

Değer Eğitiminde İşe Koşulacak Beceriler: Uzman Görüşüne Dayalı Bir İhtiyaç Analizi

Hasan Meydan

0000-0002-9093-7555

Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı, Sakarya, Türkiye

ror.org/04ttnw109

hasanmeydan@sakarya.edu.tr

Sevgi Coşkun Keskin

0000-0002-8477-6134

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sakarya, Türkiye

ror.org/04ttnw109

scoskun@sakarya.edu.tr

Elif İçöz Arslan

0000-0003-1840-8736

Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi, Sakarya, Türkiye

ror.org/04ttnw109

elificozarslan@gmail.com

Özge Algül

0000-0001-6104-5139

Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi, Sakarya, Türkiye

ror.org/04ttnw109

ozge.algul@ogr.sakarya.edu.tr

Öz

Beceri temelli eğitim ve değer eğitimi son yıllarda Türk eğitim sisteminde program geliştirme çalışmalarının önemli kavramları olmuştur. Bu çalışma beceri temelli eğitim ile değer eğitiminin öğretim programlarındaki bir aradalığı ve her iki yaklaşımın söylem ve eylem bütünlüğü ortak paydasında bulunduğu gerçeğinden hareket etmektedir. Çalışmanın amacı değer eğitiminde beceri-değer ilişkisini anlamak ve beceri temelli bir değer eğitiminde odaklanılması gereken beceriler ve alt becerileri belirlemektir.

Çalışma nitel araştırma yaklaşımına uygun olarak fenomenoloji (görüngübilim) deseninde yapılandırılmıştır. Veri toplama tekniği olarak mülakat ve odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme tekniğine uygun olarak beceri ve değer eğitimi konusunda lisansüstü eğitim yapan ya da tamamlamış 25 araştırmacı ve eğitimciden oluşmuştur. Yapılan içerik analizinde kullanılacak kodlar için Meydan (2021) tarafından geliştirilen “Ahlaki Kişiliği Oluşturan Beceriler, Gelişimi ve Eğitimi” başlıklı modeldeki temel beceriler ve yetkinlik göstergeleri referans alınmış ancak inceleme bu maddelerle sınırlandırılmamıştır.

Elde edilen bulgular, öncelikle değer eğitiminde değer-beceri ilişkisi, ardından da değer eğitiminde hangi becerilerin işe koşulması gerektiğine dair iki ana tema üzerinden incelenmiştir. Beceri-değer ilişkisine dair bulgular katılımcıların görüşlerinin “aracı-istikamet belirleyici” kavramları ile özetlenebileceğini göstermiştir. İkinci temada ise katılımcılar bilişsel, duyuşsal ve sosyal-davranışsal ana beceri kümelerinin altında toplam 23 bileşen/alt becerinin değerlerin öğretiminde işe koşulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Beceri temelli bir anlayışla değerlerin öğretimi için bir model, ölçme aracı ve taslak öğretim programı geliştirilmesini amaçlayan bir TÜBİTAK projesinin ilk aşamasından elde edilen

verilerle hazırlanan bu çalışmanın bulgularının değer eğitimi uygulama ve planlama süreçlerine katkı vermesi beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler

Din Eğitimi; Değer Eğitimi; Beceri Temelli Eğitim; Beceri Temelli Değer Eğitimi; Ahlaki Beceriler

Öne Çıkanlar

- Bu çalışma değer eğitiminde beceri-değer ilişkisi ve beceri temelli bir değer eğitiminde odaklanılması gereken beceriler ve alt becerilerin neler olduğunu konu edinmektedir.
- Tamamı değer ve beceri eğitimi konusunda lisansüstü eğitim yapan ya da tamamlamış araştırmacılardan oluşan çalışma grubundan elde edilen veriler, öncelikle değer eğitiminde değer-beceri ilişkisi, ardından da değer eğitiminde hangi becerilerin işe koşulması gerektiğine dair iki ana tema altında ele alınmaktadır.
- Katılımcılar bilişsel, duyuşsal ve sosyal-davranışsal becerilerin, ahlaki değerlerin hayata transfer edilebilmesi için aracı olduğunu ifade etmişlerdir.
- Çalışma grubu verilerinin araştırma ekibince çözümlenmesi sonucunda değer eğitiminde işe koşulacak temel beceriler bilişsel (ahlaki muhakeme), duyuşsal (ahlaki duyuş) ve sosyal-davranışsal beceriler olarak şekillenmiştir.
- Beceri temelli değer eğitimi için model geliştirmeyi amaçlayan bir TÜBİTAK projesinin ilk aşama verileri ile hazırlanan bu çalışmanın bulgularının değer eğitimi uygulama ve planlama süreçlerine katkı vermesi beklenmektedir.

Atıf Bilgisi

Meydan, Hasan – Keskin, Sevgi Coşkun – Arslan, Elif İçöz – Algül Özge. “Değer Eğitiminde İşe Koşulacak Beceriler: Uzman Görüşüne Dayalı Bir İhtiyaç Analizi”. *Eskiye*ni 54 (Eylül 2024), 1485-1512. <https://doi.org/10.37697/eskiye.1462967>

Makale Bilgileri

<i>Etik Beyan</i>	Bu çalışma Prof. Dr. Hasan MEYDAN' ın proje yürütücüsü olduğu TÜBİTAK-1001 Beceri Temelli Değer Eğitiminin İmkanı: Beceri Temelli Bir Değer Eğitimi Modeli, Programı ve Öğretmen Eğitim Modülü Geliştirmek adlı projenin bilimsel /akademik çıktısıdır.
<i>Etik Kurul İzni</i>	<i>Etik onay, Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından verilmiş olup 11.09.2023 tarihli ve E-61923333-050.99-280883 sayılıdır.</i>
<i>Geliş Tarihi</i>	01 Nisan 2024
<i>Kabul Tarihi</i>	30 Eylül 2024
<i>Yayın Tarihi</i>	30 Eylül 2024
<i>Hakem Sayısı</i>	İki İç Hakem - İki Dış Hakem
<i>Değerlendirme</i>	Çift Taraflı Kör Hakemlik
<i>Etik Beyan</i>	Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde etik ilkelere uyulmuştur.
<i>Benzerlik Taraması</i>	Yapıldı - intihal.net
<i>Çıkar Çatışması</i>	Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.
<i>Finansman</i>	Herhangi bir fon, hibe veya başka bir destek alınmamıştır.
<i>Etik Bildirim</i>	eskiyenidergi@gmail.com
<i>Yazar Katkıları</i>	Araştırmanın Tasarımı (CRediT 1) Yazar-1 (%50) - Yazar-2 (%20) - Yazar-3 (%20) - Yazar-4 (%10) Veri Toplanması (CRediT 2) Yazar-1 (%50) - Yazar-2 (%10) - Yazar-3 (%20) - Yazar-4 (%20) Araştırma - Veri Analizi - Doğrulama (CRediT 3-4-6-11)Yazar-1 (%40) - Yazar-2 (%30) - Yazar-3 (%10) - Yazar-4 (%20) Makalenin Yazımı (CRediT 12-13)Yazar-1 (%50) - Yazar-2 (%20) - Yazar-3 (%20) - Yazar-4 (%10) Metnin Geliştirilmesi ve Tashihi (CRediT 14)Yazar-1 (%40) - Yazar-2 (%20) - Yazar-3 (%30) - Yazar-4 (%10)
<i>S. Kalkanma Amaçları</i>	4 Nitelikli Eğitim
<i>Lisans</i>	CC BY-NC 4.0



Skills For Value Education: A Needs Analysis Based On Expert Opinion

Hasan Meydan

0000-0002-9093-7555

Sakarya University, Faculty of Theology, Department of Religious Education, Sakarya, Türkiye

ror.org/04ttnw109

hasanmeydan@sakarya.edu.tr

Sevgi Coşkun Keskin

0000-0002-8477-6134

Sakarya University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Sakarya, Türkiye

ror.org/04ttnw109

scoskun@sakarya.edu.tr

Elif İçöz Arslan

0000-0003-1840-8736

Sakarya University, Faculty of Theology, Department of Religious Education, PhD Student, Sakarya, Türkiye

ror.org/04ttnw109

elifcozarslan@gmail.com

 zge Alg l

0000-0001-6104-5139

Sakarya University, Faculty of Theology, Department of Religious Education, PhD Student, Sakarya, Türkiye

ror.org/04ttnw109

ozge.algul@ogr.sakarya.edu.tr

Abstract

Skills-based education and value education have been important concepts in curriculum development studies in the Turkish education system in recent years. This study is based on the coexistence of skills-based education and value education in curricula and the fact that both approaches come together in the common denominator of integrity of discourse and action. The aim of the study is to understand in value education and to identify the skills and sub-skills that should be focused on in a skills-based value education.

The study was structured in a phenomenological design in accordance with the qualitative research approach. Interviews and focus group discussions were used as data collection techniques. The study group consisted of 25 researchers and educators who are undertaking or have completed postgraduate education on skills and value education in accordance with the purposive sampling technique. The codes to be used in the content analysis were based on the basic skills and competence indicators in the model titled "Skills Forming Moral Personality, Its Development and Education" developed by Meydan (2021), but the analysis was not limited to these items.

The findings were first analyzed in terms of the value-skill relationship in value education, and then in terms of which skills should be used in value education. The findings on the skill-value relationship showed that the views of the participants could be summarised with the concepts of "mediator-determinant". In the second theme, the participants stated that a total of 23 components/sub-skills under the main skill clusters of cognitive, affective and social-behavioral should be used in teaching values. The results of this study, which is based on the data from the first phase of a T B TAK project that aims to develop a model,

measurement tool and draft curriculum for teaching values with a skill-based approach, are expected to contribute to the implementation and planning processes of value education.

Keywords

Religious Education; Value Education; Skill Based Education; Skill Based Value Education; Moral Skills

Highlights

- This study focuses on the skill-value relationship in value education and the skills and sub-skills that should be emphasised on in a skills-based value education.
- The data obtained from the study group, all of whom are or have completed postgraduate education on value and skills education, are discussed under two main themes: first, the value-skill relationship in value education, and second, which skills should be employed in value education.
- The participants stated that cognitive, emotional and social-behavioral skills are the means by which moral values can be transferred to life.
- As a result of the the research team's analysis of the study group data, the basic skills to be used in value education were identified as cognitive (moral reasoning), affective (moral affect) and social-behavioral skills.
- The findings of this study, which was prepared with the first stage data of a TÜBİTAK project that aims to develop a model for skill-based value education, are expected to contribute to the implementation and planning processes of value education.

Citation

Meydan, Hasan – Keskin, Sevgi Coşkun – Arslan, Elif İçöz – Algül Özge. “Skills For Value Education: A Needs Analysis Based On Expert Opinion”. *Eskiyeni* 54 (September 2024), 1485-1512. <https://doi.org/10.37697/eskiyeni.1462967>

Article Information

<i>Ethical Statement</i>	This study was conducted by Prof. Dr. Hasan MEYDAN as the project coordinator of TUBİTAK-1001 The Possibility of Skill-Based Value Education: Developing a Skill-Based Value Education Model, Program and Teacher Training Module.
<i>Ethics committee approval</i>	Ethical approval was granted by Sakarya University Social and Human Sciences Ethics Committee and is dated 11.09.2023 and numbered E-61923333-050.99-280883.
<i>Date of submission</i>	01 April 2024
<i>Date of acceptance</i>	30 September 2024
<i>Date of publication</i>	30 September 2024
<i>Reviewers</i>	Two Internal & Two External
<i>Review</i>	Double-blind
<i>Plagiarism checks</i>	Yes - intihal.net
<i>Conflicts of Interest</i>	The Author(s) declare(s) that there is no conflict of interest
<i>Grant Support</i>	No funds, grants, or other support was received.
<i>Complaints</i>	eskiyenedergi@gmail.com
<i>Author Contributions</i>	Conceptualization (CRediT 1) Author-1 (%50) - Author-2 (%.20) - Author-3 (%20) - Author-4(%10) Data Curation (CRediT 2) Author-1 (%50) - Author-2 (%.10) - Author-3 (%20) - Author-4(%20) Investigation - Analysis - Validation (CRediT 3-4-6-11) Author-1 (%40) - Author-2 (%.30) - Author-3 (%10) - Author-4(%20) Writing (CRediT 12-13) Author-1 (%50) - Author-2 (%.20) - Author-3 (%20) - Author-4(%10) Writing – Review & Editing (CRediT 14) Author-1 (%40) - Author-2 (%.20) - Author-3 (%30) - Author-4(%10).S.
<i>Development Goals</i>	4 Quality Education
<i>License</i>	CC BY-NC 4.0

Giriş

Türkiye’de 2000’li yıllarda yapılan program değişiklikleri ile beceri, yeterlilik ve yetkinlik temelli eğitim gibi kavramlar gündemimize girdi (Yemenici, 2023). Mesleki Yeterlilik Kurumunun kurulması, eğitim sisteminin farklı kademelerinde geliştirilmesi hedeflenen becerileri tanımlayan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’ nin (Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine Dair Tebliğ, 2015) hazırlanması yeni eğitim yaklaşımı ile uyumlu adımlar oldu. Eğitim alanında yakın ilişki içinde bulunan UNICEF ve OECD gibi uluslararası organizasyonların çalışmaları, Türkiye’nin PISA karnesi üzerine değerlendirmeler (BBC, 2017), 21. yüzyıl becerilerine dair raporlar (OECD, 2015; OECD, 2019; TTKB, 2023) beceri temelli eğitimin popülaritesinin artırdı. Neticede 2018 yılında güncellenen programlar - başlangıç düzeyinde de olsa - beceri temelli yaklaşıma göre hazırlanmış programlar olarak tanıtıldı.

Aynı dönemde Türk eğitim sisteminde görünürlüğü artan bir diğer olgu değer eğitimi oldu. Önceleri yapılandırmacı anlayış, devamında ise öğrenme yaşantıları açısından yapılandırmacı eğitimle büyük ortaklıklar içeren beceri temelli eğitimle değerleri öğretmek amaçlandı (Sturgis - Casey, 2018). Fakat bu süreçte “öğrenciyi, bireyselliği, yaparak yaşayarak öğrenmeyi, çoklu kaynak kullanımını, her durumda bilginin yeniden yapılandırılmasını ve işe yararlığını öne çıkartan bir eğitim anlayışı içerisinde değerler nereye konumlanır” sorusunu gerçek anlamı ile sorduğumuz kanaatinde değiliz. Oysa 1960’lı yıllarda değer eğitimine ilişkin en bireyselci yaklaşımların mimarı olanlar, 2000’li yıllara gelindiğinde “değerleri sorgulayan bir eğitimden” değerleri nasıl uygulayabilirim sorusuna odaklanan bir eğitime geçiş yapmıştı (Kirschenbaum, 2000).

Son yıllarda kişiliğin çok katmanlı yapısına yönelik çalışmalar da değer eğitimi, beceri temelli bir anlayışla düşünmeyi gerekli kılmıştır. Söz konusu bulgular giderek karmaşıklaşan sosyal gerçekliğe değerleri transfer edebilmenin bireyde bilişsel, duyuşsal, sosyal ve davranışsal becerileri geliştirmeyi gerektirdiğini göstermektedir (Blasi, 1999; Oser, 2013; Narvaez, 2019). Teorinin uygulamaya dönüşümüne yönelik arayışların sonucu olarak sunulan beceri temelli eğitim ile değer eğitiminin yollarının kesişim noktası da tam burasıdır (Ralf vd., 2020). Eğitimin bütünselliği ve değer eğitiminin en önemli hedeflerinden birisinin söylem ile eylem arasındaki tutarlılığı sağlamak olduğu düşünüldüğünde değer eğitimi beceri temelli bir perspektifle değerlendirmenin makul olduğu sonucuna ulaşılabilir. Nitekim çeşitli ülkelerde beceri temelli değer eğitimi hedefleyen öğretim programı arayışları dikkat çekmektedir (Lilja - Osbeck, 2020).

2018 DKAB öğretim programları üzerine yapılan incelemeler, belirlenen yetkinlik alanları ile değerler ve öğretiminin ilişkisinin sağlıklı biçimde kurulmadığını göstermektedir. Programlarda yer alan kazanımların ahlaki becerileri destekleme durumu oldukça yetersizdir. Kazanımlar beceri gelişimine katkısı çok az olan Bloom taksonomisinin alt düzeylerinde yazılmıştır (Meydan, 2021; Kasap Kayış - Meydan, 2023). Öte yandan araştırmalar Türkiye’de öğretmenlerin ahlak ve değerleri geliştirilebilir bir beceri alanı olarak değil teorik bir alan olarak görmeye daha eğilimli olduğunu göstermektedir (LePagea, 2011). Bu durum programlardaki yetersiz yönergelerle birleştiğinde değer eğitiminin bilgi ve uygulamayı bütünleştirebilen bir çaba olmak yerine değerler hakkında

öğretim haline dönüşmesine neden olmaktadır (Meydan, 2019; Öztürk, 2024; Öztürk - Mutlu, 2017).

Değer eğitimi konusunda hatırı sayılır miktarda içeriğe sahip olan Sosyal Bilgiler ve DKAB gibi derslerin programında toplam on üç temel yetkinlik alanı belirlenmiştir (MEB, 2018a; MEB, 2018b). Temel yetkinlik alanlarından sosyal vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade, öz farkındalık, bilgi okuryazarlığı, insan hakları ve demokratik duyarlılık yeterliliği değer eğitimi ile ilgili görülmektedir. Ancak yetkinliklerin açıklamalarında yalnızca inisiyatif alma ve girişimcilikte “etik değerlerin farkında olma ve iyi yönetişimi desteklemeyi de kapsar” açıklamasıyla etik alana açık bir gönderme yapılmıştır (MEB, 2018c). Diğer yetkinlik alanlarında ilişkilendirmeler yoruma açıktır. Örneğin sosyal vatandaşlıkla ilgili yetkinliğin çatışma çözme, kültürel farkındalık yetkinliğinin farklı etik perspektifleri görme, öz farkındalığın kişinin bilişsel ve duyuşsal öz düzenlemesine dair yeterliliğini içerdiği değerlendirilebilir.

Farklı disiplinlerden eğitimcilerle çalışmalar, öğretim programlarında beceri ve eğitime dair ortak bir çerçeve ihtiyacını ortaya koymuştur (Aşkar - Altun, 2023). Benzer bir ihtiyacı ahlak ve değer eğitimi alanı için ifade etmek mümkündür. Yemenici'nin (2023) DKAB öğretmenleri ile yaptığı saha araştırması beceri ve yetkinlikler; beceri temelli öğrenme yaklaşım ve uygulamaları konusunda öğretmenlerin eğitime ihtiyaç duyduklarını ve öğretim programlarının bu konuda kendilerine rehberlik etmemesini eleştirdiklerini göstermektedir. Bu çalışmanın hazırlandığı dönemde geliştirme süreci devam eden öğretim programlarının temel yaklaşımının beceri temelli eğitim olacağı anlaşılmaktadır (MEB - UNICEF, 2023). Mevcut gelişmeler, önceki programlar ve öğretmenlerle gerçekleştirilen çalışmalarda ulaşılan sonuçlar eğitim sisteminin önemli bir bileşeni olarak değerlerin beceri temelli bir model içinde öğretimine dair arayışı gerekli kılmaktadır.

Bu doğrultuda beceri temelli bir değer eğitimi modeli geliştirmek amacıyla Meydan'ın (2021) gerçekleştirdiği çalışma dışında Türkçe literatürde bir çalışmaya rastlanmamıştır. Meydan literatür incelemesi yöntemi ile gerçekleştirdiği çalışmasında değer eğitiminde geliştirilmesi gereken becerileri ahlaki duyarlılık, ahlaki muhakeme/yargı, ahlaki motivasyon (duyguları kontrol ve irade) ve ahlaki davranış olarak belirlemiştir. Modelde, becerilerin yanı sıra becerinin kazanıldığını gösteren yetkinlik göstergeleri ve bu becerileri geliştirmek için kullanılabilecek eğitimsel strateji ve yöntemlere de örnekler verilmiştir. Örneğin ahlaki motivasyon becerisi kendi duygularını fark edebilme, duygusal öz düzenleme yapabilme, empati yapabilme gibi yetkinlik göstergelerine sahip olup kişilik ideali oluşturmaya yönelik eğitsel çalışmalarla desteklenebilmektedir. Söz konusu çalışmada konunun uzman görüşleri ve saha verileri ile derinleştirilerek çalışılması önerilmiştir.

Bu çalışmanın amacı değer eğitiminde beceri-değer ilişkisini anlamak ve beceri temelli bir değer eğitiminde odaklanılması gereken beceriler ve alt becerilerin neler olduğunu gösteren bir model geliştirmektir. Bu amaçla eğitimci ve akademisyenlerden oluşan 25 kişilik çalışma grubundan elde edilen veriler; Meydan'ın aynı amaçla 2021 yılında literatür taraması ile önerdiği model, MEB'in program geliştirme çalışmalarında referans aldığı Programlar Ortak Metni (MEB, 2024), K12 Bütüncül Çerçevesi (MEB - UNICEF, 2023) ve Talim Terbiye kurulu Başkanlığı'nın 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerler (TTKB, 2023) raporu referans

alınarak analiz edilmiştir. Analizler sonucunda ulaşılan yeni model, bu çalışmanın ilk aşamasını oluşturduğu TÜBİTAK projesinin danışma ekibinde yer alan eğitimciler, PDR ve program geliştirme uzmanları ile iki farklı toplantıda tartışılarak modele son şekli verilmiştir. Çalışma bulgularının beceri temelli bir değer eğitimi programı için veri sağlamakla birlikte uygulayıcılar için değerleri hangi becerilerle beraber öğretebilirsek uygulanmalarını kolaylaştırabiliriz sorusuna cevaplar sunacağı değerlendirilmektedir.

1. Yöntem

1.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımına uygun olarak fenomenoloji (görüngübilim) deseninde yapılandırılmıştır. Fenomenoloji (görüngübilim) deseni kişi ya da grupların belirlenen fenomene/ kavrama dair yaşanmışlıklarından veya yükledikleri anlamlardan yola çıkarak “Gerçek nedir?” sorusuna yanıt aramaktadır. Patton’a göre (2018) fenomenoloji (görüngübilim) tanımlayıcı bir niteliğe sahiptir ve amaçlarından biri olguları tanımlamaktır. Creswell (2015) ise fenomenoloji (görüngübilim) desenini kişi veya kişilerin fenomenle/kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerin ortak anlamı şeklinde tanımlamaktadır.

Çalışmamız özelinde beceriler ile değerler arasında literatür incelemeleri ile öngörülebilir olan ilişkinin boyutları, değer eğitiminde hangi becerilerin işlevsel olabileceğinin belirlenmesi için konunun uzmanlarının algı ve deneyimlerine müracaat edilmesi fenomenoloji (görüngübilim) deseninin odağına uygun düşmektedir.

1.2. Verilerin Toplanması

Çalışmada veri toplama tekniği olarak mülakat ve odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Mülakat ve odak grup görüşmeleri ile geliştirilmesi amaçlanan model ve taslak program için mümkün olduğunca geniş bir beceri öneri havuzuna erişilmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle mülakatlarda taslak model (Meydan, 2021) referans alınarak oluşturulan soruların yanında özellikle görüşmecilerin kendi önerilerini paylaşmalarına imkân veren yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Odak grup görüşmelerinde özgün görüş paylaşımını destekleyen beyin fırtınası tekniği kullanılmıştır. Odak grup görüşmesi ve mülakatın birlikte kullanımı iki teknikten birinin (odak grup) katılımcılar arası etkileşime imkân vermesi yönüyle oluşan risklerin, diğeri (mülakat) ile telafi edilmesi ve aynı zamanda söz konusu etkileşimin oluşturabileceği muhtemel avantajın elde edilmesine yöneliktir (Yıldırım - Şimşek, 2005). Veri toplama işlemi 25 Kasım-15 Aralık tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Birisi üç diğeri beş kişiden oluşan iki odak grup görüşmesi yüz yüze gerçekleştirilmiş, mülakatlardan 8’i online 9’u ise yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

1.3. Çalışma Grubu

Çalışma grubu amaçlı örnekleme tekniğine uygun olarak ölçüt örnekleme yaklaşımı ile çalışmanın amaçlarına en çok katkı verebilecek araştırmacı ve eğitimcilerden seçilmiştir. Değer eğitimi ile ilgili farklı alanlardan uzmanların katılımı ile veri çeşitliliği sağlanmış, veri doygunluğu ölçütü dikkate alınarak çalışma grubunun büyüklüğü belirlenmiştir (Creswell, 2020). Çalışma grubunun oluşturulmasında değer eğitimi/ahlaki gelişim ve/ya beceri temelli eğitim ile ilgili yayınları bulunmak, bu alanlarda lisans üstü çalışma yapmak veya sahada değer eğitimi çalışmaları yürütmek ya da veri toplama sürecinde devam eden MEB’in beceri temelli program geliştirme çalışmalarında değer eğitimi komisyonunda

görev almak ölçüt olarak kullanılmıştır. Çalışma grubunun beceri ve değer eğitimi konusunda ortalamanın üstünde bir farkındalığa sahip olması çalışmanın amaçları açısından önemli görüldüğü için katılımcıların tamamı lisansüstü eğitim yapan ya da tamamlamış araştırmacılardan seçilmiştir. Çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Kod	Meşguliyeti	Değer-Beceri Eğitimine İlgisi	Bilim Unvanı
G1	Öğretmen	2018 ve 2023 Beceri temelli DKAB öğretim programlarının hazırlanma sürecinde aktif görev aldı.	Uzm.
G2	Öğretmen	Sosyal Bilgiler Eğitiminde Doktora yapıyor. Değerler Eğitimi lisansüstü eğitim aldı. Program geliştirmede Değerler Eğitimi (EDE) komisyonunda çalıştı.	Uzm.
G3	Akademisyen	Din/değer eğitiminde belirsizliklere uyum becerileri, beceri temelli eğitim çalıştı.	Dr. Öğ. Üyesi
G4	Akademisyen	Sosyal bilgiler alanında değer eğitimi çalışıyor. Değerler Eğitimi (EDE) komisyonunda çalıştı.	Dr. Öğ. Üyesi
G5	Akademisyen	Beceri temelli din eğitimi ve değer eğitimi alanında çalışmaları bulunmakta.	Dr. Öğ. Üyesi
G6	Akademisyen	Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramı ve değer eğitimi üzerine çalışmakta.	Doç. Dr.
G7	Akademisyen	Değer eğitimi çalışıyor, beceri temelli eğitim konusunda çalışması var.	Doç. Dr.
G8	Akademisyen	Din ve ahlak eğitiminde yeterlilikler, yeterlilik temelli eğitim çalışıyor.	Dr.
G9	Akademisyen	Din ve ahlak eğitiminde problem çözüme becerisi üzerine çalışmalar yaptı.	Doç. Dr.
G10	Öğretmen	Ahlak ve değer felsefesi üzerine çalışıyor.	Uzm.
G11	Araştırmacı	Üst düzey düşünme becerileri ve ahlaki beceriler üzerine çalışıyor.	Uzm.
G12	Öğretmen	Değer eğitimi alanında yüksek lisans yaptı, bilişsel öğrenmede argümantasyon yöntemi üzerine çalışıyor.	Uzm.

G13	Akademisyen	Din ve değer eğitiminde post modern koşullar ve yaşam becerileri üzerine çalışıyor.	Uzm.
G14	Öğretmen	Ahlaki gelişim çalışıyor.	Uzm.
G15	Öğretmen	Gençlik dönemi ahlak eğitimi üzerine çalışıyor.	Uzm.
G16	Öğretmen	Sosyal bilgiler öğretimi ve çocuk kitapları yoluyla değer eğitimi çalışıyor.	YL. Yapıyor
G17	Öğretmen	Deneyimsel öğrenme ile değerler eğitimi çalışıyor.	YL. Yapıyor
G18	Öğretmen	Değerler eğitimi alanında uygulayıcı ve araştırmacı.	YL. Yapıyor
G19	Öğretmen	Değerler eğitimi alanında uygulayıcı ve araştırmacı.	YL. Yapıyor
G20	Öğretmen	Değerler eğitimi alanında uygulayıcı ve araştırmacı.	Uzm.
G21	Öğretmen	Değer eğitimi uygulayıcısı ve sosyal gelişim çalışıyor.	Uzm.
G22	Öğretmen	Ahlak felsefesi alanında çalışıyor.	Uzm.
G23	Öğretmen	Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi çalışıyor.	Uzm.
G24	Akademisyen	DKAB derslerinde beceri temelli eğitim üzerine çalışmaları var.	Dr. Öğ. Üyesi
G25	Akademisyen	Ahlaki gelişim çalışıyor. Program geliştirmede Değerler Eğitimi (EDE) komisyonunda çalıştı.	Prof. Dr.

1.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi yazılı ve sözlü metinlerin kendi içerisinde bütünlüklü tema, kategori ve kodlara ayrıştırılarak metin bütünlüğünden kopmadan yorumlanmasını amaçlar (Yıldırım - Şimşek, 2005). İçerik analizinde kullanılacak kodların belirlenmesi için öncelikle Meydan (2021) tarafından geliştirilen “Ahlaki Kişiliği Oluşturan Beceriler, Gelişimi ve Eğitim” başlıklı modeldeki temel beceriler ve yetkinlik

göstergeleri referans alınmış ancak inceleme bu maddelerle sınırlandırılmamıştır. İki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız şekilde ön kod havuzu dikkate alınarak ancak ihtiyaç halinde genişletme veya daraltma yapılarak incelenen veri setinden oluşturulan tema (ahlaki beceriler), kategori (alt beceriler/bileşenler) ve bunlara ait kodlar proje ekibinin tamamının katıldığı toplantılarla müzakereye açılmış ve verilerden çıkan yapıya uzlaşma ile karar verilmiştir. Neticede ulaşılmak istenen modelin parçası olmamakla birlikte modeli eğitim-bilimsel açıdan desteklemek amacıyla oluşturulan beceri değer ilişkisini anlamaya yönelik ilk temanın ardından (Beceri Değer İlişkisi) değer eğitiminde işe koşulabilecek becerileri gösteren modele ait üç tema (Bilişsel Beceriler, Duyuşsal Beceriler, Sosyal-Davranışsal Beceriler) altında toplam 23 kategoriden oluşan bir yapı ortaya çıkmıştır. Ulaşılan nihai yapı Tablo 2’de yer almaktadır:

Tablo 2

Temalar	Kategoriler
Beceri Değer İlişkisi	Amaç-araç ilişkisi
	Değerler beceriye istikamet verir
	Değerlerin hayata transferi
(Ahlaki Beceriler (Ahlaki Muhakeme))	Ahlaki okuryazarlık becerisi
	Araştırma sorgulama becerisi
	Problem çözme becerisi
	Karar verme becerisi
	Yordama/Öngörme becerisi
	Yansıtıcı düşünme becerisi
	Çözümleme becerisi
	Perspektif alma/Bakış açısı oluşturma becerisi
	Bilişsel öz düzenleme becerisi
	Duyuşsal Beceriler (Ahlaki Motivasyon)
Öz farkındalık becerisi	
İç görü becerisi	
İç gözlem becerisi	
Duyuşsal öz düzenleme/kontrol becerisi	
Özdenetim becerisi	
Öz yansıtma becerisi	
Sosyal-Davranışsal Beceriler (Ahlaki Davranış)	Ahlaki ifade becerisi
	Etkili dinleme becerisi
	İletişim becerisi
	Sosyal organizasyon/liderlik becerisi
	Girişimcilik becerisi
	Görev yönetimi ve planlama becerisi
	Sosyal beceriler

1.5. Geçerlilik ve Güvenilirlik

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik toplanan verilerin detaylı işlenmesi, araştırmacıların sonuçlara nasıl ulaştığının izlenebilir olması, veri çeşitlemesi ve derinlikli analiz uygulamaları ile yakalanabilmektedir. Bunları nitel araştırmada inanırılık,

güvenilirlik, aktarılabirlik ve doğrulanabilirlik ölçütleri olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım - Şimşek, 2005). İnanırılık ve güvenilirlik nicel araştırmadaki iç ve dış geçerlilik ölçütlerine karşılık gelirken güvenilebilirlik nicel araştırmadaki güvenilirliğin, doğrulanabilirlik ise objektifliğin karşılığı olarak değerlendirilmektedir (Başkale, 2016).

Bu araştırmada inanırılığın sağlanması için veri toplama aracı, literatür taraması ve uzman değerlendirmelerini içeren kapsamlı bir ön çalışma ile hazırlanmış ve araştırmanın amacına uygun bir araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma grubundan elde edilen veriler MEB ve TTKB'nin konu ile ilgili metinleri başta olmak üzere literatürün kapsamlı bir incelemesi ile yorumlanarak veri çeşitlemesi yapılmıştır. Verilerin analizinde birden farklı araştırmacı tarafından bağımsız kodlama yapılmış, kodlamalar araştırma ekibi tarafından müzakere edilerek nihai sonuçlara varılmıştır.

Aktarılabirlik ölçütünün sağlanması için çalışma grubu çalışmanın amacına uygun şekilde amaçlı ve ölçüt örnekleme ile gönüllü katılımcılardan katılımcı teyidi alınarak belirlenmiştir. Katılımcılara ait bilgiler ayrıntılı şekilde tarif edilmiş, veri toplama süreci hakkında şeffaflığı sağlamak üzere ayrıntılı bilgilendirmeler yapılmıştır. Verilerin sunumunda katılımcı görüşlerini en iyi temsil eden ifadelerden örnekler doğrudan alıntı şeklinde aktarılmıştır.

Güvenilebilirlik ölçütünün sağlanması için çalışmada kullanılan araştırma yöntemi ve veri analiz süreci ayrıntılı biçimde aktarılmış, takip edilen adımlar detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Ulaşılan sonuçlar çalışma konusu ile ilişkili literatür ile tartışılarak benzerlik ve farklılıklar ortaya konarak yorumlanmıştır. Çoklu araştırmacı yöntemi kullanılarak veriler önce iki araştırmacı tarafından kodlanmış, ardından kodlar birleştirilmiş en son olarak da değer eğitimi, program geliştirme, PDR alanından uzmanlardan oluşan proje danışma ekibi ile iki farklı zamanda yapılan online toplantı ile ulaşılan yapı müzakere edilmiştir.

Doğrulanabilirlik ölçütünü sağlamak için veri toplama sürecinde katılımcıları yönlendirici tutum ve yaklaşımlardan uzak durulmuş, araştırmacının katılımcıları ve katılımcıların birbirini etkilemesi ihtimalini en aza indirmek için yarı yapılandırılmış görüşme ile birlikte odak grup görüşmesi kullanılarak veri toplama süreci çeşitlendirilmiştir. Araştırmanın etik izni, Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 11.09.2023 tarih ve E-61923333-050.99-280883 sayılı toplantısında alınmıştır.

2. Bulgular

Çalışmada elde edilen bulgular öncelikle değer eğitiminde değer-beceri ilişkisi, ardından da değer eğitiminde hangi becerilerin işe koşulması gerektiğine dair iki ana tema üzerinden ele alınmıştır.

2.1. Değer Eğitiminde Becerilerin Yeri

Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte anlam genişlemesine uğrayan beceri kavramı somut davranış çıktısının yanında davranışın ardındaki zihinsel, duygusal ve sosyal süreçlerin geliştirilmesini de ifade eder hale gelmiştir (Boutin, 2004'ten akt. Güneş, 2012). Eğitime konu olan beceri; bilgileri, tutumları, teknikleri ve bunların uygulama sırasında bütünleştirilmesini içeren ve farklı durumlara aktarılacak suretiyle (transfer) bilinçli ve uzun süreçlerde kullanılarak gelişen kişilik özellikleridir (Güneş, 2016a). Becerinin kazanım ve uygulama süreçleri bilişsel, duyuşsal, sosyal ve davranışsal yeteneklerin karşılıklı

etkileşimi ile gerçekleşir. Nitekim Güneş (2018) “beceri çeşitli zihinsel, duygusal ve fiziksel kaynakların harekete geçirilmesini gerektirir” ifadeleri ile bu hususa dikkat çekmektedir. Özellikle ahlaki eylemler söz konusu olduğunda bilginin eyleme dönüşmesi, sosyal ortamlarda erdemli davranışın istikrarlı biçimde gösterimi duyuşsal süreçlerle yakından ilgilidir (Blasi, 1983; Blasi, 1984; Blasi, 2004; Dabrowski, 1964; Kwok - Selman L, 2013; Oser, 2013; Narvaez, 2019).

Beceri yaklaşımına uygun öğretim programlarında aktarılan beceriler (genel) ve alan (özel) becerileri bulunur. Alan becerileri öğretim programının ait olduğu disipline özgü becerilerken aktarılan beceriler düşünme, araştırma, karar verme gibi farklı iş ve görevlere transfer edilerek kullanılan becerilerdir (Güneş - Uygun, 2016; Güneş, 2018). Çalışma grubundan elde edilen veriler beceriler ile ahlaki gelişim ya da değer eğitimi arasındaki ilişkinin benzer şekilde konumlandırıldığını göstermektedir. Katılımcıların tamamı beceri ile değer ilişkisini temelde araç-amaç ilişkisi içinde açıklama eğilimi göstermişlerdir. Bir katılımcı bunu “Yani insana değer veriyorsun/saygı gösteriyorsun verdiğin o değeri gösterebilmek bazı becerilerle mümkün olur, duyuşsal ve sosyal becerilerle...” (G3) ifadeleriyle dile getirirken daha somut biçimde becerilerle değer eğitiminin ilişkisini kuranlar da olmuştur. Örneğin bir katılımcı “Hayat ihtiyaçların ve beklentilerin çatıştığı bir alan ve bu alanda şu anda, bu durumda değerlerin ekseni nedir, hangi davranış değer motifli bir davranıştır bunu ancak bilişsel süreçleri geliştirerek kazandırabiliriz” (G5) demektedir. Katılımcıların görüşlerinden bazı örnekler:

“Bunların hepsi (becerileri kastediyor) kazandığımız sahip olduğumuz değerleri hayata uygulayabilecek duruma getirebilecek o araçsal mekanizmalar olarak sanki görüyorum” (G7).

“Aslında karşılıklı bir etkileşim vardır yani değerleri, aslında dünyevi işlerimizi yaparken teoride kazandığımız değerleri beceriler sayesinde uygulamaya koymuş oluyoruz” (G9).

“Herkes yardımsever olmayı bilir ama yardımseverlik yapmak, onun için imkân bulmak, ortam yaratabilmek ya da bunu davranışa dönüştürebilmek becerilerle olur diye düşünüyorum” (G17).

“Yani değerler bir potansiyel enerji oluyor yani manevi zekâ olarak düşünelim bir tohum halinde bu kapasiteye sahip olabilir, beceri ise onu yaşamak için belli bir yere kadar getirebilir” (G16).

Katılımcıların görüşlerinde dikkat çeken bir diğer eğilim ise değerleri becerilerin kullanım yönünü belirleyen güç olarak tanımlarıdır (G1, G2, G4, G6, G7, G9, G10, G24). Katılımcılardan birisi bu durumu “Yani bana şöyle gibi geliyor beceriyi, hangi doğrultuda kullanılacağını belirleyen bir değer dünyası var...” (G10). Bir diğer katılımcı ise somut bir örnek üzerinden durumu şu şekilde açıklamaktadır: “...yani bir insanın çok iyi becerilere sahip olması onun erdemli, ahlaklı olacağı anlamına gelmez...benim ekonomi, internet vb. alanda pek bilinmeyen farklı becerilerim var, ben bu becerilerimi kullanıp çok kötü şeyler yapabilirim ama kendime senin değerlerin var diyorum.” (G2). Katılımcı görüşleri ve literatürdeki değerlendirmeler değerleri hayata transfer etmeye imkân veren/aracı olan genel bir beceri setinden bahsedebileceğimizi göstermektedir. Söz konusu beceri seti ahlaki gelişim ve değer eğitimi literatüründe zaman zaman ahlaki beceriler olarak tanımlanmakta

(Kole, 2011) ya da benzer bir ilişki karakter güçleri (Rest, 1982) ve karakter bileşenleri (Kerschenstainer, 1977) gibi kavramlar üzerinden kurulmaktadır.

Ahlaki becerileri bireyin iyi bir insan olarak yaşayabilmesi için günlük hayatında ihtiyaç duyacağı bilgi, yetenek ve davranışlar bütünü olarak tanımlayan Kole (2011), Rest'in (1982) karakter güçleri ve Kerschenstainer 'ın (1977) karakter bileşenleri olarak adlandırdığı nitelikleri ahlaki beceri kavramı ile ifade etmektedir. Kole'e (2011) göre ahlaki kişiliğin gelişimini anlamak için odaklanılması gereken psikolojik beceriler, Rest'in (1982) etik karar verme modelindeki dört beceridir: (i) Ahlaki duyarlılık: ahlaki ikilem oluşturan durumun varlığını fark edebilme (ii) Ahlaki muhakeme: duruma uygun ideal davranışa karar verebilme (iii) Ahlaki motivasyon: karar verilen davranışı yapmaya yönelme (iv) Ahlaki davranış: kararı davranışa dönüştürebilme. Benzer şekilde Narvaez (2019) uzmanlaşmış bir ahlaki kişiliğin dört alanda beceri gelişimi gerektirdiğini belirtir: ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı, ahlaki odak ve ahlaki eylem. Ahlaki gelişimde psikolojik süreçleri öncelikli gören Oser'a (2013) göre ise ahlaki gelişim için üç beceri önemlidir: (i) Ahlaki bir niyet/hedef oluşturarak ona yönelme, (ii) içsel/duygusal enerjiyi hedef doğrultusunda düzenleme ve (iii) güçlü bir direnç gösterme (Meydan, 2021).

2.2. Değer Eğitiminde İşe Koşulacak Beceriler

Değer eğitimi açısından beceri temelli eğitimde geliştirilmesi hedeflenen beceriler neler olacaktır? Bunu cevaplayabilmek için öncelikle beceri temelli eğitimde beceri kavramına yüklenen anlamı netleştirmek gerekir. Beceri temelli eğitimde beceri kavramına yüklenen anlam sadece rasyonel ve psikomotor değil, açık ya da gizli duygusal ve ruhsal birikime de işaret eder. Kastedilen ruhsal birikim kişinin edindiği toplumsal ve kültürel değerleri de içermektedir (Bratianu, 2020). Beceri kavramının doğasında davranışın ardına gizlenmiş bilişsel ve duyuşsal süreçler ile sosyal onayı cezbeden bir boyut vardır (Zhao, 2020). Beceri kavramının eğitimde kullanımı teori bilgisi (olgu bilgisi), uygulama bilgisi (süreç/yöntem bilgisi) ve özdenetim, duygusal öz düzenleme, empati ve yansıtma gibi duygusal becerilerle birtakım sosyal-davranışsal becerilere sahip olmayı ifade eder (Ralf vd., 2020).

Bu çalışmada literatür incelemeleri, katılımcı görüşleri ve her iki kaynaktan elde edilen verilerin araştırma ekibince müzakeresi sonucunda değer eğitiminde işe koşulacak temel beceriler bilişsel (ahlaki muhakeme), duyuşsal (ahlaki duyuş) ve sosyal-davranışsal beceriler olarak şekillenmiştir. Katılımcılar her üç temel becerinin değer eğitimi alanına transfer edilmesine yönelik eğitimsel çabaların önemine dikkat çekmiştir. Katılımcıların yaklaşımını özetleyen iki örnek şu şekildedir:

“...bilişsel olanı, duyuşsal olanı veya işte sosyal olanı, davranış boyutunda olanla biliş boyutunda olanı birbirinden ayırmak kesinlikle ahlaki gelişim açısından büyük problemlere neden olur. Bilişsel beceriler ne kadar geliştirilirse ahlaki olana karşı hissedilen o bağ o kadar güçlü olur yani duyuşsal bağ o kadar güçlü olur, duyuşsal bağ ne kadar güçlü olursa onun davranışa yansımaları davranış haline dönüşebilmesi bir o kadar fazla olur” (G3).

“Önce biliş sonradan işte duyuş, duygu... Daha sonra da davranışlarına, davranışları da yine zamanla şekilleniyor, sosyal hayatta katıldıkça şekilleniyor” (G12).

2.2.1. Ahlaki Muhakeme ve Bileşenleri

Çok boyutlu bir yapı olarak beceri pek çok alt becerinin ya da süreç bileşeninin uygun şekilde bir araya gelmesi ile kazanılır. Örneğin öğrenci etik bir yargılama sürecinde iki

eylemi karşılaştırmak için muhakeme sürecini işletirken (a) öznel belirlenme, (b) benzerlikleri belirleme ve (c) farklılıkları belirleme gibi bileşenlerle birlikte bu bileşenlerin bağlı olduğu anlam dünyasına dair farkındalığı da kazanmış olmalıdır (Aşkar - Altun, 2023). Bu bağlamda ahlakın bilgisine dair okuryazarlık, çözümlenme, bilişsel öz düzenleme, yordama, yansıtıcı düşünme, karar verme gibi alt süreçleri birlikte işletmek ahlaki muhakemenin öncülleridir. K12 Beceriler Çerçevesi (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metni'nde (MEB, 2024) kavramsal becerilerin soyut fikirleri ve karmaşık süreçleri eyleme dönüştüren temel, bütünleşik ve üst düzey düşünme gibi her biri pek çok alt bileşene sahip eylemler olarak tanımlanması anlamlıdır. Bu yapıdaki en kapsamlı alt beceri kümelerinden olan bütünleşik beceriler çelişki giderme, özetleme, çözümlenme, sınıflandırma, çıkarım yapmanın da içinde olduğu yirmi farklı beceriyi içermektedir.

Bilişsel kuramlara göre bilginin sağlıklı işlenememesine bağlı olarak bireyde duygusal ve sosyal sorunlar ortaya çıkabilir, birey sağlıklı ilişkiler kuramayabilir (Karataş, 2021). Bireyin sağlıklı sosyal ilişkilere sahip olabilmesi için değerler konusunda doğru değerlendirmeler yapmasını sağlayacak bilişsel yapılara ihtiyaçları vardır. Bu nedenle bilişsel becerilerin değer eğitimi alanına transferi ile ortaya çıkan temel bir beceri olarak ahlaki muhakeme öne çıkmaktadır. Ahlaki muhakeme yeni durumlara ahlaki ilkeleri uygulamak, olayların ahlakla ilişkisini kurabilmek için acık bir ahlak zekasına sahip olmaktır. Bu ise ahlaki değerleri bilmek ile birlikte birtakım ileri bilişsel ve duyuşsal becerileri kullanmayı gerektirir (Lickona, 1991). Literatürde eylemin ortaya konmasından önce kişilerin zihinlerinde bu kararı değerlendirdikleri bir zekâ türü olarak da tanımlanan bu beceri ayırt etme, karar verme ve eylem sonrası kararlar için sonuç çıkarmayı da sağlamaktadır. Ahlaki zekâ kavramı, bir davranışta bulunmadan önce geçirilen zihinsel süreç boyunca ahlaki becerilerin farkındalığına ve kullanılmasına vurgu yapmaktadır (Öztürk - Şaylıgil, 2020).

Katılımcıların tamamı değer eğitiminde bilişsel becerinin geliştirilmesine dikkat çekmiştir. Öte yandan alt bileşenler; ahlaki okuryazarlık, araştırma sorgulama, problem çözme, karar verme, yordama/öngörme, yansıtıcı düşünme, çözümlenme, perspektif alma/bakış açısı oluşturma ve bilişsel öz düzenleme alt becerileri olarak belirginleşmiştir.

Ahlaki okuryazarlık becerisi (G2, G4, G5, G7): Literatürde bireyin kendi ahlaki ilke ve değerleri üzerine düşünmesini ve onları hayata uygulayabilmesini kapsayan temel bir beceri olarak tanımlansa da (Tekin, 2022) katılımcıların ahlaki okuryazarlığı "ahlaki değerlerin tanımı ve önemi hakkında bilgiye sahip olmak" anlamında kullandıkları gözlemlenmiştir. Örneğin G7 "Değer eğitimi anlamında kavramsallaştırmak dediğiniz şekilde hani belli değerleri belli temel değerleri diyelim altyapıyı oluşturacak şekilde bir okuryazarlığa ihtiyaç var." ifadeleriyle bu hususu dile getirmiştir. TTKB 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerler (TTKB, 2023) çalışmasında, K12 Bütüncül Modeli (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metni'nde (MEB, 2024) bilgi, teknoloji, finans vb. alanlarda bilgiye ulaşma, onu işleme ve kullanma becerisi anlamında kullanılan okuryazarlık becerisi katılımcı görüşlerine yansıdığı şekilde değer alanına da transfer edilmesi gereken bir beceridir. Bu anlamda ahlaki okuryazarlık becerisi bu çalışmada "Ahlakın bilgisine, ahlaki değerlerin tanımı, önemi hakkında kavramsal bilgiye sahip olmak" şeklinde tanımlanmıştır.

Araştırma sorgulama becerisi (G1, G2, G5, G7, G19): Güneş'e (2012) göre sorgulama, bilginin zihinde daha iyi işlenmesi, bilişsel süreçleri harekete geçirerek problem çözme,

karar verme ve kavramlaştırma becerilerini geliştirmesi yönüyle bilişsel faaliyetin esasıdır. Değer eğitimi ile bağlantılı olarak araştırma ve sorgulama becerisi katılımcıların görüşlerinde “Ahlaki konularda hakikati aramak, iyice araştırıp öğrenerek doğru kanaat/tutum oluşturmak” şeklinde Anlamlandırıldığı görülmüştür. Katılımcılardan biri “Bir bilginin doğruluğunu, yanlışlığını tespit edebilecek kapasiteye sahip olması lazım” (G1) bir diğeri ise “Mesela şimdi Filistin’de yaşananlarda eğer siz bir ay öncesiyle ilişkilendirirseniz bütün olayları, zalimle mazlumu ayıramazsınız” (G7) şeklinde örneklendirerek araştırma sorgulama becerisini açıklamıştır.

Problem çözme becerisi (G1, G3, G4, G5, G6, G7, G10, G11, G17, G19, G23, G24): Problem çözme, sorunlarla başa çıkmada bilişsel duyuşsal ve davranışsal açıdan gerekenleri yapabilmektir. Problemi tanımlama, bilgi toplama, çözüm önerileri geliştirme gibi bilişsel süreçleri aktif kullanmayı gerektirir (Yiğit, 2020). Değerler bireyin ahlaki bir problem/ikilem ile karşılaştığında durumu tahlil edip karar verme sürecinde devreye girer. Bu nedenle bireyin problem çözme becerisini değerler alanına transfer edebilmesi beklenir. Katılımcılar problem çözme becerisinin değer eğitimindeki yerine işaret ederken sıklıkla problemin varlığını fark etme, onu tanımlama, değerleri problemin çözümü için transfer edebilme gibi hususlara temas etmiştir. Katılımcılardan G5 “Belki problem çözmeden istifade etmek gerekir yani çocuklarımızın ilk etapta zaten bir problemin varlığını algulamaktan uzak olduklarını görüyoruz.” İfadeleriyle bunu dile getirirken diğeri bir katılımcı “Değer belki kültürden alışkanlık olarak alınmış olabilir ama yeni bir problemle, yeni bir koşul karşısına çıktığında onu işte belki orada dönüştürebilmek, yeni probleme onu çözüm için uygulayabilmek” (G24) demiştir. Literatür ve katılımcı görüşleri ışığında problem çözme becerisi bu araştırma kapsamında “hayatın akışı içinde ahlaki problemleri fark edip bilgi, araştırma, deneyim ve gayretini problemin sistematik bir şekilde çözümü yönünde organize edebilmek” şeklinde tanımlanmıştır.

Karar verme becerisi (G3, G4, G18, G25): K12 Bütüncül Çerçeve (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metni’nde (MEB, 2024) üst düzey düşünme becerileri ve sosyal-duygusal öğrenme becerileri arasında tanımlanan (sorumlu) karar verme, kişisel davranış ve sosyal ilişkilerde yapıcı ve saygılı tercihler yapma becerisidir. Katılımcılar tarafından ahlaki beceri olarak tanımlanan karar verme becerisi “kanıt kullanma, süreci iyi değerlendirme, deneyim ve gözlemlerinden istifade etme, bilinçli ve bağımsız” gibi ön koşullarla zikredilmiştir. Görüşleri özetleyen ifadelerden birisi şu şekildedir: “Yine karar verme, zaten ahlaki yargı noktasında eğer bilişsel bir şeyden bahsediyorsak karar verme çok önemli. Kararını neyin etkilediğini, mesela neye göre karar verdiğinin gerçekten bilincinde olmak” (G11). Literatür ve katılımcı görüşlerine göre karar verme becerisinin “ahlaki konularda doğru bilgiye/kanıta dayalı olarak ve bilinçli bir şekilde kendi kararlarını verebilmek” şeklinde tanımlanabileceği değerlendirilmiştir.

Yordama/Öngörme becerisi (G2, G5, G6, G8, G14): K12 Bütüncül Çerçeve (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metni’nde (MEB, 2024) kavramsal-bütünlük becerileri arasında tanımlanan çıkarım yapma ve gözleme dayalı tahmin etme becerileri “ön gözlem, veri ya da deneyimlerden yola çıkarak mevcut durumla ilgili sonuçlar çıkarma-yargıda bulunma” anlamlarında kullanılmaktadır. Değer alanına söz konusu iki becerinin transferi olarak değerlendirilebilecek yordama becerisi katılımcı görüşleri doğrultusunda “ön gözlemlerinden veya deneyimlerinden yola çıkarak ahlaki durum ile ilgili kararlarının ve

eylemlerinin sonucunu öngörmek” şeklinde tanımlanmıştır. Bir katılımcının konuyu özetleyen görüşü şu şekildedir: “Onu yaparsam nasıl olur, bunu yaparsam sonucu nasıl olur bununla ilgili analizler, karşılaştırmalar yaparsın, değerlendirirsin. Her eylemim, kelebek etkisi gibi... Uzak düşünmek gerekir... (G14).

Yansıtıcı düşünme becerisi (G1, G4, G6, G11, G12, G13, G14, G15, G21, G23, G24): Herhangi bir inanç veya bilgi hakkında onu destekleyen gerekçeler ve yöneldiği olası sonuçlar ışığında kendi düşünme süreçlerini izleyerek/denetleyerek aktif, ısrarlı ve dikkatli bir şekilde değerlendirme yapmaktır (Öz, 2023; Güneş, 2012). Katılımcılar ahlaki konularda yansıtıcı düşünmenin önemini ısrarla vurgulamış ve çoğunlukla onu kendi kanaat ve düşüncelerimize eleştirel yaklaşma anlamıyla öne çıkarmışlardır. Katılımcıların eğilimini özetleyen iki görüş şu şekildedir: “Kişinin kendi düşünce sistemleri üzerine hem eleştirel düşünme, kişinin kendi düşünce sistemleri üzerinde bir bilinç sahibi olması ahlakta önemli” (G11), “Yani insanlar tabii aklı kötü anlamda kullanılabilir ama bir insan bence aklını kötüye mi iyiye mi kullandığını kendi içinde bilir, o yüzden kendine bu gözle bakmak...” (G14). Veriler ışığında yansıtıcı düşünme becerisi değerler eğitimi için “Ahlaki ikilem karşısında kendi düşünme biçimini, karar ve tutumunu eleştirel bir yaklaşımla irdeleyebilmek” şeklinde tanımlanmıştır.

Çözümleme becerisi (G1, G4, G5, G6, G7, G10, G11, G17, G19, G21): K12 Bütüncül Çerçeve (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metni’nde (MEB, 2024) bireyin, bütünü parçalarına ayırarak parçalar arasındaki ilişkileri belirlemesi şeklinde açıklamaktadır. Katılımcılar çözümlemeyi genellikle ahlaki problemi anlamak ve tahlil etmek manasında problem çözme ile ilişkili bir beceri gibi kullanmışlardır. Çözümlemeyi en özgün ve literatürdeki açıklamasına yakın şekilde ifade eden katılımcılardan birisi olan G17’nin ifadeleri şu şekildedir: “Evet ahlaki beceri zaten algılamak, yorumlamak, analiz yapabilmek, sentez yapabilmek ve bunların zamanlamasını doğru yapabilmek diye düşünüyorum.” Literatür ve katılımcı görüşleri bu çalışma bağlamında çözümleme becerisinin “ahlaki ikilem durumunda boyutlarını, farklı yönlerini, nedenlerini, farklı alternatifleri göz önünde bulundurarak durumu çözümlmek” şeklinde tanımlanabileceğini göstermektedir.

Perspektif alma/Bakış açısı oluşturma (G2, G4, G6, G7, G10, G11, G12, G13, G14, G15, G20, G21): Piaget tarafından çocukta bilişsel gelişim için önemli bir gösterge olarak değerlendirilen perspektif alma başkalarının bakış açısını anlayabilmek ve birden çok değişken ve perspektifi dikkate alabilmek demektir (Piaget - Warden, 2002). Katılımcılar bilişsel açıdan da empati yapabilmek, kendini başkasının yerine koyarak düşünmek, empatik düşünce gibi kavramlara sıklıkla temas etmişlerdir. Katılımcılardan birisinin görüşü genel eğilimi özetler niteliktedir: "Başkasının yanlış veya doğru davranış sergilediği zaman onu o davranışa götüren motivasyonun ne olduğunu düşünmek, hocam bence değer eğitimi açısından veya değerleri içselleştirme açısından önemli... Kendini başkasının yerine koyarak düşünüyorsun" (G7). Çalışmamızda “ahlaki konularda kendini başkasının yerine koyarak düşünmek, farklı geçmiş, kültür ve şartlardan gelen bireylerin konu ile ilgili düşüncelerini ve gerekçelerini anlamaya çalışmak” şeklinde tanımlanmıştır.

Bilişsel öz düzenleme becerisi (G1, G4, G6, G7, G10, G11, G12, G13, G14, G15 G17, G22, G24). Öz düzenleme becerisi 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerler raporunda (TTKB, 2023) farklı kaynaklardan bir derleme ile “Bireyin kendi duygu, düşünce ve davranışlarını hedeflere, standartlara veya koşullara göre kontrol etmesi, değiştirmesi ve zamanını etkili bir biçimde

yönetmesi” şeklinde tanımlanmıştır. Bilişsel öz düzenleme bireyin geçmiş deneyimlerinin kendinde oluşturduğu olumsuz düşünceleri onların işlevselliği üzerinden değerlendirerek yapılandırabilmesidir (İkiz vd., 2021). Katılımcıların görüşlerinde becerinin bilişsel ve duyuşsal boyutunun bulunduğu görüşünün yanında önyargılarımızla mücadele etme, düşünceyi güncelleme gibi kavramlarla ilişkili ele alındığı da görülmüştür. Literatür ve görüşler ışığında “ahlaki konularda/olayla ilgili olarak önyargılarının veya dış etkenlerin tesirinde kalmadan mantıklı düşünmenin kurallarını uygulayabilmek” tanımının uygun olacağı değerlendirilmiştir.

2.2.2. Ahlaki Duyuş ve Bileşenleri

Uzun yıllardır eğitim sistemlerinde baskın konumda bulunan Kohlberg 'in gelişim teorisinin entelektüalist karakterinin aksine Blasi (1999; 2004; 2005), Oser (2013), Rest (1982), Narvaez (2019), Kwok ve Selman (2013) gibi bütüncül bir perspektifle ahlaki kişiliği ele alan araştırmalar değer eğitiminde bilişsel becerilerin yanında duyuşsal becerilerin önemine dikkat çekmektedir. Aynı zamanda beceri temelli eğitimin ortaya çıkış sebeplerinden birisi olarak da gösterilen, gittikçe kaotikleşen yaşam koşulları duyuşsal becerilere duyulan ihtiyacı görünür kıldı. Dayanıklılık, kriz anlarında uygun çözümler üretmek için sakin kalabilmek, krizin oluşturduğu stresli durumlara karşı direnç gösterebilmek gibi beceriler ekonomik kaygılarla ilgili olarak da olsa önem kazandı. Oysa bireyin ahlaki ikileme karşılaştığında maruz kalacağı belirsizlik hissi ve stresin ekonomik belirsizlik ve stresten yapısal olarak farkı yoktur. Hatta ahlaki ikilemlerin önemli bir kısmı ekonomik belirsizlik veya yoksunluktan kaynaklanmaktadır. Bu nedenle beceri temelli eğitim yalnızca ekonomik alanda belirsizliklerle başa çıkabilecek kitabi bilgi, model ve konulara dayanmak yerine ahlaki konularda da dayanıklılığı geliştirilmiş bireyler yetiştirmeye odaklanmak demektir (Creswell, 2020; Barbee - Martin, 2013).

Literatürde duygusal zekâ kavramı bağlamında tartışılan öz farkındalık, empati ve öz düzenleme gibi beceriler değer eğitiminde önemli becerilerdir. Duygusal zekâ kuramının öncüsü Goleman'ın belirttiği gibi dürtülerini kontrol edemeyen bireylerin ahlaki anlayışları yetersizdir. Dürtü ve duyguları kontrol etmek irade ve kişiliğin özüdür (Goleman, 2007). Öte yandan bu çalışmada duygu ve duyuş kavramı arasında bir tercih yapmak gerektiğinde duyuş kavramının ahlaki beceriler açısından daha uygun olduğu değerlendirilmiştir. Çünkü duyuş duygulara dayanmakla beraber değer alanı ile ilgili daha geniş bir yelpazeyi içermektedir. Duygular, duygular, tercihler, dikkat edişler, kimlik edinmeler, roller vb. duyuş kapsamı içinde değerlendirilir (Yılmaz - Çelik Balcı, 2021). Katılımcıların tamamı değer eğitiminde duyuşsal becerinin geliştirilmesine dikkat çekerken alt bileşenler olarak empati, öz farkındalık, iç görü, iç gözlem, duyuşsal öz düzenleme, özdenetim ve öz yansıtma alt beceriler olarak belirlenmiştir:

Empati becerisi (G1, G4, G6, G7, G10, G11, G12, G13, G14, G15, G16, G21, G23): K12 Bütüncül Çerçeve (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metni'nde (MEB, 2024) bireyin çevresindeki kişilerin duygu ve düşüncelerini hissederek içselleştirip dönüt vermesine ilişkin zihinsel örüntüler olarak açıklanmıştır. 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerler raporunda (TTKB, 2023) ise başkalarını ve onların iyi oluşlarını umursama ve onlara nazik davranabilme becerisi şeklinde açıklanmıştır. İki açıklamadan birisinde bilişsel diğerinde duyuşsal vurgu ön planda görünse de -katılımcıların görüşlerine de yansıdığı şekliyle-

empati her ikisinin birleşiminden oluşan bir beceridir. G23 katılımcının görüşü eğilimleri özetlemektedir: “Yani empati becerisine sahip olmak bizim insanları anlama, insanlara yardımcı olma, insanlara merhamet etme onların yerine kendimizi koyarak onlar gibi hissetmeye ve düşünmeye çalışmak, değerleri ortaya çıkartan şey bence”. Veriler, empati becerisini “kendisini başkasının yerine koyarak onun ne hissettiğini anlayabilmek, acısını ya da mutluluğunu hissedebilmek, anlayabilmek” olarak tanımlayabileceğimizi göstermektedir.

Öz farkındalık becerisi (G1, G,2, G,6, G10, G11, G15, G16, G22, G25): K12 Bütüncül Çerçeve (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metni’nde (MEB, 2024) sosyal-duygusal beceriler arasında sayılan öz farkındalık öğrencinin kendi özelliklerinin ve bu özelliklerin duygu, düşünce ve davranışlara yansımalarının bilincinde olmak şeklinde açıklanmıştır. 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerler raporunda (TTKB, 2023) ise bireyin düşünce ve iç gözlem yoluyla kendisini açık ve nesnel olarak görmesi olarak ifade edilmiştir. Katılımcıların görüşlerinde bireysel, duyuşsal ve sosyokültürel açıdan kişinin kendini tanımasına dair vurgu öne çıkmaktadır. G2 numaralı katılımcının "Kendini bilmek , ben kimim, nasıl biriyim güçlü-zayıf yönlerim neler, nasıl bir insanım, nasıl duygulara sahibim, ailemden gelen genetik özellikler bana nasıl etki ediyor veya geçmişim beni nasıl etkiledi gibi kendini tanımlayabilmek” ifadeleri ile G22’nin "Ben bilincinde olan ahlaki bir özne ancak ahlaki konularda inisiyatif alabilir, irade gösterebilir” ifadeleri görüşleri özetlemektedir. Veriler, öz farkındalığı “bireysel özelliklerinin ve bu özelliklerin duygu, düşünce ve davranışlarına yansımalarının bilincinde olma” şeklinde tanımlayabileceğimizi göstermektedir.

İç gözlem becerisi (G1, G6, G7, G8, G10, G11, G12, G13, G14, G15, G20): Öz farkındalık becerisinin gelişimini destekleyen bir beceri olarak iç gözlem (TTKB, 2023), kişinin kendi duygularını objektif bir şekilde izlemesidir. Psikanalizde kişinin duygu dünyasını anlamaya yönelik bir metot (Yavuz, 1986) olarak bilinen iç gözlem geleneksel ahlak literatüründe nefsin dürtülerine karşı farkındalık olarak karşımıza çıkar (Meydan, 2017). İç gözlem duyguları yönetme sürecinde farkındalığı sağlayan en önemli beceridir (Yılmaz - Çelik Balcı, 2021). Katılımcıların kötü duygularımızın etkisini fark etmek, kabaran duyguları izlemek, duyguları gözlemek, duygu farkındalık eğitimi gibi kavramlarla ifade ettikleri bu beceriye dair görüşlere G8’in şu ifadeleri iyi bir örnek teşkil etmektedir: “...duygularını fark edememe, işte hayal kırıklığı, öfke, kızgınlık, kıskançlık, kırgınlık, işte sevinç, hüznün iç içe geçiyor iç dünyasında neyin olup bittiğini idrak edemediği için dolayısıyla ifade edemiyor dolayısıyla ileriki dönemlerde ahlak eğitimi değerler eğitimi zaten sağlam bir zemin üzerine inşa edilmiyor”. Veriler ışığında iç gözlem becerisi “kendi duygularını, duygularda oluşan aşırılıkları, korku, kıskançlık vb. duyguların karar ve eylemleri üzerindeki yönlendirmelerini gözlemleyebilmek” şeklinde tanımlanmıştır.

İç görü becerisi (G1, G,3 G,5, G10, G12, G15, G16, G22, G25): Psikolojik sağlık çalışmaları problem çözme ve dayanıklılığı geliştiren sezgisel bir yetenek anlamında kullanılan (Kaya vd., 2021) bu beceri katılımcılar tarafından çoğunlukla değerleri bir inanç ile bağlayarak ona anlamlılık duygusu katma bağlamında kullanılmıştır. Katılımcıların eğilimlerini yansıtan bazı örnekler şu şekildedir: “Öz farkındalık, iç gözleme dayalı gerçekleşebilir ama daha derinlikli, hayatın gayesine dair farkındalıktır, bu da bir beceridir ve ahlak gelişiminde etkilidir” (G12). “İç görü diyebileceğimiz belki yani hayatta benim gayem, amacım, felsefem ben nasıl bir insanıma ilişkin benlik algısı, benlik saygısından yola

çıkarak böyle bir özdenetim inşa etmek mümkün” (G25). Veriler ışığında iç görü becerisi “ahlaki bir benlik oluşturmaya imkân verecek şekilde amaçlı bir hayat duygusuna sahip olmak, hayatın gaye ve amacına dair dinamik bir duyguyu sürdürülebilmek” şeklinde tanımlanmıştır.

Duyuşsal öz düzenleme/kontrol becerisi (G1, G5, G8, G11, G16, G25): Duygu düzenleme becerisi öfke, üzüntü, endişe ve korku gibi olumsuz duyguları azaltma anlamında kullanılmaktadır (Yılmaz - Çelik Balcı, 2021). Duyguların kölesi olmaksızın onlara hâkim olmak ve onları dengelemek duygusal sağlığımızın ve başkaları ile sağlıklı bir etkileşimin anahtarıdır (Goleman, 2007). Katılımcıların görüşlerinde duygusal öz düzenleme becerisi öz farkındalık, iç gözlem ve iç görü becerilerinin nihai hedefi; özdenetiminde destekleyicisi olarak değerlendirilmektedir. Katılımcıların eğilimini özetleyen bir görüş şu şekildedir: “Öz düzenleme, öz farkındalık ve iç gözlemin bir sonraki adımı... Mesela kıskanç bir insan mıyım? Kıskançsam bunu tetikleyen nedir? Yani bunu ben ifade edebildiğimde gerektiğinde aşırıya kaçmasına karşı direniyorum bu çok büyük bir beceri” (G8). Veriler ışığında duygusal öz düzenleme “etik açıdan olumsuz yönlendirmeler yapan kıskançlık, korku, öfke, stres vb. duygularla başa çıkmaya çalışmak” şeklinde tanımlanmıştır.

Özdenetim/öz düzenleme becerisi (G2, G4, G6, G9, G14, G20, G23): K12 Bütüncül Çerçeve (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metni’nde (MEB, 2024) sosyal-duygusal beceriler arasında öz düzenleme şeklinde geçmekte olup bireyin hedeflerine ulaşabilmek için kendi duygularını, davranışlarını ve bilişsel stratejileri izleyerek kontrol edebilmesi olarak ifade edilir. Literatürde, kişinin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını farklı bağlamlarda etkili bir şekilde düzenleyebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Aras vd., 2023). Duyuşsal öz düzenlemeden farklı olarak bilişsel ve sosyal-davranışsal süreçleri de içerir hatta bu süreçlerin doğru biçimde yönetiminin sonucu olarak görülebilir (Tanhan, 2021). Katılımcıların görüşlerinde bu bütünlük ile geleneksel irade kontrolü gibi kavramlara göndermeler yapılmıştır: “Caydırıcılara rağmen o iradeyi istikrarlı bir şekilde ortaya koyabiliyor mu? Değer davranışını hayatına geçirirken düşünceleri, duyguları davranış boyutunu da irade ve tutarlılıkla davranabiliyor mu...” (G6). Veriler ışığında “karar ve davranışlarını manipüle eden, yanlış yönlendiren iç ya da dış duygusal baskılarla başa çıkarak duygu, eğilim ve tepkilerini kontrollü şekilde sergileme” olarak tanımlanmıştır.

Öz yansıtma becerisi (G5, G9, G7, G14): K12 Bütüncül Çerçeve (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metni’nde (MEB, 2024) sosyal-duygusal beceriler arasında sayılmakta olup kendi duygu, düşünce ve davranışları üzerinde değerlendirmeler yapıp bu değerlendirmelere dayalı geliştirici tepkiler koymayı ifade eder. Katılımcı görüşlerinde duygusal öz farkındalık, öz düzenleme ve öz yönetim becerileri ile paralel şekilde temas edildiği görülmüştür. Katılımcılardan birinin görüşü şu şekildedir: “Kendimi gözlemleyebilip hissedebilmem gerekiyor. Ya benim içimde neler barındırıyor, hangi şartlarda bunlar tetikleniyor ... Bunu içsel faktörlerle ölçmem, gerekiyor fark etmem ve ona göre karşılık vermem gerekiyor” (G14). Veriler ışığında “duygu, düşünce ve davranışları etik açıdan geliştirebilmek için kendi duygu, düşünce ve davranışları üzerinde değerlendirmeler yapmak ve bu değerlendirmelere dayalı tepkiler koymak” olarak tanımlanmıştır.

2.2.3. Sosyal-Davranışsal Beceri ve Bileşenleri

K12 Bütüncül Çerçeve (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metni'nde (MEB, 2024) sosyal-duygusal öğrenme becerileri altında eğilim ve değerlerle de yakın ilişkili görülen beceriler tanımlamıştır. Benlik, sosyal yaşam ve birleşik beceriler olarak üç ana grupta toplanan bu becerilerden benlik becerileri öz farkındalık, öz yansıtma, öz düzenleme gibi duyuşsal becerileri; sosyal yaşam becerileri ise iletişim, iş birliği gibi sosyal davranışa işaret eden becerileri içermektedir. Sosyal duygusal öğrenme becerileri bireyin, bireysel ve sosyal hedefler doğrultusunda duygularını yönetmek, destekleyici ilişkiler kurmak ve sağlıklı benlik geliştirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve eğilimleri edinmesi ve uygulayabilmesidir (MEB - UNICEF, 2023). Değer öğretiminde işe koşulabilecek becerilere odaklanan bu çalışma kapsamında çıkan yapıda ahlaki biliş ve ahlaki duyuş özelinde kazanılan becerileri sosyal bir ortamda somutlaştırma adımı ile sosyal duygusal becerilerin uygulamayı/davranışı işaret eden yönü örtüşmektedir.

Beceri davranıştan çok daha geniştir. Beceriye sadece davranış olarak tanımlamak onun ardındaki bilişsel ve duyuşsal süreçleri görmezden gelmek olacağı gibi davranışın sergilendiği sosyal bağlamın görmezden gelinmesi anlamına da gelir (Quiesse, 2007'den akt. Güneş, 2016b). Katılımcılar bu hususa sıklıkla dikkat çekmişlerdir: “Davranışsal olarak da yani kişinin bunu her türlü ortamda davranışa dönebilecek, özellikle belki tecrübi olabilir, bir yeteneğe sahip olması gerekiyor. Mesela ahlaki olmak bilişsel olarak gördük, eğilimimiz de var evet ama bir kere münasip bir ortamda yaptık ahlaki olamayız. Burada devamlılık önemli” (G11). Katılımcı görüşleri ve literatürde sosyal beceri ve becerinin davranış yönüne dair yaklaşımlar dikkate alınarak, ayrıca ahlak ve değer eğitiminin sosyal bir bağlam içerisindeki ilişkilerde istikrarlı biçimde bazı becerileri gösterebilmekle ilgili olduğu değerlendirilerek sosyal-davranışsal beceri teması oluşturulmuştur.

Katılımcıların tamamı değer eğitiminde sosyal bir ortamda değerleri davranışa dönüştürebilmeyi sağlayacak birtakım istikrar kazanmış/huy haline gelmiş sosyal davranışsal beceri gerekliliğine işaret ederken ahlaki ifade, etkili dinleme, iletişim, sosyal organizasyon, girişimcilik, görev yönetimi ve sosyal becerileri alt beceriler olarak ifade etmişlerdir:

Ahlaki ifade becerisi (G1, G2, G3, G6, G7, G8, G12, G20, G21, G23, G24, G25): Lilja ve Osbeck (2020) bireyin ahlaki konularda kendi perspektifini yapıcı bir üslup ve açıklıkla paylaşması olarak açıkladıkları ahlaki ifadeyi değer eğitiminde geliştirilmesi gereken bir beceri olarak görmektedir. İfade becerisi gelişmiş bir birey ahlaki konularda kendi perspektifini, duyuş ve görüşlerini insani bir üslupla aktararak ahlaki problemleri kutuplaşma ve çatışmaya meydan vermeden çözebilmek için yapıcı ilişkiler kurabilir. Katılımcılar ahlaki ifade becerisini açıklarken kişinin kendi davranışının/tutumunun nedenini açıklayabilmesi, ses tonunu ayarlamak, çatışma ve öfkenin önlenmesi gibi kavramlara sıklıkla göndermeler yapmıştır. Katılımcıların görüşlerine örnek olarak G7 “...etik olmayan bir duruma karşı kendi görüşlerimizi ifade edebilmemiz gereklidir, hani yalan gibi bir olay karşısında bakışımızı anlatma, gerekçeleriyle usulünce anlatabilme becerisine sahip olması beklenir” demektedir. Veriler ışığında “ahlaki konularda kendi pozisyonunu ifade edebilme, duygularını makul bir şekilde anlatabilme; kararlarını, gerekçelerini, başkalarının perspektifini de dikkate alarak sağlıklı şekilde müzakere edebilme” şeklinde tanımlanmıştır.

Etkili dinleme becerisi (G1, G4, G6, G7, G8, G12, G20, G24): Etkili dinleme karşındaki konuşurken sessiz kalmaktan öteye karşındakini anlama, onu eğlendirme, ondan bir şeyler öğrenme veya konuşma sürecinde onu destekleme olarak değerlendirilmelidir (Arslan - Özteke Kozan, 2021). K12 Bütüncül Model (MEB - UNICEF, 2023) ve Öğretim Programları Ortak Metin’de (MEB, 2024) karşındakinden gelen iletileri fark etme, doğru anlamaya çalışma ve destekleyerek yapıcı iletişimi sürdürmeye yarayan bir süreç bileşeni olarak tanımlanmaktadır. Katılımcılar ahlaki konularda etkili dinleme, karşındakini saygı ile dinleyebilme gibi yeterliliklerin gelişimine vurgu yapmıştır. Katılımcıların eğilimlerini yansıtan bir ifade ile G24, durumu şu şekilde özetlemektedir: “Hani kendini anlatabilmek değil sadece, aslında burada karşı tarafın dinlenebilmesi, değerlerin kazanımı karşındakini saygıyla dinleyebilmekten geçiyor. Bu geliştirilmeli”. Veriler “ahlaki diyalogu sürdürebilmek için ötekini dinlemek ve anlamak için samimi gayret göstermek” şeklinde tanımlanabileceğini göstermektedir.

İletişim becerisi (G1, G2, G3, G4, G6, G8, G12, G20, G21, G23, G24, G25): K12 Bütüncül Model (MEB - UNICEF, 2023) ve Programlar Ortak Metni’nde (MEB, 2024) duygu, düşünce veya bilgilerin sözlü ya da sözsüz olarak başkalarına iletilmesi anlamında sosyal duygusal beceri olarak tanımlanmaktadır. Literatürde etkili dinleme, kendini doğru biçimde ifade edebilmeyi de içeren bir temel sosyal beceri olarak tanımlanmaktadır (Arslan - Özteke Kozan, 2021; Karataş, 2021). Katılımcılar hem ahlaki konularda kendini doğru ifade edebilmeyi hem de etkili dinlemeyi ayrı ayrı konumlandırırken iletişimi, ikisini de içeren ancak ikisinden de kapsamlı ve değer eğitiminde özel olarak üzerinde durulması gereken bir beceri olarak açıklamışlardır. Örnek: “değerler eğitimindeki en önemli beceri iletişim gerçekten, doğru ifade edebilme, doğru şekilde de anlayabilme, iletişimi hep canlı tutma, o kesilirse önyargılar başlıyor sanki” (G8). Veriler “ahlaki konularda çatışmadan uzak kalarak sözel iletişimi, beden dili, jest ve mimikler gibi sembolik iletişim unsurlarını yapıcı şekilde kullanabilme” şeklinde tanımlanabileceğini göstermektedir.

Sosyal organizasyon/liderlik becerisi (G1, G2, G6, G10, G13): Kişi ahlaki karar ve iradeyi gerçekleştirebilmek için bazı durumlarda sosyal desteğe ihtiyaç duyar. Bu durumda liderlik ve sosyal organizasyon becerileri devreye girer. Sosyal becerilerin bir parçası olarak liderlik başkalarıyla iyi ilişkiler kurmak, iş birliği yapmak ve grupla çalışmak suretiyle problemlere yapıcı çözümler üretmeyi içerir (Güneş, 2012; Gökel, 2022). 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerler raporuna (TTKB, 2023) göre bireyin; amaçlara ulaşmak için ilişkileri yapılandırma, inisiyatif alma, cesaret gösterme, vizyon sahibi olma, ilham verme, bilgiyi yönetme ve başkalarını bu doğrultuda harekete geçirebilme yeteneklerine sahip olmasıdır. Katılımcılar genellikle değer eğitiminde herkeste olması beklenmeyen ancak iyiyi uygulayabilmek ve yaygınlaştırabilmek için değer eğitimi süreçlerinde işe koşulması gereken bir beceri olarak tanımlamışlardır. Örnek: “Liderlik ahlaki konularda işi kolaylaştırabilir. Sonuçta ahlak toplumun iyi ya da kötüye ikna edilmesi ile de ilgili oluyor bazen. Ama herkeste olmasını beklemek zor” (G10). Veriler ışığında “gereken durumlarda ahlaki davranışı en ideal şekilde gerçekleştirebilmek için diğer bireyleri organize edebilme, yönlendirebilme, kurum ve kuruluşları harekete geçirebilme” şeklinde tanımlanmıştır.

Girişimcilik becerisi (G1, G6, G7, G8, G11, G13, G17, G20, G21, G23, G24, G25): 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerler raporunda (TTKB, 2023) genel eğilimi yansıtır şekilde istihdam alanına yönelik bir beceri olarak sınıflandırılmıştır. Ancak K12 Bütüncül Model (MEB -

UNICEF, 2023) ve Programlar Ortak Metni'nde (MEB, 2024) sosyal açıdan problem çözmeye yönelik uyumlu inisiyatif alma vurgusu öne çıkmaktadır. Problem, ekonomi alanıyla ilgili olabileceği gibi deneyimlenen bir ahlaki ikilem de olabilir. Nitekim Gökel (2022) tarafından insanlar arası ilişkileri yürütmeyi sağlayan sosyal bir beceri olarak tanımlanmıştır. Görüşmeler esnasında girişimcilik bazı katılımcılar tarafından liderlik ile ilişkilendirilmiş ve sık sık doğru olanı gerçekleştirebilmek için cesaret göstermekle açıklanmıştır. Katılımcıların eğilimlerini yansıtan bir örnek şu şekildedir: “Bazen doğru olanı biliyoruz ama yapmıyoruz ya da yanındakine karşı gelmek istemiyoruz, hayır demek istemiyoruz, dışlanmaktan korkuyoruz ama o gücü göstermek yanlışa yanlışı, doğruya doğru bir şekilde durabilmek de önemli” (G21). Veriler ışığında “ahlaki konularda aldığı doğru kararları uygulayabilmek için bilgi, yetenek ve imkanlarına güvenerek inisiyatif alma” şeklinde tanımlanmıştır.

Görev yönetimi ve planlama (G1, G4, G7, G10, G11, G12, G25): K12 Bütüncül Model (MEB - UNICEF, 2023) ve Programlar Ortak Metni'nde (MEB, 2024) müstakil olarak yer almamakla birlikte diğer becerilerin süreç bileşenleri içinde pek çok defa yer alan bu beceri 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerler raporunda (TTKB, 2023) sosyal organizasyon ile birlikte anılmakta ve “...sorumluluklarını tatmin edici bir şekilde yerine getirmek için görevleri planlama ve organize etme” şeklinde açıklanmaktadır. Katılımcılar plansızca bir yaşamın kişinin ahlaki açıdan zor kararlar vermesine neden olabileceği ve ahlaki kararları uygulamada planlı olmanın değerlerin yaşanmasını kolaylaştıracağına işaret etmişlerdir. Örnek: “Planlılık veya işlerini düzenleme becerisine sahip olmak o kadar önemli ki... verdiğiniz sözde durabilmek adına o eylemi gerçekleştirmek adına düzenli olmanız gerekli...” (G7). Veriler ışığında “Düzensizliğin oluşturabileceği görev ihmallerini önlemek üzere yapılması gereken işlemleri öncelik sırasına uygun olarak başarılı şekilde sıraya koyup uygulama planı yapabilmek” şeklinde tanımlanmıştır.

Sosyal beceriler (G4, G6, G8, G21): Sosyal beceriler bireyin sosyal ortamlarda anlaşmasına ve uyum sağlamasına yardımcı olan davranış bileşenleridir. Toplumsal norm ve kültüre uygun olarak ve özgüvenle hareket edebilmeyi gerektirir (Karataş, 2021). Kültüre uygun şekilde selamlaşma, iletişimi başlatma ve bitirme, gerektiğinde hayır diyebilme ya da uzlaşma sosyal beceri davranışlarıdır (Bacanlı, 1988). Katılımcılar toplum içinde kültüre uygun davranış kalıplarında ustalaşmayı değer eğitiminde geliştirilmesi gereken bir beceri olarak tanımlamıştır. Katılımcıların eğilimini yansıtan bir örnek şu şekildedir: “Şu biraz şöyle yani çocuk yardım etmek isteyebilir ama yardım edebilmek aynı zamanda bu içinde bulunduğu kültüre uygun nezaket kurallarını bilmek ve uygulamayı gerektiriyor. Sadece değerleri öğretmek değil onları içinde bulunulan toplumda en naif şekilde göstermeyi nasıl öğreteceğiz (...) sosyal beceri yani” (G4). Veriler ışığında “ahlaki konularda iletişimi sürdürebilmek için nezaket, ölçülülük, öfke kontrolü, özü dileme vb. sosyal becerileri alışkanlık haline getirmek” olarak tanımlanmıştır.

Değerlendirme ve Sonuç

Değer eğitiminde beceri-değer ilişkisini ve beceri temelli bir değer eğitiminde odaklanılması gereken beceriler ve alt becerilerin neler olduğunu belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, Meydan (2021) tarafından önerilen model, MEB'in güncel program geliştirme çalışmalarında referans aldığı metinler, literatür incelemeleri ve alan uzmanlarından

oluşan çalışma grubundan elde edilen verilerle bu amacı gerçekleştirmeye çalışmıştır. Öğretim programlarının hazırlanması sürecinde geçerli bir yol olarak görülen bu yöntem K12 Bütüncül Çerçevesi'nde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin, süreç bileşen ve öğrenme çıktılarının hazırlanmasında da kullanılmıştır (Özhan vd., 2024). Bulgular iki ana tema altında incelenmiş olup birinci temada beceri-değer ilişkisi ve beceri temelli bir değer eğitiminin ne ifade ettiği, ikinci temada ise beceri temelli bir eğitimde işe koşulması gereken beceriler incelenmiştir.

Birinci temaya ilişkin bulgular katılımcıların beceri-değer ilişkisine dair görüşlerinin “aracı-istikamet belirleyici” kavramları ile özetlenebileceğini göstermiştir. Katılımcılar becerilerin ahlaki değerlerin hayata transfer edilebilmesi için aracı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu aracılığın nasıl gerçekleştiğine dair işaretler ise ikinci temada netleşmektedir. Katılımcılar bilişsel (ahlaki okuryazarlık, araştırma sorgulama, problem çözme, karar verme, yordama/öngörme, yansıtıcı düşünme, çözümleme, perspektif alma/bakış açısı oluşturma ve bilişsel öz düzenleme), duyuşsal (empati, öz farkındalık, iç görü, iç gözlem, duyuşsal öz düzenleme, özdenetim ve öz yansıtma) ve sosyal-davranışsal (ahlaki ifade, etkili dinleme, iletişim, sosyal organizasyon, girişimcilik, görev yönetimi ve sosyal beceri) ana beceri kümeleri altında toplanabilecek toplam 23 bileşen/alt becerinin değerlerin öğretiminde işe koşulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bilişsel beceriler değerlerin bilgisinin olguya transferini sağlarken duyuşsal beceriler değerlerin uygulanması için gerekli motivasyonu sağlama yönünde bireyin iç dünyasını yapılandırmakta, sosyal davranışsal beceriler ise geliştirilen yatkınlıklar sayesinde değerlerin deneyimlenen sosyal ortama uygun ve verimli biçimde sergilenmesini sağlamaktadır.

Bulgularımız başlangıçta referans noktası olarak aldığımız Meydan'ın (2021) Ahlaki Kişiliği Oluşturan Beceriler Modeli'nde bazı tadilatlar yapılmasını gerekli kılmıştır. İlk modelde dört ana beceri kümesinden birisi olarak tanımlanan ahlaki duyarlılık yeni durumda ayrı bir temel beceri olarak belirginleşmemiştir. Kişinin olan bitene karşı etik farkındalık geliştirmesini sağlayan ahlaki duyarlılığa yeni modelde daha çok ahlaki okuryazarlık, perspektif alma, empati, öz farkındalık, iç gözlem, iç görü gibi beceriler içinde işaret edilmiştir. İlk modelde ahlaki yargı, ahlaki motivasyon ve ahlaki davranış şeklinde tanımlanan diğer üç temel beceri ise ana karakterini koruyarak yeni modelde ahlaki muhakeme (bilişsel ahlaki beceri), ahlaki duyuş (duyuşsal ahlaki beceri) ve sosyal davranışsal beceri olarak isimlendirilmiştir. Yeni modelde beceri kavramının, tek başına davranışı değil sosyal bir ortam içinde değeri uygulayabilme alışkanlığı kazanmış olmayı vurgulaması nedeniyle ahlaki davranış becerisi sosyal-davranışsal beceri olarak isimlendirilmiştir.

Yemenici (2023) öğretmenlerle yaptığı çalışmada becerinin değer yüklü olmadığını, beceriyi değerli kılanın hangi değerle ilişkili kullanıldığı olduğunu bulgulamıştır. Öğretmen görüşlerinden becerinin birer araç, ahlaklı/erdemli olmanın ise sonuç yani araçla varılan amaç olduğu fikri öne çıkmaktadır. Bu durum çalışmamızın bulguları ile paraleldir. Yemenici 'nin (2023) bulgularına göre öğretmenlerin öğrencilere kazandırılmasını gerekli gördüğü beceriler arasında değer eğitimi açısından önem arz eden ve bizim çalışmamızda bulgulan şunlardır: problem çözme, kendini ifade etme, iletişim kurma, anlama-yorumlama, ahlaki beceriler, araştırma yapma veya bilgiye ulaşma, sosyal beceriler,

yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, üst düzey düşünme becerileri, bilginin temellendirilmesi, öz düzenleme, kendini yönetme ve kendini disipline etme.

İsveç'te okullarda değer eğitimi genel eğitimde uygulamaya başlayan ve beceri temelli öğretim ile uyumlu hale getirmek için bir proje yürüten Lilja ve Osbeck (2020) ise literatür ve saha araştırmalarının bulgularını birleştirerek eğitimsel açıdan işlevsel olan ahlaki becerileri belirlemeye çalışmıştır. Ona göre bireyi ahlaki olgunluğa eriştirecek dört temel ahlaki beceri: ahlaki anlayış, ahlaki ifade, ahlaki irade ve ahlaki davranıştır. Bu becerilerin, bireyin kendisi, öteki ve toplumla ilişkilerinde ortaya çıkan yetkinlik göstergeleri ise ahlaki muhakeme ve empati, ahlaki ifadede, sağlıklı bir iletişim, kendi içimizde ve sosyal bağlamda cesaret, kararlılık ve sebat gösterebilme, iyiliği geliştirecek öngörülebilir davranışlarda bulunma gibi yeterliliklerdir. Lilja ve Osbeck 'in modeli temel beceriler ve bileşenleri açısından bu çalışmada ulaşılan model ile kesişen ve ayrışan yönler içermektedir. Örneğin ilgili modelde ahlaki anlayış bir üst beceri kabul edilip muhakeme ve empati bu becerinin yetkinlik göstergesi olarak değerlendirilmekte ve bizim modelimizde sosyal-davranışsal beceri altında konumlanan ahlaki ifade temel bir beceri olarak görülmektedir.

Bu makalenin hazırlanma sürecinde devam eden öğretim programları geliştirme sürecine kaynaklık eden ve beceriler yönünden birbirinin tekrarı mahiyetinde olan K12 Bütüncül Model ve Öğretim Programları Ortak Metni'nde değerler, programlar arası bir bileşen olarak ele alınmıştır. Becerilerle değerler arasındaki ilişkiye dair güçlü bir yaklaşım içermeyen ilgili metinlerde bütünlük beceriler, sosyal duygusal öğrenme becerileri altında ifade edilen bazı beceri ve süreç bileşenlerinin modelimizde ortaya çıkan becerilerle ilişkileri ilgili bölümlerde ifade edilmiştir. İlgili metinlerin geliştirilen model bağlamında çok daha kapsamlı incelemelere ihtiyaç duyduğu da anlaşılmaktadır. Zira söz konusu metinlerde erdem-değer-eylem modeli altında programlar arası bir bileşen olarak tanımlanan değerlerin yanında değerlerle benzer içeriklere sahip eğilimler ve sosyal duygusal öğrenme becerileri oldukça girift bir yapı oluşturmaktadır. Bu çalışma kapsamında ise özellikle ahlaki biliş temel becerisinin alt becerilerinin ilgili metinlerdeki bütünlük beceriler; ahlaki duyuş ve sosyal-davranışsal alanındaki alt becerilerin ise sıklıkla ilgili metinlerdeki sosyal duygusal öğrenme becerileri ile örtüştüğü görülmüştür.

Beceri temelli bir eğitim sistemi içinde değerlerin öğretim konusu yapılması gerçeğinden hareketle değer eğitiminde işe koşulması gereken becerileri belirlemeyi amaçlayan bu çalışmanın bulguları taslak bir program için fikir verici olabilir. Ancak bulguların daha sonraki araştırmalarla iyice saflaştırılması, çalışmada çıkan yapıya yönelik olarak daha büyük örneklemlemerle merkezi yığılma ölçülerini de dikkate alan uzlaştırmaya dayalı ihtiyaç analizlerinin yapılması önerilebilir. Ayrıca hazırlanmakta olan öğretim programlarının beceri temelli eğitimde 2018 programlarından çok daha kapsamlı; temel beceriler, süreç bileşenleri, öğrenme kanıtları gibi eğitim süreçlerine rehberlik etmede önemli bileşenleri kapsamlı bir algoritma içinde sunması bir imkân olarak görülerek değer eğitiminin beceri temelli öğretimine yönelik araştırmalara ağırlık vermenin faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

Kaynakça

- Aras, Selda vd. “Okul Öncesi Eğitim Programı’nın K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli’ne Göre İncelenmesi”. *Millî Eğitim Dergisi* 52/1 (2023), 791-812. <https://doi.org/DOI: 10.37669/milliegitim.1309000>
- Arslan, Coşkun - Özteke Kozan, İrem. “İletişim Becerileri”. *Sosyal Beceri Eğitimi*. ed. M. Engin Deniz - Ali Eryılmaz. 51-72. Ankara: Pegem Akademi, 3. Basım, 2021.
- Aşkar, Petek - Altun, Arif. “K-12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli Üzerine Bir Çalışma”. *Millî Eğitim Dergisi* 52/1 (2023). <https://doi.org/DOI: 10.37669/milliegitim.1308740>
- Bacanlı, Hasan. *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, 10. Basım, 1988.
- Barbee, A. P - Martin, M. L. “Skill-Based Training and Transfer of Learning”. *Contemporary Issues in Child Welfare Practice*. ed. H Cahalane. London: Springer, 2013.
- Başkale, Hatice. “Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi* 9/1 (2016).
- BBC. “Pisa Direktörü Andreas Schleicher: Türkiye Bilgiyi Pratiğe Geçirmeyi Öğrenmeli”. *BBC NEWS*. 2017. Erişim 21 Şubat 2024. <https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-42481321>
- Blasi, Augusto. “Emotions and Moral Motivation”. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 20/1 (1999), 1-19.
- Blasi, Augusto. “Moral Character: A Psychological Approach”. *Character Psychology and Character Education*. ed. Daniel K Lapsley - F. Clark Power. Notre Dame: University of Notre Dame Press, 2005.
- Blasi, Augusto. “Moral Cognition and Moral Action: A Theoretical Perspective”. *Developmental Review* 3 (1983), 178-210.
- Blasi, Augusto. “Moral identity: Its role in moral functioning”. *Morality, Moral Behavior and Moral Development*. ed. W Kurtines - J Gewirtz. 128-139. Wiley, 1984.
- Blasi, Augusto. “Neither personality nor cognition: An alternative approach to the nature of the self”. *Changing conceptions of psychological life*. ed. C Lightfoot vd. 3-26. ABD: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2004.
- Bratianu, Constantin. “Paradigm Shift in Business Education: A Competence Based Approach”. *Sustainability* 12/4 (2020), 1348-1365.
- Creswell, John W. *Eğitim Araştırmaları Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi*. çev. Halil Ekşi. İstanbul: Edam, 3. Basım, 2020.
- Creswell, John W. *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir. Siyasal Kitabevi, 3. Basım, 2015.
- Dabrowski, Kazimierz. *Positive Disintegration*. Boston: Little Brown Company, 1964.
- Goleman, Daniel. *Duygusal Zekâ*. çev. Banu Seçkin Yüksel. İstanbul: Varlık Yayınları, 31. Basım, 2007.
- Gökel, Ömer. *Sosyal Beceri Eğitiminin Gençlerin Sosyal Beceri Seviyelerine Etkisi*. İstanbul: Kriter Yayınları, 2022.
- Güneş, Firdevs. “Limitless Education from Knowledge to Skill”. *The Journal of Limitless Education and Research* 1/1 (2016), 1-19.
- Güneş, Firdevs. “Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme”. *Türklük Bilimi Araştırmaları* 32 (2012), 127-146.

- Güneş, Firdevs. “Öğretmen Yetiştirmede Beceri Yaklaşımı”. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi* 3/2 (2018), 1-16. <https://doi.org/DOI: 10.29250/sead.441487>
- Güneş, Firdevs - Uygun, Tuğba. “Öğretmen Yetiştirmede Beceri Uyuşmazlığı”. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2/3 (2016), 1-14.
- İkiz, Fatma Ebru vd. “Bilişsel Düzenleme ve Anlaşmazlık Çözümü”. *Sosyal Beceri Eğitimi*. ed. M Engin Deniz - Ali Eryılmaz. 191-219. Ankara: Pegem Akademi, 3. Basım, 2021.
- Karataş, Zeynep. *Sosyal Beceriye Giriş*. ed. M. Engin Deniz - Ali Eryılmaz. Ankara: Pegem Akademi, 3. Basım, 2021.
- Kasap Kayış, Fatma Nur - Meydan, Hasan. “10. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında ‘Ahlaki Tutum ve Davranışlar’ Ünitesinin Ahlaki Beceriler Açısından İncelenmesi”. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10/1 (2023), 216-234. <https://doi.org/DOI: 10.34086/rteusbe.1251312>
- Kaya, Muhammet Enes vd. “İçgörü ve Bilişsel Esnekliğin Psikolojik Dayanıklılık Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin İncelenmesi”. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi* 3/1 (2021). <https://doi.org/Doi:10.35365/ctjpp.21.1.05>
- Kerschenstainer, George. *Karakter Kavramı ve Terbiyesi*. çev. Halil Fikret. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1977.
- Kirschenbaum, Howard. “From Values Clarification to Character Education: A Personal Journey”. *The Journal of Humanistic Counselling, Education and Development* 39/1 (2000), 4-20.
- Kole, Jos. “Teaching Moral Competence to Pre-Professionals”. *Moral Education and Development*. ed. Doret J. de Ruyter - Siebren Miedema. Boston: Sense Publishers, 2011.
- Kwok, Janet - Selman L, Robert. “Moral Reasoning, Moral Motivation and Informed Social Reflection”. *Handbook of Moral Motivation (Theories, Models, Applications)*. ed. Heinrichs Karin. 551-566. Netherlands: Sense Publishers, 2013.
- LePagea, Pamela. “Comparing Teachers’ Views on Morality and Moral Education, A Comparative Study in Turkey and the United States”. *Teaching and Teacher Education* 27 (2011), 366-375.
- Lickona, Thomas. *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books, 1991.
- Lilja, Annika - Osbeck, Christina. “Understanding, acting, verbalizing and persevering—Swedish teachers’ perspectives on important ethical competences for students”. *Journal of Moral Education* 49/4 (2020), 512-528. <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1678462>
- MEB. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (ilkokul 4 Ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018.
- MEB. “Milli Eğitim Bakanlığı Temel Beceri ve Yeterlilikler”. *Türkiye Cumhuriyeti Öğretim Programları İzleme ve Değerlendirme Sistemi*. 2018. Erişim 21 Mart 2023. <https://mufredat.meb.gov.tr/Veliler.aspx>
- MEB. *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (ilkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018.
- MEB. “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni”. Milli Eğitim Bakanlığı, 2024.

- MEB - UNICEF. “K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli”. Milli Eğitim Bakanlığı, 2023.
- Meydan, Hasan. *Akademide Değerler Eğitimi (Tezler ve Makaleler/1989-2017)*. Araştırma Proje Raporları. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi, 2019. Değerler Eğitimi Merkezi.
- Meydan, Hasan. “Bir Beceri Olarak Ahlak ve Eğitimi: Ahlaki Gelişim Kuramlarına Dayalı Bir İnceleme”. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*. <https://doi.org/10.29288/ilted.890349>
- Meydan, Hasan. “Kişilik Gelişiminde İçsel Çatışmanın Rolü: Nefsin Mertebelerinden Olumlu Çözölmeye Karşılaştırmalı Bir Analiz”. *Turkish Studie* 11/7 (2017). <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9679>
- Narvaez, Darcia. “İnsani ve Ahlaki Gelişim: Erdem Gelişimine Bilişsel ve Nörobijolojik Bakışlar”. çev. Cengiz Şeker. *Ahlak ve Karakter Eğitimi El Kitabı*. ed. Larry Nucci - Darcia Narvaez. İstanbul: Edam, 2019.
- OECD. *OECD Future of Education and Skills 2030 OECD Learning Compass 2030* (2019).
- OECD. *Universal Basic Skills What Countries Stand to Gain*. OECD, 2015. <https://www.oecd.org/education/universal-basic-skills-9789264234833-en.htm>
- Oser, Fritz. “Models of Moral Motivation”. *Handbook of Moral Motivation (Theories, Models, Applications)*. ed. Karin Heinrichs. 7-27. Netherlands: Sense Publishers, 2013.
- Öz, Eda. “Üst Düzey Düşünme Becerileri ile İlgili Araştırmaların Bibliyometrik Analizi: Türkiye Perspektifi”. *Millî Eğitim Dergisi* 52/1 (2023), 107-136. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308837>
- Özhan, Mehmet Buğra vd. “K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli Bağlamında Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri”. *Millî Eğitim Dergisi* 52/1 (2024), 1027-1054. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308964>
- Öztürk, Hülya - Şaylıgil, Ömür. “Ahlaki Zekâ: Sağlık Hizmetlerinin Sunumunda Yeni Bir Kavram”. *Türkiye Klinikleri Tıp Etiği-Hukuku-Tarihi Dergisi* 28/1 (2020), 110-121. <https://doi.org/10.5336/mdethic.2018-63002>
- Öztürk, Mustafa. “Farklılaştırılmış, Beceri ve Değer Temelli Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Eğitimine Yönelik Etkinlik Rehberi”. *Erciyes Üniversitesi Proje Ootput*. 01 Mart 2024. <https://csd.erciyes.edu.tr/output/rehber.pdf>
- Öztürk, Mustafa - Mutlu, Neşet. “Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Beceri ve Değerleri Ne Kadar Öğretiyoruz?” *Sakarya University Journal of Education* 7/3 (2017), 552-563. <https://doi.org/10.19126/suje.328256>
- Patton, Michael Quinn. *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir. Ankara: Pegem Akademi, 3. Basım, 2018.
- Piaget, Jean - Warden, Marjorie. *Judgment and Reasoning in the Child*. K. Paul, Trench, Trubner & Co. Ltd Harcourt, Brace and Company, 2002.
- Ralf, Van Griethuijsen vd. “Does Implementation of Competence-Based Education Mediate The Impact of Team Learning on Student Satisfaction”. *Journal of Vocational Education and Training* 72/4 (2020), 516-535. <https://doi.org/10.1080/13636820.2019.1644364>
- Rest, R. James. “A Psychologist Looks at the Teaching of Ethics”. *The Hasting Center Report* 12/1 (1982), 29-36.
- Sturgis, C - Casey, K. *Quality Principles for Competency-based Education*. Vienna: AURORA Institute and VA:iNACOL., 2018.

- Tanhan, Fuat. “Öz düzenleme”. *Sosyal Beceri Eğitimi*. ed. M. Engin Deniz - Ali Eryılmaz. 159-190. Ankara: Pegem Akademi, 3. Basım, 2021.
- Tekin, İshak. “Ahlak Okuryazarlığı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 22/1 (2022).
<https://doi.org/10.33420/marife.1104203>
- TTKB. *21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma Raporu*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2023.
- Yavuz, Kerim. “Din Psikolojisinde Metod Meselesi ve Yeni Gelişmeler”. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7 (1986), 152-185.
- Yemenici, Ahmet. *Din Eğitiminde Mekân, Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi (Teorik Çerçeve ve Öğretmen Deneyimleri Bağlamında Bir Değerlendirme)*. Ankara: Grafiker Yayınları, 2023.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin, 5. Basım, 2005.
- Yılmaz, Müge - Çelik Balcı, Seher. “Duygu ve Duyguları Düzenleme”. *Sosyal Beceri Eğitimi*. ed. M. Engin Deniz - Ali Eryılmaz. 29-50. Ankara: Pegem Akademi, 3. Basım, 2021.
- Zhao, Kang. “Educating for Wholeness, But Beyond Competences: Challenges to Key-Competences-Based Education in China”. *ECNU Review of Education* 3/3 (2020), 470-487.
- “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine Dair Tebliğ”. Ankara: Resmi Gazete, 2015.