur. Programın kazanımlarının değerlendirilmesinde bireysel gözlemler, aile

²³¹ Zeynep Hatice İnan, “Okul Öncesi Eğitim Programında Değerler Eğitiminin Kapsamı”, **Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi**, ed. Arzu Arıkan, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 2012, ss. 112-113.

görüşmeleri, kişisel portfolyo dosyaları kullanılır.²³² Dini kurumlarca işletilen okullarda okul yerleşkesi içinde chapeller, yani mescitler bulunur. Günlük işleyiş içinde chapel'e de yer ayrılır.

Stockholm International School öğretmeni Umerkajeff, öğrenci yetiştirirken değerler bakımından okulun benimsemiş olduğu politikayı şöyle ifade etmiştir:

“Okulumuzun hedefi, öğrencilerimizin öğrenmesi, gelişmesi, güvenli, öğrenci merkezli, zengin öğrenme fırsatları sunan uluslararası bir ortamda potansiyellerinin açığa çıkmasıdır. Eğitim süreçlerinde her bir öğrenciyi güçlendirmek, yaşam boyu öğrenme, kültürel çeşitlilik, ahlâki ve sevecen davranışlar oluşturmak hedeflenmektedir. Biz çocuklarımızın akademik, kişisel ve duygusal gelişimini desteklemenin önemine inanıyoruz. Öğrencilerimizin doğruluk, dürüstlük, başkalarına karşı şefkat, saygı, empati gösterme, kendi eylemlerinin sorumluluğunu kabul etme, diğer kişi ve toplumların düşünce ve geleneklerine saygı gösterme, yeni ortaya çıkan durumlara uyum gösterme ve başa çıkma, bir zorlukla karşılaştığında doğruluktan ayrılmama, düşünme becerilerini geliştirme, kendini ifade etme, öğrenmeye istekli olma gibi değerlere sahip olmalarını amaçlıyoruz.” (Stockholm International School Öğretmeni Marie Umerkajeff. İsveç, 12-17 yaş, UBO, Özel Okul)

Norwood Morialta Highschool yetkilisi Gillies ise, şunları söylemiştir:

“Her öğrencimizin uluslararası bir farkındalık, bilgi, beceri, değişen dünyanın zorluklarının üstesinden gelecek bir kapasiteyle mezun olmalarını arzu ediyoruz. Bu yüzden öğrencilerimizin bilişsel, sosyal ve ahlâki gelişimleri üzerinde duruyoruz. Değerlerle ilgili uygulamalar okulun günlük işleyişine dâhil edilmiştir.” (Norwood Morialta Highschool, UBO, MYP Koordinatörü, Nick Gillies. Australia, UBO, 13-18 yaş, Devlet Okulu)

²³² Züleyha Yuvacı, **Okulöncesi Çocuklarına Değer Eğitimi Verirken Davranış Geliştirme Merkezli Öğrenme Yöntemi Uygulayan Öğretmenlerin Görüşler**, Middle Eastern & African Journal of Educational Research, Issue 5, 2013, ss. 122-135.

Jozeph C. Wilson Magnet Highschool yetkilisi Park ise, okulun amacının, UBO' nin öğrenen profilinde belirtilen değerleri kazandırmak olduğunu söylemiştir. (Jozeph C. Wilson Magnet Highschool UBO, MYP Koordinatörü, Gloribel Arvelo-Park. ABD, 14-20 yaş, UBO, Devlet Finanseli Okul)

Uluslararası Bakalorya okullarının hedeflediği öğrenci modeli ile pek çok din ve inanç sistemlerinin hedeflediği insan modeli birbiriyle örtüşmektedir. UBO İlk Yıllar Programına (PYP) göre, öğrenen insan ilkeleri olan insandır. Doğruluk, dürüstlük, hakkaniyet, adalet duyguları ile hareket ederler. Bireylerin, toplulukların ve toplumların onuruna saygılıdır. Kendi davranışlarının ve bunların sonuçlarının sorumluluğunu üstlenirler. Duyarlıdır; insanların gereksinimleri, duyguları konusunda hassastır ve saygılıdır. Kendilerini başkalarının yerine koyabilirler. Hizmete yönelik kişisel bağlılık duygusu taşırlar, başkalarının yaşamları ve çevre üzerinde olumlu bir etki oluşturmaya çalışırlar. Dengelidir; kendilerinin ve başkalarının sağlığı açısından zihinsel, bedensel ve duygusal dengenin önemini bilirler. Kazandırılacak sosyal beceriler; sorumluluğu kabul etme, başkalarına saygı, başkaları ile beraber çalışabilme, çatışmaları çözümlenebilme, grup kararı alabilme, farklı rollere uyum sağlayabilmedir. Kavramlar bilgi ve beceriler önemli olmakla birlikte olumlu tutumların geliştirilmesi de önemlidir. Bunlar dolaylı yollardan öğrencilere kazandırılmalıdır. Öğretmenler, öğretim programlarını hazırlarken bu hususları da dikkate alır. Öğrencilerin değer verme, kararlılık/bağlanma, kendine güven, yardımlaşma, yaratıcılık, merak, kendini başkalarının yerine koyabilme, istekli olma, bağımsız davranabilme dürüstlük, adil olma, saygı, hoşgörü tutumlarını geliştirmeleri istenmektedir.

UBO İlk Yıllar Programı (PYP), eğitimin, sadece tutumları değil, bunun yanı sıra düşünceli ve uygun davranışları da içine katmak için zihinsel becerilerin ötesine geçmesi gerektiğine inanmaktadır. İlk Yıllar Programındaki ilkelere ilaveten UBO Orta Yıllar Programında eğitim bütüncül anlayışla yürütülür. Kültürler arası bilinç ve etkileşim öğrencilerin kendi kültürlerini ve diğer toplumsal ve milli kültürleri öğrenirken tutumlarını, bilgilerini ve becerilerini geliştirmelerini amaçlar. Kültürler arası etkileşim, öğrencileri olaylara ve durumlara farklı bakış açılarından yaklaştırmaya teşvik ederek hoşgörüyü ve saygıyı artırır. Yaşam boyu öğrenmeyi sürdürme alışkanlığı ve kapasitesi, küresel sorunlar konusunda bilinçlenme ve sorumlu bir şekilde hareket etme isteği, başkalarına karşı saygı, benzerlikleri ve farklılıkları anlama UBO Orta Yıllar Programının hedefleri arasındadır.

Öğrenciler toplum hizmeti çalışmaları da yapar. UBO Diploma Programında (DP) öğrencilerin ders saatleri dışında üretkenlik, hareket ve toplum hizmeti çalışması yapması gerekir.²³³

Din ve değerler eğitiminde toplum hizmetinin önemini belirten ST Paul's Grammer School yetkilisi Mayrhofer şöyle söylemiştir:

“Değerler hayatımızda önemli bir yere sahiptir. İnançlarımıza dayanır. Değerlere uygun şekilde düşünür ve bunları davranışlarımıza yansıtırız. İnsan ve Tanrı arasındaki ilişki sevgiye dayandığından, insanın kişisel, toplumsal, doğal çevreye ve evrene duyarlı olması değerlerin temelini oluşturur. Manevi hayatın gelişmesinde öğrenci, veli ve personelin uygulamaları önemlidir. Toplum hizmeti etkinlikleri öğrendiklerini uygulama fırsatı tanır. Öğrencilerin öğrendikleri her şeyi hayat boyu uygulayacaklarını ümit ediyoruz. Öğrencilerimizin mezun olduklarında sorumluluk duygularının gelişmesini ve kendilerine ve çevrelerine karşı sorumluluk bilinciyle hareket edeceklerini, fiziksel ve ruhsal yönden sağlıklı bir yaşama hazır olacaklarını umuyoruz. Sağlık bilgileri ve sosyal bilgiler derslerimiz buna göre hazırlanmıştır.” (St. Paul's Grammar School Dış İlişkiler Sorumlusu Antony Mayrhofer. Avustralya 4-18 yaş arası, UBO, Özel Okul)

Uluslararası Bakalorya programında derslerin içerikleri sıralanmaz. Genel temalar ve ölçütler sunulur. UBO İlk Yıllar Programında (PYP) Matematik, Sosyal Bilimler, Dil, Sanat, Bilim ve Teknoloji, Kişisel, Sosyal ve Fiziksel Eğitim; UBO Orta Yıllar Programında (MYP) Anadil, Sosyal Bilimler, Teknoloji, Matematik, Sanat, Fen Bilimleri, Beden Eğitimi, Yabancı Dil; UBO Diploma Programında (DP) Anadil, Yabancı Dil, İnsan ve Toplum Bilimleri, Deneysel Bilimler, Matematik, Güzel Sanatlar ve Seçmeli Dersler ders grupları belirlenmiştir. Bu derslerin disiplinler üstü işlenmesi, hayatla bağlantılı olması beklenir. Dünyada pek çok ülkede dini kurum ve sosyal gruplarca açılmış Uluslararası Bakalorya okulları mevcuttur. Bazıları ismini din büyüklerinin isminden almıştır. Bazılarında temsil ettiği dini grubun ismi okulun adında yer alır. Bu okullarda dini

²³³ <http://www.ibo.org>, (15.12.2013).

eğitim de verilebilir veya ders dışı etkinliklerde dini eğitime yer verilebilir. Kimi Uluslararası Bakalorya okullarında genel kültür vermeyi amaçlayan dersler de vardır. Örneğin, Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersleri programda mevcuttur.

Din, insanlık tarihi ile ortaya ıkmiş bir inanç sistemidir. Tarihin her döneminde varlığını ve etkisini devam ettirmiştir. Arkeolojik araştırmalar ve tarihi bulgular, bugüne kadar inançsız bir topluma rastlanmadığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin bugünün şartlarına göre değil; içinde yasayacakları çağa ayak uydurabilecek bilgi ve becerilerle yetiştirilmesine çalışılmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde sevgi temeline dayalı birer insan olmalarına çalışılmaktadır. Kendisiyle barışık, milli ve manevi değerlerine saygılı ve bu değerleri korumayı amaç edinen kişiler olmaları hedeflenir. Bütün semavi dinlere karşı hoşgörülü olma, İslam dini ve ahlak bilgisi ile ilgili bilgiler kazandırılmaktadır. Hurafe ve batıl inançların neler olabileceği, bunlara karşı nasıl davranmaları gerektiğine dikkat çekilmektedir. Allah’ın ilk emrinin “Oku” olduğu dikkate alınarak öğrencilere bilgi çağını yakalama noktasında sorumlulukları olduğu aşılanmakta, her türlü bağnazlığın cahillikten kaynaklandığı bilinci kazandırılmaktadır. Konuların islenişinde klişe ve kalıplardan oluşan bilgiler yerine araştırıcı aklı ve bilimi ön planda tutan projelere yer verilmektedir.²³⁴ Bilgi aktarmaktan çok, bilgiye ulaşacakları aktif ortamlar hazırlamak, sunumlar, dramatizasyonlar, senaryolar hazırlamalarını sağlayarak ve multimedya araçlarını kullanarak yeteneklerini keşfetmelerini sağlamak hedeflenmektedir. Öğrencilerin içinde bulunulan çağın değerler sistemi içinde etkin yer almalarını sağlamak amaçlanmaktadır.²³⁵ öğretmenler, ders öncesi “planner” isimli bir belge hazırlarlar. Burada dersin temalarla bağlantıları, işleyiş biçimi ve nasıl değerlendirileceği belirtilir. Bazı okullarda Din Dersi bulunmamakta, Sosyal Bilgiler dersi kapsamında din ve ahlak konularından bahsedilmektedir. Bazı okullarda tüm dinlere ait bilgiler verilmektedir. Bazı çok kültürlü okullarda her dine ait Din Dersi ğretmenleri ders verebilmektedir. UBO Diploma Programında (DP) insan ve toplum bilimleri ders grubunda önerilen derslerden biri de dünya dinleridir. Bu derste din(ler) beş ana başlık altında incelenir. Bunlar, din kaynaklı törenler ve gelenekler, kutsal metinler, inanç sistemi, dini tecrübe ve uygulamalar, ahlaki davranışlardır.

²³⁴ <http://www.tedbursa.k12.tr/ilkogretim-6.php>, (16.12.2013).

²³⁵ <http://enka.ccsct.com/page.cfm?p=633>, (16.12.2013).

St. Peters Lutheran College yetkilisi Harwey de bu konuda şunları söylemiştir:

“Değerler, öğrencinin kendini huzurlu ve güvenli hissettiği ortamlarda davranış halini alır. Bu yüzden okulumuz topluma hizmeti teşvik eden öğrenci merkezli bir ortama sahiptir. Eşitlik, çeşitlilik, bireysellik ve çok kültürlülüğe odaklanan bütüncül bir değerler eğitimi sistemimiz vardır. Öğrencilerin manevî gelişimini, akademik çalışmalarını, ders dışı etkinlik fırsatlarını ve sosyal gelişimini bütüncül olarak ele alıyoruz. Kazanılan değerlerin hayat boyu gelişerek devam etmesini arzu ediyoruz. İçerisinde uzman din adamlarının da yer aldığı manevî bakım ve danışmanlık (pastoral care), ekibimiz inanç eğitimi programının temelini teşkil etmektedir. Bu ekibin dışında sınıf öğretmeni, her bir öğrencinin gelişimsel ve sosyal ihtiyaçlarını tespit eder, öğrenme tarzlarına ve ihtiyaçlarına uygun bir değerler eğitimi programı sürdürür. İlgili sınıflardan sorumlu müdür yardımcısı, öğrencilerin yaş düzeyine uygun şekilde programların uygulanmasını takip eder. Öğrencilerle toplu programlar yapılır, günlük program içerisinde öğrencilere dinî pratikler (ibadet, dua gibi) kazandırmak amacıyla mabed etkinliklerine yer verilir”. (St. Peters Lutheran College İdari Birim Görevlisi Marlene Harwey. Avustralya, UBO. 5-18. Özel Okul)

Toplum hizmetinin öneminden bahseden bir diğer yetkili de Scotch Collage yetkilisidir.

“Öğrencilerimize olumlu davranışlar kazandırmak okulumuzun misyonudur. Öğrencilerimiz toplum hizmeti çalışmalarına katılarak başkalarına yardımcı olma, toplumsal sorunlara duyarlılık, paylaşma vb. değerleri uygulayarak kazanırlar.” (Scotch Collage UBO, MYP Koordinatörü, Charlotte Casey Australia 6-18 yaş, UBO, Özel Okul)

Eğitim, yalnızca sınıfta öğrenilenlerle sınırlı değildir. Gençler, eğitimin en önemli unsurları ile okulun dışında karşılaşır. Bu unsurlar, hoşgörüyü, başkalarına değer verip saygı göstermeyi, davranışlarının sorumluluğunu üstlenmeyi, spor ve sanat alanlarında yeteneklerini geliştirmeyi, kardeşlik/dostluk kavramını anlamayı, toplum hizmetini, yardımseverliği, zihinsel ve fiziksel sağlığın önemini öğrenmeyi ve çevreye karşı duyarlı

olmayı içerir. Eğitim, gencin tutumunu ve ahlakî değerlerini de kapsamalıdır. Topluma hizmet çalışmaları, başkaları için ve başkaları ile birlikte bir iş yapmak ve buna kendini adamaktır.²³⁶

Günseli Oral tarafından Antalya’da iki özel okulda 6, 7, 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı toplum hizmeti çalışmalarıyla ilgili araştırmanın sonucunda öğrencilerin yardım etme, empati, sosyal farkındalık ve iyilik yapmayı içeren sosyal davranışlarını artırdığı gözlemlenmiştir. Çalışmada uygulanan “Toplum Hizmeti Programı” öğrencileri iyilik yapmaları için zorlamamıştır. Aksine, bu eğitim onların daha önce görmedikleri ya da küçümsedikleri insanî konu ve durumları fark etmelerini sağlamıştır. Yardım etme davranışında bulunan öğrenciler yardım etmenin etkilerini görüp, hissetmeye başlamakta, bu şekilde akranları için rol model olmaktadır. Bu davranışları yerine getirirken, öğrenciler, kendi varlıklarının daha çok farkına varmakta ve toplumdaki sorunlarla mücadele edebilmek için içsel olarak güdülenmektedirler.

Toplumlar, toplumun fertleri ve kurumları da birbirlerine (birbirlerinin hizmetlerine) muhtaçtırlar. Toplum bir çeşit sosyal ilişkiler dokusu demektir. Neticede hepsinin hizmeti bir bütün teşkil eder.²³⁷ Hizmet kelimesi Arapça asıllı bir kelime olup aslı “hıdmet”tir. Türkçeye “hizmet” şeklinde geçmiştir. Bazen asli şekliyle de kullanılmaktadır. Nitekim kurumlarda en alt statüde çalışan beden işçilerine “hizmetli” denildiği gibi “hademe” de denilmektedir.²³⁸ Kur’an- ı Kerim’de “Anneye, babaya, akrabaya, öksüzlere, yoksullara, yakın komşuya, yanınızdaki arkadaşına, yolcuya ve ellerinizin altında bulunanlara iyilik edin. Şüphesiz ki Allah (bunları yerine getirmeyen) kibirlenenleri, övünenleri sevmez.”²³⁹ “Her kim, güzel bir işe aracılık ederse; onun da o işten kendisi için pay vardır. Her kim de, kötü bir işte aracılık (kötülük yolunda başkasına yardım) yaparsa ondan kendisi için bir payı olur ve Allah, her şeyin karşılığını verendir.”²⁴⁰ Hz. Muhammed bir hadisinde şöyle demektedir. “Kim bir kulun dünyevi sıkıntısını giderirse, Allah da onun uhrevi sıkıntılarını giderir. Kim zorda kalmış birini kurtarırsa, Allah da onu

²³⁶ http://www.eyupoglu.k12.tr/tr/associations/UBO/ibDiplomaProgrami_Cas.aspx, (16.12.2013).

²³⁷ Hasan Çelikkaya, **Okul Yönetimi ve Yükseköğretimde Öğretmenlik**, 4.b., Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2014, s. 75.

²³⁸ Çelikkaya, a.g.e. s. 73.

²³⁹ Nisa, 4/36.

²⁴⁰ Nisa, 4/85

dünyevi ve uhrevi zorluklardan kurtarır. İnsani insanın yardımında olduğu müddetçe, Allah da o kulun yardımına koşar.”²⁴¹

Bu noktadan hareket edilecek olursa din ve değer eğitiminin bilgi aktarımının yanında uygulamaya dönük olması ve hayatta karşılığını bulması da çok önemlidir.

Taylor’s Collage yetkilisi Borno, öğrencilerin dinî ve ahlakî değerleri kazanmalarında uygulamaların yer aldığı etkinliklerin önemini belirterek şöyle demiştir:

“Ders kitapları tek başına yeterli değildir. Kurumun özellikleri ve yerel şartlara göre din ve ahlak eğitiminin uyarlanması önemlidir.” (Tylors College Sri Hartamas, 16-19 yaş, UBO Koordinatörü Brice Arsene Borno. Malezya, UBO, Özel Okul)

Öğretimde salt bilginin ve değerlerin aktarılıp belletilmesi yeterli olmamaktadır. Öğrenen kişinin onları yapılandırması ve anlamlandırması da aynı derecede önem taşımaktadır. Dinî bilginin karakteri, öğreticinin öğretim tarzı, öğrenenin kendi şartlarından kaynaklanan bazı sorunlara zemin hazırlayabilir. Bu tür problemlerin meydana gelmemesi ve ortaya çıkmış olan problemlerin bertaraf edilmesi, rehberlik edici bir din öğretim tarzını ve usulünü gerekli kılmaktadır.²⁴² Diğer gelişim alanlarının olduğu gibi, duygusal ve ahlakî alanın da sağlıklı ve istikrarlı bir gelişim gösterebilmesi için eğitim ve rehberliğe ihtiyaç duyacağı bir gerçektir.²⁴³

Hilversum School yöneticisi Jones, okulun politikasını şöyle özetlemiştir:

“Okulumuzun politikası UBO öğrenen profiline dayanır. Eğitim sürecinde saygı ve dürüstlüğe, farklı düşüncelerin olabileceğini kabul etmeye özel önem verilir.” (Hilversum School, 4-19 yaş, Müdür Yardımcısı Glyn Jones. Hollanda, UBO, Devlet Destekli Okul)

²⁴¹ Ebû Abdillâh Muhammed İbn İsmâil el-Buhârî, **Sahîhu'l Buhârî, Kütüb-i Sitte Serisi:1**, Muhtasar-ı Tecrîd-i Sarîh, Çevr. Abdullah Feyzi Kocaer, Mezalim 6, C 1, Hüner Yayınları, Konya, 2003, s 547.

²⁴² Cebeci, a.g.e., s. 119.

²⁴³ Hayati Hökelekli -Turgay Gündüz, **“Üstün Yetenekli Çocukların Karakter Özellikleri ve Değerler Eğitimi”**, <http://www.ustunzekalilar.org/egitim-programlari/makaleler/151-üstün-yeteneklicocukların-karakter-özellikleri-ve-değerler-eğitimi.html>, (09.01.2013).

Alternatif okul yaklaşımlarını uygulayan okullarda din ve değerler aktarılırken diğer bireylere, toplumların kültürlerine de saygı öğretilmektedir. Ayar'a göre:

“Birey ve toplum hayatının vazgeçilmez bir müessesesi olan din öğretiminin çağdaş bilimsel metotların kullanılarak yapılması, istenilen hedefe ulaşmada büyük önem taşımaktadır. Din öğretiminde amaç, öğrencileri düşünmeye, yorumlamaya, seçmeye, fikir üretmeye ve sorumluluk duygusu kazandırmaya yönlendirecek bir rehberlik olmalıdır. Çağdaş öğretim yöntemi ile Kur'an ve sünnet mesajının uyum içinde olduğu da unutulmamalıdır. Bu sebeple dikte ettirici, sadece dinin belli bir yorumuna yer veren, aşırı korumacı, hata yaptırma ve millî ve dinî şahsiyetlerimizin tabulaştırılarak sunulması yaklaşımı her iki yöntem tarafından da kabul görmemektedir.”²⁴⁴

International School of Bergen yöneticisi Austgulen, başkalarının kültür ve inançlarına saygı duyan öğrenciler yetiştirmenin önemine değinerek şöyle söylemiştir:

“Bizim eğitim sistemimizde öğrenciler, yüksek adalet duygusuna sahip olup, doğruluk ve dürüstlikle hareket ederler. Bireyin, grubun ve toplumun değerlerine saygı duyarlar. Kendi davranışlarının sorumluluklarını üstlenirler. Kendi kültürlerini, tarihlerini anlar ve sahip çıkarlar. Irk, din, inanç farklılığı gözetmeksizin diğer kişilerin ve toplumların bakış açısına, değerlerine ve geleneklerine saygı duyarlar. Diğer kişilere empati ve şefkatle yaklaşır ve onların duygularına saygı gösterirler. Her bir bireyin toplumun saygın bir üyesi olduğunu kabul ederler. Topluma ve bireylerin hayatına değer katmak için gönüllü olarak toplum hizmetlerine katılırlar. Kendilerinin ve diğer bireylerin sağlıklı bir birey olmaları için bilişsel, fiziksel, duygusal dengenin önemini anlarlar.” (International School of Bergen, Yöneticisi Anne Helen Austgulen 3-6 yaş, Norveç, UBO, Özel Anaokulu)

²⁴⁴ Ali Rıza Ayar – Hüseyin Güneş, Din Öğretiminde Öğrencinin Özgür Düşünmesini Engellenen Problemlere İslâm Tarihinden Çözüm Önerileri, **Millî Eğitim Dergisi**, S. 153-154, 2002, ss. 138-147.

Presbyterian Ladies College yetkilisi din ve değerler eğitim politikalarını şu şekilde özetlemiştir:

“Okulumuzun liderlik programı vardır. Öğrencilerimizden bu etkinliklerde yer alması istenir. Bu etkinlikler, öğrencinin okuduğu sınıf düzeyine göre planlanır. Öğrenciler okul içinde pek çok etkinlikte ekipler halinde çalışırlar. Mezuniyet öncesi son sınıf öğrencilerinin yarısı ekip liderliği yapmış olur. Toplumsal değişimler hızla olmaktadır. Öğrenciler eğitim yoluyla hayata hazırlanmaktadır.” (Presbyterian Ladies College 6-18 UBO/ Montessori/Reggio Emilia Approach)

Arel Okulları yetkilisi Ergin, Uluslararası Bakaloryanın kültürlerarası anlayış ve saygıyla daha iyi ve barış dolu bir dünya yaratmak için yardımcı olan, sorgulayan, bilgili, ilgili ve duyarlı bireyler geliştirmeyi hedeflediğini vurgulayarak şöyle söylemiştir:

“ Bu programlar, öğrencileri, farklı olan bireylerin de haklı olabileceğini anlayan, aktif, tutkulu ve ömür boyu öğrenen bireyler olma yolunda teşvik eder. Okul olarak hedefimiz, dünya insanları yetiştirmektir. Bu doğrultuda, tüm etkinliklerin en temel amacı, araştıran-sorgulayan, bilgili, ilkeli, açık fikirli, duyarlı, iletişim kuran, dönüşümlü düşünen, riski göze alan, dengeli, eleştirel düşünen bireyler yetiştirmektir. Uluslararası bakış açısı müfredatın her alanında ön planda tutulmakta ve öğrencilerin konular karşısında farklı bakış açıları geliştirmeleri beklenmektedir. Etkinlikler, öğrencilere yaşayarak öğrenme ve gerçek yaşamla bağlantı kurma fırsatı sunar. Öğrenci çalışmaları daha çok performans çalışması ve proje ağırlıklıdır. Öğrencilere kendilerini çeşitli şekilde ifade etme fırsatı verilir. Sürece verilen önem daha ön plandadır ve geliştirme önerilerinin dikkate alındığı her süreç daha başarılı sonuçlar getirir. Her UBO Dünya okulunun ulaşması ve sürdürmesi gereken belirli UBO standartları ve uygulamaları mevcuttur. UBO öğrenen profili mutlaka geliştiriliyor olması gereken bir unsurdur. Müfredatta bilgini yanı sıra beceri ve tutumların yeri çok önemlidir. Üniteler gerçek yaşamla bağlantılı, öğrencinin de ilgi ve isteklerini besleyici, fikirlerini değerli hissettirici niteliktedir. AREL okulu öğrencileri, yaşadıkları toplumu tanıyan, ihtiyaçlarını bilen ve bu

doğrultuda aktif olarak toplum ve hizmet çalışmalarına, sosyal sorumluluk projelerine katılan bireyler olarak yetişiyorlar. Mezunlarımız 21. yüzyıl başarılı insan özelliklerini taşıyan, dünya sorunlarına kayıtsız kalamayan, hayat becerileri gelişmiş, saygı, hoşgörü, bağlılık gibi olumlu tutumlar sergileyen dünya vatandaşlarıdır.” (Arel Okulları, 3-18 yaş, UBO Koordinatörü Aylin Ergin. Türkiye, UBO, Özel Okul)

İstanbul Özel Taş İlk ve Ortaokulu UB koordinatörü okuldaki yaşamın, olumlu davranışları pekiştirmek üzerine kurulduğunu ifade etmiş ve şunları eklemiştir:

“Hem bireyin, hem de okul topluluğunun mutluluğu ön plandadır. Bu topluluğu oluşturan her bireyden, davranışlarının sorumluluğunu üstlenmesi beklenir. Öğrencilerin edindikleri bilgileri tutum, beceri ve eyleme dönüştürmeleri hedeflenir.” (İstanbul Özel Taş İlk ve Ortaokulu, 5-12 yaş, UBO, Türkiye, Özel Okul)

Coşkun İstanbul Ortaokulu öğretmenin açıklamaları şöyledir:

“Modelin merkezinde olan ve 5 unsurdan (öğrenme yaklaşımları, toplum ve hizmet, sağlık ve sosyal eğitim, çevre, insanın marifeti) oluşan etkileşim alanları, MYP'nin ayırt edici, kendine has özünü oluşturmaktadır. Bu alanlar tüm derslerde ele alınmaktadır ve öğrencilerin dersleri birbirleriyle ve dünyayla ilişkisi olmayan apayrı birer disiplin gibi görmeleri yerine, derslerin içerikleri ile sınıfın ötesindeki dünya arasındaki bağlantıları giderek daha fazla fark etmelerini sağlayacak şekilde MYP ile bütünleştirilmiştir. Günümüzde karşılaştığımız ruhsal sorunların önemli bir kısmının belli değerlere uygun bir hayat tarzından uzak kalmanın sonucu olduğu görüşü kabul görmektedir. Öğrencilerimizin nitelikli gelişmeleri adına onlara kazandırılması gereken değerlere önem veren kurumumuz; Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı 'Değerler Eğitimi Programı' kapsamındaki temel erdemleri bir program dâhilinde öğrencilerimizle paylaşmaktadır.

- Adâlet,

- *Anne Baba Sevgisi,*
- *Şefkat ve Merhamet,*
- *Doğruluk,*
- *Tevazu,*
- *Sevgi ve Saygı, gibi başlıkları değerler ve karakter eğitimi kapsamında öğrencilerimizle beraber uygulamayı önemsiyoruz. Amacımız kendisi ile barışık, topluma ve insanlığa faydalı olma heyecanını taşıyan, paylaşmayı bilen kanaatkâr, barışçı ve çevreci değerli öğrenciler yetiştirmek... MYP bu model bağlamında öğrencilere şunları kazandırmayı hedeflemektedir:*

- *Yaşam boyu öğrenmeyi sürdürme alışkanlığı ve kapasitesi*
- *Hızla değişen gerçeklere uyum sağlayabilme yeteneği*
- *Problem çözme ve uygulama becerileri; zihinsel alanda özen ve seçicilik*
- *Bireysel olarak ve başkalarıyla birlikte hareket etme yeteneği ve özgüven*
- *Küresel sorunlar konusunda bilinçlenme ve sorumlu bir şekilde hareket etme isteği*
- *Ülke sınırlarını aşan etkili bir iletişim yeteneği*
- *Başkalarına karşı saygı, benzerlikleri ve farklılıkları anlama*

Bu sistemde öğrencinin 'Toplum Hizmeti' adı altında kendisine ve çevresine faydalı çalışmalar yapması gereklidir. Bu etkileşim alanı öğrenmeyi sınıf dışına yayar ve öğrencilerden şunları ister:

- *Toplum bilinci ve ilgisini geliştirme,*
- *Sorumluluk duygusunu geliştirme,*
- *Yaşadıkları çevrede aktif rol alma, bu suretle sorumlu vatandaşlığı özendirme,*
- *Topluma verimli katkı yapabilecek beceri ve tutumları geliştirme.*

...Üstün potansiyelli öğrencilere yönelik özel program da uygulanmaktadır. Üstünlerin eğitiminde de sosyal ve duygusal gelişim çok büyük bir öneme sahiptir. Normalin üstünde bir gelişme gösteren bu grubun toplum dışına itilmesi, anti sosyal olması, sosyal normları içselleştirememesi, yaşanan en büyük problemleridir kuşkusuz. Bu nedenle

üstün potansiyellilerin eğitiminde Sosyal Duygusal Gelişim dersimize çok büyük bir önem vermekteyiz.” (Coşkun İstanbul Ortaokulu, Öğretmen, Mehmet Uludağ, 10-14 yaş, UBO Türkiye, Özel Okul)

İsimsiz 1 okulu UB program yöneticisi şunları ifade etmiştir.

Değerler eğitimi yaklaşımı için (IB lernaner profile), öğrenen profilini hareket noktası alıyoruz. (İsimsiz 1, UB Koordinatörü, 3-18 yaş, Türkiye, Özel Okul)

Alternatif okulların din ve değerler eğitimi sırasında izlediği politika ve yöntemler şöyle özetlenebilir.

- Örtük öğrenme,
- Bütüncül eğitim,
- Öz-disipline dayalı özgürlük,
- Evreni bir bütün olarak algılayan kozmik eğitim,
- Değerler eğitimi ile ilgili olarak kitap ve materyaller kullanma,
- Drama metodu,
- Değerlerle ilgili etkinlik düzenlemek,
- Saygı ve diyalog,
- Fiziksel ve sosyal ortamı hazırlama,
- Toplum hizmeti uygulamaları,

Montessori anlayışında olduğu gibi ahlâk, karakter, moral değerler, erdem, din, etik eğitimi ne ad verilirse verilsin, hedef kitleye olumlu katkıda bulunmak için onlara olumlu yapıcı söz ve tavırlarla yaklaşılmalıdır. Yalnızca yapmamaları gerekenler söylenerek, çocuklar yasaklar altında bunaltılmamalıdır. İllâ yasaklar olacaksa yapılması gerekenler konusunda seçenekler gösterilmelidir. Öğretmenler de hedef davranışlarda rol model olmalıdır. Vural ise, din ve ahlâk eğitiminde yalnızca bilgi vermenin yeterli olmadığını, düşünce becerisini geliştirici sorularla tartışma ortamının oluşmasını önermektedir.²⁴⁵ Kutsal kitaplarda, Kur'an-ı Kerim'deki ayetler ve hadisler de, mevcut ihtimalleri önce doğru tanımlamayı, ardından alternatifler içinden seçmeyi öğretmektedir. Kişiye “kâmil

²⁴⁵ Birol Virol, **Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka**, Hayat Yayınları, İstanbul, 2004, s.145.

insan”, “iyi müslüman”, “kendini gerçekleştirmiş insan” olma yolunda gerekli altyapı hazırlanmış, ancak kişinin iradesine bırakılmıştır. Kur’an’ın Hz. Muhammed’e ‘Sen hidâyete ettiremezsin, senin görevin tebliğ etmektir’ beyanı bu gerçeğe işaret etmektedir.²⁴⁶

Ahlâk eğitimi, montessori siteminde mevcuttur. Bugün tüm eğitim sistemlerinden mezun olanların iş hayatında ve toplumda evrensel ve yerel değer anlayışları çerçevesinde istenilen biçimde olmadığı okullarda şiddetin arttığı gibi sebeplerden hangi eğitim yaklaşımı tercih edilirse edilsin, değerler eğitiminin gerekliliğine giderek daha fazla inanılmaktadır. Montessori’ye göre, ahlâklı olmak kişinin doğuştan getirdiği doğal bir şeydir. Yapılması gereken eğitimde uygun bir sitemin oluşturulmasıdır. Konuyla ilgili olarak İslam peygamberi şöyle ifade etmiştir: “Hiçbir anne baba evladına iyi bir eğitimden, iyi bir ahlâktan daha değerli miras bırakamaz.”²⁴⁷ Kur’an’da insanın bu ilk yaratılış hali “fitrat” kavramıyla ifade edilmekte²⁴⁸ ve Hz. Peygamber de her doğan çocuğun fitrat üzere doğduğunu belirtmektedir.²⁴⁹ Çocuk eğitiminden çocuğun ebeveyni sorumludur. Kur’an-ı Kerim’de “Ey iman edenler! Kendinizi ve aile halkınızı, yakıtı insanlar ve taşlar olan cehennem ateşinden koruyun.”²⁵⁰ ifadesi yer almaktadır. Ebeveyne düşen çocuğunun ahlakını güzel kılmak ve en iyi şekilde hayata hazırlamaktır.²⁵¹ Aileden de sonra okul çocuğun etkileşim içinde olduğu sosyalleştiği yerdir. Dünya üzerindeki tüm topluluk, gelenek veya milletler gelecek kuşaklarına birtakım değerler aktarmayı, onlar belirli ahlaki ilke ve erdemlerle donatmayı en temel görev addettiği için, ahlak eğitimi eğitimde her zaman önemli bir yer tutmuştur.²⁵²

Klasik dönem İslam eğitim kurumlarının dayandığı esaslar vardır. İslam dini başlangıcından itibaren bilgiye değer vermiştir. İnsan bilgi sayesinde yaratıcısını daha iyi tanır. İslam dininin kutsal kitabı olan Kur’an-ı Kerim evreni de kitap olarak kabul etmiş ve insanları bu kitabı okumaya teşvik etmiştir. İslam dini insanı edindiği bilgi ile insan-ı ka^mil seviyesine çıkmaya teşvik etmektedir. İslam bilginin kayıt edilmesini ve hayata

²⁴⁶ Kasas, 28/56; Nahl, 16/82; Maide, 5/99.

²⁴⁷ Tirmizî, Ebû İsâ Muhammed b. İsâ, Sünen, I- V, Çağrı Yay. İstanbul, 2011.

²⁴⁸ Ayet şu mealdedir: "Sen yüzünü hanif olarak dine, yani Allah insanları hangi fitrat üzere yaratmış ise o fitrata çevir. Allah'ın yaradışında değişme yoktur. İşte dosdoğru din budur. Fakat insanların çoğu bilmezler" Rum, 30/30.

²⁴⁹ Hadiste şöyle denilmektedir: "Her çocuk fitrat üzere doğar. Sonra ana-babası onu yahudi, hıristiyan veya mecûsî yapar" Buhârî"Cenâiz" 80, 93; Müslim"Kader" 22-25.

²⁵⁰ Tahrir 66/6

²⁵¹ İbrahim Canan, **Hz. Peygamberin Sünnetinde Terbiye**, Işık Akademi Yayınları, İstanbul, 2010, s.72

²⁵² Ahmet Cevizci, **Uygulamalı Etik**, I. b., Say Yayınları, İstanbul, 2013, s.259.

geçmesini, bireyde meleke oluşturmalarını istemektedir. İlimin tahsili tedrici olarak gerçekleşir. İslam alimleri ilimleri amaç ve araç olarak ikiye ayırmışlardır. Bütün ilimler için ön koşul: güçlü bir dil melekesi, mantık ve yöntem bilgisidir. Öğretilen bilgiler arasında denge olmalıdır. Fazla bilgi yüklendiği zaman asıl amaç ilimde derinleşme zorlaşabilir. Eğitimde baskı ve şiddetten uzak durulmalıdır. Şiddet insanlara hileyi ve aldatmayı öğretir. Zamanla alışkanlık ve karakter halini alır. Bilgi doğrudan ders alma yöntemiyle öğrenilebildiği gibi, başkalarından görerek, taklit ederek de öğrenilebilir. Bu bilgiyi daha kalıcı kılar. Bilimsel gezi ve incelemeler, farklı bilim adamları ve üstadlardan alınan eğitimler öğrencinin potansiyelini harekete geçirir ve ilmi melekelerini arttırır. İslam medeniyetindeki eğitim öğretim birikimi günümüz ihtiyacıları açısından yeniden ele alınabilir.²⁵³ Alternatif okul yaklaşımları ile İslam medeniyetindeki eğitim anlayışlarının pek çok ortak yönü bulunmaktadır.

Montessori, çocukların ve ergenlerin kendi kültürlerini öğrenmelerinin önemli olduğunu savunur. Fen bilgisi derslerinin buna hizmet ettiğini düşünür. Evrende her şey birbiriyle bağlantılıdır ve bir görevi vardır. Hiçbir şey tek başına ele alınmaz ve bir bütünün parçasıdır. Kişi, dünyayı, doğayı, insanlık tarihini tanımalıdır. Kur'an'ın konuyla ilgili beyanı şu şekildedir: “Şüphesiz bunda düşünüp görebilen kimseler için ibretler vardır.”²⁵⁴ ‘Göklerdeki ve yerdeki her şeyi kendi katından bir nimet olarak sizin hizmetinize verendir. Elbette bunda düşünen bir toplum için deliller vardır.’²⁵⁵ Montessori eğitimi, çocukları kişisel gelişimleriyle birlikte; sosyal ilişkilerde uyumlu, doğa ile iç-içe ve güzel bir yaşam için bütünsel olarak geliştirmeyi hedeflemektedir.²⁵⁶ Montessori fen ve sosyal bilimleri kendi yaklaşımında “evrensel eğitim” (cosmic education) olarak adlandırmaktadır.²⁵⁷ Montessori Evrensel Eğitim anlayışını 3-12 yaş arasındaki çocuklar için geliştirmiş ve bu anlayışla çocuğun kendisinin dünya üzerindeki rolünün farkına varmasını, dünyaya karşı sorumluluklarını yerine getirmesini ve yaşamın çeşitliliğini kabul

²⁵³ Kasım Şuul, **Klasik İslam Eğitim-Öğretim Kurumlarının Dayandığı Esaslar**, Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler Uluslararası Sempozyumu Kitabı, Muş,2012, s.151-165.

²⁵⁴ Hicr, 15/75.

²⁵⁵ Casiye, 45/13.

²⁵⁶ Sema Büyüктаşkapu, “Montessori Yaklaşımı Ve Okul Öncesinde Fen Eğitimi”, **Türk Bilim Vakfı Araştırmaları Vakfı Tübav Bilim Dergisi**, 2012, C. 5, S. 3, ss. 19-25

²⁵⁷ Mehmet Toran, Montessori Yönteminin Çocukların Kavram Edinimi, Sosyal Uyumları Ve Küçük Kas Motor Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2011, s. 36

etmesini amaçlamıştır.²⁵⁸ Evrensel eğitim, tam olarak bilimsel yolla olmamakla birlikte doğa ile ilgili tüm konuları ele almaktadır. Bu konular geniş bir alanı kapsamakta ve manevi bir bakış açısı içermektedir.²⁵⁹ Doğadaki olayların başıboş ve rastgele oluşmadığını, belli bir düzenin parçası olduğunu anlayan öğrenci doğadaki işleyişten ibret alır. Hayatına yön verir. Montessori'nin yaşadığı dönemde doğa olayları genel olarak pozitivizm (olguculuk) akımına göre incelenmiştir. Akımın kurucu teorisyenlerinden Auguste Comte (1798-1857) “Doğanın mutlak ve yüce bir amacı olduğu” düşüncesini reddetmekte, ayrıca sadece olguları araştırmak ve olgular arasındaki sabit ilişkileri gözlemek gerektiğini savunmaktadır.²⁶⁰ Montessori'nin evrensel eğitim (kozmetik eğitim) anlayışı evrendeki varlıklar ve doğa olaylarının manevi arka planını da kapsamaktadır. Evrensel eğitim fen bilimleri yanında tarih, coğrafya, kültür vb. konuları da içerir. Yerel kültür ve farklı kültürleri tanıtıcı bölümler hem mekânda hem de öğretim programında yer alır. Evreni tanıma, evrende kendi yerini tanıma, diğer insan ve varlıklara saygı edinilmesi hedeflenmektedir.

Evrensel eğitim ismi farklı çağrışımlar da yapmaktadır. Bu çağrışım da doğrudur. Montessori ilkeleri tüm etnik ve dini sosyal grupların değerleriyle büyük oranda uyumludur. Çokkültürlü montessori okulları olduğu gibi, belli bir etnik ve dini sosyal grupça işletilen okullar da mevcuttur. İşleticisi kim olursa olsun okullar genele hizmet vermektedir. Ayrıca kendi kültürünü tanıırken, diğer kültürlerle saygıyı doğal süreç içinde öğrenmelidir. Montessori metodunun dünya ölçeğindeki hedefi ise, hangi ırktan olursa olsun tüm insanlar arasında kalıcı barışın sağlanmasıdır. Ona göre gerçek barış insanlar arasındaki sevgi ve adaletin zaferidir.²⁶¹

İslam eğitim sisteminin temelini teşkil eden Kur'an ve hadisler adalete, barışa, iyiliğe teşvik etmektedir. “Şüphesiz Allah adaleti iyilik yapmayı yakınlarla yardım etmeyi emreder. Hayâsızlığı fenalık ve azgınlığı da yasaklar. O düşünüp tutasınız diye size öğüt veriyor.”²⁶² “Bir insanı öldüren insanlığı öldürmüş gibidir.”²⁶³ “Kimsenin kimseye

²⁵⁸ Toran, a.g.e, s.9.

²⁵⁹ Sema Büyükaşkapu, “Montessori Yaklaşımı Ve Okul Öncesinde Fen Eğitimi, ” **Türk Bilim Vakfı Araştırmaları Vakfı Tübav Bilim Dergisi**, C. 5, S. 3, 2012, ss. 19-25.

²⁶⁰ Veysel Sönmez, “Auguste Comte (1798-1857), Pozitivizm (Olguculuk), ” **Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi**, S. 3, İzmir, 2010, ss. 161-163.

²⁶¹ Durakoğlu, a.g.e., s. 45.

²⁶² Nahl, 16/90.

üstünlüğü yoktur.”²⁶⁴ “Evladım! Elinden gelirse hiçbir zaman kimseye karşı kin ve düşmanlık besleme.”²⁶⁵ şeklindeki ifadeler bu gerçeğe işaret etmektedir.

Montessori’ye göre, insanoğlunun gerçek barışa ulaşması, ancak çocuğun gelişimsel ihtiyaçları karşılandığında mümkündür.²⁶⁶ Hz. Muhammed de “Küçüğümüze merhamet etmeyen ve büyüklerimize saygı göstermeyen bizden değildir.”²⁶⁷ sözüyle çocuklara merhamet edilmesi gerektiğini belirtmiş ve onlara merhamet etmeyenlerin İslam dinine aykırı bir tavır sergilediklerini dile getirmiştir. Çocuklara rahmet ve şefkat şüphesiz onların sosyalleşmelerinde en etkin faktörlerden biridir. Hz. Peygamberin “Allah merhametli olanlara rahmetle muamele eder. Öyleyse sizler yeryüzündekilere karşı merhametli olun ki semada bulunanlar da size rahmet esinler. Rahim (akrabalık bağı) rahmandan bir bağıdır. Kim bunu korursa Allah onunla rahmet bağı kurar; kim de koparırsa Allah da ondan rahmet bağını koparır.”²⁶⁸ beyanı bu gerçeği ortaya koymaktadır.

Var olan eğitim sisteminde bilgi aktarımının yanında bedensel gelişim yani psiko-motor davranış gelişimi göz ardı edilebilmektedir. Montessori yaklaşımında bedensel faaliyetlerin büyük önemi vardır. Çocuğun aktivitelerde bulunmasını hedefleyen Montessori’nin bedensel faaliyetlere değer vermesinin nedeni, onun bedensel hareketler ile kişiliğinin gelişimi arasında ilişki olduğuna dair bir düşünceye sahip olmasıdır.²⁶⁹

Nitekim Hz. Muhammed de “Çocuğu olan onunla çocuklaşsın.”²⁷⁰ sözleriyle çocukların oyununa verdiği önemi göstermektedir. İslam peygamberi Hz. Muhammed “insanın sağlıklı ve dinç olması için güreş, yüzücülük, binicilik, okçuluk gibi sporların yapılmasını istemiş ve çocuklara öğretilmesini de tavsiye etmiştir. Kendisinin de Hz. Aişe ile koşu yaptığı hadis kaynaklarında yer almaktadır.”²⁷¹ Ayrıca hadislerde torunları Hasan’ın yedi ve Hüseyin’in altı yaşlarındaiken kendisinin huzurunda ok atma müsabakası

²⁶³ Maide, 5/32.

²⁶⁴ Ahmet b. Muhammed b. Hanbel, **Müsned, Kütüb-i Sitte**, Hız. Muhammed Fuat Abdalbaki, 5/411, C 23, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1982.

²⁶⁵ Tirmizi, İlim, 95; Ebu Davud, Salat, 26.

²⁶⁶ Durakoğlu, **Maria Montessori’ye Göre Çocuğun Doğası ve Eğitimi**, a.g.e., s. 49.

²⁶⁷ Tirmizli Ebu İsa Muhammed b. İsa b. Sevre, Sünen-i Tirmizi, **Sünen-i Tirmizi Tercemesi**, Osman Zeki Mollamehmetoğlu, Birr, 15, C 3, Yunus Emre Yayınları, İstanbul, ss 362-363.

²⁶⁸ Tirmizli Ebu İsa Muhammed b. İsa b. Sevre, Sünen-i Tirmizi, **Sünen-i Tirmizi Tercemesi**, Osman Zeki Mollamehmetoğlu, Birr, 16, C 3, Yunus Emre Yayınları, İstanbul, s 364.

²⁶⁹ Durakoğlu, **Maria Montessori’ye Göre Çocuğun Doğası ve Eğitimi**, a.g.e., s. 45.

²⁷⁰ Deylemi, 2/136.

²⁷¹ <http://www.diyandetdergisi.com/diyandet-dergisi-28/konu-470.html> (Erişim Tarihi: 01.08.2014).

yaptıkları, başka bir seferinde güreştikleri, çocuklara yüzmeyi ve biniciliğin de öğretilmesini teşvik etmenin yanında yapılan müsabakalara götürülmelerini tavsiye ettiği görülmektedir. Bütün bunlardan Hz. Muhammed'in öğretilerinde, çocukların oyunla iç içe olmaları gerektiği, oyunun bedeni gelişimlerinin yanında sosyal, duygusal, zihinsel vb. yönlerden çocukların gelişimlerine katkı sağlamasının mümkün olabileceği anlaşılmaktadır.²⁷² İslam eğitimcileri de çocukların sürekli ders çalışmaya zorlanarak oyun ve bedensel hareketin engellenmesinin zararları üzerinde durmuş ve ittifakla zararlı olmayan oyunların oynanmasını tavsiye etmişlerdir.²⁷³

İslam dini insan hayatına ve sağlığına önem vermiştir. Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in öğretilerinde hayat ve sağlığın bir emanet olduğu ve korunması gerektiği belirtilmiştir. İslam'a göre hastalıktan korunmak yani koruyucu hekimlik tedaviden önce gelmektedir.²⁷⁴ Hz. Peygamberin "Allah katında kuvvetli mümin, zayıf müminden daha hayırlıdır ve sevgilidir."²⁷⁵, "İman hariç tutulursa kişiye sağlıktan daha büyük bir nimet verilmemiştir."²⁷⁶ şeklindeki yaklaşımı konuyla ilgili önemli bir uyarıdır.

Montessori eğitim sisteminde günlük yaşam becerilerinin kazandırılması önemli bir ilke olarak görülmektedir. Bu nedenle günlük yaşama yönelik etkinlikler yapılır. Günlük yaşama yönelik etkinliklerle ilgili Hz. Muhammed'in tutumunun en güzel örneğini Enes b. Mâlik'e olan davranışlarında görülmektedir. Hz. Peygamber Medine'ye geldiğinde on yaşlarında olan Hz. Enes'i yanına almış, onunla on yıl boyunca ilgilenmiş, yapabileceği birtakım işlerde ona görev vermiştir. Bunu yaparken de onu hiç azarlamamış, hep güler yüzle işleri yapmasını sağlamıştır.²⁷⁷ Hz. Muhammed çocuklara yapabileceği işler vermiş, onlara ağır işler yaptırmamıştır. Hayber Kalesinin fethi sırasında Hz. Peygamberin yanında bulunan Enes yol boyunca gücünün yettiği işlerde Hz. Muhammed'e yardım etmiştir.²⁷⁸

Montessori okullarında erken çocukluk eğitiminden itibaren kişisel bakımlarını üstlenmeleri için günlük hayatın her anında kullanılabilecek hareketler öğretilmesi önemli

²⁷² İsmail Sağlam, "Hz. Peygamberin Çocuk Eğitiminde Öne Çıkardığı Hususlar", **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C: 11, S: 2, Yıl 2002, ss. 167-190.

²⁷³ İbrahim Canan, **Hz. Peygamberin Sünnetinde Terbiye**, Işık Akademi Yayınları, İstanbul, 2010, ss:298-299.

²⁷⁴ <http://www.diyanetdergisi.com/diyanet-dergisi-28/konu-470.html> (Erişim Tarihi: 01.08.2014).

²⁷⁵ Müslim, Kader, 34.

²⁷⁶ Müslim, Deavat, 106.

²⁷⁷ Müslim, Fezail, 132.

²⁷⁸ Buhari, Cihat, 74.

ilkelerdendir.²⁷⁹ Aynı zamanda İslam'ın başlıca üzerinde durduğu önemli hususlardan biri de temizliktir. “Temizlik imanın yarısıdır.”²⁸⁰ şeklindeki Hz Muhammed'in hadisi günlük dilde de sıkça kullanılmaktadır. Hz Muhammed'in temizlik konusundaki örnek davranışları kaynaklarda yer almaktadır.

Bu şekilde iş yapmayı öğrenen çocuklar, hem kendi becerilerini geliştirir, hem başkalarına yardım etmeyi öğrenir ve bunu alışkanlık haline getirirler. Çocuklara fırsat vermek, yeteneklerini geliştirmelerine imkân tanımak gerekir. Yetenekleri gelişmiş olarak hayata hazırlanan çocuklar, ileride kendi başlarına hayatlarını sürdürebilirler. Önemli olan bu beceriyi, kazanmış olmalarıdır.

Hz. Muhammed, gençlere bir şeyler öğretmek istediği zaman şu üç hususu göz önünde bulundurmuştur: onların duygularına hitap etmiş, onları utandırmaktan sakınmış, yumuşak ve müsamahalı davranmıştır. İslam Peygamberi, insanlarla her zaman onların anlayacağı tarzda konuşmuştur. Onların hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate alarak, eğilim ve karakterlerine göre yaklaşmıştır. Bazen onlara dua etmiş, bazen de onların gururlarını okşayacak sözler etmiştir.²⁸¹ Nitekim günümüz eğitim anlayışlarında da gençlere eğilim ve beklentileri doğrultusunda eğitim vermek, cezalandırmak yerine onore etmek²⁸², her bireyin öğrenme farklılıklarını kabul ederek kişiye uygun öğretim metodlarını kullanmak tavsiye edilmektedir. Montessori yaklaşımında ve İslam medeniyetinde her çocuk özel kabul edilmiştir. Çocuk eğitiminde yapılacak ilk iş, çocuğun gerçek doğasını keşfetmek ve ona normal gelişiminde yardım etmek olmalıdır. Çocuk kendi doğasına uygun davranılırsa olumlu yönde gelişme gösterir ki aksi durumda kişiliğini savunmak için sürekli çatışma halinde olur. Montessori, hayatı boyunca özgürlüğün, bağımsız düşüncenin, seçme hakkının ve insanlık onurunun öneminden bahsetmiştir. İslam, insana; “eşrefi mahlûk”

²⁷⁹ Abdullah Durakoğlu, **Çocuk Doğası ve Eğitimi (3-6 Yaş)**, Alter Yayınları, Ankara 2011, s. 191.

²⁸⁰ Ebu'l Hüseyin Muslimu'bnü'l-Haccac el-Kuşeyri en-Niysâbü'rî, **Sahih-i Müslim ve Tercemesi**, Müt. Mehmet Sofuoğlu, Taharet I, İrfan Yayınları, İstanbul 1967, ss 303-304.

²⁸¹ Seyfullah Kara, “Hz. Peygamber Döneminde Gençliğin Eğitime Tarihsel Bir Yaklaşım”, **Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi**, S. 1, 2002, ss. 65-73.

²⁸² İnsanlar takdir edilmeyi sever, teşekkür etmek, takdir etmek, değer vermek de güzel bir davranıştır. İnsanlar bir davranışı dış uyaranların (ödül, menfaat vb.) etkisi ile de edinebilir. Birey o davranışı takdir edileceği veya fayda-zaar göreceği için değil yapması gerektiği için yapmalıdır. Sürekli dış uyaranlara bağımlı olarak davranış sergileyen birey, o uyaran olmadığı takdirde davranışı gerçekleştiremeyebilir. Montessori yaklaşımında dış uyaranlara karşı çıkılmış, İslam dininde de riya (gösteriş) uygun görülmemiştir. Ancak daha önce açıklandığı gibi eğitici rolünde olan kişiler muhataplarına değer vermelidir.

(yaratılmışların en yücesi) olarak bakmıştır. Montessori, çocuk ve gençlerin büyüebilmek için özgürlüğe ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir. Bu yaklaşıma göre, çocuk ve ergenler okuyacakları dersleri özgürce seçebilmeli, ne zaman hangi süreyle yapabileceklerini, nerede çalışmak istediklerini, birlikte çalışacağı kişileri kendileri belirleyebilmelidirler.²⁸³ Montessori, çocuklar üzerinde yaptığı gözlemlerde çocukların şunlardan hoşlandığını saptamıştır:

- Özgür seçimden,
- Çevrenin düzenli ve temiz olmasından.

Bu ilkeler 1400 yıl önce gelen İslam dininin getirdikleri arasında da yer almaktaydı. Çünkü her insan özgür doğmuştur ve kendisine verilen irade ile hayatında seçimler yapmakta özgürdür. Bu konuyla alakalı olarak Hz. Ömer şöyle demiştir: ‘Annelerin hür doğurduğu insanları ne zamandan beri köleleştirdiniz?’ Bu ifade ile bütün insanların özgürlüğü ne kadar hak ettiği anlaşılabilir.

Her çocuk doğuştan getirdiği özellikleri içinde taşır ki bunlara gizil güçler adı verilmektedir. Bu güç, çocuğun olduğu gibi kabul görmesiyle açığa çıkacaktır. Bu anlayış, Montessori ilkeleri arasında da yer almıştır. İslam medeniyet coğrafyasında, özellikle Anadolu’da çocukların aziz bir misafir olduğu düşünülmüş, gelecekte toplumda önemli rol üstelenebilecek bir kişi olarak özen gösterilmiştir.²⁸⁴ Eğitim yalnızca anneye bırakılmamış, komşular, mahalledeki bir yaşlı, varsa mürebbi veya mürebbiyeler, o beldedeki bilge kişiler, çocuğun gelişimine katkı sağlamış, ninnilerden hikâyelere toplumdaki yaşam biçimine kadar çocuk gelişiminin doğal bir süreç olmasını sağlamışlardır. Montessori yaklaşımına göre de, eğitimde olumlu çevre şartlarının oluşması önemlidir.

Bunun yanında İslam tarihindeki eğitim kurumlarında gönüllülük, bireysel özellikler ve tercihler ön plandaydı. Montessori yaklaşımında da öğrencileri sıralama ve karşılaştırma yoktur ve bir çocuk bir yönü ile önde iken bir başka çocuk bir başka yönü ile önde olabilmektedir. Oysa günümüzde anne ve babalar çocuklarına o anki genel başarı sıralamalarına göre değer verdiklerini hissettirmektedirler. Anne babanın sevgisi evlatlara karşılıksızdır. Ancak günümüzde çocuklar, başarıya bağlı bir sevgi gösterme ile büyümektedir.

²⁸³ Schafer, a.g.e., ss.70-71.

²⁸⁴ Güneş, a.g.e., s.15.

Montessori yaklaşımında diğer bir husus ise, kişiliğin üzerinde durmaktır. Hz. Peygamber insanlarla konuşurken kişiliklerini göz önünde bulundurmuş ve anlatacağı konuları herkesin anlama ölçüsüne göre söylemiştir. “İnsanlara anlayabilecekleri şekilde konuşunuz.”²⁸⁵ şeklinde hadisi mevcuttur. Gene İslam büyüklerinden Mevlânâ Celâleddîn-i Rûmî olarak bilinen Muhammed Celeleddin (1207- 1273) “Sen ne söylersen söyle, söylediğin, karşındakinin anladığı kadardır.” diye söylemiştir.

Montessori’ye göre şu iki ilke önemlidir: Çocuk özeldir, tektir ve çocuk insanların mimarıdır. Her çocuk annesinden hür olarak doğar ve her çocuk ayrı bir birey olarak özeldir tektir.

IV. ALTERNATİF OKUL YAKLAŞIMLARINDA OKUL ORTAMI BULGULARI

Alternatif okul yaklaşımında öğrencinin eğitim aldığı ortamın düzenlenmesi ve verilen eğitime uygun hale getirilmesi çok önemli bir husustur. Bu konuda okul yetkilileri ile yaptığımız mülakatların verileri ve bulguları aşağıda verilmiştir.

ABD Walley Montessori School yöneticisi Hamar, okul ortamı hakkında şöyle söylemiştir:

“Bütün öğrencilerimiz için değerler eğitiminin gerekliliğine inanıyoruz. Rekabete dayalı olmayan, destekleyici, huzurlu bir öğrenme ortamı sağlıyoruz. Olumsuz davranışların önlenmesinde dış müdahalelerden çok, iç motivasyona odaklanıyoruz. Değerler, öğretim programı içerisinde doğrudan verilmektedir.” (ABD Walley Montessori School, Yöneticisi Rosalind Hamar, 2-14 yaş, Montessori, Özel Okul)

İbn Haldûn, “dış zorlamalar, bunlara maruz kalan öğrencinin fitrata aykırı muamelelerle ruhi inkişaflarını önleyerek onları zayıf ve tembel kılar, riyaya sevkeder, davranış bozukluğuna yol açar” demektedir.²⁸⁶ İbn Haldûn’a göre, baskıcı ve sert davranışlarla eğitimde asla amaçlanan hedeflere ulaşılamaz. Böyle bir tutum karşısında öğrenci, yeteneklerini geliştiremediği gibi, bizatihi kendisinde var olan değerler de bir süre

²⁸⁵ Ebû Abdillâh Muhammed İbn İsmâil el-Buhârî, **Sahîh-i Buhârî ve Tercemesi**, Müt. Mehmed Sofuoğlu İlim, 49, C 1, Ötüken Yayınları, İstanbul 1987, s 280.

²⁸⁶ İbrahim Canan, **Hız. Peygamberin Sünnetinde Terbiye**, Işık Akademi Yayınları, İstanbul, 2010, s.341.

sonra sönmeye başlar. Montessori programlarının genel amaçları, çocuğun okula karşı pozitif bir tutum takınması, öğrenme sevgisi göstermesi, öz disiplin göstermesi, öz/iç motivasyonlu olması, bağımsız olarak hareket edebilmesi, tekrardan ve çalışmaktan keyif alması, kendine güven geliştirmesi, konsantrasyon alışkanlığı kazanması, kalıcı merakının beslenmesi, iç güvenin ve düzen duygusunu geliştirmesi ve oyun oynamak yerine çalışmayı seçmesi olarak sıralanabilir.²⁸⁷

Sınıftaki çalışmalar öğrencilere kalabalık içinde yaşamayı öğretir. Öğrenci, sınıfın genel istek, arzu ve beklentilerine uymayı, kendi istek ve arzularını ertelemeyi, güçlü ve güçsüz arasındaki farklılıkları öğrenmektedir. Övgü ve güç öğeleri ise öğretmenin otoritesini ve gücünü kullanarak toplumun beklentilerine uygun, görüş, inanç, norm, kural ve değerleri övmesiyle ilgilidir. Böylece öğrenci, toplum tarafından kabul görmüş, inanç, değer, norm, kural, düşünce vb. değerleri benimser. Çünkü sınıflarda, toplumun büyük kısmı tarafından kabul edilen inanç, değer, düşünce, norm vb. değerlerden farklı olanlar reddedilir. Öğrenci, okul ve sınıf yaşantısı sürecinde, resmi programlarda belirtilenlerin dışında, gerçekte kendisinden neler beklendiğini öğrenir.²⁸⁸ Resmi program ile de bir kısım duyuşsal değerlerin öğrencilere aktarılması hedeflenmektedir. Resmi program merkezden hazırlandığı ve yerel şartlara uygun olmadığı ve öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmediği için yeterince etkili olamamaktadır.²⁸⁹ Resmi programla yer alan duyuşsal hedeflerin edinimi de okul ve sınıf ortamında desteklenmesi ile mümkündür.

The Children's Tree Montessori School yöneticisi Martindal, din ve değerler eğitimi sırasında öğrencilerin kendilerini rahat ve huzurlu hissettikleri bir ortamda olmalarının önemini vurgulayarak şöyle söylemiştir:

“Okulumuzda eğitim sürecinde öğretmen ve öğrencilerimiz rekabet yerine işbirliği içerisinde bulunurlar. Okul ortamımız öğrencilerimizin doğuştan gelen yeteneklerini keşfetmelerine, özgüven ve öz-disiplin sahibi olmalarına imkan tanır. Sınıf ortamımız barışı, birlik ve beraberliği, başkalarını da kabul etmeyi teşvik eder. Öğrenciler sınıfta kendilerini rahat hissederler, öğretmenleri, arkadaşları ve diğer kişilerle iyi ilişkiler geliştirirler.

²⁸⁷ Özge Şahintürk, Montessori Yönteminin Okul Öncesi Dönemde Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerine Etkisi, Bülent Ecevit Üniversitesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak, 2012, s. 34.

²⁸⁸ Jackson, a.g.e., s.13.

²⁸⁹ Sedat Yüksel, Örtük **Program Eğitimde Saklı Uygulamalar**, Nobel Yayıncılık, Ankara,2004, s. 118.

Öğrenciler saygı görür ve desteklenir, sadece velilerinin değil, okulun tüm paydaşları tarafından korunup ilgi gördüklerini hissederler. The Children Montessori okulu çocuklara kültürel farklılıkları, ortak insani değerleri anlamayı ve takdir etmeyi öğretir.” (The Children’s Tree Montessori School Yöneticisi Marci Martindal, 3-12 yaş, ABD, Kar Amacı Gütmeyen Özel Okul)

Crescent Montessori School’dan Kanaan ise; *“Montessori okulunda öğrenmeye ve geliştirmeye yardımcı, uyarıcı ve dikkatle planlanmış bir ortam oluşturulur”* ifadesini kullanmıştır. (Crescent Montessori School, 3-12 yaş, Montessori, İdari Koordinatörü Rania Kanaan ABD, Özel Okul)

Montessori, bütün çocukların dil öğrenirken emici zihinlerini kullandıklarını ifade etmektedir. Emici zihin, çocuklarda ilk altı yaşta etkin durumdadır. Emici zihnin işlevi sadece dili öğrenmeyle sınırlı değildir. Çocuk bu dönemde ülkesinin kültürünün unsurlarını öğrenir. Emici zihin döneminde çocuk, zihinsel olarak geliştirilmek istenir. Çocuğa başarılı olması için zorlama yapılmaz. Kendi kendine öğrenme ilkesi çerçevesinde yetişkinlerce öğrenme fırsatları oluşturulur. Çocukların özgür bir ortamda iç disiplini geliştirmesi arzu edilir. Montessori yaklaşımına göre eğitim, büyük oranda sevgiyle gerçekleştirilebilir.

Günümüzde bazı öğrencilerde okulu veya öğretmenleri sevmeye konusunda öğrencilerde sıkıntılar görülebilmektedir. Sevgi, zorlama olmadan sadece özgür olduğunda yaşanabilen, kendiliğinden oluşan bir duygudur. Bu yönüyle sevgi bütün tutum ve davranışların temelinde bulunan bir güçtür.²⁹⁰ Çocuklar ve gençler sevmedikleri kişilerin ve kurumların değerlerine de tepki olarak karşı çıkarlar.

Montessori yöntemini Orem şöyle tanımlamıştır: *“Montessori yöntemi, çocuğa önceden hazırlanmış bir çevrede, kendi kendini geliştirebileceği şekilde hareket ve faaliyet özgürlüğü tanımayı amaçlayan, kendi kendine oluşan ve gelişen bir eğitim sistemidir.”*²⁹¹

Melbourne Montessori School yöneticisi, din ve değerler eğitimi sırasında okuldaki eğitim ortamı kadar dış mekanların da önemli olduğunu vurgulayarak, okullarında geziler düzenlendiğini ifade etmiştir. Yetkili şöyle demiştir:

²⁹⁰ Ahmet Albayrak, **Duygusal Motif Olarak Sevgi ve Korku**, Köprü Dergisi, S.101, Kış, 2008

²⁹¹ Reginald Calvert Orem., **A Montessori Handbook**, Putnam, New York, 1996, s. 55.

“Montessori sınıflarında öğrencilerin derse katılma şekilleri farklı olabilmektedir. Birkaç yaş grubu bir arada bulunmaktadır. Aynı konuyu çalışan öğrenciler yapacağı etkinlikleri ve kiminle yapacağını kendisi seçebilmektedir. Okulda öğrencilerin gelişimine uygun bir çevre düzenlenmiştir. Farklı yaş gruplarıyla bir arada olması, etkinlikleri yapacağı arkadaşı seçmesi, çocuğun farkında olmadan olumlu davranışları ve sosyal ilişkileri öğrenmesini sağlar. Okulda çeşitli eğitsel geziler düzenlenmektedir. Öğrenciler, geziler esnasında gerçek sosyal ortamlarla karşılaşarak neyi nasıl kullanacaklarını, nerede kullanacaklarını deneyim kazanarak öğrenirler. Montessori yaklaşımında ergenlik dönemindeki öğrencilerin adalet ve kişisel haysiyet duygusuyla başlayan bir ahlak sistemi kurarak toplumda kendilerine yer edinmeleri arzu edilir. Öğrencilerin toplumsal rollerini tanıması için çeşitli fırsatlar oluşturulmakta, diğer kurum ve kişilerle işbirliği yapılmaktadır. Komşularından başlayarak genişleyen çevredeki sorumluluklarını bilme, iyi ve kötü davranışları ayırt etme imkânları sağlanır. Tarihten ve geçmişte yaşayan bilge kişilerin öğretilerinden ders çıkarır, günümüze ve geleceğe yönelik düşünce biçimi meydana getirir.” (Melbourne Montessori School, 3-18 yaş, Australya, Montessori, Özel Okul)

Canadian International School Yöneticisi Robertson, eğitim ortamı için şunları söylemiştir:

“Okul ortamında Öğrenciler birbirlerini önemser ve destek olurlar. Gerek derslerle gerekse sosyal ve kişisel sorunlarında birbirlerine yardımcı olurlar. Değerleri sosyal hayata katılarak toplum içinde öğrenirler.” (Canadian International School 3-8 Yöneticisi Robertson. Japonya, UBO Özel Okul)

Ankara Özel Saklı Dünyam Anaokulu müdürü Benginzer, eğitim ortamı için şunları söylemiştir:

“Çocuk 6 yaşına kadar sosyal yaşam içerisinde kimliğini kazanır. Yeteneklerini keşfeder. 3-6 yaş çocuğunun kendini geliştirmesinde, etrafında

bulunan herkes onun için bir modeldir. Okulumuz velilerin ikinci evidir. Okul öncesi eğitim, çocuğun kimliğini kazandığı, hayatı tanıdığı, kendini keşif ettiği dönemdir. Bu dönemde aile okulun eğitimin dışında tutulamaz. Okulumuz, çalışanlarıyla, velileriyle büyük bir aile olarak hareket eder ve çalışır. Çocuk alanlarda özgürce dolaşır. İstedığı öğretmenle çalışma şansına sahiptir. Her işte etkindir. Yemek masasının kendisi tarafından kurulmasından tabağına yemek servisini almasına, öz bakımı ile ilgili her işi kendi yapar. Veliler, istediği gibi rahatlıkla okula gelebilir bizimle çalışmalara katılabilirler. Veliler ile birlikte akşam çalışmaları yapılır. Her veli okulda bir gün öğretmen olarak çalışmak zorundadır. Çocuklarımız, yapacakları işlerde izin alma yerine haber verirler.” (Ankara Özel Saklı Dünya Anaokulu Müdürü Hikmet Dolun Binzinger, Uluslararası Reggio Emilia).

D’Inle Schule yöneticisi de, öğrencinin din ve değerler eğitimi sırasında kendisini rahat hissetmesinin önemini vurgulayarak şunları ifade etmiştir:

“Sınıflar karma yaş gurubu halinde yapılandırılmıştır. Öğretmenler ve yardımcı eğitimcilerimiz son derece eğitimlidirler. Ekip çalışmasıyla eğitim öğretim ortamına katkıda bulunurlar. Öğrencinin kendi kültürel kökeni ve kimliğinin korunmasıyla birlikte derslerde kültürlerarası ilişkiler üzerinde de durulmaktadır. Kendini rahat ifade edebilme imkanı bulan öğrenci olumsuz davranışlara yönelmemektedir.” (D’Inle Schule, 1-12 yaş, İsviçre, Montessori, Özel Okul)

Okulda hem “çevre”yi oluşturan yani çevrenin özellikle de sosyal çevrenin önemli bir parçası olan hem de çevreyi belirleyen yani disipline eden, düzenleyen, daha etkili kılmaya çalışan öğretmendir.²⁹² Yetişkinler bir davranışın olumlu ya da olumsuz olduğunu mantık yürüterek karar verebilir. Çocuklar için ise durum daha farklıdır. Ahlaki nedenlerin bilgisinden yoksun ve moral bir akıl yürütme becerisine sahip olmadıkları için, ahlaklılığı daha ziyade örnekler üzerinden öğrenen öğrencilerinin önünde, öğretmenin ahlaki yönden

²⁹² Hasan Çelikkaya, **Din Eğitimi İhtiyacı**, 2.b., Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2014, s. 76.

örnek birisi olması, gerçekte mesleği belirleyen sorumlulukların başında gelir. Bütün ahlaki değerleri sadece teorik değil fakat pratik olarak, yani yaşayarak ve yaşatarak öğretmesi gerekir.²⁹³ Peygamberlerin de en büyük vazifelerinden biri de insanlara güzel örnek olmaktır. Çünkü tebliğ ve irşat gayretlerinin başarılı olması için tebliğ edilen konuların en güzel şekilde temsil edilip yaşanması gerekir. Peygamberler insanlar için örnek alınması gereken örnek bir hayat yaşamışlardır.²⁹⁴

Bir Montessori topluluğunda, öğrenciler, veliler, toplum temsilcileri, okulun öğretim kadrosu ve yönetimi ortak bir şekilde hareket eder. Eğitim personeli ve veliler uzun menzilli planlama geliştirmek ve uygulamak için bir araya gelirler. Montessori okullarında ahlaki eğitim planlama konusu çok ciddiye alınır. Öğrenciler, hazır olma potansiyellerine göre her düzeyde planlamaya dahil olurlar. Bireysel sorumluluk alan çocuklar, sosyal becerileri öğrenirler. Öğrencilerin sosyal konuları ve sorunları topluca ele almaları perspektiflerini artırır ve sınıf toplantılarında verilen ortak kararlar yoluyla liderliği paylaşabilirler. Karakter eğitimi, yerel düzeyde barış ve eğitim konferansları ve Montessori öğretmenleri yetiştiren kurumlar ile teşvik edilir. Çalışmalar, ulusal ve uluslararası düzeyde tutulur.²⁹⁵

Montathar, Peace School yöneticisi Shahrestani ise şunları söylemiştir:

“Okulumuz toplum merkezlidir. Çocukların yanı sıra öğretmenleri, gönüllüleri ve velileri de eğitir. Uzmanlar her ay eğitim verirler. Okulda kazanılan değerlerin dışarıda da devam etmesi için işbirliği yapılır.”

(Montathar, Peace School, Montessori, 4-11 yaş arası, Yönetici, Laila Shahrestani, ABD, Özel Okul)

Öğretmenlerin rol model olması yanında aileler de rol model olmalıdır. Çocuk, ilk çocukluk döneminde dünyaya anne ve babasının gözüyle bakar, onları taklit eder. Bu yüzden anne baba, davranışlarında dikkatli olmalıdır.²⁹⁶ Çocuğun sosyal gelişiminde de ilk ve en önemli katkıyı aile yapar. Çocuk aile içerisindeki büyüklerini örnek alarak büyür ve gelişir. Büyüklerin tutum ve davranışları bu yolla çocuğa geçer. Eğer aile fertlerindeki

²⁹³ Ahmet Cevizci, **Uygulamalı Etik**, 1.b., Say Yayınları, İstanbul, 2013, s.281.

²⁹⁴ İhsan Ali Karamanlı, **Peygamber Ahlakı**, 5.b.,Işık Yayınları, İstanbul,2014, s.39.

²⁹⁵ Cain, a.g.e., s.3.

²⁹⁶ İslam Musayev, **Ailede Dini Tahsil ve Terbiye**, İpekyolu Neşriyatı, Bakü, 2012, s. 71.

kişilik gelişimi ve davranışlar tutarlı ve dengeli ise çocuğun bireysel ve sosyal gelişimi olumlu olur. Örnek alınan aile fertlerinin davranışları tutarsız ise çocuk da olumsuz kişilik özellikleri geliştirir.²⁹⁷ Erzurum’da 12-15 yaş arası bir grup öğrenciye olumlu kişilik özellikleri kazandırmayı amaçlayan 25 adet sınıf içi rehberlik etkinliği hazırlanmış ve uygulanmıştır. Uygulamanın sonucunda kısa süreli ve az sayıda etkinliklerin tek başına yeterli etki yapmadığı sonucuna varılabileceği araştırmacılarca belirtilmiştir. Rehberlik etkinliklerinin çocuğun çevresini de kapsayacak şekilde düzenlenmesi önerilmiştir.²⁹⁸ Eğitim bir sacayağı şeklindedir: öğretmen, okul ve aile. Öğrencinin ailesi, yetiştiği çevre ve ortam eğitimde büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle eğer din dersi öğretmeni, öğrenciyi tanıma adına, aile yaşamlarını ve ailede nasıl bir yönlendirme olduğunu bilirse, öğrencilere nasıl yaklaşması gerektiği konusunda bilgi sahibi olur. Çünkü her çocuğun evinde aldığı eğitim farklıdır. Her ailenin beklentileri, yaşayış biçimleri, çocuklarına uyguladığı eğitim tarzı değişiktir. Bu faktörler, çocuğun kişiliğinin yerleşme aşamasında kültürel, sosyal, ahlaki ve hatta duygusal görüş açısını etkiler. Akbaba ve arkadaşları şöyle söylemektedir:

“Eğitimde paydaşlar etkin bir işbirliği içerisinde olursa, çocuk kendini iyi ve mutlu hisseder. İlgi ve merak, keşif alanları, bilim kavramı, ruhsal-duygusal-sosyal denge, özgür düşünebilme, kendini ifade edebilme, iç disiplin ve yaşama bağlılık duygularını kazanır. Yapılması gereken; öğretmen-veli-okul üçgeninde ismi geçen paydaşların iletişimi sayesinde çocuğu her yönüyle ele almak, onu iyi-kötü, zayıf-güçlü yanlarıyla tanımak ve onda değişmesi gereken davranışları belirleyerek bir takım sorunları iletişim yoluyla çözebilmektir.

Okullar, sistem kuramına göre yapılandırılan örgütlerin başında yer almaktadır. Her sistemin bir çevre içinde var olduğunu düşünürsek okullar da çevrelerinden bağımsız düşünülemez. Buna göre din öğretimi de çevresiyle sürekli etkileşim içinde olmalıdır. Aileler okulun ve din

²⁹⁷ Mustafa Öcal, **Çocukta Sosyal Gelişim**, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1998, s. 147.

²⁹⁸ Sırı Akbaba, İsa Yücel İşgör, Fahri Sezer, Olumlu Kişilik Özellikleri Kazandırmaya Yönelik Rehberlik Etkinlikleri Programının 12-15 Yaş Grubu Öğrencileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, **Atatürk Üniversitesi Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. 2, S. 3, Erzurum, 2007, s. 137-159.

öğretiminin etkilendiği ve etkilediği çevre kapsamındadır. Veli-okul işbirliğinin sağlanması, okulun, dolayısıyla din öğretiminin amaçlarını gerçekleştirmesinde, öğrencinin başarısını artırmada en önemli faktörlerden birisidir. Bu nedenle, onların desteğini sisteme dâhil etmek gerekmektedir.”²⁹⁹

Özellikle günümüzde aile üyeleri arasında kopukluklar meydana gelmiştir. İnsan toplum içinde var olabilir. Din eğitimi sadece iman, inanç, ibadet gibi teolojik ve uluhiyetle ilgili konular hakkında bilgi almak değil, dinin bir hayat tarzı olarak günlük hayata yansımaları, insan ilişkilerinde ve tabiatla olan ilişkileri de içine alan bir hayat tarzı olarak düşünülmektedir.³⁰⁰ Bütün bu nedenler ortaya koymaktadır ki, etkili bir din öğretimi için, program geliştirme sürecinde toplum ihtiyacı anlamında veli beklentilerinin saptanması; ev ve okul çevresinin bir arada olması, birbirini tamamlaması, bütünlemesi gerekmektedir³⁰¹.

Elonera Montessori School yöneticisi, sınıflardaki öğrenci sayısının önemine vurgu yaparak şöyle söylemiştir;

“Okulumuzda sınıflarda öğrenci mevcudumuz azdır. Öğrenci ve eğitim personeli arasındaki ilişkiler kuvvetlidir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek müfredatımız vardır. Diğer Montessori okullarında olduğu gibi öğretmenler tutum ve davranışlarıyla rol modeldirler. Montessori karakter gelişimine önem verdiği için, öğretmenlerin her bir çocuğa karşı sakin, sevecen ve nezaketli olması beklenir”. (Elonera Montessori School, 3-18 yaş, Australia, Montessori ve UBO, Özel Okul).

Montessori’de, çocuklara hazırlanan çevre yapısı içinde özgürlük verilir. Bu özgürlük, çocukların kendiliğinden faaliyetlere yönelmeleri için kasıtlı olarak verilmiştir. Çocuğun iç rehberi olan saygı, kendine yönelik olan proaktif seçimleri yapmasını sağlar. Bu ortam, çocukların sosyal etkileşimlerinde başkalarına olan saygılarını arttırarak olayları başka bir bakış açısıyla görmeleri, sorunlara çözüm bulmaları ve sosyal becerilerini geliştirmeleri için fırsat sağlar. Okul sevecen bir toplum olmalıdır. Montessori okulları, çocuğu bir ruhsal embriyo olarak tanımalı ve her çocuğu ayrı değerlendirerek, onun tam

²⁹⁹ Akbaba, İşgör, Sezer. a.g.e. 2007.

³⁰⁰ Mehmet Akif Kılavuz, **Kuşaklararası Din Eğitimi**, Düşünce Kitabevi Yayınları, İstanbul, 2011, s. 18

³⁰¹ Çakmak, a.g.m., s. 81-104.

potansiyeline ulaşmalıdır. Çocuğa, bu dünyada bir fark meydana getirmek için sorumluluk duygusu ile kendi benzersiz yeteneklerini tanıyarak bir amaç belirlemesini aşlamak gerekir.³⁰²

Özgürlük ve sorumluluk, çocukların Montessori ortamlarında ahlaki eylem için gerçek hayat fırsatları oluşturabilmeleri için gereklidir. Çocuklar, burada karakter gelişimleri için ilk tercihlerini yapmaya başlayacaklar. İrade ve niyet, öz-disiplin için bir temel oluşturmaktır. Sosyal etkileşimler, bağımsız çalışma dönemlerinin yanı sıra öğle yemeği gibi sosyal zamanlarda da ortaya çıkar. Bu gibi zamanlarda çocuklar, aralarındaki farklılıkları görerek, kendilerini ve başkalarını anlamak ve sosyal becerilerini kullanmak için fırsat bulurlar. Bir Montessori sınıfında “özgürlük, zaman ve malzemenin akıllıca kullanımı, öz saygı, başkalarına saygı, ekip çalışması” gibi kavramlar gelişir. Ekip çalışmaları, ya düzenli bir programa göre, ya da çocuklar tarafından talep edildiğinde yapılır. Halk toplantıları, ahlaki eylem keşfetmek ve proaktif bir şekilde çatışmaları çözmek için bir yol sağlar. Karakter eğitimi, öğrencilerin içsel motivasyonunu geliştirmek için çaba harcar. Montessori eğitimi, özellikle içsel motivasyon yetiştirilmesi amacıyla ödül ve ceza uygulamalarını kapsamaz. Özgürlük, içsel motivasyon temeli olarak kabul edilmektedir. Montessori eğitimi, çocuğun kendi başına yaptığı seçimlere ve öğrenme hızına saygı duyar. Çocuk için hazırlanan çevrenin yanı sıra öğretmenin, öğrencilerin içsel motivasyonunu güçlendirmek için dış kılavuzları bulunmaktadır. Montessori eğitimi bütünsel içsel motivasyon gelişimini desteklemektedir.³⁰³

Bursa Pembe Kule Anaokulu yöneticisi, çocuklara özgür bir eğitim ortamı sunulmasının gerekliliğini söyleyerek şunları ifade etmiştir:

“Çocuğumuzun gelecekte başarılı, güçlü sosyal ilişkiler kurma becerisine sahip olmasını istiyorsak, ona “Kendi kendine yapmayı öğrenmesi için yardım etmemiz gerekmektedir. Montessori eğitiminin en güzel taraflarından bir tanesi çocuğun süreci yaşamasına izin verip, ben kendim yapabilirim duygusunu hissettirirken, sorumluluk duygusunu kazandırmasıdır. Okulda her şey gerçek hayatta olduğu gibidir. Öğrencilerimiz kurumda olduğu sürece yapacakları etkinlikleri kendileri

³⁰² Cain, a.g.e., s. 3.

³⁰³ Cain, a.g.e., s. 4.

seçiyorlar. Öğretmenler ondan sonra sürece dâhil oluyorlar. Okulumuzda çocuklara “şunu yap”, “bunu yapma” gibi ifadeler kullanmıyoruz. Öğretmenlerin sakin ve yavaş olması gerekir. Çocuklar öğretmenleri modelleyerek öğreniyorlar. Okulumuzda ders işleniyor havasından çok evdeki doğal yaşam havası hâkimdir”. (Bursa Pembe Kule Anaokulu, 3-6 yaş, Montessori, Türkiye, Özel Okul).

Presbyterian Ladies College yetkilisi okul ortamını şu şekilde özetlemiştir:

“Öğrencilerimizin Uluslararası Bakaloryanın hedeflediği risk alan, ilkeli, bilgili, düşündür, iletişim kuran, açık fikirli, sevecen ve dengeli öğrenciler olması için onları cesaretlendiriyor ve teşvik ediyoruz. Bu ilkeleri hem eğitim-öğretim ortamlarında, hem de kişilerarası ilişkilerinde hayata geçirmeleri için gayret ediyoruz. Çeşitli yurtiçi, yurtdışı geziler düzenliyoruz. Gezilerin değerler eğitimi açısından katkısı oluyor. Okulumuz pozitif psikoloji modelini takip ediyor. Bu model, öğrencilerimizin olumlu davranışlar kazanmasını ve düşünme becerileri kazanmasını destekliyor. Bu çalışmalar da “pastoral çare” programımıza katkı sağlıyor”. (Presbyterian Ladies College, 6-18 yaş, UB, Avusturalya)

Ankara Sihirli Bahçe Anaokulu yöneticisi Aydoğan ise, değerler eğitimi verilen öğrencilerin gerek okul arkadaşları, gerek öğretmenleri, gerekse okul personeline karşı saygı gösterdikleri bir ortamın önemini vurgulayarak, öğrencilerin davranış biçimlerinden hitap şekillerine kadar her konuda hassas davranılması gerektiğini söylemiştir. Yetkili mülakatta şunları ifade etmiştir:

“Maria Montessori eğitim görüşlerini ortaya koyduğu zaman bugünkü beyin çalışmaları yoktu. Uzmanlara göre beyin gelişiminin %80’i ilk altı yaşta tamamlanmaktadır. Bu süreçte çok dikkatli olmak gerekir. Gelişimde etkili unsurların bazıları genetik, bazıları dış çevre ile ilgilidir. Her öğrencinin sosyal çevresi, biyolojik özellikleri, hazırbulunuşluk düzeyleri farklıdır. Eğitimde amaç, potansiyelin en üst düzeye çıkmasıdır. Yurtdışında ilkökul, ortaokul ve liselerde dikey geçiş imkânı mevcut. Hedeflenen konuyu öğrenen öğrenci diğer öğrencileri beklemek durumunda değil. Ülkemizde okul öncesi eğitimin amacı ilköğretime hazırlamak olarak da görülmektedir. Yurt

dışında “pre-school” ve “early childhood education” kavramları ayrı ayrı kullanılmaktadır. Biz early childhood education-erken çocukluk eğitimi yapıyoruz. Bizim amacımız hayata hazırlamaktır. “

Montessori okullarında çocukların özgür ortamda öğrenmesini kuralsızlık olarak düşünenler de bulunmaktadır oysa bu tip okullarda:

Çocuklar kurallara uyar, ancak özgür seçimleri vardır. Öğrenme işleyiş ve sistemin içinde gerçekleşir. Herkes sürekli olarak paylaşmaya zorlanmaz. Her araçtan bir tane vardır. Diğer çocuk sırasını beklemek durumundadır. Herkes birbirine saygı gösterir. Çocuklar kilimlerde çalışır. Herkes birbirinin çalışma alanına saygı gösterir. Okulumuzda çocuğa ismi ile hitap edilir. Eğitim personeline “öğretmenim”, kat görevlisi vb. destek hizmetler personeline “...bey, ... hanım” diye hitap edilir. Çocuklara birbirlerine ders anlatma görevi verilebilir. Çok yaş aralıklı bir ortam olduğu için büyükler küçüklere yardım eder. Toplu yaşam kuralları ve birbirinin sorumluluğunu alma öğretilir. Verdiğimiz eğitimin hayattan kopuş olduğunu düşünenler, dışardaki yaşam koşullarına nasıl uyum sağlayacakları konusunda endişe duyabiliyor; hatta çocukların haklarına sahip çıkamayacağı konusunda endişe ediliyor. Aksine bu öğrenciler çekinmiyor ve haklarını koruyorlar. Çocuklar birbirlerine zarar vermediği sürece, öğretmen gözlemci konumundadır. Hayatta çeşitli sorunlarla karşılaşacakları için problem çözme becerisi kazandırılmaya çalışılıyor. Öğrenci yaptıklarının sonucuna katlanmayı da öğreniyor. Yurtdışında gezdiğim bir okulda öğrenciler bize eşlik etti. Rahat tavırları vardı. Eğitim süreçlerinde rekabet olmadığı ve her halleriyle değer gördükleri için kendilerini ispatlama amaçları yoktu”. (Ankara Sihirli Bahçe Anaokulu, 2-6 yaş, Montessori, Kurucu ve Yöneticisi Arzu Aydoğan Türkiye, Özel Okul).

Çocukların her açıdan iyi davranışlara sahip olmaları, hem eğitimcilerin, hem de anne-babaların en büyük arzusudur. Bu arzunun gerçekleşmesi ise; çok derin ve köklü biyolojik, psikolojik ve sosyolojik etkenlere dayanmaktadır. Bu etkenler, doğuştan mevcut potansiyel donanımla beraber, insanı çepeçevre kuşatan sosyal kurumlar vasıtasıyla, çocuk üzerinde etkili olmaktadır.³⁰⁴ Eğitimin amacı, öğrencilerin, sadece ders kazanımlarıyla

³⁰⁴ İsmail Sağlam, Çocuklarda Davranışların Şekillenmesinde Etkili Olan Faktörlere Teorik Bir Yaklaşım, **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. 10, S. 2, Bursa, 2001, s. 209-223.

entelektüel yeterliliğini değil, duyuşsal kazanımlarla karakter gelişimini ve ahlaki yeterliliğini de besleyebilmek; bilgiyi yüksek kimlik ve kişilik gelişiminin gerektirdiği düşünce süzgeçlerinden de geçirerek, doğru ve yerinde kullanabilen bir profilin yetişmesine rehber olmaktır. Çünkü eğitilmiş insan, sadece zihinsel performansı ve kapasitesiyle değil, yansıttığı değer yargılarıyla da yaşadığı toplumun aynası durumundadır. Bu da, eğitimin rotasını belirleyen program geliştirme faaliyetlerinin, öğrenenin sadece entellektüel bir değer değil, sosyal bir değer, bir insan olma mantığının üzerinde temellenmesiyle mümkün olabilir.³⁰⁵ Okullarda resmi anlamda uygulanan “Yazılı Program” (resmi program kavramı da kullanılmaktadır.) ya da “Formal Program” adı verilen eğitim programlarının dışında kalan, ancak yine de öğrencileri etkileyen değişik birçok unsur bulunmaktadır. Okulun fiziksel koşulları, psikolojik ortamı, genel atmosferi, yöneticilerin ve öğretmenlerin tutum ve davranışları, arkadaş ilişkileri, okuldaki uygulamalar öğrencilerce algılanmaktadır.³⁰⁶ Eğitimin sadece sınıfta ders saatleriyle sınırlandırılmış zaman dilimi içinde gerçekleşen bir faaliyet olduğunu düşünmek yanlıştır. İnsan yaşadığı sürece ve yaşadığı her yerde eğitimin öznesi olabilir. Bu eğitim faaliyetlerinin birçoğu örtük olarak cereyan eder. Çoğu zaman bu yolla öğrenme daha kolay gerçekleşebilir ve kalıcı izler bırakabilir.³⁰⁷ Yukarıdaki mülakatlardan anlaşılacağı üzere alternatif okullarda örtük öğrenmeye önem verilmektedir.

Alternatif okullarda örtük programa, ders dışı etkinliklere önem verildiği anlaşılmaktadır. Değerlerin aktarılması ve örtük program ile ilgili okullarda farklı araştırmalar da yapılmıştır. Oktay Akbaş'ın çalışmasında 2002-2003 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde öğrenim gören 8. sınıfta bulunan 360 öğrenci ve bu okullarda görevli 44 öğretmen ile ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeyleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Bu araştırmada değer

³⁰⁵ Derya Kuş, İlköğretim Programlarının, Örtük Programın Ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin 8. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2009., s. 1.

³⁰⁶ Mustafa Cemiloğlu, Eğitim Bilimi Açısından Örtük Program ve Halk Anlatılarının Örtük Program Bağlamında Değerlendirilmesi, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. XIX, S. 2, Bursa, 2006, s. 257-269.

³⁰⁷ Kuş, a.g.t., s. 3.

öğretiminde çoğunlukla öğretmenin merkezde olduğu ve sözel iletişime dayalı etkinliklerin kullanıldığı belirtilmiştir.³⁰⁸

Etem Yeşilyurt ve İbrahim Kurt 2011-2012 akademik yılında Konya ili merkez ilçelerde yer alan altı ilköğretim okulunda 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören 526 öğrenciye anket uygulamıştır. Bu çalışmaya göre istatistiksel açıdan aralarında fazla bir fark olmamasına rağmen, değerlerin kazandırılmasında birinci derecede okul dışı etmenlerin, ikinci derecede resmi programın, üçüncü derecede ise örtük programın daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.³⁰⁹ Derya Kuş 2009 yılında İstanbul'da 155 öğretmen ve 740 öğrenciyle gerçekleştirdiği araştırmada resmi ilköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı unsurların (aile, medya, okul dışı sosyal çevre) değerleri kazandırma etkililiğini incelemiştir. Araştırma sonucunda, okul dışı unsurların (aile, medya-sosyal çevre), değerlerin kazanılmasında en etkili faktör olduğu hem öğretmen, hem de öğrenci görüşüyle belirlenmiştir. Örtük programın özellikle kişisel-evrensel değerlerin kazanılmasında resmi programın önüne geçtiği tespit edilmiştir. Değerlerin kazanılmasında öğrencilere göre örtük programın resmi programdan daha etkili olduğu; öğretmenlere göre ise resmi programın örtük programdan daha etkili olduğu belirlenmiştir.³¹⁰

Geelong Grammar School'dan Zinn:

“Değerler ve tutumlar yaptığımız işin önemli bir parçasıdır. Değerler, müfredata ve okulda gerçekleşen günlük etkileşime dâhil edilmiştir.”
demıştır. (Geelong Grammar School, 3-18 yaş, UBO, PYP Koordinatörü
Fiona Zinn Australia, Reggio Emilia, Özel Okul.)

Değerlerin öğrenci ve okuldaki diğer kişiler arasındaki etkileşim esnasında örtük öğrenme ile kazandırıldığı anlaşılmaktadır. Reggio Emilia yaklaşımının temel varsayımlarından biri, çocuklar ve öğretmenler arasındaki ilişkinin karşılıklı saygı ve işbirliği temelinde olduğunda, çocukların sosyal ve akademik olarak daha iyi

³⁰⁸ Oktay Akbaş, Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim 1. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2004, s. 220.

³⁰⁹ Etem Yeşilyurt – İbrahim Kurt, **Değerleri Kazandırmasındaki Etkililik Açısından Resmi ve Örtük Program İle Okul Dışı Etmenlerin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi**, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Ankara, Volume 7/4, Fall 2012, s. 3253-3272.

³¹⁰ Kuş, a.g.t. s.124

gelişikleridir. Öğretmenler, çocukların sınıf ortamını oluşturmalarına fırsat vererek ve çocukların sordukları sorulara olumlu yanıtlar vererek ilişkinin pozitif biçimde yapılanmasında önemli bir rol oynamaktadırlar. Reggio Emilia okullarındaki ortak bir yaşam inancına göre çocuklar doğuştan dünya ile iletişim kurma anlayışına sahiptirler. Bu durumda öğretmenin görevi, çocuklardaki bu yeteneği, onların gelişim ve öğrenmelerini desteklemek için geliştirmektir. Çocuklara yönelik bu anlayışın en belirgin örneği, öğretmenlerin gün içinde yapacakları aktiviteleri tartışmak için sabahları çocuklarla yaptıkları sohbetlerdir. Bu sohbetler, çocukların başkalarının tercih ve düşüncelerine saygı göstermeyi öğrenmelerinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır³¹¹.

Stockholm International School öğretmeni Umerkajeff, değerler eğitimi için:

“Okulumuzda 50'nin üzerinde farklı milletten öğrenci bulunmaktadır. İsveç resmi öğretim programı ve UBO ilkeleri ortak değerlere vurgu yapmaktadır” demiştir. (Stockholm International School Öğretmeni Marie Umerkajeff, İsveç, 12-17 yaş, UBO, Özel Okul).

Norwood Morialta Highschool yetkilisi Gillies, değerler eğitimi için:

“Değerler gerçekten bizim için önemlidir. Okulumuzun misyon ve vizyon ifadelerinde uluslararası öğrenen profilinde değerlerin yer alması bunun kanıtıdır.” ifadesini kullanmıştır. (Norwood Morialta Highschool, UBO, MYP Koordinatörü, Nick Gillies. Australia, UBO, 13-18 yaş, Devlet Okulu).

Jozeph C. Wilson Magnet Highschool yetkilisi Park, örtük öğrenme yoluyla değerlerin kazanılmasını teşvik ettiklerini belirtmiştir. (Jozeph C. Wilson Magnet Highschool UBO, MYP Koordinatörü, Gloribel Arvelo-Park. ABD, 14-20 yaş, UBO, Devlet Finanseli Okul).

ST Paul's Grammer School yetkilisi Mayrhofer ise, değerler eğitimi için etkinliklere değinerek:

³¹¹ Durmuş Aslan, Okul Öncesi Eğitimde Reggio Emilia Yaklaşımı, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü E - Dergisi**, C. 14, S. 1, Adana, 2005, s. 75-83.

“Okulumuzdaki değerler, kişinin yaratıcılığı ve diğerleriyle olan ilişkileri açısından geliştirilmiştir. Sabah ibadeti, din dersleri, mabed hizmetleri, müfredatta yer alan konular, sınıf içi tartışmalar ve etkinlikler yoluyla din ve değerler eğitimi yapılmaktadır. Öğrencilerimizin kendi inanç yol haritalarını oluşturmaları cesaretlendirilir.” (St. Paul’s Grammar School Dış İlişkiler Sorumlusu Antony Mayrhofer. Avustralya, 4-18 yaş arası, UBO, Özel Okul)

Mabed, insanın Tanrı ile bulunduğu ve Tanrı’nın varlığını hissettiği yerdir. Cemaat mabette bir araya gelir ve topluca ibadet edilir.³¹² Mabed ve çevresindeki toplumların kültür anlayışı ve yaşam tarzı gelişerek nesilden nesile aktarılmıştır. Bu kurumlar, ibadet yeri olmanın dışında, toplumun eğitimi, toplumda cemaat şuurunun oluşturulması, karşılıklı dayanışma ve yardımlaşmanın sağlanması, toplumun dini, sosyal, kültürel ve daha pek çok yönden yetiştirilmesi gibi görevler üstlenmiştir³¹³. St. Paul’s Grammar School örneğinde olduğu gibi pek çok dini kurumlarca desteklenen okullarda, okul ve mabed ortak programlar yapılmaktadır.

St. Peters Lutheran College yetkilisi Harwey, değerler eğitimi sırasında ekip çalışmasının önemine değinerek şunları söylemiştir:

“Değerler eğitimi bir ekip çalışmasıdır. Öğrencilerin gelecekte sağlıklı değerler gelişimi için aileler ve tüm toplum sorumludur. Değerler eğitimi, okul içi ve okul dışı kişiler arası etkileşimi de kapsar. Geniş, seçimlik ders ve etkinliklerimiz sayesinde farklı kişilerle karşılaşarak onların da davranışlarını gözlemleme fırsatları bulmaktadırlar.” (St. Peters Lutheran College İdari Birim Görevlisi Marlene Harwey. Avustralya, UBO, 5-18 yaş, Özel Okul)

Çocuk, ilk sosyal deneyimlerini ailede yaşamakta ve kazanmaktadır. Çevresindeki insanlara karşı nasıl davranması gerektiğini, karşılaşabileceği sorunlarla nasıl başa çıkabileceğini aile içindeki etkileşim sürecinde öğrenir. Toplumsallaşmanın en yoğun yaşandığı aile içi etkileşim sürecinden sonra, çocuk için toplumsallaşma süreci okul ve

³¹² Ahmet Güç, **Dinlerde Mabed ve İbadet**, Esra Fakülte Kitabevi, İstanbul, 1999, s. 26.

³¹³ Güç, a.g.e., s. 289.

arkadaş grubunda devam etmektedir. Okul, çocukların ve gençlerin belli bir süre ve belli amaçlar doğrultusunda içinde yaşayıp etkinliklere katıldığı toplumsal bir kurumdur.³¹⁴ Eğitimde birey, çevresiyle ve diğer bireylerle sürekli etkileşim içindedir. Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki çift yönlü etkileşimler öğretme-öğrenme sürecinde çok önemlidir.³¹⁵ Kişiliği şekillendiren; olumlu ya da olumsuz özellikler kazanılmasını sağlayan, kişiliğin çevre ile etkileşimidir. Kişiler, çevreyle iletişime ve etkileşime geçtikçe sosyalleşirler.³¹⁶

Okulun temel işlevleri, insanın doğuştan getirdiği yeteneklerini en iyi şekilde değerlendirmek ve onu hem kendini gerçekleştiren, hem de topluma uyum sağlamış ve toplum açısından yararlı bir birey haline getirmektir. Çocuğun yaşadığı toplumda özgüvenli ve sağlıklı bir kişilik oluşturup yeteneklerini geliştirebilmesi ev ve okul ortamında katıldığı sosyal etkinliklerle gerçekleşebilmektedir. Okulların programlarında yer alan oyunlar, danslar ve çeşitli spor dalları gibi etkinlikler çocuğun vücut gelişimi, hareketliliği ve motor gelişimi açısından yararlı olduğu gibi aynı zamanda çocuğun bir gruba dâhil olma, uyum sağlama, işbirliği yapabilme gibi sosyal becerilerini de geliştirir.³¹⁷ 1999-2000 döneminde yapılan bir çalışmada okul içi ve dışı etkinliklere katılan, özellikle aktif rol alan öğrencilerde olumlu gelişmeler gözlemlenmiştir.³¹⁸

Çağatay, yaptığı çalışmada, Çanakkale ilinde 15 öğretmenle görüşmüş ve öğretmenlerin görüşüne göre ders dışı etkinlikler öğrencilerde sorumluluk, işbirliği ve yardımseverlik bileşenlerini geliştirmektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin özgüvenlerinin de arttığı belirtilebilir.³¹⁹

Scotch Collage yetkilisi Casey de etkinliklere dikkat çekmiş ve şunları söylemiştir:

³¹⁴ Neşe Aslan - Belgin Cansever, **Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılımda Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi** (Kültürlerarası Bir Karşılaştırma, **Ege Eğitim Dergisi**, C. 8, S. 1, 2007, s. 113-130.

³¹⁵ Özcan Demirel, **Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı**, 19. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2012, s. 199.

³¹⁶ Melike Çağatay, Şefika Öğretmen Görüşlerine Göre Karakter Eğitiminde ve Karakter Gelişiminde Okulun Rolü, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale, 2009, s. 3.

³¹⁷ Aslan - Cansever, a.g.m., s. 113-130.

³¹⁸ Özgür Erakkuş, **Rehberliğe Dayalı Sistemde Eğitim Verimini Arttırmak**, 2000'li Yıllarda Lise Eğitimine Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu Kitabı, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2003, ss.401-407.

³¹⁹ Çağatay, a.g.t., s. 70.

“Okulumuzda dil A, dil B, sosyal bilgiler ve sanat dersleri müfredatlarında değerlere doğrudan vurgu vardır. Okul toplantılarımız ve mabed etkinliklerimiz vardır. Hıristiyanlık değerleri, bütün inanç sitemlerinde yer alan iyi bir vatandaş olma, insani değerler çağa uygun bir anlayışla verilir.” (Scotch College UBO, MYP Koordinatörü, Charlotte Casey
Avustralya, 6-18 yaş, UBO, Özel Okul)

Hilversum School yöneticisi Jones, ortamın samimiyetine vurgu yapmış ve şöyle demiştir:

“Okulumuzda kucaklayıcı ve samimi bir ortam vardır. Hemen hemen hiçbir şiddet olayı görülmez. Ders öğretmenlerimiz değerler eğitiminde aktif rol alırlar. Bu görevi sadece rehber, danışman ve öğretmen yardımcılardan oluşan dini veya manevi danışman ekibine bırakmazlar.” (Hilversum School, 4-19 yaş, Müdür Yardımcısı Glyn Jones. Hollanda, UBO, Devlet Destekli Okul)

International School of Bergen yöneticisi Austgulen, eğitim ortamı için şunları söylemiştir:

“Kişisel, sosyal ve fiziksel eğitim, International School of Bergen’in UBO programında bireyin sağlıklı gelişmesine; uygun kavramlar, tutumlar, bilgi ve beceriler edinmesine katkı sağlar. Öğrencinin sağlıklı gelişimi okulda ve okul dışında edindiği tecrübelerle bağlantılıdır. Bu deneyimler sonucu öğrenci, fiziksel, duygusal, bilişsel, manevi ve sosyal gelişimin yanı sıra kendini tanıma, diğer insanlarla ilişkiler geliştirme ve aktif katılım yoluyla sağlıklı bir yaşam tarzı edinir. UBO’da beden eğitimi, sadece oyun ve spor değildir. Beden eğitimi dersindeki etkinlikler, değerler öğretimine katkı sağlamaktadır. Ana sınıfında öğretim yılı boyunca empati kurarak tepki kontrolü, öfke yönetimi ile çatışmaları nasıl çözebilecekleri gibi pek çok sosyal becerilerle ilgili konular üzerinde durulur. Okul ve aile içinde yaparak ve yaşayarak öğrenmenin yanı sıra sorgulama ünitelerinde inançla ilgili konular da yer alır.” (International School of Bergen, Yöneticisi Anne Helen Austgulen, 3-6 yaş, Norveç, UBO, Özel Anaokulu).

Arel Okulları Koordinatörü Ergin ise şöyle demiştir:

“Eğitsel kol ve kulüplerimiz öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkıda bulunurken farklı alanlarda kendilerini geliştirmelerine olanak sağlar. Öğrenciler sosyal toplum bilincini kazanacakları etkinliklere yönlendirilir ve desteklenir. Özellikle ana sınıflarımız ve ilköğretim okulumuzun ilk kademesindeki öğrencilerimizde olumlu davranışlar geliştirmek, istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak, öğrencimizin kendi davranışları üzerinde kontrol oluşturmasını sağlamak amacıyla ailelerle ortak çalışmalar yapılır. Uluslararası Bakalorya programı kapsamında bütün UBO okullarında geliştirilen ve uygulanan farklı ihtiyaçları olan öğrencilerin eğitimi konusunda çalışmalar yürütülür. Hizmet içi eğitim çalışmaları yapılır. Gelişimsel rehberlik yaklaşımı, etkili sınıf yönetimi vb. gerekli görülen konularda seminer ve toplantılar düzenlenir.” (Arel Okulları, 3-18 yaş, UBO Koordinatörü Aylin Ergin. Türkiye, UBO, Özel Okul).

İstanbul Özel Taş İlk ve Ortaokulu UB koordinatörü değerler eğitiminin bir bütün olarak ele alınması gerektiğini vurgulamış ve şunları söylemiştir:

“Bilginin tek başına yeterli olmadığını, bunun yanında uygun kavramların, becerilerin ve tutumların da geliştirilmesi gerekmektedir. Program, öğrenilmesi gereken bilgileri sıralamak yerine, hem öğrencilerin, hem de öğretmenin etkin bir şekilde sorgulama yaptıkları bir sınıf iklimi yaratmayı amaçlamakta ve hedeflenen öğrenme sonuçlarına ulaşan uluslararası bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir.

...PYP de okulun öğretim programı, okulun sorumluluğunu üstlendiği tüm akademik ve akademik olmayan öğrenci etkinliklerini kapsamaktadır. Çünkü bu çalışmaların tümü öğrencinin öğrenimini etkilemektedir. PYP; anlamak için araştırmak, gerekli bilgi ve becerileri elde etmek ve olumlu davranışlar edinmek arasında denge sağlamayı hedefler. Sosyal kulüp çalışmalarımız öğrencilerimizin yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirerek estetik duygularını, becerilerini kullanarak sorgulayan, düşünen ve kendine güvenen bireyler olmalarını sağlayacak şekilde planlanmıştır. Kulüp

çalışmalarımızda öğrencilerimiz bireysel veya grup içinde çevresindeki toplumsal sorunlarla ilgilenebilip ve bunların çözümüne katkı sağlayacak projeler üretip uyguluyorlar. Grup çalışmalarında istekli olma, sorumluluk duyabilme, aldığı görevi yerine getirebilme, toplum hizmeti çalışmalarında aktif görev alarak çevresine karşı duyarlı bireyler olarak yetişmeleri vb. tutum davranış ve becerilerinin kazandırılmasına çalışılır.” (İstanbul Özel Taş İlk ve Ortaokulu, 5-12 yaş, UBO, Türkiye, Özel Okul).

Bütüncül eğitimin amacı, insanları yaptıkları ve kanaatleri hakkında katı varsayımlar yapabileceğimiz katı kategorilere yerleştirmek değildir. Daha ziyade bu eğitim, farklı inanç sistemlerini sınıflandırmak için bir yöntem sunmaktadır. Böylece bu kabuller (kendimizin ve başkalarının) incelenebilir ve hem güçlü, hem de zayıf yanları anlaşılabilir. Kişi, haritada her yere kendini koyabilir ve bazı yerleri diğerlerinden niçin daha uygun gördüğünü kendisine sorabilir. Sonra yine kendisine bu yerlerde kalmanın onu memnun edip etmediğini veya eğitimin bütününe kendi kısmî kavrayışlarıyla ona meydan okuyan, başka bakış açılarına neden olup olmadığını sorabilir. En çok nerede rahat olduğunu bulunca, daha bilgece ve anlamlı olarak, kendi deneyimlerine, inançlarına ve değerlerine en yakın olanı seçebilir ve farklı seçimler yapanlara saygılı olabilir.³²⁰

Coşkun İstanbul Ortaokulu öğretmeni, bütüncül eğitim ortamına vurgu yaparak şunları söylemiştir:

“Öğrencilerin yaşadığı çevre ve sorumlu olduğu her şeye karşı ayrı bir bilinçle eğitim alması, MYP eğitim sisteminin hedefleri arasındadır. Bütüncül eğitim, konulara ve problemlere küresel bir bakış açısıyla yaklaşılmasını sağlayarak dersler arasındaki bağlantıları vurgulamaktadır. Öğrenciler, öğrenimlerinin anlamını daha fazla fark etmeli ve bilgileri, birbiriyle bağlantılı bir bütün olarak görmelidir. Öğretmenler ise, bu sistemde sadece kendi derslerini anlatan konularından sıyrılıp, öğrencilere hem uluslararası bir boyut, hem de sosyal bilinç kazandırmak için mücadele eden bir lider konumuna gelmektedir. Bu sistemin bu özelliği

³²⁰ Ron Miller, Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları, çev. Eylem Korkmaz, **Değerler Eğitimi Dergisi**, C.3 S. 10, 2005, s. 34.

sayesinde öğrenciler de sadece pasif öğrenen konumunda olmamakta, aktif biçimde eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılmaktadır. Değerlere ait kazanımlar, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde, Türkçe ve İngilizce ders kitaplarındaki okuma metinlerinde ve diğer derslerde de yer almaktadır. Sadece sözlü aktarımla yetinilmez, öğretmenlerimiz rol model olurlar. Hem MEB, hem de UBO'da, MYP programında yer alan değer hedeflerine uygun okul ortamı oluşturulmaya çalışılmaktadır. Her sınıfın sınıf rehber öğretmeni vardır. Sınıf rehber öğretmeni öğrencilerinin sadece akademik başarılarına değil, aynı zamanda onların hayata hazırlanmasına da rehberlik yapmaktadır. Bu çerçevede birçok sınıf sosyal faaliyetleri yaşanmakta ve yaşatılmaktadır.” (Coşkun İstanbul Ortaokulu, 10-14 yaş, UBO, Türkiye, Özel Okul).

İsimsiz 1 okulu UB program koordinatörü okul ortamı ile ilgili şunları ifade etmiştir.

Değerler eğitiminin yukarıda belirttiğim gibi (IB Learner profile) UB öğrenen profili ile uyumlu olduğunu düşünüyorum. Biz 4 yaşındaki öğrencilerimizden 12. Sınıfın sonuna kadar tüm öğrencilerimizin bu profilde belirtilen özellikte insanlar olmalarına yardımcı olmaya çalışıyoruz. Öğrencilerimizi hiçbir şekilde zorlamayarak bu profilde insanlar olmanın gerekliliklerini tartışıyoruz. Onlarla yaptıkları hoşgörülü davranışları incelerken, ilkeli olmanın kazandırdıklarını konuşuyoruz. Sık sık örnek olaylar kullanırken, öğrencilerimizin günlük hayatında yaptığı bu yöndeki davranışı takdir ediyoruz. Örneğin okuldaki diğer çalışanlara nasıl davranmaları gerektiğini konuşuyoruz. Özel günlerde bu çalışanlara şükranlarını bildiren kartlar hazırlatıyoruz. Bilgili olmak için nelerin gerektiğini tartışıp dünyanın her yerinden bilim insanlarını inceliyoruz. Hiçbir zaman sadece sunum yolunun kullanıldığı ve öğretmenin sadece sınıfın mutlak hakimi olduğu bir yapıda derslerimizi işlemiyoruz. Öğrencilerimizin araştıran-sorgulayan bireyler olmalarına yardımcı olmaya çalışıyoruz. Onlar araştırıyor, onlar sentezliyor ve onlar değerlendiriyorlar.

Erken çocukluk eğitiminde öğrencilerimiz kişisel bağımsızlık becerilerini geliştirirler. Okulumuzun kültürüyle oluşmuş zengin arkaplanı olan bir öğrenme ortamı vardır.

İlkokul, ortaokul ve lisede öğrencilerimiz sosyal sorumluluk çalışmaları yapıyorlar. Bunlar aynı zamanda programımızın bir gerekliliği. Bu çalışmalar bazen toplu şekilde, bazen bireysel olarak yapılıyor. Öğrencilerimiz yapmış oldukları sunumları birleştirip grup karşısında sunuyor ve değerlendiriyorlar. Onların bir “eylem/action” yapmalarını istiyoruz. Dünyada farklılık yaratacak bir adım. Okul olarak değerler eğitiminin öğrencinin okula adım attığı andan itibaren yapılabileceğine inanıyor ve bu noktada öğrencilerimize yardımcı olmaya özen gösteriyoruz. (İsimsiz 1, UB Koordinatörü, 3-18 yaş, Türkiye, Özel Okul)

Genel olarak bakıldığında, din ve değerler eğitimi sırasında oluşturulan eğitim ortamı hakkında mülakatlar sonucunda elde edilen bilgiler şöyle özetlenebilir:

- Rekabete dayalı olmayan, destekleyici, huzurlu bir öğrenme ortamı,
- Barış, birlik, beraberlik ve hoşgörü ortamı,
- Öğrencilerin kendilerini huzurlu ve rahat hissettikleri bir eğitim ortamı,
- Uyarıcı bir ortam,
- Karma yaş gurubu halinde oluşturulan ortamlar,
- Kendini rahatça ifade edebildikleri özgür bir ortam,
- Az sayıda öğrencilerin oluşturduğu sınıf ortamları,
- Saygı ve işbirliği ortamı,
- Ekip çalışması ortamı,
- Sıcak ve samimi ortam,
- Değerleri pratik yapabilecekleri dış ortamlar.

The English School of Kyrenia, Kıbrıs'ta bulunan Uluslararası Bakalorya sistemini uygulayan bir özel okuldur. Kurumun 3-11 yaş için ilkokulu ve 11-18 yaş aralığındaki öğrenciler için lisesi mevcuttur. Okulun dökümanları incelendiğinde okul ortamı ve değerler eğitimiyle ilgili uygulamalarıyla alakalı aşağıdaki bulgulara ulaşılmaktadır. Okul, gizli müfredata, örtük programa önem vermektedir. Bir okulun felsefi ve kültürel yapısı, bireyin kişisel gelişiminde çok önemli bir yer tutmaktadır. The English School of Kyrenia bünyesinde uygulanan politika ve prosedürler, öğrencilerin uygulamaya dayalı, yani

“yaparak öğrenme”lerini gerektirerek onları cesaretlendirmektedir. Bu “gizli” müfredat, KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı politikaları, Cambridge International (CIE) ve Uluslararası Bakalorya (International Baccalaureate) Diploması (UBDP) programlarında belirtilen hedeflerin gerçekleştirilmesinin olmazsa olmazları olarak görülmektedir.³²¹

Okulda öğrencilerin, sorumluluk taşıyan vatandaşlığın ne olduğunu anlayabilmeleri, genel olarak toplum içerisinde başkalarına yarar sağlayacak aktivitelerde görev alarak tecrübe sahibi olmaları amacıyla, toplumsal hizmetler sağlayan faaliyetlere katılmaları teşvik edilmektedir. Öğrencilerin toplumsal hizmetlere katılmaları için gereken zaman, fırsat ve kaynakları sağlamakla birlikte, yaşça büyük öğrencilerin inisiyatif kullanarak topluma hizmet imkanlarını kendilerinin keşfetmeleri teşvik edilmektedir.³²²

The English School of Kyrenia'nın manevi eğitim adı verilen uygulaması vardır. Her bireyin bütünlükçü ve kapsamlı eğitimine inanılmaktadır. Başarılı bir okulda hüküm süren kültürel yapı ve atmosfer en az, takip edilen müfredat kadar, sunulan manevi bakım ile sağlanmaktadır. Ancak o zaman çocuğun pek çok zekâ ve becerileri, tüm yönleriyle gelişme ve olgunlaşma imkânı bulacaktır.³²³

The English School of Kyrenia (ESK) öğrencilerinin manevi eğitimindeki en önemli kişiler, ilk öğretimde ‘Homeroom Teachers’, orta öğrenim’de ise ‘Homeroom Tutors’ olarak isimlendirilen sınıf öğretmenleridir. Sınıf öğretmeni, her gün öğrencilerle temas içinde olması nedeniyle, onları en iyi tanıyacak ve onlara en fazla yardımcı olabilecek konumdadır. Sınıf öğretmeni, öğrencilerini birey olarak iyi tanımayı ve sınıfta birliktelik havası sağlamayı amaçlar. Sınıf öğretmeni, sınıftaki öğrencilerin hem savunucuları, hem de örnek alabilecekleri kişi konumundadır. Okulun hedef ve ideallerine paralel bir bilinç geliştirmek ve diğer okul çalışanları ve ebeveynlerle de işbirliği içerisinde hareket ederek, öğrencilerin okulun beklentilerini karşılamalarına yardımcı olmakla yükümlüdürler.³²⁴

Okuldaki manevi eğitim kapsamındaki bir uygulama da takım sistemidir. Öğrencilerin kişisel, sosyal ve ahlaki gelişiminde önemli katkı yapması öngörülen takım

³²¹ Kıbrıs The English School Of Kyrenia, **Veliler Ve Öğrenciler İçin Temel Yönergeler**, 2012-2013, s. 12.

³²² A.g.e., s. 15.

³²³ A.g.e., s. 16.

³²⁴ A.g.e., s. 16.

sistemi (house system), manevi eğitimin temel unsurlarındandır. Okul, dayanışma ve ekip çalışmasının önemine inanmaktadır. Okul içerisinde her biri bir takım liderleri tarafından yönetilen dört adet takım bulunmaktadır. Okula katılım aşamasında tüm öğrenciler ve çalışanlar, rastgele bir şekilde bu takımlara yerleştirilmekte, sadece kardeşlerin aynı takımda bulunmalarına imkan tanınmaktadır. Bu Takım Sistemi ile okul, öğrencilerde liderlik, arkadaşlık, sadakat ve takım kimliğini geliştirmeyi; okulun akademik hayatında denge sağlayıp böylece onu zenginleştirmeyi; okullarda genellikle var olmayan alanlarda öğrencilerin takdir görmelerine imkân sağlamayı; dikey ilişkiler ağına dayalı ‘takım sistemi’ yardımıyla, öğrencilerin tüm yaş grupları ile karışmasına fırsat yaratmayı; çok farklı aktiviteler aracılığıyla sağlıklı rekabet ortamına katılma imkânı vermeyi; öğrencilere kazanç ya da ödül beklentisi gütmeksizin hizmetlerini sunma olanakları oluşturmayı ummaktadır. Öğrencinin takımına yaptığı katkılar kayıtlara geçirilmektedir.³²⁵

Okul felsefesi doğrultusunda ve bu felsefeye destek olması açısından, öğrencilerin davranış ve tutumlarının gelişiminde okulun ve diğer paydaşların oynayacağı roller olduğu düşünülmektedir. ESK dokümanlarına göre; okul, öğrenciler arasında hoşgörü ve merhamete dayalı tutumlar geliştirmeyi, dürüstlüğü, doğruluğu ve sorumluluğu teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin sınıf arkadaşlarının, öğretmenlerinin ve tüm diğer insanların haklarına, duygularına ve mallarına saygı göstermeleri; sınıf içerisinde ve okulla ilgili tüm diğer etkinliklerde işbirliği, çalışkanlık ve iyi vatandaşlık sergilemeleri; okul içerisinde olduğu kadar dışında da, tüm insanlara karşı nezaket, itibar ve terbiye göstermeleri beklenmektedir. The English School of Kyrenia, bir yandan üstün akademik başarıyı gelenek haline getirmeye çalışırken diğer yandan ise öğrencilerin davranışlarının yüksek ahlaki standartlara dayandırılmasını beklemektedir.³²⁶

Alternatif Okul, öğretmen ve öğrencinin seçim şansının bulunduğu, her öğrencinin özelliklerinin dikkate alındığı, “öğrenmek için bir tek en iyi yol yoktur” yaklaşımına sahip olan, öğrenci sayısının fazla olmadığı, paylaşarak karar verme sürecinin uygulandığı,³²⁷ belli bir felsefi temeli olan ve alternatif eğitim yaklaşımlarının uygulandığı okul modelidir. UBO (Uluslararası Bakalorya Organizasyonu) kültürlerarası anlayış ve saygı yoluyla daha

³²⁵ A.g.e., ss. 16-17.

³²⁶ A.g.e., s. 17.

³²⁷ Korkmaz,a.g.e., s. 16.

iyi, daha barışçıl bir dünya oluşturulmasına yardımcı olan, sorgulayan, bilgili ve duyarlı genç insanların gelişimini hedefler. Bunu gerçekleştirmek için UBO; okullarla hükümetlerle ve uluslararası kuruluşlarla çalışarak, uluslararası eğitimi esas alarak, öğrencinin gelişimini çok yönlü değerlendiren ve potansiyelini en iyi şekilde kullanmasına fırsat veren programlar geliştirir. Bu programlar, dünyanın her yerinde öğrencileri diğer insanların farklılıklarına rağmen haklı olabileceklerini anlayan aktif, sevgi dolu ve yaşam boyu öğrenen bireyler olmaya teşvik eder.³²⁸ İnanç temelli ahlaksal değerleri çokça göz önünde bulunduran Maria Montessori “insanlığın yeniden yapılanmasına yol açmak için çocuğa geri dönülmeli” savını oluşturduğu modelin her safhasına yaymıştır.³²⁹ Montessori inanç kavramından eğitime hareketle, eğer eğitimi çocuğun kişiliğinin asıl değerinin farkına varırsa ve ruhsal gelişmeye uygun bir çevre sağlarsa, dünyanın iyiliğine katkıda bulunabilecek bütünüyle yeni bir insani anlayış ortaya çıkartabilir demesinin altında belki de bu yatmaktadır.³³⁰

Görüldüğü gibi alternatif okul modelleri okul sürecinde öğrencinin mutlu olmasını, kendine ve çevresine faydalı birey olmasına odaklanmaktadır. Okullarda öğretilen bilgiler araçtır. Günümüzde artan imkânlar sayesinde bilgiye ulaşma imkanları artmıştır. Bu sebeple okulun işlevleri yeniden ele alınmak durumundadır. Hz. Muhammed’in “Allahım! Fayda vermeyen ilimden, sana saygıyla ürpermeyen gönülden, doyma bilmeyen nefisten ve kabul edilmeyen duadan sana sığınırım.”³³¹ şeklindeki sözü de öğrenilen bilginin insana faydalı olması gerektiği üzerinde durmuştur. Dünya nüfusunun çok büyük bir kısmının mensubu olduğu İslâmiyet, Hıristiyanlık, Budizm ve Hinduizm gibi dinler aynı zamanda bir ahlâk, bir davranış düzeni öngörmektedir. İslâm ahlâkı, İslâm dininin ayrılmaz bir parçasıdır. Kuran-ı Kerim’de bulunan birçok ayet ve İslam Peygamberi’nin hayatı ve sözleri bunu açıkça gösterdiği gibi, İslâm tarihi boyunca bütün müslümanlar, müslümanlığı aynı zamanda bir davranış düzeni, bir ahlâk olarak yaşamışlardır.³³² Kur’an-ı Kerim’de “İşte iman edip salih amel işleyenler için hem bir mağfiret, hem de (cennette) tükenmez bir rızık

³²⁸ İstek Semiha Şakir Barış Anaokulu ve Barış İlkokulu İlk Yıllar Programı (PYP) **Veli Bilgilendirme Kitapçığı**, İstanbul, 2013-2014, s. 2.

³²⁹ Kandemir, s.11.

³³⁰ Kandemir, s.12.

³³¹ Müslim, Zikir,73

³³² Tahsin Görgün, **İslam Ahlak Esasları**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 2010, s. 18.

vardır.”³³³ “ Şüphesiz, iman edip, Salih ameller işleyenler var ya; işte onlar yaratıkların en hayırlısıdır.”³³⁴, “ Andolsun zaman ki, insan gerçekten ziyan içindedir. Ancak, iman edip de salih ameller işleyenler, birbirlerine hakkı tavsiye edenler, birbirlerine sabrı tavsiye edenler başka (Onlar ziyanda değillerdir).”³³⁵ şeklinde ayetler bulunmaktadır. İman ve salih amelin bir arada bulunduğu ayet sayısı yüzden fazladır.³³⁶ Buradan İslam dinini kabul eden bir kişinin güzel davranışlar içerisinde olması gerektiği anlaşılabilir.

Alternatif okul modellerinin özellikleri incelendiğinde bu okulların insanlığın potansiyeline ilişkin ve toplumun nasıl değiştirilebileceğine yönelik farklı bakış açlarına sahip oldukları görülebilmektedir. Bu okulların çoğunlukla değer temelli olduğu söylenebilir. Burada başkaları tarafından belirlenmiş değerlerin aksine bilinçli ve katılımlı olarak oluşturulmuş değerler söz konusudur. Bu şekilde toplumların bu değerler çerçevesinde şekillenmiş ideallere ulaşması hedeflenmektedir.³³⁷ Hem inanç sistemleri hem de alternatif okulların düşünsel altyapısı bireyde olumlu davranışlara önem vermektedir. Bunun gerçekleşmesi için hem bilgiye hem de modellere ve yaşayarak öğrenmeye de ihtiyaç vardır. Yaygın din eğitimi açısından vaazlar önemli bir yere sahiptir. Biçimsel eğitimin yapıldığı okullarda din ve ahlak ile ilgili dersler önemli bir rol üstlenmektedir. Bilginin örtük öğrenme ile desteklenmesi gerekir. Geçmişteki bazı din referanslı toplumsal sorunları ele alan kaynaklar, o günkü toplum yapısına göre hazırlanmıştır. Geçmiş tecrübelerden de yaralanılarak günümüzdeki toplumsal yapı göz önüne alınarak çözümler önerilmelidir.

Montessori eğitiminin temeli çocuğa bağımsız olmayı sağlayacak ve gelişimini destekleyen en uygun çevreyi hazırlamaktır. Montessori eğitimi çocukların toplumsal ve duysal gelişimlerini destekleyerek gelecek yaşamlarında başkalarına, çevrelerine, kendilerine saygı duyan, sorumluluk sahibi, toplumla uyum içinde yaşamlarını sürdüren bireyler olmalarına katkı sağlamaktadır.³³⁸ Uluslararası Bakalorya okullarında da okul ortamı ve öğrencilere kazandırılması hedeflenen davranışlar bulunmaktadır. Her okulda

³³³ Hac,22/ 50.

³³⁴ Beyyine,98/7.

³³⁵ Asr, 103/1-3.

³³⁶ <http://www.bayburtmuftulugu.gov.tr/kemalettin-aksoy/479-salih-amel-isleyenlerin-mukafatlari.html>

³³⁷ Defne Kaya, Mustafa Gündüz Alternatif Eğitim ve Toplumsal Değişim Üzerindeki Etkisi: “Waldorf Okulları Örneği, **Milli Eğitim Dergisi**, Kış 2015, S.205 ss.5-25

³³⁸ Kandemir, s.15.

örtük öğrenme vardır, bu bilinçli veya bilinçsiz şekilde ortaya çıkmaktadır. Uluslararası Bakalorya yaklaşımında bunun rastlantıya bırakılamayacağını tutum ve davranışların öğretim programında bilinçli şekilde yer alması gerektiği üzerinde durulur.

Montessori öğretmeni aynı zamanda çevre içinde bir örnek oluşturur ve böylece çocukların gelişimine esin kaynağı olur. Bu da çocuğun esneklik, sıcaklık ve yaşama sevgisinin yanı sıra benliğe yönelik anlayış ve saygıya yönelik çabalaması için önemli bir nedendir.³³⁹ Çocukların görgü kurallarını, olumlu davranışları çevresinde görmesi hedef davranışın içselleşmesi açısından önemlidir.³⁴⁰

Hangi eğitim sistemi olursa olsun ve eğitim sistemleri ne kadar gelişmiş olursa olsun terbiyede model bir insana olan ihtiyaç değişmeyecektir. Eğitimden beklenen hedeflerin gerçekleştirilmesinde örnek ve model bir terbiyecinin, anlattığı gerçekleri davranışlarıyla temsil etmesinin hayati bir rolü vardır. Bundan dolayı Allah, Kur'an'ın bu terbiye metodunu gerçekleştirmek üzere, kulu ve elçisi olan Hazreti Peygamberi, insanlara örnek bir lider olarak göndermiştir. Onun talim ve terbiye konusundaki en önemli ve belirgin metotlarından birisi de bir şeyi yaparak göstermesi ve güzel hasletleri hayatında bizzat yaşamasıydı. O bir şeyi emrettiğinde o şeyi önce kendisi yapar, sonra insanlar onu örnek alır ve onun yaptığı gibi yapmaya çalışırlardı.³⁴¹ Öğretmenler de peygamberlerin varisleri olarak görüldüğü için yaşantılarıyla örnek olmak durumundadır. Örnek olmak bilgi vermektен önce gelir.³⁴² Eğitimle ihtiyaç duyulan çağdaş ve değerler sistemi gelişmiş insan profiline ulaşmak, sadece yazılı programla mümkün olmayacak, örtük program da işin içine girecektir. Daha farklı bir ifadeyle, eğitimde yazılı program örtük programa paralel ve onu destekleyici nitelikte verilmelidir. Bu programlar iç içe ve birlikte yürümektedir. Öğrenciler ancak ve ancak bu programların birlikte yönetilmesiyle değerler sistemlerini oluşturma ve geliştirme fırsatı bulacaklar, yeri ve zamanı geldiğinde de bu öğrendiklerini ders dışı ortamlara taşıyacaklardır.³⁴³

³³⁹ Paula Polk Lillard, **Montessori Modern Bir Yaklaşım**, 1.b., Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2013, s.135.

³⁴⁰ Tim Seldin, **Harika Çocuk Nasıl Yetiştirilir? Kaknüs Yayınları**, İstanbul, 2009, s. 124.

³⁴¹ İhsan Ali Karamanlı, **Peygamber Ahlakı**, 5.b., Işık Yayınları, İstanbul, 2014, s.23.

³⁴² Hasan Çelikkaya, **Din Eğitimi İhtiyacı**, 2.b., Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2014, s. 105.

³⁴³ Birgül Küçük, Değer Eğitiminde Örtük Program,

http://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=126809 (01.06.2014).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Dünyada okulların bireysel ihtiyaçlara göre değil, bilgi aktarımına yönelik olarak tasarlanmış olması, okullarda istenmeyen davranışların yaygınlaşması, farklı dünya görüşlerinin dikkate alınmaması vb. unsurlar sonucu farklı okul yaklaşımları ve modelleri ortaya konmuştur. Alternatif okul yaklaşımlarına Montessori, Reggio Emilia, Uluslararası Bakalorya, Waldorf, Ev Okulu gibi uygulamalar örnek verilebilir. Dünya’da olduğu gibi Türkiye’de de alternatif okullara karşı ilgi giderek artmaktadır. Alternatif okul yaklaşımları çoğunlukla özel okullarda tercih edilmektedir. Az sayıda da olsa kamuya ait okullarda da alternatif okul yaklaşımları uygulanmaktadır. Bu çalışma esnasında, alternatif okul yaklaşımlarından Montessori, Reggio Emilia ve Uluslararası Bakalorya modellerinin uygulandığı okullarla yapılan mülâkatlarda; okulların, öğrencinin gelişimine daha uygun olması, kurumun amaçlarıyla örtüşmesi gibi sebeplerle alternatif okul yaklaşımlarını tercih ettiği, din ve değerler eğitimi ile ilgili derslerin okullara göre farklılaştığı, okullarda eğitimin hayatın içerisinde ve somutlaştırarak verildiği, rekabetten çok işbirliğinin esas alındığı, müfredat dışı etkinlikler, toplum hizmeti uygulamalarına önem verildiği, resmi programdan çok örtük programın daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Alternatif okul yaklaşımının tercih edilmesinin nedenleriyle ilgili olarak, okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerle yapılan mülâkatlardan elde edilen verilere göre aşağıdaki nedenler sıralanabilir. Alternatif okullarda bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimin tamamını kapsayan bütüncül bir eğitim sunulmaktadır. Kendi seçtikleri özgün yöntem ve öğretim malzemeleriyle çalışmalar yapma imkanı mevcuttur. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, tecrübe, merak, sevinç, zevk ve ruhsal durumlarını öğrenmeleri sağlanarak, kendilerini tanımalarına imkan verilmektedir. Öğrenciler, yaşadıkları fiziksel ve sosyal çevreyi bu programla daha iyi tanıyabilmektedir. Müfredat daha esnek ve geliştirilebilir. Özellikle Uluslararası Bakalorya yaklaşımında müfredatın uluslararası standartlara sahip olması tercih nedenleri arasındadır. Kültürlerarası bilinç ve etkileşim kazandırılmaktadır. Sorgulayarak öğrenme teşvik edilmektedir. Öğrencinin hazırbulunuşluk durumuna göre

özel programlar uygulanmaktadır. Bilişsel eğitimin yanında sanat ve sporla iç içe olan programlar düzenlenmektedir. Aile bağları, sevgi, ahlak gibi evrensel değerlerin kazandırılması için bu yaklaşımlar elverişlidir. Çok uzun süredir uygulama sürecinde elde edilen geribildirimlerin olumlu olması da okulların alternatif okul yaklaşımlarını tercih nedenleri arasındadır.

Her toplum elde ettiği birikimi yeni nesillere aktarmayı ve çocukların , gençlerin hayata hazırlanmasını hedeflenmektedir. Bu kapsamda örgün ve yaygın eğitimden istifade edilmektedir. Aynı şekilde toplumlar din, ahlak, değerler ve diğer kültür unsurlarını bireyler hem öğrenmek hem de öğretmek için faaliyetlerde bulunmuşlardır. Alternatif eğitimi uygulayan okullarda da din, ahlak, değerler ve diğer kültür unsurları programlarda yer almaktadır. Bazı okullarda din ve ahlak ile ilgili dersler bulunmaktadır. Bazı okullarda ise Sosyal Bilgiler dersi kapsamında işlenmektedir. Montessori yaklaşımını uygulayan okul öncesi kurumlarda nezaket ve zarafet , kültür uygulamaları içinde din ve değerler konuları ele alınmaktadır. İlkokullarda kozmik eğitim adı verilen anlayışla derslerde insanın evreni daha iyi tanınması, evrenin yaratıcısı Allah'a ulaşması, bireye diğer insanlar ve varlıklarla olan ilişkilerinde düşen görevlerin bilinmesi arzu edilmektedir. Uluslararası Bakalorya okullarında ise Din, Ahlak, Sosyal Bilgiler dersi dışında Diploma programında Bilgi Kuramı dersi mevcuttur. Bu ders kapsamında din, ahlak ve değerler ile ilgili konular da ele alınmaktadır. MEB ortaöğretim kurumları haftalık ders dağıtım çizelgesinde bu derslerle ilgili düzenleme yapılmıştır. Reggio Emilia yaklaşımından esinlenmiş okul öncesi kurumlarında ise din, ahlak ve değerler konuları kültür adı ile öğretim programında yer alır.

Mülâkat sonucunda, bu okullarda din ve değerler eğitimi sırasında verilenler genel olarak şu şekilde özetlenebilir: Erdemlilik, nezaket ve sosyal değerler, doğruluk, büyüklere saygı, törelere ve görgü kurallarına uyma, küçüklere ve güçsüzlere yardım, âdil olma ve hak gözetme gibi değerler, çatışma çözümü, kendine, diğer kişilere, topluma ve dünyaya karşı saygı, kendisi için istediğini başkaları için isteme, başkalarının ve çevrenin haklarına saygı, insan evren ilişkisini, insanın hayattaki amacını, insan-Tanrı ilişkisini kavrama, dini kurumlarca işletilen okullarda Kur'an-ı Kerim, İslam ahlâkı ve değerleri dersleri, Hıristiyan ülkelerde Hıristiyanlık değerleri, insan ilişkileri, şiddetten kaçınma, işbirliği, ekip ruhu, iletişim becerileri, drama eşliğinde değerler eğitimi, toplum hizmeti, inanç, dürüstlük, kâmil insan olma, kendine güvenme, yetkinlik, şefkatlilik gibi değerler, ailevi ve

kültürel kimliklerini geliştirmeleri, sınıfları, okulları ve yaşadıkları dünya hakkında bilgi ve akla yatkın kararlar alabilmeleri ile geçmişle, çevreyle ve toplumla olan ilişkilerini anlamaları, sınıf içinde, okul içinde ve dünya içinde önyargı ve ayrımcılığın ortadan kalkması, toplumsal ve kültürel farklılıklara karşı hoşgörüyü, insanların farklı olma haklarına saygı duymak ve değer vermekten daha da fazlasını yapmak, evrensel insan hakları, adalet ve eşitlik için net bir duruşa sahip olma, etik ilkelere ve vatandaşlık bilgisine vakıf olma.

Okul çağındaki çocuk ve ergenlerin gelişimi bir bütündür. Alternatif okul yaklaşımları bireye bütün olarak bakmıştır. Bilişsel kazanımlar kadar duyuşsal ve psikomotor kazanımları da önemsemişlerdir. Din ve değerler eğitiminde ele alınacak konu yani içerik kadar nasıl, hangi yöntemlerle işleneceği de önemlidir. Alternatif okulların din ve değerler eğitimi sırasında izlediği politika, metod/yöntemler şöyle özetlenebilir: Örtük öğrenme, bütüncül eğitim, öz-disipline dayalı özgürlük, evreni bir bütün olarak algılayan kozmik eğitim, değerler eğitimi ile ilgili olarak kitap ve materyaller kullanma, drama metodu, değerlerle ilgili etkinlik düzenlemek, tüm paydaşların saygı ve diyalogu, fiziksel ve sosyal ortamı hazırlama, toplum hizmeti uygulamaları. Uluslararası Bakalorya okullarındaki öğrenen profili okulların değerler eğitimi politikalarında temel noktadır. Planner adı verilen ünite planlarında öğrencilere o ünite de hangi değer in hangi yöntemle verileceği ayrıntılı olarak belirtilir. Montessori yaklaşımında her bir birey özel kabul edilmiş, insanların öğrenme yeteneği ile dünyaya geldiği düşünülerek yetişkinlerin çocuk ve gençlerin öğrenmesine yardımcı olabileceği ancak asıl sorumluluğun öğrencide olduğu ifade edilir. Öğrenciler arasında karşılaştırma yoktur. Neyi ne kadar zamanda ve hangi öğretim malzemeleriyle yapacağı öğrenciye bırakılmıştır. Sınıf geçme yerine konu geçme esası vardır. Tüm eğitim öğretim süreçlerinde yaşam becerileri kazanılmasına ve olumlu davranışlar edinimine önem verilmektedir. Alternatif okullardaki anlayış ve uygulamalar dinlerin ve diğer inanç sistemlerinin ilkeleriyle pek çok noktada örtüşmektedir. Bu yüzden din ve inanç sistemlerini referans alan kurumlarca açılmış alternatif okul yaklaşımlarını benimsemiş her düzeyde okul mevcuttur.

İnsanın içinde bulunduğu ortam farkında olarak ve olmayarak bireyin davranışlarını etkilemektedir. Çocuk ve gençlerin gelişiminde uzun zaman geçirdikleri okulların ortamı önemlidir. Din ve değerler eğitimi sırasında oluşturulan eğitim ortamı hakkında mülakatlar sonucunda elde edilen bilgiler şöyle özetlenebilir: Rekabete dayalı olmayan, destekleyici,

huzurlu bir öğrenme ortamı, barış, birlik, beraberlik ve hoşgörü ortamı, öğrencilerin kendilerini huzurlu ve rahat hissettikleri bir eğitim ortamı, uyarıcı bir ortam, karma yaş gurubu halinde oluşturulan ortamlar, kendini rahatça ifade edebildikleri özgür bir ortam, az sayıda öğrencilerin oluşturduğu sınıf ortamları, saygı ve işbirliği ortamı, ekip çalışması ortamı, sıcak ve samimi ortam, değerleri pratik yapabilecekleri dış ortamlar. Alternatif okul yaklaşımlarını tercih eden okullarda din ve değerler eğitimi kapsamında edinilen kazanımların ders dışı faaliyetlerle içselleşmesi desteklenir. Dünyada bazı okullarda öğretmen yardımcıları ve din görevlileri de görev alabilmektedir. Mabetler de okullarda öğrenilenleri destekleyici faaliyetler yapılabilmektedir.

İnsanlar, insanı, dünyayı ve evreni anlamlandırmak istemiştir. Felsefe ile insanın düşünce ufku genişler, varlıkları ve olayları daha iyi tanır. İnanç sistemleri de insanları düşünmeye ve ardından inancının gereklerini yerine getirmeye davet eder. İslam dininin kutsal kitabı Kur'an-ı Kerim'de çok ayetlerde düşünmeye teşvik etmektedir. Her konuda eleştirel düşünme çok önemlidir. Düşünme ve araştırma bireyi taklidi imandan tahkiki imana ulaştırır. Din bilimleri, felsefe, mantık, psikoloji, sosyoloji, eğitim gibi sosyal bilimlerin ışığında din olgusunu araştırmaktadır. Araştırmacılar elde ettikleri bulguları uygulayıcıların hizmetine sunmaktadır. Eğitimle ilgili karar vericiler ve uygulayıcılar, teorik bilgileri ve sahadaki tecrübelerini birleştirip günün şartlarına uygun atılımlar gerçekleştirmelidirler.

Hem genel eğitimde hem de din ve değerler eğitiminde, eğitimin tarafları bazen olgu ve olayları tek bir bakış açısıyla değerlendirmektedir. Bazı bireyler bir pratiği, anlayışı, kritiğe tabi tutmadan, uyarlamadan uygulamaktadır. Bir kısım bireyler sadece geçmişteki uygulamaları savunmaktadır. Başka bir grup bireyler ise geçmiş tecrübeleri tamamen reddetmektedir. Bulunduğu sosyal grubun, yetiştiği aile çevresinin bakış açısını dinin, din eğitimi ve diğer bilim dallarının ilkelerine aykırı olmakla birlikte, mutlak gerçek kabul edip eğitimde kullananlar da bulunmaktadır. Davranışçı yaklaşımla yetişen bazı eğitimciler ise yeni yaklaşımlara önyargılı yaklaşabilmektedir. Eğitimi arka plana atıp, öğrencilerin sınavlara yüksek puan almasına odaklanmış öğretim yapılan öğretmenler veya okullar bulunabilmektedir. Alternatif okul yaklaşımları eleştirel düşünme ve geniş bir bakış açısıyla ele alınmalıdır. Geçmişin tecrübesi, günümüzün ve geleceğin ihtiyaçları, hedef kitlenin durumu da göz önüne alınarak ilgili yaklaşımları esas alan okullar açılabilir. Mevzuat da uygun hale getirilmelidir. Bir öğrenciye Uluslararası Bakalorya, bir başka

öğrenciye Montessori bir başka öğrenciye Reggio Emilia'dan esinlenmiş okul, hatta bir diğerine ev okulu daha uygun olabilir. Din ve değerler eğitimi de benzer şekilde yeniden ele alınmalıdır.

Bir üst öğretim kurumuna giriş sınavına odaklanmış eğitim ve okul anlayışı, günümüzün ve geleceğin ihtiyaçlarına hitap eden bireyler yetişmesine engel olmaktadır. Rekabet ortamı, çocuk ve gençlerin ruh sağlığını olumsuz etkileyebilmektedir. Okul sadece belirlenmiş derslere ait konuların aktarıldığı bir yer olmamalıdır. Resmi program ile örtük programın birbirini destekleyici nitelikte olması din ve değerler eğitimi özelinde okullardaki verimi arttıracaktır. Eğitimde uygulayıcı ve karar verici olarak görev yapanlar, bu durumu dikkate almalıdır. Genel olarak çocuklarının mutlu ve sağlıklı bir eğitim dönemi geçirmesini arzu eden veliler, çocukları için alternatif eğitimi tercih etmektedir. Bir kısım veliler ise, yapılan reklamların da etkisiyle yüksek beklentilerinin gerçekleşebileceği beklentisiyle alternatif okullara çocuklarını kaydettirmektedir. Bu yanlış bir algıdır. Alternatif okullarda amaç, çocukların ve gençlerin iyi bir gelişim dönemi geçirmeleri ve bütüncül bir yaklaşımla onları hayata hazırlamaktır.

Araştırmacılara Öneriler:

- Bu çalışmada yer alan Montessori, Reggio Emilia, Uluslararası Bakalorya yaklaşımlarındaki din ve değerler eğitimi uygulamaları ayrı ayrı incelenebilir.
- Bu çalışmanın dışında yer alan ev okulu vb. uygulamalara yönelik çalışmalar da yapılabilir.
- Alternatif okul yaklaşımlarında din ve değerler eğitimi uygulamaları okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise düzeylerinde ayrı ayrı incelenebilir.
- Kendi oluşturduğu öğretim programını uygulayan çok kültürlü ortamın olduğu okullarla, yerel müfredatı uygulayan okulların öğretim programlarının ve diğer uygulamalarının din ve değerler eğitimi açısından ele alınabilir.
- Alternatif okul yaklaşımlarını tercih eden okullardaki uygulamalar örtük program açısından ele alınabilir.
- Uluslararası Bakalorya modelini uygulayan liselerde, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi veya diğer derslerin öğretim programlarında yer alan değerleri kazanma yollarının etkililiğini ölçücü bir çalışma yapılabilir.

- Dinle ilişkili ders ve uygulamaların da olduğu okul öncesi eğitim kurumları giderek artmaktadır. Bu okulların uygulamaları incelenerek alternatif okul yaklaşımlarının ilkeleriyle karşılaştırılabilir.
- Diyanet İşleri Başkanlığının Kur'an kurslarına devam eden yetişkinlerin çocuklarına yönelik "4-6 yaş grubu çocuklara yönelik düzenleyeceği Kur'an ve temel dini bilgiler eğitimi" programı için alternatif okul yaklaşımlarının uygulamalarını içeren program önerisi hazırlanabilir.
- Alternatif okul yaklaşımlarıyla tarihsel süreçte yer alan okul anlayışlarını ele alan karşılaştırmalı bir çalışma yapılabilir.
- Dini metinlerde (Kur'an-ı Kerim, Hz Muhammed'in söz ve öğretileri, İslam düşünürlerinin görüşleri vb.) geçen ifadelerden yola çıkarak alternatif okul yaklaşımlarının ilkelerini inceleyen karşılaştırmalı bir çalışma yapılabilir.
- Uluslararası Bakalorya orta yıllar ve diploma programlarının imam hatip ortaokul ve liselerinde uygulanmasına ilişkin program önerisi geliştirilebilir.
- Alternatif okul yaklaşımlarının her birinin felsefi temelleri, günümüz koşullarında alternatif okullar ve din-değerler eğitimi, geçmiş ve günümüz şartlarında karşılaştırmalı ele alınabilir.

EKLER

Ek 1. Mülakat formu

- Okulunuz hangi ülkede bulunmaktadır?
- Okulunuzun adı nedir?
- Okulunuzun yaş grubu aralığı nedir?
- Okulunuzun eğitim yaklaşımı (Uluslararası Bakalorya/Montessori/Reggio Emilia Yaklaşımı) tercihi nedir?
- Özel okul mu? Devlet okulu mu?

1) Neden okulunuzda Uluslararası Bakalorya/ Montessori/ Reggio Emilia yaklaşımı tercih edilmiştir?

2) Okulunuzda Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler, Hayat Bilgisi, Okul Öncesi Etkinlikleri vb. değerlerin öğretim programlarının yer aldığı derslerin işlenişi hakkında bilgi verebilir misiniz?

3) Okulunuzun din ve değerler eğitimi politikasını açıklar mısınız?

4) Din ve değerler eğitimi açısından okulunuzun ortamını açıklar mısınız? (Derslerin işlenişi, örtük öğrenme, vb.)

5) Değerler eğitimi açısından başka söylemek istediğiniz şeyler var mı?

Ek. 2: Özel Bilkent İlkokulu 2013-2014 Sorgulama Programı

| | Kim Olduğumuz | Bulduğumuz Mekan ve Zaman | Kendimizi İfade Etme Yollarımız | Dünyanın İşleyişi | Kendimizi Düzenleme | Gezegeni Paylaşmak |
|----------------------|---|--|---|--|--|--|
| Temalar | Bireyin kendi doğasını sorgulaması, inançlar ve değerler, kişisel, fiziksel, zihinsel, sosyal ve ruhsal sağlık, aileleri, arkadaşları, toplulukları ve kültürleri içeren insan ilişkileri, haklar ve sorumluluklar, insan olmanın anlamı. | Mekan ve zaman hakkında sorgulama; kişisel tarihimiz, evler ve seyahatler, insanlığın keşifleri, icatları ve göçleri, yerel ve küresel bakış açısından bireyler ve bunların birbirleriyle bağlantıları. | Düşünceleri, duyguları, doğayı, kültürü, inançları, değerleri keşfetme ve ifade etme yollarını sorgulama, yaratıcılığımız hakkında düşünme, yaratıcılığımızı geliştirme ve yaratıcılığımızdan zevk duyma yolları, estetik olanı takdir etmemiz. | Doğa ve canunlar hakkında sorgulama; (fiziksel ve biyolojik) doğa ile insan toplumları arasındaki etkileşim, insanların bilim ilkelerinden anladıklarını nasıl kullandıkları, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin toplum ve çevre üzerindeki etkisi. | İnsan yapısı sistemler ile toplulukların birbirleriyle olan bağlantılarını sorgulama; örgütlerin yapısı ve işlevi, toplumun karar alması, ekonomik etkinlikler ve bunların insanlık çevre üzerindeki etkisi. | Başka insanlarla ve diğer canlılarla sınırlı kaynakları paylaşma mücadelesinde haklar ve sorumlulukları hakkında sorgulama; toplumlar ve toplumlar arasındaki ve içindeki ilişkiler, eğitim fırsatlarına erişmek, barış ve çatışmaların çözümü. |
| Okul Öncesi 1 | Benim Kocaman Dünyam (2) Ana Fikir: Özelliklerimizi anlayıp ifade edebilmek aile ve arkadaş ilişkilerimizin temelidir. Sorgulama Hattı: •Fiziksel benzerlik ve farklılıkları •Duyularım •Ailem ve arkadaşlarımla ilişkilerim | | Oyun Sandığım (3) Ana Fikir: Oyunlar duygularımızı, düşüncelerimizi ifade etmenin ve öğrenmenin en doğal aracıdır. Sorgulama Hattı: •Oyunların özellikleri ve türleri •Oyunların duygu ve düşüncelerimize etkisi •Oyunlar ile öğrendiklerimiz | Çiftlikte Yaşam (4) Ana Fikir: Çiftlik yaşamında insanlar ve hayvanlar etkileşimindedir. Sorgulama Hattı: •Çiftlikteki canlılar •Çiftlikte yapılanlar •Çiftlikten soframıza | Rutinler (1) Ana Fikir: Rutinler yaşamımıza sağlık, mutluluk ve kolaylık sağlar. Sorgulama Hattı: •Sınıftaki ve okuldaki rutinler •Evdaki rutinler •Rutinlerin yaşamımıza etkisi | |
| Okul Öncesi 2 | Duyularımızla Algıladıklarımız (1) Ana Fikir: Duyu organlarımızla kendimizi ve içinde bulunduğumuz çevreyi algılarız. Sorgulama Hattı: •Beş duyum •Duyuların kullanımı ve korunumu •Duyularımızı öğrenmedeki rolü | Haydi Seyahate Çıkıyoruz (6) Ana Fikir: Seyahatler yeni fırsatlar yaratarak gelişmemizi sağlar. Sorgulama Hattı: •Seyahatler ve ulaşım araçları •Seyahat kuralları •Seyahatler ve yeni fırsatlar | Sözün Gücü (2) Ana Fikir: Sözcükler kendimizi ifade etmemize yarayan sınırlı araçlardır. Sorgulama Hattı: •Sözcüklerle eğlence •Sözcüklere yüklediğimiz anlamlar •Farklı dillerde farklı sözcükler | Hayatımızı Kolaylaştıran Aletler (4) Ana Fikir: İhtiyaçlarımızı karşılamak için kullandığımız teknolojik aletler yaşamımızı etkiler. Sorgulama Hattı: •Çevremizdeki teknolojik aletler •Teknolojik ihtiyaçlarımız •Teknoloji kullanımı | Herkesin Bir İş Var (3) Ana Fikir: İnsanlar yaptıkları işlerle hem kendi ihtiyaçlarını hem de başka insanların ihtiyaçlarını karşılarlar. Sorgulama Hattı: •Çevremizde yapılan işler •Eğitim ve iş arasındaki ilişki •İnsanların çalışma nedenleri | Bahçemizde (5) Ana Fikir: Bahçemizi paylaştığımız canlıları korumada sorumluluklarımız vardır. Sorgulama Hattı: •Bahçemizdeki canlılar •Bahçemizdeki canlıları korumadaki sorumluluklarımız •Bahçemizdeki canlıların yaşama katkısı |
| 1 | İkinci Adresim (1) Ana Fikir: Yaşamı öğrenmek için önemli bir kaynak olan okuldaki öğrenimimizi öğreniyoruz. Sorgulama Hattı: •Okuldaki beklentiler •Okulda işbirliği •Okulun yaşamımıza etkisi | Zaman Tüneli (3) Ana Fikir: Ailemizi ve yaşadığımız yerdeki değişiklikleri anlamak, geçmişimizi öğrenmemizi sağlar. Sorgulama Hattı: • Kişisel tarih ve aile tarihimiz • Yaşadığımız yerdeki değişiklikler • Geçmiş anlatmak | Kutlamalarla Paylaştıklarımız (5) Ana Fikir: Kutlamalar insanlar arasındaki bağları ortak değerler ve inançlarla güçlendirir. Sorgulama Hattı: •Kutlamalar ve çeşitleri •Kutlamaların nedenleri •Kutlamalardaki ifade biçimleri | Hareketli Dünyamız (6) Ana Fikir: Hareketli dünyamız canlıların yaşamını etkiler. Sorgulama Hattı: •Gökyüzünde gördüklerimiz •Dünya'nın hareketleri •Dünya'nın hareketlerinin canlılar üzerindeki etkisi | Bilgi Dünyamız (4) Ana Fikir: Belirli basamaklardan geçerek dünyanın bilgi birikiminden yaşam boyu yararlanırsınız. Sorgulama Hattı: •Bilginin birikimi •Bilgiye ulaşma yolları •Bilginin kullanımı | Barışa Uzman Eller (2) Ana Fikir: Farklı fikirlerin bulunduğu dünyamızda barış içinde yaşamımızı sağlama yolları vardır. Sorgulama Hattı: •Barışın anlamı •Çatışma nedenleri ve çözüme yolları •Barış içinde yaşamak |
| 2 | Sağlıklı Yaşam (1) Ana Fikir: Sağlık bilinci kazanmak yaşam kalitemizi yükseltir. Sorgulama Hattı: •Vücudumuzun bölümleri •Hastalıkların oluşumu •Sağlıklı olmak için sorumluluklarımız | Evim Güzel Evim (2) Ana Fikir: Zaman, iklim ve kültürün yaşadığımız evlerin oluşumunu üzerinde etkisi vardır. Sorgulama Hattı: • Geçmişten günümüze evler •Farklı kültürlerdeki evler •İklimin yaşadığımız evler üzerinde etkisi | Sanat (4) Ana Fikir: Düşüncelerimizi, duygularımızı ve doğayı ifade etmek için sanatı yaratıcı bir şekilde kullanırız. Sorgulama Hattı: •Sanat türleri •Sanat hakkında düşüncelerimizi ifade etmek •Sanatın yaratıcılığımıza katkısı | Ses ve Işık (6) Ana Fikir: Ses ve ışık hayatımızda olumlu veya olumsuz etkiler yaratır. Sorgulama Hattı: •Ses ve ışık kaynakları •Ses ve ışığın özellikleri •Ses, ışık ve çevre | Bilinçli Tüketim (3) Ana Fikir: Verdiğimiz tüketim kararları aile ekonomisini etkiler. Sorgulama Hattı: •İstek ve ihtiyaçlarımız •Aleverişte karar verme süreci •Kararlarımızın aile ekonomisine etkisi | Dünyamızın Geleceği (5) Ana Fikir: Kaynakları kullanma biçimimiz dünyamızın geleceğini etkiler. Sorgulama Hattı: •Kaynak türleri •Kaynak tüketiminin sonuçları •Kaynaklara sahip çıkmada ve tüketimde sorumluluklarımız |
| 3 | Bütünün Parçasıyım (2) Ana Fikir: İnsan hem birey olarak hem de grup içinde farklı inanışlara değişen oranlarda katılır. Sorgulama Hattı: •Ait olduğumuz gruplar •İnanç ve değerler •İnanç ve değerlerin davranış biçimlerine etkisi | Dünyayı Keşfediyorum (1) Ana Fikir: Haritalar dünyayı keşfedip anlamamızı sağlayan önemli araçlardır. Sorgulama Hattı: •Keşifler ve keşifler •Yön bulma yöntemleri •Haritaların gelişimi | Anlatımla Yolculuk (4) Ana Fikir: Zaman içinde gelişen anlatım türleri ifade gücümüzü zenginleştirir. Sorgulama Hattı: •Anlatım türleri •Anlatım türlerinin uygulama metotları •Anlatım türlerinin ifade gücümüze etkisi | Doğal Afetler (5) Ana Fikir: Dünyada yaşanan doğal afetlerin çeşitliliği insanların yaşam alanlarını düzenlemesine etki eder. Sorgulama Hattı: •Doğal afetlerin türleri •Doğal afetlerin yaşam alanlarına etkisi •Doğal afetlerden korunma yolları | İletişim (3) Ana Fikir: Çağdaş iletişim sistemleri kendimizi organize etme biçimimizi değiştirir. Sorgulama Hattı: •İletişim türleri •İletişim sistemlerinin kendimizi düzenlemede rolü •İletişim sistemlerinin kullanımıyla ilgili kararlarımızın yaşamımıza etkisi | Ekosistem (6) Ana Fikir: Dünyadaki tüm canlılar karmaşık ve hassas ekosistemlerde etkileşim halinde yaşarlar. Sorgulama Hattı: •Canlıların çeşitliliği •Canlıların ekosistemdeki etkileşimi •İnsanın ekosistemdeki yeri ve sorumluluğu |
| 4 | Yaşayan Makine (1) Ana Fikir: Çeşitli sistemlerin çalışmasıyla hayatta kalan vücudumuz harmonik bir makinedir. Sorgulama Hattı: •Vücudumuzdaki sistemler •Sistemlerin birbirleriyle etkileşimi •Bilimsel inançlar ile sağlıklı yaşam ilişkisi | Dünyayı Değiştirenler (2) Ana Fikir: Başarılarından dolayı bazı insanlar eşsizdir ve bu insanlar bir şekilde dünya tarihinde etkili olmuşlardır. Sorgulama Hattı: •Lider olmak •Liderlerle farklı nedenlerden dolayı ünlü olmuş insanlar arasındaki farklılıklar •Değişim yaratma-örnek olma | Kültür (4) Ana Fikir: Yetiştirdiğimiz kültür, bakış açımızı ve kendimizi ifade edilişimizi biçimlendirir. Sorgulama Hattı: •Yerel kültür •Farklı kültürlerden edindiklerimiz •Kültürün dilimize yansması | Yaşamımızdaki Madde (3) Ana Fikir: Madde ile ilgili bilimsel ilkeleri anlamak günlük hayatımızı kolaylaştırır. Sorgulama Hattı: •Günlük yaşamda madde •Maddenin halleri ve maddeyi ölçmek •Maddenin özellikleri | SERGİ Hep Birlikte (6) Ana Fikir: İşbirliğine dayanan ve belli bir amaçla yönelik ekip çalışması; insanlara yaşamlarını, içinde yaşadıkları toplulukları iyileştirme olanağı verir. Sorgulama Hattı: •Çocukların gereksinimleri ve hakları •Toplumsal hizmet/topluma yarar sağlamak •Etkili ekip çalışması | Işık ve Çevre (5) Ana Fikir: Doğal olmayan ışık üretim yöntemleri ve miktarı çevremizi etkiler. Sorgulama Hattı: •Doğal ve yapay ışık •Işığın üretim yöntemleri ve miktarı •Işığın çevre üzerindeki etkileri |

Ek. 3: Oulu International School Orta yıllar Programı Din Dersi Konuları

| Religion Grade 5 | |
|--|--|
| Aims/Objectives | Content |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student becomes acquainted with Jesus' teachings and parables • The student discusses the message of Jesus' teachings with others • The student learns to use the Bible independently | <ul style="list-style-type: none"> • Jesus as a teacher and its impact on Christianity • Jesus' teachings and parables of God, the Kingdom of Heaven and love: <ul style="list-style-type: none"> - The mustard seed - The pearl - The net - The lost sheep - The unmerciful servant - The sower - The Good Shepherd - The lost coin - The talents - The Prodigal Son |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student becomes acquainted with the birth of Christianity, the early church and spread of Christianity | <ul style="list-style-type: none"> • The 12 Apostles, especially Peter and Paul and their missionary work (e.g. the epistles, letters) • The day of Pentecost • The concept of the Holy Trinity • Christianity in the Roman Empire • Creeds (the Apostle's creed, Nicene Creed) |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student becomes acquainted with the later history of Christianity • Students understand the connection between present day Christian churches and the history | <ul style="list-style-type: none"> • The spread of Christianity in Europe • The development of the Christian church up to Medieval times <ul style="list-style-type: none"> - The split between the Catholic and Orthodox Church - The Crusades, monasteries, the papacy, music and art in the Middle Ages |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student shares his experiences of other Christian churches and other religions • The student gets acquainted with other Christian denominations • The student learns to respect the faith and views of other people • The student understands the need for cooperation and respect between various Christian churches and congregations | <ul style="list-style-type: none"> • Other religions or Christian denominations (e.g. Salvation army, Pentecostal church) that are in the experience or local environment of the students • Discussion about Christian communities in the Oulu area, visits and visitors • Getting to know different festive times in different Christian traditions |

| Religion Grade 6 | |
|---|---|
| Aims/Objectives | Content |
| <p>The student reflects upon the significance of Lutheranism and Christianity in the society and his own life</p> <ul style="list-style-type: none"> • The student gets acquainted with local religious sights, arts and events • The student discusses the relationship between culture and religion | <p>The effects of Lutheranism and Christianity on the Finnish society and arts.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Laws (10 commandments) - School systems (monastic schools, cathedral schools, parish catechetical meetings) - Traditional and modern values - Music: classical music (J.C. Bach, organ music, hymns and spirituals, gospel) - Art: architecture, painting, icons, stained glass windows, church textiles - Literature (e.g. the catechism, The seven brothers) • Values: discussion about traditional and modern values |
| <p>The student becomes familiar with the activities of the Lutheran Church in Oulu</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Becoming familiar with Oulu's congregations and churches and their activities (worship services, mission work, services and outreach programs, ecumenical position of the church) • Becoming familiar with how decisions are made in the church • The church's local and national webpages are used in learning about the church (www.evl.fi) • Becoming familiar with the church newspapers (Kotimaa, the national paper and Rauhan tervehdys the local one) |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student becomes familiar with central Christian ethics based on Jesus' teachings • The students reflect upon and discuss ethical questions linked to their own lives or those around them | <ul style="list-style-type: none"> • Ethical questions important or central to a preteen's life are handled e.g. smoking; alcohol; sexuality; commercialism and advertising and the image of a perfect person that they convey; the environment and animal rights; bullying and abuse/violence. |
| Religion Grade 7 | |
| Aims/Objectives | Content |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student understands religion as a phenomenon through religious science and its basic concepts | <ul style="list-style-type: none"> • Homo religious, rites, myths, taboos and holiness • Various fields of religion: knowledge, feelings, action as well as the impact of religion on individuals, communities and culture |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student acquires knowledge and understanding of major world religions, their origins, concepts of God and salvation, where they can be found and cults • The student discusses his own experiences of other religions and religious communities • The student learns to compare religions and their components • The student learns to respect different religions and world views | <ul style="list-style-type: none"> • Major world religions <ul style="list-style-type: none"> - Hinduism - Buddhism - Religions in China and Japan - Judaism - Islam - Christianity • Animism/ Primal religions • Non-Christian religious communities in Oulu |
| Religion Grade 8 | |
| Aims/Objectives | Content |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student gets acquainted with major Christian churches and their dispersal, religious life, main features as well as the cooperation between different churches | <ul style="list-style-type: none"> • The birth of the Christian Church in the Roman Empire • The Roman-Catholic Church in the West • The Orthodox Church in the East • The Reformation and protestant movement especially the Lutheran Church • The Pentecostal Church, Baptists, Methodists, The Salvation Army, Adventists and the Free Church |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student gets acquainted with the traditions of religious views in Finland | <ul style="list-style-type: none"> • The Shamanistic period • The arrival of Christianity to Finland and the Catholic Medieval times • The Reformation in Finland and its role in the 17th and 18th centuries |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Lutheran cultural uniformity in the 19th and 20th century • Revival movements, especially Laestadian and Pietist movements and the “fifth” revival movement • Development from uniformity to the present pluralistic values, secular and multicultural times |
| Religion Grade 9 | |
| Aims/ Objectives | Content |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student acquires a holistic view of the Bible as the holy book of Christians and as a fundamental book of western culture • The student looks at the cultural traditions of the Bible | <ul style="list-style-type: none"> • The birth and origins, central content and message of the Bible • The patriarch stories • The old worldview of the Bible • The connection between the Old and New Testaments • The concept of salvation according to Christianity |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student understands that there are different methods for interpreting the Bible • The student gets acquainted with the main traditions of interpreting the Bible | <ul style="list-style-type: none"> • Different ways and traditions of interpreting the Bible (e.g. fundamentalist, historical narrative, salvation history, existential) |
| <p>The student gets acquainted with the main features in the dialogue between science and religion in the past and at present times</p> <ul style="list-style-type: none"> • The student compares differing worldviews • The student acknowledges the mysterious nature of the existence of life | <p>The creation according to the Bible and the big bang theory</p> <ul style="list-style-type: none"> • Major concepts of humanity: Christian, humanistic, materialistic and biological • The Biblical, philosophical, scientific, secular and other world views • The limits of scientific knowledge, e.g. the origins of the universe and life, self -consciousness, death |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student acquires the basic concepts of ethics and gets acquainted with Christianity-based ethics | <ul style="list-style-type: none"> • Ethics and morals as concepts • Ethical basis of Christianity: Golden rule, Sermon of the mount, Dual commandment of loving neighbour as oneself; the ten commandments • The societal message of the Old Testament prophets |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student discusses ethical problems related to human relationships, living as individuals as part of a community and the relationship between humans and nature • The viewpoints of different religions (especially the major religions, Judaism, Hinduism, Islam and Buddhism) on ethical issues are compared to Christianity | <ul style="list-style-type: none"> • The meaning of life, its limits and death • The choices we make and their consequences • The tension between individual rights and responsibilities • Critical media literacy skills, media and morality • Human dignity regardless of achievements and personal characteristics • War and peace • Sexuality and family (including the role of women in different religions) • Use of drugs and other intoxicants |

Ek. 4: Oulu International School Orta yıllar Programı Ahlak Dersi Konuları

| | |
|--|--|
| Grade 5 Ethics | |
| | Content |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student learns to discuss, state his opinions and give reasons, agree and disagree and respect others' opinions • The student learns about the basics of philosophy | <p>Human relations and Moral growth</p> <p>Freedom of thinking</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discussion, opinion and giving reasons, agreeing and disagreeing, changing opinions, respecting others' opinions • Why don't all people think the same? • Freedom, freedom of religion, conviction • Philosophy |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student discusses equality, peace and violence in his own surroundings and in the world • The student gains a basic understanding of democracy • The student understands the causes of violence in his own life and world wide | <p>Peace and equality</p> <ul style="list-style-type: none"> • What is equality? • Democracy • Violence: reasons, forms and consequences • War and terrorism in today's world • How can I promote peace |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student understands what sustainable development means • The student acquires a responsible attitude towards the environment • The student gets acquainted with environmental organizations | <p>Sustainable development</p> <ul style="list-style-type: none"> • The concept of sustainable development • My responsibility • The world heritage and environment • Environmental organizations |
| Grade 6 Ethics | |
| Aims/Objectives | Content |
| <ul style="list-style-type: none"> • The students clarifies his personal world view and values • The student learns to share his opinions and feelings and to listen to the others • The student develops critical thinking skills | <p>A. Good life</p> <ul style="list-style-type: none"> • What is my life guided by? • Concepts of value, norm, virtue, ideal • My values and ideals • Freedom and responsibility in my life • What kind of a human being do I want to be? • What is happiness? • Purpose of life |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student gains confidence in discussing sensitive issues and taboos • The student learns basic terminology related to the topic • The student learns to discuss and compare different cultures and religions | <p>B. Natural and supernatural</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concept of naturalness • Phenomena and explanations • Super naturalness, holiness, taboos, impurity • Myths and rites |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student discusses ethical questions related to his own life • The student learns to understand and respect others and their opinions • The student attains a responsible attitude towards himself and other people | <p>A. Ethical problems</p> <ul style="list-style-type: none"> • moral judgement • moral dilemma • How to evaluate moral justification? (purpose, consequence etc.) • Questions of life, e.g. <ul style="list-style-type: none"> - bullying - stealing - alcohol, smoking, drugs - relationship between children and their parents - relationship between boys and girls - "bad language" - Rules |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student understands the interaction between human beings, culture and nature • The student develops a responsible attitude towards culture and environment • The student becomes acquainted with | <p>A Culture and nature</p> <ul style="list-style-type: none"> • Human beings in nature and as cultural beings • World heritage • Interaction between culture and nature • Relationship between human beings and nature |

| | |
|---|--|
| different world views | <ul style="list-style-type: none"> • Meaning of nature in different cultures • Nature and Western (capitalistic) culture • What kind of a world do I want to live in? |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student clarifies his personal world view and identity • The student learns to respect others | <p>A. Outlook on life</p> <ul style="list-style-type: none"> • Belief, assumption, knowledge, understanding • World view and outlook on life • Various outlooks on life (scientific, theistic, atheistic, agnostic, sceptical etc.) • Identity and its development |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student learns about religious and secular world views in Finland at present and in the past • The student gets acquainted with religious and irreligious organizations in Finland | <p>B. Religion and irreligion in Finland</p> <ul style="list-style-type: none"> • Religion in Kalevala • The Sami people and shamanism • Finnish Christianity (origins, traditions, revival movements, current trends) • Finnish irreligiousness (organizations) |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student learns to debate constructively • The student understands the basics of humanism | <p>B. The Development of Orientation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientation tolerance • Problems of religious philosophy • Science and faith • Humanism as a personal choice and way of thinking |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student discusses freedom • The student gets acquainted with the Finnish, European and international laws related to freedom of orientation | <p>B. Freedom of orientation</p> <ul style="list-style-type: none"> • What is freedom of orientation, conviction, religion etc. ? • Justification of freedom • International and European challenges on freedom of orientation • History of freedom of religion in Finland • Legislation in Finland |
| Grade 7 Ethics | |
| Aims/Objectives | Content |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student learns to respect others and celebrate diversity • The student develops his intercultural competence • The student discusses diversity and threats towards it in the local and global community | <p>Tolerance and respecting diversity</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultural differences • Concept of tolerance, diversity, respect • Tolerance as the threshold of peace • Developing intercultural competence • Problems of cultural relativism |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student acquires knowledge on the Finnish culture from various sources and people • The student discusses the aspects of the Finnish culture | <p>Finnish culture and the culture of the students</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kalevala • Christianity in Finnish culture • Traditional culture • Modern culture • High culture, working class culture • Habits, traditions |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student discusses the relationship between culture and community • The student understands various ways of defining minorities | <p>Culture and Community</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relationship between culture and community • Concept of minority • Various minority groups (cultural, sexual, disabled) • Protecting minorities |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student develops his discussion and creative problem solving skills | <p>Moral growth</p> <ul style="list-style-type: none"> • Moral dilemma (Heinz, life boat etc.) • Moral questions and problems in the life of youth (alcohol, drugs, dating etc.) |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student understands intercultural as richness • The student learns to respond to challenges posed by intercultural in a positive way • The student develops his critical thinking skills and skills of comparison | <p>Intercultural as an ethical challenge</p> <ul style="list-style-type: none"> • Western multiculturalism • Cultural diversity • Values, beliefs and customs in different cultures • Intercultural as richness • Relativism and its paradox • Ethical basis for tolerance and respect |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • The student understands the basics of human rights ethics • The student gets acquainted with the national and international agreements concerning human rights | <p>Human rights ethics</p> <ul style="list-style-type: none"> • Human dignity as the basis for morality • UN declarations • Areas of human rights • Humanistic manifests • Rights and duties at school |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student discusses ethical problems related to nature and animals | <p>Environmental ethics</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anthropocentrism vs. nature centrism • Rights of animals • Responsibility of individual and communities |
| Grade 8 Ethics | |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student learns about possibilities to act in the local, national and global community • The student understands citizen rights and duties <p>The student develops an interested attitude towards citizen action</p> | <p>Active citizenship</p> <ul style="list-style-type: none"> • Citizen actions • Citizen disobedience • Global citizenship • Terrorism |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student understands what politics is all about • The student gains information about the basic political views in Finland | <p>Politics</p> <ul style="list-style-type: none"> • Politics as a means of taking care of common affairs • Political views (liberalism, socialism etc.) • Political parties • Political youth action |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student acquires knowledge on the history and forms of democracy | <p>Democracy</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ancient democracy • Concept of democracy • Forms of democracy (positive and negative democracy, Montesquieu) • Features of modern democracy |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student understands his responsibility for the environment • The students gets acquainted with environmental organizations | <p>Sustainable development</p> <ul style="list-style-type: none"> • Defining sustainable development • Natural resources • UNESCO nature preservation • Action on different levels (e.g. recycling) • NGO actions |
| Grade 9 Ethics | |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student finds out about ways in which he can act responsibly for the future | <p>Acting for the future</p> <ul style="list-style-type: none"> • Various organizations • National and global perspectives • Significant features of a good citizen • Mean and possibilities to act |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student discusses on his dreams, hopes, fears and plans • The student adopts a hopeful and responsible attitude towards the future | <p>My future</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dreams • Planning the future • Challenges at different stages of life • Comparing the present and future world |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student discusses the present and future challenges of the society | <p>Future society</p> <ul style="list-style-type: none"> • Societal decision-making concerning the future • Threats and possibilities • Utopia and dystopia • Sci-Fi • Finland2017 and other scenarios |
| <ul style="list-style-type: none"> • The student adopts a responsible attitude towards nature | <p>Future of nature</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nature preservation • Nature preservation organizations • Prospects for the future |

Ek. 5: UBO Diploma Programı Dünya Dinleri Dersi Genel Temaları

| Tema | Öğretim yaklaşımları ve anahtar sorular |
|---|---|
| <p>1. Rituals</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lifetime rituals/rites of passage • Worship • Festivals • Gender and ritual • Society and ritual | <p>Approaches to teaching This theme should be studied through visits to holy places, artifacts, films, texts, cultural contexts.</p> <p>Key questions</p> <ul style="list-style-type: none"> • What are the purposes of specific rituals? • How are specific rituals and doctrines linked? • How are specific rituals linked to a foundational figure? • To what extent does ritual shape communal identity? • How does ritual shape daily life? • What gender issues might be raised by the way rituals are performed? • To what extent are rituals affected by the social, political or cultural contexts? |
| <p>2. Sacred texts</p> <ul style="list-style-type: none"> • Composition • Collation • Development • Interpretation • Language | <p>Approaches to teaching This theme should be approached through the study of sections of texts and commentaries on texts.</p> <p>Key questions</p> <ul style="list-style-type: none"> • What gives authority to different texts? • Who can interpret sacred texts, and why? • What are the links between sacred texts and key figures? • How are developments within a religion reflected in interpretations of its sacred texts? • What is the relationship between developments in a religion and the introduction of new sacred texts? • Does translation affect the authority of a sacred text? |
| <p>3. Doctrines/beliefs</p> <ul style="list-style-type: none"> • Where the doctrines came from • Statements of belief • Eschatology • Cosmogony and cosmology • Authority • Schools of thought | <p>Approaches to teaching This theme should be approached through the study of primary and secondary written texts or sources, art, architecture, iconography, ritual and practices, media sources, and through visiting speakers.</p> <p>Key questions</p> <ul style="list-style-type: none"> • To what extent do doctrines unite, or create divisions, within a religion? • What is the relationship between doctrine and organizational structure, for example, the authority of priests, monks, gurus and jurists? • How do art and architecture express the beliefs and nourish the believers of a religion? • What is the link between specific doctrines and rituals? • To what extent are core doctrines affected by different social, political or cultural contexts? |
| <p>4. Religious experience</p> <ul style="list-style-type: none"> • Group/individual experience • Conversion • Reaffirmation • Meditation / worship / prayer • Gender and religious experience | <p>Approaches to teaching This theme should be approached, where possible, through visiting faith speakers, visits to places of worship, the study of biographies, autobiographies, videos, films or poetry.</p> <p>Key questions</p> <ul style="list-style-type: none"> • To what extent does gender, age or status affect religious experience? • What part does conversion/reaffirmation play in relation to a particular religion? • What is the place of music, singing and dance in religious experience? • How far can language express religious experience? • How far does doctrine shape individual or collective religious experience? • To what extent is religious experience affected by social, political or cultural contexts? |
| <p>5. Ethics and moral conduct</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretation/authority | <p>Approaches to teaching This theme should be investigated through case studies. No more than</p> |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Ethical practice and legal issues | <p>three case studies should be chosen. Each case study should focus on a different contemporary national or international issue. These studies can be approached through texts, commentaries, contemporary writings, media and visiting speakers.</p> <p>Case studies could focus on issues such as war and conflict, medical ethics, human and animal rights, marriage and divorce, food, dress. Each study should reflect the interplay between secular and religious perspectives.</p> <p>Key questions</p> <ul style="list-style-type: none"> • What are the core ethical teachings of a religion, and what significant interpretations of them exist? • Can core ethical teachings in a religion conflict, and, if so, can they be resolved in relation to a contemporary issue, for example, euthanasia: sanctity of life and compassion? • To what extent are ethics and moral conduct affected by social, political or cultural contexts? • What are the consequences of transgression, and what sanctions do religions apply, for example, in relation to blasphemy? • How and why do religious and secular laws or customs sometimes clash? • To what extent do dietary laws or rules on dress reflect or inform communal identity? • What is a religion's ethical stance on war, and how is this applied to a specific conflict? • How compatible are a religion's ethics with human rights, for example, freedom of expression? |
|---|---|

Kaynak: https://ibpublishing.UBO.org/live-exist/rest/app/tsm.xql?doc=d_3_wldre_gui_1105_1_e&part=2&chapter=4

Ek. 6 : UBO Diploma Programı Dünya Dinleri Dersi İslam Bölümü Anahtar Kavramlar

| <ul style="list-style-type: none"> • Monotheism (belief that there is only one God) • Iman (faith in God) • Islam (submission to the will of Allah) • Tawhid (oneness of Allah—an Islamic expression of monotheism) • Shirk (polytheism) • Risalah (the message of God as revealed to the Prophet Muhammad) | <ul style="list-style-type: none"> • Yawm al-din (Judgment Day) • Akhirah (life after death) • Umma (Muslim community) • Ibadah (worship) • Akhlaq (ethics) • Jihad (struggle) • Niyya (intention) • Kufr (unbelief) |
|---|--|
| Theme 1: Rituals | Specified content |
| <p>Lifetime rituals/rites of passage</p> | <p>Attention should be paid to how and why rituals/rites of passage, worship and festivals vary with branches of a religion according to doctrinal, cultural and gender factors. In Islam ritual and worship are influenced by the unique status of the Qur'an, as well as roles accorded to imams, jurists and women, and the teachings of different branches of Islamic tradition.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Birth: naming ceremony, testimony of shahadah (declaration of faith) recited to the baby, hair cutting (regional variations), circumcision • Marriage: engagement, dowry, zawaj (contract and ceremony—regional variations) • Death: cleansing of body, ritual dress, prayers, burial <p>Possible resources</p> <ul style="list-style-type: none"> • Misbaha (prayer beads), prayer mat, compass, male prayer hat (used in the Indian subcontinent and other areas), marriage contract, zakat box in mosques • Khitan (male circumcision), marriage celebration, zawaj (marriage), hajj (pilgrimage), conversion to Islam, death and burial (regional variations) • Replicas of Mecca's central mosque, of Ka'ba, bottles of Zamzam water |
| <p>Worship</p> | <ul style="list-style-type: none"> • The Pillars of Islam • Shahadah (testimony of faith): when uttered at births, deaths, conversion, prayer; additional section in Shi'i shahadah (and Ali is God's "friend") • Salat (ritual prayer): timing and adhan (call to prayer), wudu (ablutions), niyya (intention); places of worship and their features • Zakat (alms-giving): percentage, beneficiaries, how it is collected, extra charity on the occasion of festivals or ceremonies, for example, the birth of a child • Sawm (fasting) during Ramadan: who is exempt and why • Hajj (pilgrimage to Mecca) • Voluntary acts of worship: du'a (individual verbal prayers of supplication), visits to shrines and tombs (popular religion, Shi'ism, opposed by Wahhabis), Sufi dhikr (repetition of God's name) and dance <p>Possible resources</p> <ul style="list-style-type: none"> • Several videos on hajj, images of mosques and shrines, Qur'anic calligraphy and inscriptions |
| <p>Festivals: Sunni and Shia</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Id al-Fitr (festival of breaking the fast), Id al-Adha (festival of the sacrifice), Mawlid al-Nabi (the Prophet Muhammad's birthday) |
| <p>Festivals: Shia</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Ashura (day of martyrdom of Imam al-Husayn), Id al-Ghadir (festival of Muhammad's final sermon), birthdays of Fatima and of imams |
| <p>Gender and ritual</p> | <ul style="list-style-type: none"> • All Pillars of Islam, especially prayer: location, purity issues, dress, timing • Hajj and gender: validity with purity and related choice of timing (pre- or post-menopause) • Shrine visitation and gender • Death rituals and gender • Separate male and female worship; attendance compulsory for men only, for Friday prayer at the mosque |
| <p>Society and ritual</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Communal and social implications of rituals such as jum'a (Friday prayer) and |

| | |
|--------------------------------------|---|
| | <p>hajj</p> <ul style="list-style-type: none"> • Issue of identity, umma (community of faith) solidarity • Halal and haram (food and dietary laws) as a means of communal identity • Spiritual and mystical experience through ritual |
| Theme 2: Sacred texts | Specified content |
| Key texts | <ul style="list-style-type: none"> • Passages from the Qur'an, selections from the Hadiths |
| Composition of the Qur'an | <ul style="list-style-type: none"> • Divine origin, revelation, the Prophet Muhammad as messenger not author |
| Collation of the Qur'an | <ul style="list-style-type: none"> • Traditional account: during the Prophet Muhammad's lifetime or during Caliph 'Uthman |
| Development | <ul style="list-style-type: none"> • Continuity of prophetic revelations, developments in Qur'anic revelation: Meccan and Medinan periods, different contexts, emphasis of themes (such as the Day of Judgment in Meccan suras, and umma in Medinan suras) • Hadiths (the sayings and deeds of the Prophet Muhammad and his companions) and, for Shias, the sayings of the imams • Inspiration • Collation—main collections: authenticity and historicity; additional Shi'i Hadiths |
| Interpretation | <ul style="list-style-type: none"> • Tafsir (the science of interpretation or exegesis of the Qur'an): commentary on the Qur'an has to observe certain rules or conditions, for example as proposed by the exegete Dehlavi |
| Language | <ul style="list-style-type: none"> • Ritual language is Arabic. The Qur'an is written in Arabic and is literally the speech of God. The actual Arabic words are imbued with sacredness, which gives importance to the act of recitation. The Qur'an written in any other language is regarded solely as a translation and not held in the same esteem as the Arabic version |
| Theme 3: Doctrines/beliefs | Specified content |
| Where the doctrines came from | <ul style="list-style-type: none"> • The Qur'an, the Hadith, commentaries and opinions of legal scholars who formulated Islamic law (the sharia) |
| Statements of belief | <ul style="list-style-type: none"> • Basis for creeds: shahadah, tawhid, akhirah, Yawm al-din • Main doctrines • Islam not only as belief but also as practice |
| Eschatology | <ul style="list-style-type: none"> • Yawm al-din (Day of Judgment) and its signs • Life to come (reward and punishment) • Qur'anic description of paradise and hell |
| Cosmogony and cosmology | <ul style="list-style-type: none"> • Allah as Creator: creation in time, creation at once • Purpose of creation: of the world, of humankind, of angels, of jinns |
| Authority | <ul style="list-style-type: none"> • Issues of authority of the texts (Qur'an and Hadiths) • Authority of the person: the Prophet Muhammad (Sunna of the Prophet), previous prophets, caliphs, imams (in Shia and Sunni thought), qadis and muftis, Shaykhs and Pirs (Sufism), other leaders • Ulama (religious scholars), imam (in Sunnism) • Schools of thought: mutakallimun, philosophers, different interpretations by Sufis and Shi'is |
| Schools of law | <ul style="list-style-type: none"> • Four main Sunni schools of law: Malikis, Hanbalis, Hanafis, Shafi's • Shi'i school of law: Ja'faris |
| Theme 4: Religious experience | Specified content |
| Group/individual experience | <ul style="list-style-type: none"> • Jum'a (Friday prayer), sawm (fasting), du'a (individual verbal prayers of supplication) |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Hajj as a communal and personal experience • Sufi dhikr (recitation/remembrance of the name of Allah) • Sufi dance and meditation • Collective experience of the Shia re-enactment of the martyrdom of Imam al-Husayn at Kerbela • Mystics in Islam • Rituals and festivals as an expression of umma <p>Possible resources</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suggested teaching material could include films on famous personalities: Western converts to Muslim leaders (Malcolm X), Muhammad Ali, Yusuf Islam (Cat Stevens), Ayatollah Khomeyni |
| Conversion | <ul style="list-style-type: none"> • Studies on conversion and psychological, social, emotional and other approaches • Percentages of converts to Islam • Issue of mixed marriages and of ethnic identity (Nation of Islam, Chinese Hui) |
| Meditation/worship/prayer | <ul style="list-style-type: none"> • See “Worship” in the “Theme 1: Rituals” table |
| Gender and religious experience | <ul style="list-style-type: none"> • Prayer and pilgrimage • First-hand accounts by women: female mystics in Islam |
| Theme 5: Ethics and moral conduct | Specified content |
| Interpretation/authority | <ul style="list-style-type: none"> • Authority of the Qur’an, Hadith, Sunnah and interpretation of the Ulema |
| Ethical practice and legal issues | <ul style="list-style-type: none"> • Akhlaq (moral conduct) and moral principles • Themes such as love for human beings, protection of the weak, respect for elders, killing, suicide, marriage, polygamy, divorce, abortion, sexual conduct, dress (modesty and the issue of different types of veiling, such as the hijab), jihad as moral struggle • Transgression: war and jihad of the sword, and all of the above • Sharia (divine law) and qanun (secular law) • Examples for family law (marriage, divorce, custody, inheritance), but also for qanun (secular law): votes for women, education, commercial law (see also sharia and Islamic banking) • Blasphemy |

Ek. 7: Türkiye’de Uluslararası Bakalorya Yetkisi Almış Okullar ve Uyguladıkları Programlar

| Şehir | Okul | İlk Yıllar Programı (PYP) | Ara Yıllar Programı (MYP) | Diploma Programı (DP) |
|-----------|--|---------------------------|---------------------------|-----------------------|
| İstanbul | Özel Arel İlk ve Ortaokulu | x | x | |
| Adapazarı | Özel Enka İlkokulu | x | | |
| Ankara | Ahmet Ulusoy Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel Aka Lisesi | | | x |
| İzmir | Özel Amerikan Lisesi | | | x |
| Erzurum | Özel Bilkent Laboratuvar Lisesi | | | x |
| Ankara | Özel Bilkent Laboratuvar ve Uluslararası Okulu | x | | x |
| Ankara | Özel Bilkent İlkokulu | x | | |
| İstanbul | Özel British International Lisesi | | | x |
| Bursa | Özel Çakır İlkokulu | x | | |
| İstanbul | Özel Darüşşafaka Ortaokulu | | x | |
| İstanbul | Özel Acarkent Doğa Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel Enka İlkokul-Ortaokul ve Lisesi | x | | x |
| İstanbul | Özel Eyüboğlu İlkokul-Ortaokul ve Lisesi | x | x | x |
| İstanbul | Özel Ataşehir Eyüboğlu İlkokulu | x | | |
| İstanbul | Özel Fevziye Mektepleri Vakfı Erenköy Işık Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel Fevziye Mektepleri Vakfı Ayazağa Işık Lisesi | | | x |
| Ankara | Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Anadolu Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel İstek Barış İlkokulu | x | | |
| İstanbul | İTÜ Geliştirme Vakfı Özel Ekrem Elginkan Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel Irmak İlkokulu | x | | |
| İzmir | Özel Işıkkent İlkokulu | x | | |
| İstanbul | Özel Beykent Ortaokulu | | x | |
| İstanbul | Özel International Community School İlk-Ortaokul ve Lisesi | x | x | x |
| İstanbul | Prof.Dr. Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel Koç Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel Kültür Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel Kültür 2000 Ortaokulu ve Lisesi | | x | x |
| İstanbul | Özel MEF Uluslararası İlkokulu | x | | |
| İstanbul | Özel MEF Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel Marmara Lisesi | | | x |
| Şanlıurfa | Özel Çağlayan Murat Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel Kasımoğlu Lisesi | | x | x |
| Kayseri | Özel Kılıçaslan Lisesi | | | x |
| Ankara | Özel Privatschule der Deutschen Botschaft | | | x |
| Ankara | Özel TED Ankara Koleji Vakfı Lisesi | | | x |
| Bursa | Özel TED Bursa Lisesi | | | x |
| Gebze | TEV İnanç Türkeş Lisesi | | | x |
| Tarsus | Özel Tarsus Amerikan Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel Taş İlk ve Ortaokulu | x | | |
| İstanbul | Özel TVO Şişli Terakki Lisesi | | | x |
| Ankara | Özel Yüce İlkokulu ve Lisesi | x | | x |
| İstanbul | Özel Yüzyıl Işıl Lisesi | | | x |
| Ankara | Özel Bilkent Lisesi | | | x |
| Edirne | Özel Beykent Ortaokulu ve Lisesi | | x | |
| Ankara | Özel Nesibe Aydın Lisesi | | | x |
| İstanbul | Özel İstek Kemal Atatürk İlkokulu | x | | |

Ek. 8: UBO Orta Yıllar Programı Ara Hedefler Ölçme Değerlendirme Kriterleri

| |
|--|
|dersi Ölçme Değerlendirme Kriterleri |
| ARA HEDEFLER: SEVİYE 1 |
| A: Bilme ve Anlayış Dersin sonunda öğrencilerden aşağıdakileri yapabiliyor olmaları beklenir: Sosyal bilimler terminolojisini bağlam içinde kullanma Tanımlamalar, açıklamalar ve örnekleri kullanarak yaş seviyesine uygun derse özgü içerik ve kavramlara dair bilgi ve anlayış gösterme |
| B: Sorgulama Dersin sonunda öğrencilerden aşağıdakileri yapabiliyor olmaları beklenir: Araştırma için sorular seçme Araştırma sorusunu sorgulamak için basit bir eylem planını takip etme Araştırma sorusuyla tutarlı bilgi toplamak ve kaydetmek için metotları doğru şekilde kullanma Araştırma sorusuna yanıt verebilme |
| C: Eleştirel Düşünme Dersin sonunda öğrencilerden aşağıdakileri yapabiliyor olmaları beklenir: Fikirleri, olayları, konuları, modelleri ya da argümanları saptama Çıkış noktası ve amacı bakımından bir dizi kaynağı analiz etme Farklı bakış açılarının ve bunların etkilerini saptama Görüş bildirebilmek için bilgiler arasında bağlantılar kurma |
| D: İlişki/İletişim Kurma Dersin sonunda öğrencilerden aşağıdakileri yapabiliyor olmaları beklenir: Amaca ve seyirciye uygun tarzda bilgi ve fikirleri iletme Belirlenen formata uygun olarak bilgiyi ve fikirleri organize etme Çalışmanın yönergelerini takip eden bilgi kaynaklarının bir listesini sorgulama |

Ek. 9: Proje Görevi Özdeğerlendirme Formu

| ÖZDEĞERLENDİRME (SELF EVOLVATION) | Öğrenci Değerlendirme | | | Öğretmen Değerlendirme | | |
|--|-----------------------|--------|---------|------------------------|--------|---------|
| | Tamamen | Kısmen | Nadiren | Tamamen | Kısmen | Nadiren |
| dersinde proje yönergelerini dikkatle dinledim mi? | | | | | | |
| dersinde öğrendiğim bilgileri doküman belirleme de kullandım mı? | | | | | | |
| Çalışmamda geliştirebileceğim yönler olduğunu düşünüyorum. | | | | | | |
| Çalışmamın dersi ile ilgili eksiklerinin giderilmesi için öğretmenlerimin desteğine ihtiyacım var. | | | | | | |
| Bir sonraki çalışmamın daha iyi olacağına inanıyorum. | | | | | | |
| SINIF DERSİ ALANLARARASI PROJE ÇALIŞMASI (konusu) Veriliş Tarihi : Teslim Tarihi: Ders : Ünite : Disiplinler Arası Bağlantı : - (ALANLARARASI PROJE) - Etkileşim Alanı : Öğrenmeye Yaklaşımlar: Araştırma (KÜTÜPHANEYİ KULLANMAYA BAŞLAMA)KAYNAKÇA BELİRTME; BİLGİYİ ORGANİZE EDEBİLME) İletişim (ETKİN DİNLEME BECERİSİNE SAHİP OLMA) Problem çözme (BİLGİYİ VE KAVRAMLARI ETKİLİ KULLANMA;PROBLEM TANIMLAMA) Organizasyon (SINIFTA ZAMANI ETKİLİ KULLANMA) CALISMA _____ : Çalışmada nelerden yararlanılacağı hangi yöntemlerin kullanılacağı anlatılır. YÖNLENDİRİCİ SORU :? | | | | | | |

Ek. 10: Proje Görevinin Aşamaları (Nasıl Öğreniyorum?)

- Bilgi toplama ve sergileme çalışmamı aşağıdaki aşamalara dikkat ederek hazırlamalıyım.
- dersinde öğrendiğim bilgileri çalışmamda kullanıyor muyum?
- Çalışmamda Türkçe(Diğer diller de olabilir) dilbilgisi kurallarına dikkat ettim mi?
- Araştırmamla ilgili topladığım bilgileri çalışmamda tam olarak gösterebildim mi?
- Kullandığım kaynak kitapları, ansiklopedileri, internet sitelerini yada röportaj yaptığım yer ve kişileri çalışmamın bir köşesine yazdım mı?
- Çalışmamın son halini öğretmenimle kontrol ettim mi?
- Çalışmamda gerekli görülen düzeltmeleri yaptım mı?
- Çalışma mı zamanında teslim ettim mi?

Ek. 11: UBO Proje Değerlendirme Formu (Değerlendirme Ölçütü)³⁴⁴

| Başarı Düzeyi | ÖLÇÜT A (BİLGİ) | ÖLÇÜT D (ORGANİZASYON VE SUNUM) |
|----------------|---|--|
| 1-2 | Bilgilerin sunumu çok sınırlı ve konu anlaşılmamıştır ve bilgiler birbiriyle bağlantılı değildir. | <ul style="list-style-type: none"> • Sunum ve konu arasında çok sınırlı düzeyde bağlantı vardır. • Çok sayıda dilbilgisi hatası vardır. • Model sunuma uygun değildir. |
| 3-4 | Bilgilerin sunumu sınırlıdır ve konu yeterince anlaşılmamıştır ve bilgilerin birbiriyle bağlantıları kısmen yeterlidir . | <ul style="list-style-type: none"> • Sunum ve konu arasında sınırlı düzeyde bağlantı vardır. • Bilgilerini Modelde kullanma çabası çok azdır. • Bazı dilbilgisi hataları vardır. • Model sunumu yeterince uygun değildir ve Model yaratıcı değildir. |
| 5-6 | Bilgilerin sunumu yeterlidir ve konu yeterince anlaşılmıştır ve bilgiler birbiriyle bağlantılıdır . | <ul style="list-style-type: none"> • Sunum ve konu arasında temel bir bağlantı kurulmuştur • Model oluşturulmasında öğrenilen bilgileri kullanmaya çalışmıştır. • Bazı dilbilgisi hataları bulunur. • Model sunumu yeterli düzeydedir ancak yaratıcı değildir. |
| 7-8 | Bilgilerin sunumu düzenli ve kapsamlıdır . Konu anlaşılmıştır ve bilgiler birbiriyle bağlantılıdır . | <ul style="list-style-type: none"> • Sunum ve konu arasında mükemmel ve anlamlı bir bağlantı kurulmuştur. • Model üzerinde metni iyi bir şekilde kurgulanmış ve bilgiler iyi biçimde yansıtılmıştır. • Dil etkin biçimde kullanılmıştır. • Mükemmel ve yaratıcı bir Model sunulmuştur. |
| 9-10 | Bilgilerin sunumu mükemmeldir . Konu tamamen anlaşılmıştır ve bilgiler birbiriyle bağlantılı ve işlevseldir . | |
| Öğrenci Değer. | | |
| Öğretm Değer. | | |

³⁴⁴ İstanbul Arel Okulları UB Tanıtım Kitapçığı

Ek. 12: Oulu İnternational School Orta Yıllar Programının Uygulandığı Sınıflardaki Dersler

| Languages | Mathematics | Sciences | Humanities | Arts | Technology | Physical Education |
|-----------------------|--------------------|------------------------|---------------------|-------------------------|-------------------------------|---------------------------|
| Language A English | Mathematics | Physics & Chemistry | History & Civics | Visual Arts | Home Economics | PE |
| Language A Finnish | | Biology | Geography | Music | Technical Work | |
| Language B Swedish | | | Health Education | Optional Visual Arts | Textiles | |
| | | | Religion | | Optional Home Economics | |
| | | | Ethics | | Optional Textiles | |

Ek. 13: UBO Orta Yıllar Programı Ders Planı (Planner)

| | | | |
|---------------|--|-------|---------------------|
| Öğretmen(ler) | | Ders | |
| Ünite adı | | Sınıf | Ünite süresi (saat) |

Sorgulama: Ünitenin amacını belirleme

| Ana kavram | Ara kavram(lar) | Evrensel Bağlam |
|--|---|--|
| | | |
| Sorgulama cümlesi | | |
| | | |
| Sorgulama soruları | | |
| Gerçek odaklı— | | |
| Kavramsal— | | |
| Tartışmaya açık— | | |
| Hedefler | Sonuç değerlendirme | |
| | Değerlendirme kriterleri dahil, sonuç değerlendirme çalışma(ları)nın özeti: | Sonuç değerlendirme çalışma(ları) ile sorgulama cümlesi arasındaki ilişki: |
| Öğrenmeye yaklaşımlar (ATL) | | |
| Öğrencinin (ders hedefi) hedefine ulaşabilmesi için öğrenci (ATL beceri kategorisi) (MYP beceri grubu) becerilerini geliştirecektir. | | |

Eylem: sorgulama odaklı öğretme ve öğrenme

| İçerik | Öğrenme süreci |
|------------------|---|
| | Öğrenme tecrübeleri ve öğretme stratejileri |
| | Süreç değerlendirme |
| | Farklılaştırma |
| Kaynaklar | |
| | |

Dönüşümlü düşünme: Sorgulama planını, süreci ve etkisini dikkate alma

| Ünite öncesi | Ünite boyunca | Ünite sonrası |
|--------------|---------------|---------------|
| | | |

Ek. 14: Toplum Hizmeti Formu

Community and Service Reflection sheet

Date

Activity.....

Time spent on the activity

Why did you choose the activity?

.....
.....

What did you do in the activity?

.....
.....

Rate your performance 1=poor 4=excellent

| | | | | |
|----------------------------------|---|---|---|---|
| I was on time/punctual | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I completed my work/task on time | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I was responsible | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I used my time well | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I listened and encouraged others | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I enjoyed helping others | 1 | 2 | 3 | 4 |

Reflection

What did you hope to achieve by doing the activity?

Did you achieve your goal?

Who did you help?

What did you learn about yourself and other people?

What might you do differently if you were to do the activity again?

Ek. 15: Toplum Hizmeti Sonuç Formu

Community and Service: Student final Summary

Indicate below the Community and Service activities/projects in which you have been involved and the credits received for each one with a total number of credits for the whole academic year.
Number of Community and Service activities Total credits

| Activities/Projects | Approximate number of credits |
|----------------------------|--------------------------------------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Write a brief reflection on your Community and Service experience during the school year. Look back at the comments you have made about the different activities that you have been involved in.

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

Do you have any Community and Service goals for next school year? If so, what are you going to do to achieve your goals?

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

Signature of student Date

Parents/Guardians Thank you for valuing Community and Service
Please read through this booklet and then comment on what you have observed about your son/daughter’s commitment to community and service.

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

Signature of parent(s)/guardian(s)

Date

Valued, Challenged, Prepared

SUMMARY OF THE ASSESSMENT CRITERIA FOR HUMANITIES

There are four different areas through which students in Humanities will be assessed.

| Criterion | Description | Maximum points |
|-------------|---------------------------|----------------|
| Criterion A | Knowing and understanding | 8 |
| Criterion B | Investigating | 8 |
| Criterion C | Thinking critically | 8 |
| Criterion D | Communicating | 8 |

The assessment criteria and band descriptors appear on the following pages.

- For each assessment criterion, a number of band descriptors, a range of achievement levels, are defined. The lowest level of achievement is represented as 0.
- The descriptors concentrate on positive achievement, although for the lower levels failure to achieve may be included in the description.

| Humanities | Grade descriptors |
|------------|-------------------|
| 1 | 0 - 3 |
| 2 | 4 - 7 |
| 3 | 8 - 12 |
| 4 | 13 - 17 |
| 5 | 18 - 22 |
| 6 | 23 - 27 |
| 7 | 28 - 32 |

GRADE 6

Criterion A: Knowing and understanding

Students should be able to:

- use humanities terminology in context
- show knowledge and understanding of subject-specific content and concepts, appropriate to the age level, using descriptions, explanations and examples.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • recognizes some humanities vocabulary • shows basic knowledge and understanding of facts and ideas through some descriptions and/or examples. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • uses some humanities vocabulary • shows knowledge and understanding of facts and ideas through simple descriptions, explanations and examples. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • uses relevant humanities vocabulary often accurately • shows good knowledge and understanding of facts and ideas through descriptions, explanations and examples. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • uses relevant humanities terminology accurately • shows detailed knowledge and understanding of facts and ideas through descriptions, explanations and examples. |

Criterion B: Investigating

Students should be able to:

- choose questions to research
- follow a simple action plan to investigate a research question
- use methods accurately to collect and record information consistent with the research question
- answer the research question.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • chooses a question to research • makes a limited attempt to follow a simple plan to answer a research question • makes a limited attempt to collect and record information • makes a limited attempt to answer the research question. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • chooses a question to research • partially follows a simple plan to answer a research question • uses a method or methods to collect and record some information in line with the question • partially answers the question. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • chooses a question to research • satisfactorily follows a simple plan to answer a research question • uses methods to collect and record appropriate information in line with the research question • satisfactorily answers the question. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • chooses a question to research • follows a simple plan completely to answer a research question • uses methods accurately to collect and record appropriate information in line with the research question • completely answers the question. |

Criterion C: Thinking critically

Students should be able to:

- identify ideas, events, issues or arguments
- analyse a range of sources in terms of origin and purpose
- identify different views and their implications
- make connections between information to give an opinion.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • makes a limited attempt to identify the main points of ideas, events, issues or arguments • identifies the origin and purpose of some sources • identifies some different views • makes connections between information to give limited opinions. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • identifies some main points of ideas, events, issues or arguments • identifies the origin and purpose of sources • identifies some different views and suggests some implications of these • makes connections between information to give simple opinions. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • identifies the main points of ideas, events, issues or arguments • recognizes the origin and purpose of sources • identifies different views and their implications • makes connections between information to give opinions. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • identifies in detail the main points of ideas, events, issues or arguments • analyses a range of sources in terms of origin and purpose • clearly identifies different views and their implications • makes connections between information to give a relevant opinion. |

Criterion D: Communicating

Students should be able to:

- communicate information and ideas using an appropriate style for the audience and purpose
- organize information and ideas in a way that is appropriate to the specified format
- create a list of sources of information that follows the task instructions.

| Level | Descriptor |
|-------|--|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • tries in a limited way to communicate information in a way that is clear to others • tries in a limited way to organize information and ideas according to the task instructions • makes a limited attempt to list sources of information following the task instructions |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • communicates information and ideas in a way that is sometimes clear to others • organizes information sometimes in the order needed for the task • includes a list of sources of information that sometimes follows the task instructions. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • communicates information and ideas in a way that is often clear to others • organizes information often in the order needed for the task • creates a list of the sources of information that often follows the task instructions. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • communicates information and ideas in a way that is clear to others • organizes information completely in the order needed for the task • creates a list of sources of information that follows the task instructions. |

GRADE 7 - 8

Criterion A: Knowing and understanding

Students should be able to:

- use humanities terminology in context
- demonstrate knowledge and understanding of subject-specific content and concepts, appropriate to the age level, using descriptions, explanations and examples.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • makes a limited attempt to use some relevant terminology • demonstrates basic knowledge and understanding of content and concepts through some descriptions and/or examples. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • uses some humanities terminology appropriately • demonstrates knowledge and understanding of content and concepts through simple descriptions, explanations and examples. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • uses relevant humanities terminology accurately • demonstrates good knowledge and understanding of content and concepts through descriptions, explanations and examples. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • uses a range of humanities terminology accurately and appropriately • demonstrates detailed knowledge and understanding of content and concepts through thorough descriptions, explanations and examples. |

Criterion B: Investigating

Students should be able to:

- formulate a clear and focused research question
- follow an action plan to investigate a research question
- use methods accurately to collect and record information consistent with the research question
- effectively address the research question.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • formulates a very general research question • makes a limited attempt to follow an action plan to investigate a question • collects and records limited information, not always in line with the research question • makes a limited attempt to address the research question. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • formulates an adequate research question • partially follows an action plan to investigate a research question • uses a method or methods to collect and record some information in line with the research question • partially addresses the research question. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • formulates a clear research question • satisfactorily follows an action plan to investigate a research question • uses methods to collect and record appropriate information in line with the research question • satisfactorily addresses the research question. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • formulates a clear and focused research question • follows an action plan effectively to investigate a research question • uses methods accurately to collect and record appropriate and varied information in line with the research question • effectively addresses the research question. |

Criterion C: Thinking critically

Students should be able to:

- analyse concepts, events, issues, models and/or arguments
- analyse and evaluate a range of sources in terms of origin and purpose, recognizing values and limitations
- recognize different perspectives and their implications
- make connections between information to make valid, well-supported arguments.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • makes a limited attempt to analyse concepts, events, issues, models or arguments • recognizes the origin and purpose of some sources, as well as some values and limitations of sources • identifies different perspectives • makes connections between information in a limited attempt to make simple arguments. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • completes a simple analysis of concepts, events, issues, models or arguments • describes sources in terms of origin and purpose, recognizing values and limitations • identifies different perspectives and suggests some of their implications • makes connections between information to make simple arguments. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • completes a satisfactory analysis of concepts, events, issues, models or arguments • satisfactorily demonstrates an ability to analyse and evaluate sources in terms of origin and purpose, recognizing values and limitations • recognizes different perspectives and their implications • makes connections between information in order to make valid arguments. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • completes a detailed analysis of concepts, events, issues, models or arguments • effectively analyses and evaluates a range of sources in terms of origin and purpose, recognizing values and limitations • clearly recognizes a range of different perspectives and their implications • makes connections between information to make valid and well-supported arguments. |

Criterion D: Communicating

Students should be able to:

- communicate information and ideas using an appropriate style for the audience and purpose
- structure information and ideas in a way that is appropriate to the specified format
- create a list of sources of information according to the task instructions.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • tries in a limited way to communicate information and ideas in a style that is appropriate to the audience and purpose • tries in a limited way to structure information according to the task instructions • tries in a limited way to create a list of sources of information. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • communicates information and ideas in a style that is sometimes appropriate to the audience and purpose • structures information sometimes according to the task instructions • creates a list of sources of information sometimes according to the task instructions. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • communicates information and ideas in a style that is often appropriate to the audience and purpose • structures information often according to the task instructions • creates a list of sources of information often according to the task instructions. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • communicates information and ideas in a style that is completely appropriate to the audience and purpose • structures information and ideas completely according to the task instructions • creates a list of sources of information according to the task instructions. |

GRADE 9 - 10

Criterion A: Knowing and understanding

Students should be able to:

- use humanities terminology in context
- demonstrate knowledge and understanding of subject-specific content and concepts through developed descriptions, explanations and examples.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • makes a limited attempt to use some relevant terminology • demonstrates basic knowledge and understanding of content and concepts with simple descriptions and/or examples. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • uses terminology that is accurate and/or appropriate • demonstrates knowledge and understanding of content and concepts through adequate descriptions, explanations or examples. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • uses a range of terminology accurately and appropriately • demonstrates good knowledge and understanding of content and concepts through accurate descriptions, explanations and examples. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • uses a wide range of terminology accurately and appropriately • demonstrates detailed knowledge and understanding of content and concepts through developed and accurate descriptions, explanations and examples. |

Criterion B: Investigating

Students should be able to:

- formulate a clear and focused research question
- formulate and follow an action plan to investigate a research question
- use methods accurately to collect and record information consistent with the research question
- effectively address the research question.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • formulates a very general research question • formulates and follows a limited action plan to investigate a research question • collects and records limited information not always consistent with the research question • makes a limited attempt to address the research question. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • formulates an adequate research question • formulates and follows a partial action plan to investigate a research question • uses a method or methods to collect and record some information consistent with the research question • partially addresses the research question. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • formulates a clear research question • formulates and follows a satisfactory action plan to investigate a research question • uses methods to collect and record appropriate information consistent with the research question • satisfactorily addresses the research question. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • formulates a clear and focused research question • formulates and follows a detailed action plan to investigate a research question • uses methods accurately to collect and record appropriate and varied information consistent with the research question • effectively addresses the research question. |

Criterion C: Thinking critically

Students should be able to:

- analyse concepts, events, issues, models and arguments
- analyse and evaluate a range of sources in terms of origin and purpose, recognizing values and limitations
- interpret different perspectives and their implications
- synthesize information in order to make valid, well-supported arguments.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • makes a limited attempt to analyse concepts, events, issues, models or arguments • describes some sources in terms of origin and purpose and recognizes some values and limitations • identifies different perspectives • makes connections between information in a limited attempt to make arguments. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • completes a simple analysis of concepts, events, issues, models or arguments • completes a simple analysis and/or evaluation of some sources in terms of origin and purpose, recognizing values and limitations • identifies different perspectives and their implications • makes connections between information to make simple arguments. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • completes a satisfactory analysis of concepts, events, issues, models or arguments • satisfactorily analyses and/or evaluates a range of sources in terms of origin and purpose, recognizing values and limitations • interprets different perspectives and their implications • synthesizes information to make valid arguments. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • completes a detailed analysis of concepts, events, issues, models or arguments • effectively analyses and evaluates a range of sources in terms of origin and purpose, recognizing values and limitations • thoroughly interprets a range of different perspectives and their implications • synthesizes information to make valid, well-supported arguments. |

Criterion D: Communicating

Students should be able to:

- communicate information and ideas using an appropriate style for the audience and purpose
- structure information and ideas in a way that is appropriate to the specified format
- document sources of information using a recognized convention.

| Level | Descriptor |
|-------|---|
| 0 | The student does not reach a standard described by any of the descriptors below. |
| 1 - 2 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • communicates information and ideas by attempting in a limited way to use a style that is appropriate to the audience and purpose • makes a limited attempt to structure information and ideas in a way that is appropriate to the specified format • makes a limited attempt to document sources of information. |
| 3 - 4 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • communicates information and ideas by using a style that is sometimes appropriate to the audience and purpose • structures information and ideas in a way that is sometimes appropriate to the specified format • sometimes documents sources of information using a recognized convention. |
| 5 - 6 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • communicates information and ideas by using a style that is often appropriate to the audience and purpose • structures information and ideas in a way that is often appropriate to the specified format • often documents sources of information using a recognized convention. |
| 7 - 8 | The student: <ul style="list-style-type: none"> • communicates information and ideas effectively by using a style that is consistently appropriate to the audience and purpose • structures information and ideas in a way that is consistently appropriate to the specified format • consistently documents sources of information using a recognized convention. |

Ek. 17: Özel Bursa TED Lisesi CAS (creavity, service action) Proje Planlama Formu



Project Planning Form



Candidate's name:
Project title:

Date:

For projects including more than one element, please establish the percentage of time spent on each one.

Creativity _____ Action _____ Service _____

- I- Describe the project: what, when, where, how often and how long? Is it a real task that I am going to undertake?**
- II- Is the activity a new role for me?**
- III- Identify the needs: why do I want to do this project?**
- IV- What am I trying to accomplish through this activity? How can this activity benefit other people?**
- V- Does it have real consequences?**
- VI- How will this project help me in terms of performance criteria? What do I hope to learn from getting involved?**
- VII- Who will be your supervising adult/ activity leader? Did you discuss and arrange the project with him/her?**
- VIII- What is the timeline? When will you finish it?**

Ek. 18: Özel Bursa TED Lisesi CAS (creavity, service action) Özdeğerlendirme Formu



**International Baccalaureate
Form CAS/AEF**



CANDIDATE SELF-EVALUATION

Submit to project supervisor

Candidate name:

Project title :

Time spent:

-Summarize what you did in this project and how you interacted with others.

-Explain what you hoped to accomplish through this project.

-How successful were you in achieving your goals? What difficulties did you encounter and how did you overcome them?

-What did you learn about yourself and others through this project? What abilities,attitudes and values have you developed?

-Did anyone help you to think about your learning during this project? If so, who helped and how did they help?

-How did this project benefit others?

-What might you do differently next time to improve?

- How can you apply what you have learned in other life situations?

Candidate's signature:

Date:

To be completed by the project supervisor

Punctuality and attendance:

Effort and commitment:

Further comments:

The Project was (tick): Satisfactory completed

Not satisfactory completed

Supervisor's name:

Supervisor's signature:

Date:

Please give this form to the CAS Coordinator when it has been completed.

Ek. 19: Özel Bursa TED Lisesi CAS (creavity, service action) Danışman değerlendirme formu



Supervisor's Evaluation Form



Supervisor 's name:

Candidate's name:

Title of project:

Time spent:

Please comment on the candidate's performance on the project in reference to the following criteria:

1- Attendance, punctuality and time spent on the project.

2- Evidence of initiative, planning, organization.

3- Effort and commitment

4- Personal achievement and development

5- Further comments

KAYNAKLAR

- ABBOTT John, “Okullu Fakat Eğitilmemiş; Eğitimdeki Kriz Gençlerimizi Nasıl Bir Tehlikeye Atıyor?”, **Okulda Yenilenme Sempozyumu 28-30 Ocak, 2010, Antalya, Bildiriler Kitabı**, Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği.
- AK İdil Seda - Emine MALAK, “Okul Öncesi Eğitimde Altı Farklı Eğitim Yaklaşımı”, **I. Okul Öncesi Öğretmenliği Kongresi**, Bolu, 2006.
- AKBABA Sırrı - İsa Yücel İŞGÖR- Fahri SEZER, “Olumlu Kişilik Özellikleri Kazandırmaya Yönelik Rehberlik Etkinlikleri Programının 12-15 Yaş Grubu Öğrencileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”, **Atatürk Üniversitesi Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. 2, S. 3, Erzurum, 2007.
- AKBAŞ Oktay, Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim 1. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2004.
- AKDOĞAN Ali, Türkiye'deki Uluslararası Bakalorya PYP Programı Uygulayan Okulların Etkili Okul Özellikleri ve Okul Kültürü Açısından İncelenmesi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 2014.
- AKTAŞ Bilge Çam, Ortaöğretimde Uluslararası Bakalorya Programı ile Ulusal Programdaki Anadil Öğretimi Derslerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Açısından Karşılaştırılması, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir, 2013.
- AKYÜZ Yahya, **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 2001'e)**, Alfa Yayınları, İstanbul, 2001.
- ALBAYRAK Ahmet, “Duyusal Motif Olarak Sevgi ve Korku”, **Köprü Dergisi**, S.101, Kış, 2008
- Arel Okulları 2013-2014 Toplum Ve Hizmet Portfolyosu Danışman Öğretmen Kitapçığı**, İstanbul, 2013.

ARNA Sibel, **Çıkış Yolu Montessori mi**, Hürriyet, (18 Şubat 2012).

Artık Orada da Din Dersi Var, <http://haber.gazetevatan.com/artik-orada-da-din-dersi-var/486784/1/gundem> (16.06.2014).

ASLAN Adnan, “Ahlakın Toplumsallığı ve Kur’anı, Anlamı”, **Kur’an ve Toplumsal Ahlak Sempozyum Tebliğ ve Müzakereleri**, Kurav Yayınları, Bursa,2010, s. 136.

ASLAN Durmuş, “Okul Öncesi Eğitimde Reggio Emilia Yaklaşımı”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü E - Dergisi**, C. 14, S. 1, Adana, 2005.

ASLAN Neşe - Belgin CANSEVER, “Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılımda Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi (Kültürlerarası Bir Karşılaştırma)”, **Ege Eğitim Dergisi**, C. 8, S. 1, 2007.

ATEŞ Murat, “Türkiye’de UBDP (Uluslararası Bakalorya, Diploma Programı) ve Coğrafya İçeriği”, **Marmara Coğrafya Dergisi**, S. 23, 2011.

AYAR Ali Rıza –Hüseyin GÜNEŞ, “Din Öğretiminde Öğrencinin Özgür Düşünmesini Engelleyen Problemlere İslâm Tarihinden Çözüm Önerileri”, **Milli Eğitim Dergisi**, S. 153-154, 2002.

AYDIN İnalet, **Alternatif Okullar**, 3. b., Pegema Yayıncılık, Ankara, 2010.

AYDIN M. Şevki vd., **Hız Peygamberde Sevgi ve Merhamet**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 2011.

AYDIN M. Şevki, “Hz. Peygamber’in Eğitim(ciliğ)ini Güncellemede Çoğulluk”, **Diyanet Aylık Dergisi**, sayı 233, Mayıs 2010. <http://www.diyandergisi.com/diyandergisi-137/konu-847.html>, (25.06.2012).

AYDIN Mehmet Zeki - Şebnem Akyol GÜRLER, **Okulda Değerler Eğitimi Yöntemler Etkinlikler Kaynaklar**, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2012 .

AYDIN Vahdettin, “Türk Yönetim Tarihi Açısından Vakıf Sistemi ve Eğitim Yönetimine Katkısı”, **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, C. 8, S. 1, Isparta, 2003.

AYHAN Halis, **Din Eğitimi ve Öğretimi**, Diyanet İşleri Başkanlığı, Ankara, 1985, s. 251.

- BAŞAL Handan Asude, **Gelişim ve Psikoloji Nasıl Mutlu ve Başarılı Bir Çocuk Yetiştirebilirim?**, 5. Baskı, Ekin Yayın, Bursa, 2012.
- BAŞAL Handan Asude, **Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Farklı Modeller**, Dora Yayınları, Bursa.
- BAYÜLGEN Nuray, Uluslararası Bakalorya Programı Türkçe A1 Dersi Alan Öğrenciler ile Genel Program Türk Edebiyatı Dersi Alan Öğrenciler Arasındaki Bilişsel ve Duyuşsal Becerilerin Karşılaştırılması, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 2012.
- BİLGİN Beyza - Selçuk MUALLA, **Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri**, Gün Yayıncılık, 1995.
- BİLGİN Beyza, **Eğitim Bilimi Ve Din Eğitimi**, Gün Yayıncılık, Ankara, 2001.
- Bursa Özel Çakır Eğitim Kurumları Ölçme ve Değerlendirme Politikası Kitapeği**, 2013.
- BUHÂRÎ, Ebû Abdillâh Muhammed İbn İsmâil, **Sahîh-i Buhârî ve Tercemesi**, (müt.) Mehmed Sofuoğlu, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1987
- BUHÂRÎ, Ebû Abdillâh Muhammed İbn İsmâil, **Sahîhu'l Buhârî, Kütüb-i Sitte Serisi:1, Muhtasar-ı Tecrîd-i Sarîh**, (çevr.) Abdullah Feyzi Kocaer, Hüner Yayınları, Konya, 2003
- BÜYÜKTAŞKAPU Sema, "Montessori Yaklaşımı Ve Okul Öncesinde Fen Eğitimi", **Türk Bilim Vakfı Araştırmaları Vakfı Tübay Bilim Dergisi**, 2012, C. 5, S. 3, ss. 19-25
- CAİN Robin, **How It Fits in Montessori Classrooms**, <http://jola-montessori.com/article/character-education/>, (26.05.2014).
- CALVERT Orem Reginald, **A Montessori Handbook**, Putnam, New York, 1996.
- CANAN İbrahim, **Hz. Peygamberin Sünnetinde Terbiye**, Işık Akademi Yayınları, İstanbul, 2010.
- CEBECİ Aylin, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Ahlâkî Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 2005.

- CEBECİ Suat, **Dini Danışma ve Rehberlik**, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2012.
- CEMİLOĞLU Mustafa, “Eğitim Bilimi Açısından Örtük Program ve Halk Anlatılarının Örtük Program Bağlamında Değerlendirilmesi”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. XIX, S. 2, Bursa, 2006.
- CEVİZCİ Ahmet, **Uygulamalı Etik**, 1.b., Say Yayınları, İstanbul, 2013.
- CEVİZCİ Ahmet, **Felsefeye Giriş**, 2.b., Nobel Yayıncılık, Ankara, 2011.
- Coşkun Koleji Uluslar Arası Bakalorya (UBO) Tanıtım Kitapçığı**, İstanbul, 2012 .
- CÜCELOĞLU Doğan, **İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları**, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1997.
- ÇAĞATAY Melike Şefika, Öğretmen Görüşlerine Göre Karakter Eğitiminde ve Karakter Gelişiminde Okulun Rolü, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale, 2009.
- ÇAKMAK Fatih, “Din Eğitiminde Program Geliştirme ve Aile Faktörü”, **Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. 1, Iğdır, 2013.
- ÇAMLIKAYA Ş. Elif, IB PYP Programına Yakından Bir Bakış Ve Türk Milli Eğitim Müfredatını Uygulayan Bir İlköğretim Okulunun, IB PYP’ye Göre Hazırlanmış Müfredatından Örnek Çalışma, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2007.
- ÇELİK Fethi, “Türk Eğitim Sisteminde Hedefler Ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler”, **Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi**, S. 11, 2006.
- ÇELİKKAYA Hasan, **Din Eğitimi İhtiyacı**, 2.b., Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2014.
- ÇENGELCİ Tuba, İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir, 2010.
- ÇEPNİ Salih, **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, 6.b.2012.
- ÇINAR Aliye, **Değerler Felsefesi ve Psikolojisi**, 1.b., Emin Yayınları, Bursa, 2013.

- ÇİLELİ Meral, **Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi**, V Yayınları, Ankara, 1986.
- ÇUBUKÇU İ. Agah, **İslam’da Ahlak ve Manevi Vazifeler**, 11.b., Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2013.
- DEMİR Namık Kemal, Uluslararası Bakalorya Programı'na İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli ve Mezun Görüşleri, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2009
- DEMİREL Özcan, **Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı**, 19. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2012.
- DEMİRALP Seçkin, **Montessori Metodu ve Uygulamaları**, Nobel Yayın, Ankara, 2014.
- DEMİNER Vildan, Uluslararası Bakalorya (IB) Uygulayan Özel Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Bu Programa Karşı Olan Tutumlarının İş Tatminlerine Yansımaları, İstanbul Üniversitesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2002.
- DUNN Rita, “Rita Dunn Answers Questions on Learning Styles”, **Educational Leadership**, Vol. 48, No. 2, 1990.
- DURAKOĞLU Abdullah, “Montessori Sisteminin Türkiye’nin Okul Öncesi Eğitim Sistemiyle Karşılaştırılması”, **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri**, Burdur, 2011.
- DURAKOĞLU Abdullah, Maria Montessori’ye Göre Çocuğun Doğası ve Eğitimi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2010.
- DURAKOĞLU Abdullah, **Çocuk Doğası ve Eğitimi (3-6 Yaş)**, Alter Yayınları, Ankara 2011.
- DÜNDAR Selma, Alternatif Eğitimin Felsefi Temelleri ve Alternatif Okullardaki Uygulamalar, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2007.
- DÜNDAR Selma, “Demokratik Okulun Bir Unsuru Olarak Öğrencilerin Karar Süreçlerine Katılımı”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2013.

- DÜŞEK Gülsüm, “4-5 Yaşlarında Çocuğu Olan Annelerin Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri”, **V. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildirileri**, Çanakkale, 2013.
- EKİZ Durmuş, **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş**, Ankara, 2003.
- EMİROĞLU Selim, “Kutadgu Bilig’de Çocuk Eğitimi”, **Turkish Studies**, Vol. 7/1 Winter 2012.
- ERAKKUŞ Özgür, “Montessori Eğitim Sisteminin İslam Coğrafyasındaki Bazı Uygulamalarla Karşılaştırılması”,**V.Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildirileri**, Çanakkale, 2013.
- ERAKKUŞ Özgür, “Rehberliğe Dayalı Sistemde Eğitim Verimini Arttırmak”, **2000’li Yıllarda Lise Eğitimine Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu Kitabı**, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2003, ss.401-407.
- ERBEN Sayime, Montessori Materyallerinin Zihin Engelli Ve İşitme Engelli Çocukların Alıcı Dil Gelişiminden Görsel Algı Düzeyine Etkisi, Selçuk Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2005.
- ERGÜN Mustafa, **Eğitim Felsefesi**, 3. b., Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2011.
- EV Hacer Âşık, “Din Öğretiminde Değerler Sorunu”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C. 42, S. 1, Ankara, 2009.
- EV Halit , Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2012.
- FARENKA Patrick, “Eğitimin Temelleri”, **Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırmak**, ed. Matt Hern , Kalkedon Yayınları, İstanbul,2008.
- Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Anadolu Lisesi Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Tanıtım Kitapçığı**, Ankara, 2012.
- GENÇ Salih Zeki - M. Yunus ERYAMAN, “Değişen Değerler Ve Yeni Eğitim Paradigması”, **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, C. 1, S. 9, Afyon, 2007.
- GEZER İbrahim, **Nasıl Bir Eğitim Eğitimde Alternatif Arayışlar**, Bakış Yayınları, 2007.

- GÖRGÜN Tahsin, **İslam Ahlak Esasları**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 2010.
- GÜÇ Ahmet, **Dinlerde Mabed ve İbadet**, Esra Fakülte Kitabevi, İstanbul, 1999, s. 26.
- GÜLER Tülin - İclal YALTIRIK, “Erken Çocukluk Eğitiminde İlk Yıllar Programı’nın Öğretmen Görüşleri ile İncelenmesi ” **Eğitim ve Bilim**, 2011, C. 36, S. 160.
- GÜLTEKİN Selda, Uluslararası Bakalorya Ve Ulusal Programlardan Mezun Olan Öğrencilerin Ortaöğretim Diploma Notları ve ÖSS Puanlarının Karşılaştırılması, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2006.
- GÜNDÜZ Turgay, “Üstün Zekâlı Çocuklarda Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi”, **İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. 1, S. 1, Malatya, 2010.
- GÜNEŞ Adem, “**Montessori Eğitimi Türkiye’de de Başladı**”, Aksiyon, (31.12.2012).
- GÜNEŞ Âdem, **The Wonder of Childhood**, Nesil Yayınları, İstanbul, 2012.
- GÜNEŞ Firdevs, “Eğitim Sistemi İle Sınav Sistemi Arasındaki Savaşlar”, **Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi**, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 2014, s.457
- GÜROL Aysun, “Okul Öncesi Eğitimde Temel Olan Görüşler”, **Erken Çocukluk Eğitimi**, ed. Songül Tümkaya, Fikret Gülaçtı, , Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2. b. 2012.
- GÜVEN Ahmet Zeki, **Değerler Eğitimi ve Türkçe Derslerinde Değerlerin Kullanımı**, Palet Yayınları, Konya,2014.
- HANBEL Ahmet b. Muhammed, **Müsned, Kütüb-i Sitte**, (hızr.) Muhammed Fuat Abdulbaki, 5/411, C 23, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1982.
- HAYDEN Mary, “Eğitim Sistemini Yeniden Yapılandırma Uluslararası Öğretmen”, **Okulda Yenilenme Sempozyumu, 28-30 Ocak, 2010, Antalya, Bildiriler Kitabı**, Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği.
- HERN Matt, **Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırmak**, Kalkedon Yayınları, İstanbul,2008 s. 17.

HİLL Ian, “The International Baccalaurate”. **The Baccalaurate A Model For Curriculum Reform**, ed. G. Philips ve T. Pound , Kogan Page, London, 2003.

HÖKELEKLİ Hayati - Turgay GÜNDÜZ, “**Üstün Yetenekli Çocukların Karakter Özellikleri ve Değerler Eğitimi**”, <http://www.ustunzekalilar.org/egitim-programlari/makaleler/151-üstün-yeteneklicocukların-karakter-özellikleri-ve-değerler-eğitimi.html>, (09.01.2013).

Artık Orada da Din Dersi Var, <http://haber.gazetevatan.com/artik-orada-da-din-dersi-var/486784/1/gundem> (16.06.2014)

<http://www.acevokuloncesi.org/program/farkli-program-ve-yaklasimlar/reggio-emilia-yaklasimi>, (25.12.2014)

<http://anaokulu.imkbkml.k12.tr/570-tarihcesi-ve-onemi.html>, (05.05.2014).

<http://www.bayburtmuftulugu.gov.tr/kemalettin-aksoy/479-salih-amel-isleyenlerin-mukafatlari.html>

<http://edirne.meb.gov.tr/www/egitim-okul-oncesinde-baslar-projesi-okul-oncesinde-montessori-yaklasimi-temel-egitimi/icerik/812>, (15.02.2014).

http://egitim.milliyet.com.tr/montessori-egitim-sistemi-hayata-gecirilecek/egitimdunyasi/haberdetay/13.03.2012/1514718/default.htm?ref=milliyet_anasayfa, (15.02.2014).

<http://enka.ccsct.com/page.cfm?p=633>, (16.12.2013).

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/28/726712/icerikler/anasinifi-montessori-egitimi_777320.html, (15.02.2014).

<http://www.alternatifokullar.com/imkb-montessori-anaokulu>, (05.05.2014).

http://www.bahcelievler.gov.tr/default_B0.aspx?id=124, (15.08.2013).

<http://www.baskabirokulmumkun.net/bbom/biz-kimiz/>, (20.12.2013).

<http://www.diyandergisi.com/diyand-dergisi-28/konu-470.html> (Erişim Tarihi: 01.08.2014).

http://www.eyubglu.k12.tr/tr/associations/ibo/ibDiplomaProgrami_Cas.aspx, (16.12.2013).

<http://www.eyuboglu.com.tr/tr/associations/ibo/ibMyp.aspx>, (05.12.2013).

<http://www.eyuboglu.com.tr/tr/associations/ibo/ibMyp.aspx>, (05.12.2013).

<http://www.eyuboglu.com.tr/tr/associations/ibo/ibPyp.aspx>, (05.12.2013)

http://www.eyupoglu.k12.tr/tr/associations/ibo/ibDiplomaProgrami_Cas.aspx,
(16.12.2013).

<http://www.ibo.org>, (15.12.2013).

<http://www.ibo.org/country/TR/index.cfm>, (26.04.2014)

<http://www.ibo.org/general/who.cfm>, (26.05.2013)

<http://www.ibo.org/general/who.cfm>, (20.05.2014).

<http://www.ibo.org/history/>, (26.05.2013)

<http://www.ibo.org/history/>, (26.05.2013).

<http://www.ibo.org/myib/digitaltoolkit/files/pdfs/learner-profile-en.pdf>, (03.01.2013).

<http://www.ibo.org/programmes/>, (03.05.2014).

<http://ibo.org/en/programmes/diploma-programme/curriculum/> (21.05.2013).

<http://www.ibo.org/pyp/assessed/>, (03.05.2014).

<http://www.ibo.org/pyp/written/index.cfm>, (05.12.2013).

<http://www.ibo.org/pyp/written/index.cfm>, (21.06.2014).

<http://www.ibo.org/school/>, (01.05.2014).

http://www.iics-k12.net/files/IICS_Programme_of_Inquiry_2013-14.pdf, (12.03.2014).

<http://www.isbl.k12.tr/showcontent.php?id=80>, (15.02.2014).

<http://www.ish.edu.hel.fi/page.cfm?p=375>

<http://www.ish.edu.hel.fi/page.cfm?p=387>

<http://www.kucukkarabalikcocukevi.com/veli-inisiyatifi/>, (20.12.2013).

<http://www.obi.bilkent.edu.tr/Ilkokul/images/sorgulamaprg.pdf>, (04.02.2014).

<http://www.obi.bilkent.edu.tr/Ilkokul/images/sorgulamaprg.pdf>, (11.03.2013)

<http://www.tedbursa.k12.tr/ilkogretim-6.php>, (16.12.2013).

<https://ibpublishing.ibo.org/live->

[exist/rest/app/tsm.xql?doc=d_3_wldre_gui_1105_1_e&part=1&chapter=3](https://ibpublishing.ibo.org/live-exist/rest/app/tsm.xql?doc=d_3_wldre_gui_1105_1_e&part=1&chapter=3)

<https://ibpublishing.ibo.org/live->

[exist/rest/app/tsm.xql?doc=d_3_wldre_gui_1105_1_e&part=2&chapter=4](https://ibpublishing.ibo.org/live-exist/rest/app/tsm.xql?doc=d_3_wldre_gui_1105_1_e&part=2&chapter=4)

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>, (28.07.2014).

<https://www.ibo.org/facts/schoolstats/progsbycountry.cfm>, (05.05.2014).

<https://www.ibo.org/ibcc/>, (03.01.2013)

ILLICH Ivan D., **Okulsuz Toplum**, Şule Yayınları, İstanbul, 2012.

İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 Ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, MEB, Ankara, 2010.

İMAMOĞLU Beyzanur –Serpil Zeynep ÖZ, “Küçük Bir Köyden Dünyaya Yayılan Bir Eğitim ‘Reggio Emilia Eğitimi’”, **Özgür ve Bilge Dergisi**, 2002, 1, (11).

İMAMOĞLU Tuncay - Ruhattin YAZOĞLU, “Bâbertî’nin Bütüncül İnsan Anlayışının Modern Dünyadaki Yeri Ve Önemi”, **Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. 33, Erzurum, 2010.

İNAN Hatice Zeynep, “Okul Öncesi Eğitim Programında Değerler Eğitiminin Kapsamı”, **Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi**, ed. Arzu Arıkan, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 2012.

İNAN Hatice Zeynep, **Okul Öncesi Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Reggio Emilia Yaklaşımı ve Proje Yaklaşımı**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2012.

İstanbul Arel Okulları Tanıtım Kitapçığı

İstek Semiha Şakir Barış Anaokulu ve Barış İlkokulu İlk Yıllar Programı (PYP)Veli Bilgilendirme Kitapçığı, 2013-2014, İstanbul.

İSLAMOĞLU Ahmet Hamdi, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, 2.b., Beta Yayınları, İstanbul, 2011.

KANDIR Adalet - Münevver Can YAŞAR - Neriman ARAL, **Okul Öncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları**, Ya-Pa Yayın, İstanbul, 2000.

- KANDEMİR Murat, **Alternatif Eğitim Manifestosu**, 3.b., Sınırsız Yayıncılık, Ankara, 2014.
- KARA Seyfullah, “Hz. Peygamber Döneminde Gençliğin Eğitimine Tarihsel Bir Yaklaşım”, **Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi**, S. 1, 2002.
- KARAMANLI İhsan Ali, **Peygamber Ahlakı**, 5.b.,Işık Yayınları, İstanbul,2014.
- KARASAR Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 20.b., Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2009.
- KARTAL Hülya, **Geçmişten Günümüze Erken Çocukluk Eğitimi Uygulamaları**, 2. b., Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa, 2011.
- KAYA Defne - Mustafa GÜNDÜZ, “Alternatif Eğitim ve Toplumsal Değişim Üzerindeki Etkisi: “Waldorf Okulları Örneği”, **Milli Eğitim Dergisi**, Kış 2015, S.205.
- Kıbrıs The English School Of Kyrenia, **Veliler Ve Öğrenciler İçin Temel Yönergeler**, 2012-2013.
- KILAVUZ Mehmet Akif, **Kuşaklararası Din Eğitimi**, Düşünce Kitabevi Yayınları, İstanbul, 2011
- KILIÇ Recep, **Ahlakın Dini Temeli**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1992.
- KIZILABDULLAH Yıldız - Tuğrul YÜRÜK, “Din Eğitimi ve Öğretiminin Temelleri”, **Din Eğitimi**, ed.Mustafa Köylü, Nurullah Altaş, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2014.
- KORKMAZ Eylem, "Eğitimde Alternatif Bir Metod: Montessori", **Zil ve Teneffüs Dergisi**, 2006,S. 6.
- KORKMAZ Eylem, Montessori Metodu ve Montessori Okulları: Türkiye’de Montessori Okullarının Yönetim ve Finansman Bakımından İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2005 (a).
- KORKMAZ Hamiyet Eylem, Montessori Metodu ve Montessori Okulları: Türkiye’de Montessori Okullarının Yönetim ve Finansman Bakımından İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2005.

KUÇURADİ Ioanna, **Yüzyılımızda İnsan Felsefesi Takiyettin Mengüşoğlu'nun Anısına**, Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara, 1997, s. 58.

KUÇURADİ Ioanna, **“Uludağ Konuşmaları”, Özgürlük ve Ahlak Kültür Kavramları**, 4.b., Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara, 2009.

KURTDEDE Fidan Nuray, “Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi: Nitel Bir Araştırma”, **The Journal Of Academic Social Science Studies**, Volume 6, Issue 3, March 2013.

KUŞ Derya, İlköğretim Programlarının, Örtük Programın Ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin 8. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2009.

KÜÇÜK Birgül, Değer Eğitiminde Örtük Program, http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=126809 (01.06.2014).

LİLLARD Paula Polk, **Montessori Modern Bir Yaklaşım**, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2013.

LİLLARD Paula Polk, **İlk ve Ortaokulda Montessori Eğitimi**, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2014.

MEB, **Okul Öncesi Eğitim Programı**, Okul Öncesi Eğitimi Programı MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara, 2013.

MEHMEDOĞLU Yurdagül, **Ahlaki ve Dini Gelişim Çocuğum Değerlerimizi Öğreniyor**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2004.

Meslek ve Zekâ, <http://www.umraniyeram.k12.tr/genelt2.asp?id=15&ad=PANO%20YAZILARI>, (05.01.2014).

MİLLER Ron, **Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları**, çev. Eylem Korkmaz, Değerler Eğitimi Dergisi, C. 3 S. 10, 2005.

- MİLLER Ron, “Educational Alternatives: A Map of the Territory”, **Paths of Learning Magazine**, Vol. 20, 2004.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, **7 Eylül 2013 tarih ve 28758 sayılı Resmi Gazete**.
- Millî Eğitim Temel Kanunu, (1739 Sayılı Kanun), **14574 Sayılı Resmi Gazete**, 24.06.1973.
- MONTESORİ Maria, **Çocuk Eğitimi**, Özgür Yayıncılık, 3. b., İstanbul, 1992.
- MUSAYEV İslam, **Ailede Dini Tahsil ve Terbiye**, İpekyolu Neşriyatı, Bakü, 2012.
- MUSAYEV İslam, “Ortaokul Öğrencilerinin Olumlu ve Olumsuz Davranışlara İlişkin Görüşleri”, **Akademik Bakış Dergisi**, Sayı: 46, Kasım-Aralık 2014.
- MUSLİM Ebu’l Hüseyin ibni-Haccac el-Kuşeyri en-Niysâbüri, **Sahîhu’l-Müslim, Kütüb-i Sitte**, hzr. Muhammed Fuad Abdalbaki, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1981.
- ORUÇ Cemil, “Din Eğitiminin Hedefleri”, **Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. 13, S. 1, Elazığ, 2008.
- OZBAY Ekrem - Eyüp KOÇ - Ahmet YAPICI – Ahmet TÜRKKAN – Mehmet-BAYDAŞ – İsa HEMİŞ, **İmam Hatip Liseleri Karşılaştırmalı Dinler Tarihi Ders Kitabı**, MEB Yayınları, Ankara, 2010.
- ÖCAL Mustafa, **Çocukta Sosyal Gelişim**, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1998.
- ÖCAL Mustafa, **Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar**, 6. b., Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 2005.
- ÖCAL Mustafa, **Eğitimde Rehberlik**, Düşünce Kitapevi, Bursa, 2004.
- ÖNCEL Hatice, İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Programının Kültürler Arası Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir, 2013.
- ÖNDER Mustafa, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Temelleri Üzerine”, **AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Bahar 2013, Cilt:1, Yıl:1, Sayı:1.

- ÖZ Muhammed, Amerika’da Alternatif Bir Eğitim Modeli Olarak Kişi Merkezli Eğitim, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2008.
- ÖZBAY Ayşe Funda, Yapılandırmacılık Kuramına Dayalı Olarak İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyonkarahisar, 2009.
- ÖZDEN Yüksel, **Eğitimde Yeni Değerler**, Pegem Akademi Yayınları, 8. b., Ankara 2010.
- Özel Beykoz Doğa İlkokulu 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı İlk Yıllar Programı (PYP) Kılavuzu**, İstanbul, 2013.
- Özel Coşkun Koleji Uluslararası Bakalorya (UBO) Tanıtım Kitapçığı**, İstanbul, 2012.
- Özel İstanbul Coşkun Orta Yıllar Programı Aday Okulu Veli El Kitapçığı**, İstanbul, 2012.
- PEKDOĞAN Serpil, “Reggio Emilia Yaklaşımı Üzerine Bir Çalışma”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Bolu, 2012.
- ROSOVSKY Henry, **Üniversite Bir Dekan Anlatıyor**, Tubitak Kitapları, Ankara, 2011.
- SAĞLAM İsmail, “Çocuklarda Davranışların Şekillenmesinde Etkili Olan Faktörlere Teorik Bir Yaklaşım”, **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. 10, S. 2, Bursa, 2001.
- SACKET Ginni, “Grace and Courtesy: Empowering Children”, **Liberating Adults**, Namta Journal, Volume40, Number 1, Winter, 2015.
- SCHLECHTY Phillip C., **Okulu Yeniden Kurmak**, Nobel Yayınevi, İstanbul, 2005
- SCHAFER Claudia, **Ömür Törpüsü mü? Bal Küpü mü? Ana Babalar İçin Ergenlikte Montessori Yaklaşımı**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2006.
- SELÇUK Mualla ed., **Türk Medeniyeti Tarihi**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yay., Eskişehir, 2005.
- SÜNGÜ Arife, İbn Haldun’un Eğitim Felsefesi, Süleyman Demirel Üniv. Sosyal Bil. Ens. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Isparta, 2009.

- ŞAHİNTÜRK Özge, Montessori Yönteminin Okul Öncesi Dönemde Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerine Etkisi, Bülent Ecevit Üniversitesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak, 2012.
- ŞANVER Mehmet, “Dinî Tebliğ ve Öğretimde Metodun Önemi”, **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. 9, S. 9, 2000.
- ŞIŞMAN Mehmet, **Öğretmenliğe Giriş**, Pegema Yayıncılık, Ankara, 2002.
- ŞUUL Kasım, “Klasik İslam Eğitim-Öğretim Kurumlarının Dayandığı Esaslar”, **Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler Uluslararası Sempozyumu Kitabı**, Muş, 2012.
- SÖZNEZ Veysel, “Auguste Comte (1798-1857), Pozitivizm (Olguculuk)”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi**, S. 3, İzmir, 2010.
- TAŞDAN Murat - Özden DEMİR, “Alternatif Bir Eğitim Modeli Olarak Ev Okulu”, **Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi**, S.9 (18) ,2010, ss. 81-99.
- TEMEL Z. Fulya, “Okul Öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar”, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, S. 65, 2005.
- TİRMİZİ Ebû İsa Muhammed b. İsa, **Sünen, I- V**, Çağrı Yayınları, İstanbul, 2011.
- TİRMİZİ Ebu İsa Muhammed b. İsa b. Sevre, **Sünen-i Tirmizi Tercemesi**, Osman Zeki Mollamehmetoğlu, Yunus Emre Yayınları, İstanbul
- TİTREK Osman, Demet Zafer GÜNEŞ, Gözde SEZEN, Dinçer ÖLÇÜM, “Öğretmenliğe Yönelik Tutum İle Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki”, **Sakarya, VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı II**, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları, 2013.
- TOPBAŞ Eriman, **Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi**, Panama Yayıncılık, 2013.
- TORAN Mehmet, Montessori Yönteminin Çocukların Kavram Edinimi, Sosyal Uyumları Ve Küçük Kas Motor Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2011.

TUNCEL İbrahim, Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Örtük Program, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2008.

TURAN Refik - Adem ÇİLEK - İbrahim YAVUZ, “Türkiye’de Yükseköğretime Geçiş Sisteminin Ortaöğretim Sistemi Üzerindeki Etkileri ve Çözüm Önerileri”, **Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslar arası Kongresi, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları**, Ankara, 2014.

TURAŞLI Nalan Kuru, “Okul Öncesi Dönemde Kültürlerarası Eğitim ve Farklı Kültürlerle İlgili Etkinlikler”, **Erken Çocukluk Dönemine Derinlemesine Bir Bakış, Fikirler, Paylaşımlar ve Dünyadan Yansımalar**, ed. Ebru Aktan Acar, Gülçin Karadeniz, , Özgüncük Yayıncılık, Ankara,2012.

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Anadolu Lisesi UBDP Tanıtım Kitapçığı, Ankara, 2012.

USA Education in Brief Bureau of International Information Programmes U.S. Department of State
http://photos.state.gov/libraries/turkey/231771/PDFs/abdegitim_genelbakis.pdf
(20.10.2013).

UYGUN Selçuk, “Türkiye’de Düünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri)”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C. 36, S. 1-2. 2003.

ÜNALAN Sıddık - Hakan ÖZTÜRK, “İslamiyet’ten Önce Türkler’de Eğitim ve Öğretim,” **Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 13: 2, 2008.

VEZNEDAROĞLU R. Levent, Okulda ve Sınıfta Örtük Program (Bir Özel İlköğretim Okulu Örneği), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara,2007.

VIROL Birol, **Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka**, Hayat Yayınları, İstanbul, 2004.

VUSLAT Oğuz - Aysel Köksal AKYOL, “Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, C. 15, S. 1, Adana, 2006.

- WİLBRANT Emel Çakıroğlu, **Maria Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi Sanatı**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2009.
- YAYLA Onur, Ivan Illich'in 'Okulsuz Toplum' Önerisinin İşlevselci Ve Çatışmacı Yaklaşımlar Açısından İncelenmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Adana, 2011.
- YEŞİLYURT Etem- İbrahim KURT, "Değerleri Kazandırmasındaki Etkililik Açısından Resmi ve Örtük Program İle Okul Dışı Etmenlerin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi", **Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, Ankara, Volume 7/4, Fall 2012.
- YÜKSEL Sedat, Örtük **Program Eğitimde Saklı Uygulamalar**, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2004.
- YILDIRIM Ali - Hasan ŞİMSEK, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayınevi, Ankara, 2011.
- YILMAZ Hüseyin - Mehmet Akif KILAVUZ, "Örgün ve Yaygın Eğitimde Öğrenenlerin İhtiyaçları Doğrultusunda Din Eğitimi ve Öğretimi", **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. 18, S. 2, Bursa, 2009.
- YILMAZ Hüseyin, **Din Eğitimi ve Sosyal Barış**, İnsan Yayınları, İstanbul, 2003.
- YUVACI Züleyha, "Okulöncesi Çocuklarına Değer Eğitimi Verirken Davranış Geliştirme Merkezli Öğrenme Yöntemi Uygulayan Öğretmenlerin Görüşleri", **Middle Eastern & African Journal of Educational Research**, Issue 5, 2013.
- ZENGİN Zeki Salih, "İslam Din Eğitiminin Tarihsel Gelişimi: İslam'da Eğitim ve Öğretim", **Din Eğitimi**, ed. Recai Doğan, Remziye Ege , El Kitabı, Grafiker Yayınları, Ankara,2012.

| ÖZGEÇMİŞ | | | |
|---|---|---------------|---|
| Adı, Soyadı | Özgür | | Erakkuş |
| Doğum Yeri ve Yılı | Bandırma | | 1973 |
| Bildiği Yabancı Diller | İngilizce | | |
| ve Düzeyi | Çok İyi | | |
| Eğitim Durumu | Başlama - Bitirme Yılı | | Kurum Adı |
| Lise | 1987 | 1991 | Bursa Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi |
| Lisans | 1991 | 1999 | Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Eskişehir) |
| Yüksek Lisans | 2001 | 2004 | Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Kütahya) |
| Doktora | 2010 | 2015 | Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Bursa) |
| Çalıştığı Kurum (lar) | Başlama - Ayrılma Yılı | | Çalışılan Kurumun Adı |
| 1. | 1999 | 2005 | Özel Lise, Özel İlköğretim Okulu |
| 2. | 2005 | 2006 | NATO Rapid Deployable Corps- Turkey |
| 3. | 2006 | | Özel Lise, Özel İlköğretim Okulu, Özel İlkokul |
| Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar | | | |
| Katıldığı Proje ve Toplantılar | | | |
| Yayınlar: | <p>“Toplumsal Değişim Farklı Kurumlar ve Sınıf Öğretmenliği Eğitimi” Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi , Sayı 9, 2014. (İslam Musayev ile birlikte)</p> <p>“İslam Eğitim Sistemleri Ve Montessori Yaklaşımı: Karşılaştırmalı Bir Çalışma”, Bakı İslam Universiteti Elmi Məcmuə, No: 09, 2014. (İslam Musayev ile birlikte)</p> <p>“Farklı Okul Modellerinde Din ve Değerler Eğitimi”, Bülent Ecevit Üniversitesi, Karaelmas Journal of Educational Sciences, Cilt: 2 Sayı: 2, 2014.</p> <p>“Rehberliğin Okullardaki Verimliliğe Katkısı.” Yaşadıkça Eğitim, Sayı 81, 2004.</p> <p>“Toplumsal Değişim ve Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar”, Yaşadıkça Eğitim, Sayı 77, 2003.</p> | | |
| Diğer: | | | |
| İletişim (e-posta): | ozgurerrakus@mynet.com | | |
| | Tarih | 15.06.2015 | |
| | İmza | Özgür Erakkuş | |
| | Adı Soyadı | | |