



Values Education at Different School Types

Özgür ERAKKUŞ¹

Received: 28 December 2013, Accepted: 11 December 2014

ABSTRACT

Alternative school models come in sight due to many factors all around the world such as schools' system design to transfer information instead of fulfill individual's needs, the spread of undesirable behavior in schools, disregard of different worldviews etc. The main purpose of this study is to discuss different alternative school models and perfectives on religion and values education. During the study the literature is reviewed, related articles are analyzed. . The content of this study is limited to subjects such as features of Montessori, Reggio Emilia, International Baccalaureate schools, these schools' position in Turkey, religion and values education. In the conclusion part according to the arguments personal opinions are stated and recommendations proposed.

Keywords: Alternative Schools, Holistic Approach, Values Education

EXTENDED ABSTRACT

Operators, researchers and other social elements in the field of education, have long been discussing the outputs of education. Today what the educators in most schools attach importance to is the competitive sense rather than individual differences. The objectives which are specified in the Fundamental Goals of the Turkish National Education are usually concerned with affective ones. Even though cognitive, psychomotor and affective abilities have been intended in the process of education, what in fact occurs in practice is just knowledge transfer. Schools have failed to meet the expectations of a great number of parents, which have led them to a disbelief on classical school models. The thought that a child should be taken as an individual and be more free, which constitutes the basis of the new education concept, also has an effect on this loss of belief (Dündar, 2007). The totalitarian approach to education of schools such as Montessori, Reggio Emilia, Warldof, International Baccalaureate, Home Schooling etc. increases the interest in such models. Although it is simply one of the different school approaches and models, this area is defined as "alternative education" or "alternative school" in literature.

The basic objective of this study is to discuss the point of view of these school to values education. Different school models and approaches, most of which are private schools, are progressively becoming common throughout Turkey. It is therefore essential that all the teachers in these schools especially Preschool, Knowledge of Life, Social Sciences, Religion and Ethics teachers recognize the applications of values education. The study has been realized in accordance with the body of literature. The content of the study is limited with the properties of Montessori, Reggio Emilia, Warldof, International Baccalaureate schools, their position in Turkey and the values education in these schools.

Child education approach developed by Montessori affects the child positively both from psychological and physical views and attaches importance to the perception, movement and language education of the child, which contributes to the social, emotional and physical development of the child. (Oğuz, 2006). The basic of the Montessori philosophy, is the thought that the child potentially carries inside the person he will become in the future. What the child needs to reach his physical, intellectual and emotional potential is freedom. But this freedom has to be reached through orderliness and self-discipline. Every child has a development of his own. He is not supposed to shrink into different patterns by interventions to his nature.

In Reggio Emilia approach, the physical and social environment is the education itself. The school plays an important role in acquiring the ethical values. Values have been placed in the education program and are given

¹Teacher, MEB, enginler@yandex.com

through a covered program. Values are aimed to be acquired and supported during the relations and interactions of the children with other children, family, teacher, society and acquaintances. These issues have great importance in interpersonal relations.

At most schools which are in favor of applying International Baccalaureate (IB) approach, there are lessons which aim to give overall knowledge about values, while some other schools introduce the practice of a specific religion or belief system. At some schools, subjects concerned with religion and ethics are given by religious functionaries or teachers of Religious Education through various activities. In International Baccalaureate (IB) approach, context, knowledge and skills are important as well as the development of positive behaviors. Teachers take consider these issues when preparing the teaching program. Students do community service. One of the lessons suggested for Human and Society Sciences in UB diploma program (DP) is Religions of the World. In this lesson, the religion(s) are studied under five titles including religious based ceremonies and customs, religious texts, belief systems, religious experiences and applications, ethical behaviors. (www.ibo.org)

Alternative school models suggest integrative education, awareness of individual differences, supporting values in school as well as teaching them and emphasize the importance of self-motivation in the process of bringing values into life. Various types of school models exist in many civilized. People have the opportunity to attend any school model. As the student who manages to take the appropriate education for himself is healthier he will be open to values education. When uncompetitive school models which consider the factors such as individual choices and learning speed of students form education models that are not disjointed from social life, values education will be studied again from preschool to higher education to meet the expectations of the society.

Farklı Okul Modellerinde Din ve Değerler Eğitimi¹

Özgür ERAKKUŞ²

Başvuru Tarihi: 28 Aralık 2013, **Kabul Tarihi:** 11 Aralık 2014

ÖZET

Dünyada okulların bireysel ihtiyaçlara göre değil, bilgi aktarımına yönelik olarak tasarlanmış olması, okullarda istenmeyen davranışların yaygınlaşması, farklı dünya görüşlerinin dikkate alınmaması vb. unsurlar sonucu alternatif okul yaklaşımları ve modelleri ortaya konmuştur. Bu kapsamda yapılan bu çalışmanın temel amacı farklı okul yaklaşım ve modelleri ile bu okulların din ve değerler eğitimine bakış açısını tartışmaktır. Çalışma alan yazına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın içeriği Montessori, Reggio Emilia, Uluslararası Bakalorya Okullarının özellikleri, Türkiye'deki durumu, söz konusu okullardaki din ve değerler eğitimi vb. konularla sınırlıdır. Sonuç kısmında ise tartışmalar yapılmış ve kişisel görüşler belirtilip önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Alternatif Okullar, Bütüncül Yaklaşım, Değerler Eğitimi

1. Giriş

Günümüzde okullarda bireysel farklılıklar yerine yarışmacı anlayış ön plana alınmaktadır. Türk eğitim sisteminde ise uygulamada bilişsel hedefler ön plandadır. (Titrek, 2013) Oysa Türk Milli Eğitiminin Temel Amaçlarında belirtilen hedefler daha çok duyuşsal hedeflerle ilgilidir. 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 olmaktadır. Eğitim alanındaki uygulayıcılar, araştırmacılar ve toplumun diğer unsurları eğitimin çıktılarını tartışmaktadır. Diğer yandan değerler eğitiminin gerekliliği de dile getirilmektedir..

Genel okullar kalıplaşmış özellikler taşır, öğrencinin kişilik özellikleri, gelişim hızı, ilgileri, beklentileri çoğu defa dikkate alınmaz. Kamu otoritesinin oluşturmak istediği vatandaş tipine uygun eğitimler verilir. Çoğu zaman hayattan kopuktur. Bu durum pek çok veliyi arayışa sürüklemiş, klasik okul modeline olan inanç azalmıştır. Bu inanç yitiminde yeni eğitim anlayışının temelini oluşturan “çocuğun bir birey olarak ele alınması ve özgürleşmesi” düşüncesi de etkili olmuştur (Dündar, 2007). 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 (Dündar, 2007). Sanayi Toplumunda eğitimin amaçları belirlenirken ekonomik değerler öncelikli olarak ele alınmıştır. İnsanın maddi yönü ön plana alınmış ve duygusal yönü ihmal edilmiştir. İnsanlarda duygusal hayatı canlı tutmak, ona özen göstermek, insanlığın ileriye doğru daha sağlam yürüebilmesi için gerekli bir unsurdur. İnsan biyolojik, zihni, manevi ve ruhsal bir varlıktır/ (Ergün, 2011). 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 (Miller, 2004). Okulun insan doğasına aykırı işleyiş biçimi olumsuz davranış biçimleri ve başarısızlığı beraberinde getirmektedir. Montessori, Reggio Emilia, Worldof, Uluslararası Bakalorya, Ev okulu vb. alternatif okul modellerinin eğitime bütüncül yaklaşımları, bu okul modellerine ilgiyi arttırmaktadır. Çocukların yalnızca iyi eğitilmiş vatandaşlar ya da ekonomik sistemin üretken katılımcıları olmak üzere eğitilmeleri yerine, bütüncül eğitimciler maneviyatı, doğal çevreye saygıyı ve bir sosyal adalet duygusunu geliştirmekle 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 (Miller, 2005).

¹ Bu çalışmanın bazı bölümleri 22-23-24 Kasım 2013 tarihleri arasında Konya N.E. Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'nde düzenlenen Uluslararası Eğitimde Değişim ve Yeni Yönelimler Sempozyumu “Farklı Eğitim Sistemlerinde Çalışan Öğretmenlerin Değerler Eğitimi İle İlgili Düşünceleri” adlı bildiride sunulmuştur.

²Öğretmen, MEB, enginler@yandex.com

Çeşitli okul yaklaşım ve modelleri okul türlerinden biri olmakla beraber alan yazında “alternatif eğitim”, “alternatif okul” olarak ifade edilmektedir. Alternatif eğitim: öğretmen ve öğrencinin seçim şansının bulunması, her 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 (Korkmaz, 2005). Alternatif okul kavramı iki farklı şekilde kullanılmaktadır birincisi kendine has eğitim anlayışı ve felsefesi olan, öğrenciyi merkeze alan okul modelleri ikincisi ise risk altındaki ve suç işlemiş çocuklara yönelik okul hizmetleridir. İkinci kullanım A.B.D. de daha yaygındır.

Alternatif okulların ortak özellikleri küçük boyutluluk, destekleyici bir çevreye sahip olması, bireysel programlama, çok seçeneklilik, özerklik ve demokratik yapı, aile ve toplumun deneyimleriyle katkıda bulunması, iyi tanımlanmış standartlar ve kurallar, hedefi belli hizmetleri olması, kurumun sürekli değerlendirilmesi, öğrenci merkezliktir. (Aydın, 2010).

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 tüm öğretmenlerce tanınmasında fayda vardır.

2. Bulgular

2.1. Montessori Okul Modeli

Montessori yaklaşımı dünya çapında okul öncesinden lise sona kadar yaygın olarak kullanılan bir eğitim modelidir. Montessori felsefesinin temeli; çocuğun ileride olacağı kişiyi, potansiyel olarak içinde taşıdığı düşüncesidir. Çocuğun bedensel, entelektüel ve duygusal potansiyeline tam anlamıyla ulaşması için özgürlüğe ihtiyacı vardır. Ama bu özgürlük, düzen ve öz disiplin yoluyla erişilecek bir özgürlük olmalıdır. Her çocuk, kendine özgü bir gelişime sahip kişidir, fitratına müdahale edilerek başka kalıplara girmesi beklenmez. Okul hayattan kopuk değil hayatın içindedir. Çocuk toplumda hep aynı yaş grubundakilerle beraber olmadığı için Montessori yaklaşımında yaş grupları halinde sınıflar uygulanır (Korkmaz, 2006). 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.

İtalyan bir doktor olan Maria Montessori; metodunun temellerini zekâ engelli çocuklarla yaptığı çalışmalarla oluşturmuş ve elde ettiği başarı sonucunda bu yöntemi normal çocukların eğitimine uyarlamaya karar vermiştir. Roma Üniversitesinde profesör iken 1907 yılında açılan ilk Çocuklar Evi ile uygulanmaya başlanmıştır (Başal, 2005). 0-18 yaş eğitiminin tüm aşamalarında çocuğun kendi eğitimini yönlendirmesi, eğitim yaşantısının ilk söz sahibi olması beklenir. Montessori eğitiminde günlük yaşam becerileri alıştırmaları mevcuttur. Bu alanda hedeflenen alıştırmalar çocuğun günlük yaşamında karşılaşılabileceği tüm uğraşlardan oluşur. Çevresindeki canlı ve cansız varlıklarla olan ilişkilerini de kapsar (Çakıroğlu, 2009). Kazım Karabekir de (2000) ailede ve eğitim sürecinde sadece bilgi öğrenen, gerekli becerileri kazanamamış kişilerin hayatta zorluk çekeceğini devlet kapısında iş bekleyen kişiler olacağını söylemiştir. Montessori okullarında yarışmadan çok işbirliğine dayalı tutum geliştirilir (Schafer, 2006). Çocuklar başarısızlık duygusunu tatmazlar çünkü diğer çocuklarla kıyaslanmazlar, rekabet yoktur bunun sonucunda bireysel ve grupta verimli olarak çalışma alışkanlığı kazanırlar. Ödül veya ceza yoktur. Öğrenme uğruna öğrenirler. Çocuklarda öz disiplin gelişir. Çünkü dış disiplin yöntemleri uygulanmaz. Kendi öz gelişimleri için çabalarlar. Montessori çocuk ve gençlerin büyüyebilmek için özgürlüğe ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir. Bu yaklaşıma göre çocuklar ve ergenler okuyacakları dersleri özgürce seçebilmeli, ne zaman ve hangi süreyle yapabileceğini, nerede çalışmak istediğini, birlikte çalışacağı kişileri seçebilmelidir (Schafer, 2006).

2.2. Reggio Emilia Okul Modeli

Loris Malaguzzi Reggio Emilia yaklaşımını oluşturan kişidir. 2. Dünya savaşı sonrası İtalya’nın Reggio Emilia şehrinde velilerin girişimiyle kurulan okul öncesi kurumunda uygulanmaya başlamış ve yaygınlaşmıştır. Reggio Emilia yaklaşımı çocukların kendi bilgilerini oluşturacağı ve geliştireceği güçte

olduğuna inanan bir felsefeye dayanmaktadır. Programlar ileri düzeyde yapılandırılmamıştır. Çocukların ilgi alanlarına göre bir ders programı oluşturulmaktadır (Sadioğlu vd., 2010). Öğretmenler takım halinde çalışır ve birbirleriyle işbirliği içerisinde bulunurlar. Öğretmen bir kaynak ve rehberdir (Cadwell, 2011). Reggio Emilia yaklaşıma göre çocuklar hayatın anlamıyla ilgili cevaplar aramaktadırlar. Onlara cevabı vermek için acele etmemek, onun yerine cevabı kendilerinin bulması için teşvik etmek gereklidir. Eğitimde yapılması gereken, çocuklara gelişimlerini destekleyici ve ilerlemelerini teşvik edici bir ortam oluşturmak ve kendi fikirlerinin gelişmesine fırsat tanımaktır. Reggio Emilia yaklaşımında, çocuklara somut yaşantılar sunulur, bu sayede yeni deneyimler kazanmalarına yardımcı olunur. İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri ağırlıklıdır. Proje çalışmaları yapılmaktadır. Okul yalnızca dört duvar değildir. Çocuk okul ortamında da dış dünya ve yetişkinlerle etkileşim halindedir (<http://www.acevokuloncesi.org/program/farkli-program-ve-yaklasimlar/reggio-emilia-yaklasimi>).

2.3. Uluslararası Bakalorya Okul Modeli

Uluslararası Bakalorya, Uluslararası Bakalorya Örgütü (International Baccalaureate Organization - IBO) tarafından dünyanın birçok ülkesinde uygulanmaktadır. Modelin üç programı vardır. Okullar üç programı da uygulayabileceği gibi sadece birini de uygulayabilmektedir.

Uluslararası Bakalorya Programları:

- UB Temel Eğitim Birinci Kademe Programı (PYP) - Türk Ulusal Eğitim sisteminde okul öncesinde ve temel eğitimin ilk 6 senesinde okulların tercihine göre uygulanmaktadır. Ancak, genel anlamda 3-12 yaş arası öğrenciler içindir.
- UB Temel Eğitim İkinci Kademe Programı (MYP) 11-16 yaş grubu öğrenciler içindir. Türkiye’de genelde 5.6.7.8. 9.10. sınıflarda da uygulanmaktadır.
- UB Diploma Programı (DP) 16-19 yaş grubu öğrenciler içindir. Bu diploma programı genelde 11. ve 12. sınıfı kapsar.

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu; ilk kez, İsviçre'nin Cenevre kentinde, 1968'de, ticari olmayan bir kurum olarak kuruldu. O günden bu yana tüm dünyada uygulanan eğitim programıdır. Kuruluş amacı; eğitimini anavatanından başka bir ülkede sürdüren öğrencilerin okudukları müfredat programının ortak ve evrensel bir çerçeve dâhilinde yürütülmesidir. Günümüzde ise yerel müfredatı Uluslararası Bakalorya modeliyle uygulayan okullar da yaygındır.

IBO çalışmalarını kendine has felsefesi doğrultusunda yürütür. Bu felsefe kültürler-arası anlayış ve saygı vasıtasıyla daha güzel ve daha barış dolu bir dünya oluşturmaya yardımcı olacak sorgulayan, bilgili ve duyarlı gençler yetiştirmeyi içerir (<http://www.eyuboglu.k12.tr/tr/associations/ibo/index.aspx>). IBO, zorlayıcı bir ölçme değerlendirmeyle birlikte geniş kapsamlı ve dengeli müfredatlarla çocukların bireysel yeteneklerini geliştirme ve sınıftaki deneyimleri ile gerçek dünya arasında ilişki kurmayı öğretme gayretinde olan okullara rehberlik etmeyi amaçlamaktadır (<http://www.cakir.k12.tr/indexVa.php?pyp>). Program, öğrenilmesi gereken bilgileri sıralamak yerine, hem öğrencilerin, hem de öğretmenin etkin bir şekilde sorgulama yaptıkları bir sınıf atmosferi oluşturmayı amaçlamakta ve öğrenme sonuçlarına ulaşan, bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (<http://www.cakir.k12.tr/indexVa.php?pyp>). Bazı görüşlere göre, uluslararası programın öğrenciden beklentilerini gerçekleştirmek için öğrenciler çok ağır bir yük altına girmekte ve bu onların akademik başarılarını düşürmekte; aksi bir görüşe göre ise öğrencilerin disiplin, öğrenmeyi öğrenme, uluslararası bakış açısı ve farkındalık kazanmalarıyla birlikte akademik başarı kendiliğinden gelmektedir (Gültekin, 2006). Bakalorya Programı öğrencilerde olumlu tutum ve davranışların oluşturulmasını da hedefler. Belirli bazı davranışların gözle görülmesi gerekmektedir. Aksi halde kurum yetkilendirme alamaz.

2.4. Türkiye’de Alternatif Okullar

Bilgi toplumu sürecini yaşadığımız 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 (Genç ve Eryaman, 2008). Gelişim bir bütündür. Fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır (Başal, 2012). Davranışçı yaklaşımın etkin olduğu, bireysel özelliklerin dikkate alınmadığı ve sadece bilgi aktarımının olduğu okullar ihtiyaca cevap veremez hale gelmiştir. Özden (Özden, 2010) “Okulların beklentileri karşılayamadığı, eğitimciler dâhil pek çok kesim tarafından dile getirilmektedir” diye belirtmiştir. Yakın dönem 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 (Çelik,2006).

Türkiye’de uygulanmakta olan günümüz eğitim sistemi 2005 yılından itibaren ilköğretim okullarında yeni bir program anlayışını ortaya koymuş, çağdaş 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 (Özbay, 2009). Öğretmenlerin öğrenci oldukları dönemde davranışçı yaklaşımla yetişmiş oldukları ve bilgi yetersizliği sonucu sınıf ortamında geleneksel yaklaşımların tercih edildiği yapılan araştırmalarda belirtilmektedir. Asırlar boyunca okulların birincisi öğretim; ikincisi ise yönetim olmak üzere iki fonksiyonu vardı. 20.yy. da rehberlik adıyla üçüncü bir fonksiyon eklenmiştir. Günümüz okullarında başarılı bir eğitim-öğretim gerçekleştirebilmek için artık rehberlik faaliyetleri kaçınılmaz olmuştur. Günümüzde okulların çocuklara ve gençlere yapabilecekleri yardımların amacı onların kişilikli, mutlu ve huzurlu birer birey olarak yetişmelerini sağlamaktır (Öcal, 2004). Rehberlik denilince okul rehber öğretmeni, okul psikoloğu, okul sosyal çalışmacısı vb. kişilerin görevi akla gelmemelidir. Öğrencilere rehberlik etmek okuldaki herkesin görevidir. Alternatif okul modelleri rehberliğe verdiği önemle de ön plana çıkmaktadır. Günümüzde çoğunluğu özel okullarda olmak üzere alternatif okul modelleri sınırlı sayıda okulda uygulanmaktadır. Uluslararası Bakalorya okul öncesinden lise sona kadar Türkiye’de 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.

2.5. Türkiye’de Montessori Uygulamaları

Çocuğun okula karşı olumlu tutum geliştirmesi, kalıcı merakın beslenmesi, çocukta düzen duygusunun ve iç güvenin geliştirilmesi, 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 (Korkmaz, 2005). 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 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 – egoizm olarak algılanmamalı. 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 (Durakoğlu, 2011). MEB Okul Öncesi Eğitim Programının hedefi çocukları ilköğretime hazırlamaktır. Montessori yaklaşımında ise hedef çocukları hayata hazırlamaktır.

Montessori’nin görüşleri 20. Yüzyılın başlarında da bazı Türk eğitimcilerinin çalışmalarında yer almıştır. İngiltere’de Montessori öğretmen eğitimi almış olan Güler Yücel 1960 yıllarda Türkiye’ye gelerek Maria Montessori’nin “The Secret of Childhood” kitabını çevirdi. İstanbul Zeytinburnu Çocuk Esirgeme Kurumu eğitimcilerine seminerler verdi. 1970li yıllarda İstanbul Üniversitesi Çapa Tıp Fakültesi’nde Çocuk Psikiyatrisi Bölümü eğitsel tedavi bölümünde Montessori yaklaşımından istifade edildi. 1990lı yılların sonunda Montessori yaklaşımı anaokullarında kullanılmaya başlandı (Korkmaz, 2014). 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 veliler bilinçli olmalıdır.

2.6. Türkiye’de Reggio Emilia 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 ilkokulda açılmıştır.

2.7. Türkiye’de Uluslararası Bakalorya

Türkiye’de en yaygın alternatif okul modeli, “Uluslararası Bakalorya”dır. Uluslararası Bakalorya web sitesine göre 44 okulda bu model uygulanmaktadır. Bazı okulların bünyesinde okul öncesi kurumu, ilkokul, ortaokul ve lise bulunmaktadır. İlk olarak 1994 yılında bir okul yetkilendirme almıştır (<http://www.ibo.org/country/TR/index.cfm>). Bazıları 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 Organizasyonuna başvurmuşlardır. 7 Eylül 2013 tarih ve 28758 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 10. Maddesinin 9 kısmında “Şartları uygun olan ortaöğretim kurumlarında Uluslararası Bakalorya Programı (IB) uygulamasına da yer verilebilir. Uluslararası Bakalorya (IB) programının uygulanması durumunda yaratıcılık-etkinlik-hizmet (CAS) çalışmalarına ağırlık verilir. Bu programa katılan öğrenciler için matematik ve fen bilimleri dersleri yabancı dille okutulur” ifadesi yer almaktadır (MEB, 2013). İlk yıllar ve orta yıllar programı uygulayan okullar Milli Eğitim Bakanlığının haftalık ders çizelgesini kullanmaktadırlar. Diploma Programının bazı koşulları olduğu için Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 06.05.2011 tarih ve 45 nolu kararı ile kabul edilen Uluslararası Bakalorya Programı-I ve Uluslararası Bakalorya Programı-II Haftalık Ders Çizelgeleri uygulanmaktadır. Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi MEB Talim ve Terbiye Kurulu’nun 27. Ocak 2014 tarihli 6 sayılı kararıyla güncellenmiştir (MEB, 2014). 14.02.2007 tarih ve 26434 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununun 6. maddesinde kurumlarda uygulanacak öğretim programı ve haftalık ders çizelgesi, resmi kurumlarda uygulanan usul ve esaslar çerçevesinde belirleneceği; Bakanlıkça uygun bulunması durumunda farklı öğretim programları ve haftalık ders çizelgesi de uygulanabileceği belirtilmiştir (MEB, 2007). Bu kapsamda Uluslararası Bakalorya programı uygulayan bazı okullar kendi haftalık ders çizelgelerini hazırlayıp onaylandıktan sonra uygulamaktadır.

2.8. Kamu Okullarında Alternatif Okul Uygulamaları

Montessori Eğitim Yaklaşımı İstanbul İli Bahçelievler İlçesinde dönemin kaymakamı Şevket Cinbir yönetiminde proje oluşturularak (Güneş, 2012) ilçedeki beş okul bünyesindeki anasınıflarında altı şubede uygulanmaya başlandı (http://www.bahcelievler.gov.tr/default_B0.aspx?id=124). Bu projede iki ay süreyle öğretmenlere eğitim verildi ve 2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlandı. (http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/28/726712/icerikler/anasinifi-montessori-egitimi_777320.html; http://egitim.milliyet.com.tr/montessori-egitim-sistemi-hayata-gecirilecek/egitimdunyasi/haberdetay/13.03.2012/1514718/default.htm?ref=milliyet_anasayfa). MEB Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğüne (şu anki adı MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü) Montessori Eğitim Yaklaşımını Uygulama Ve Yaygınlaştırma Projesi uygulanmıştır. Gene çeşitli kamu kurumlarının Montessori Eğitimi konusunda eğitim programları çalışmaları olmaktadır (<http://edirne.meb.gov.tr/www/egitim-okul-oncesinde-baslar-projesi-okul-oncesinde-montessori-yaklasimi-temel-egitimi/icerik/812>, <http://www.selcuk.edu.tr/Sayfa.aspx?birim=011020&sayfa=1606&dt=1>).

İstanbul Prof.Dr. Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesinde Uluslararası Bakalorya Diploma Programı uygulanmaktadır. Okul Uluslararası Bakalorya Organizasyonundan Temmuz 2007de otorizasyon almıştır (<http://www.isbl.k12.tr/showcontent.php?id=80>). Program 11. ve 12. Sınıflarda uygulanmaktadır. Uluslararası Bakalorya (IB) programının uygulanması durumunda Yaratıcılık-Etkinlik-Hizmet (CAS) çalışmalarına ağırlık verilir (<http://www.isbl.k12.tr/showcontent.php?id=85>). Diğer Sosyal Bilimler Liselerinde de programa geçiş çalışmaları yapılmaktadır.

2.9. Alternatif Okullarda Din Eğitimi

Dünyada kimi okullarda din ve ahlak hakkında genel bilgi vermeyi amaçlayan, kimi okullarda ise belli bir dinin veya inanç sisteminin uygulamalarının tanıtıldığı dersler vardır. Bazı okullarda ise din ve ahlak konuları Sosyal Bilgiler başta olmak üzere farklı derslerde verilmektedir. Bazı okullarda ders dışı etkinlikler kapsamında din adamları veya Din Eğitimi öğretmenleri yoluyla çeşitli etkinlikler yapılmaktadır. Bazı ülkelerde okullar doğrudan veya dolaylı olarak dini kurumlar veya sosyal gruplarca idare edilmektedir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'nde özel okulların çoğu kilise ve diğer dini kuruluşlar tarafından idare edilmektedir. ABD'de 2007-2008 akademik yılında ilk, orta ve liseye gittiği tahmin edilen 55,8 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, hemen hemen tüm Protestan mezhepleri ile birlikte Quaker, Müslüman, Yahudi ve Rum Ortodoks dinlerini de temsil etmektedir (http://photos.state.gov/libraries/turkey/231771/PDFs/abdegitim_genelbakis.pdf).

Uluslararası Bakalorya okullarının hedeflediği öğrenci modeli ile pek çok din ve inanç sistemlerinin hedeflediği insan modeli birbiriyle örtüşmektedir. UB İlk Yıllar Programına (PYP) göre öğrenen ilkelidir. Doğruluk, dürüstlük, hakkaniyet, adalet duyguları ile hareket ederler. Bireylerin, toplulukların ve toplumların onuruna saygılıdır. Kendi davranışlarının ve bunların sonuçlarının sorumluluğunu üstlenirler. Duyarlıdır; İnsanların gereksinimleri, duyguları konusunda hassastırlar 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 çözümleyebilme, 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. UB 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 (PYP) ilkelere ilaveten UB Orta Yıllar Programında (MYP) 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 yaklaşmaya 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 UB Orta Yıllar Programının (MYP) hedefleri arasındadır. Öğrenciler toplum hizmeti çalışmaları da yapar. UB Diploma Programında (DP) öğrencilerin ders saatleri dışında üretkenlik, hareket ve toplum hizmeti çalışması yapması gerekir (www.ibo.org). Uygulamanın yapıldığı okulun web sayfasındaki bilgilere göre; eğitim yalnızca sınıfta öğrenilenlerle sınırlı değildir. Gençler eğitimin en önemli unsurları ile okulun dışında karşılaşılır. 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 ahlaki değerlerini de kapsamalıdır. Topluma hizmet çalışmaları başkaları için ve başkaları ile birlikte bir iş yapmak ve buna kendini adamaktır (http://www.eyuboglu.k12.tr/tr/associations/ibo/ibDiplomaProgrami_Cas.aspx).

Uluslararası Bakalorya programında derslerin içerikleri sıralanmaz. Genel temalar ve ölçütler sunulur. UB İlk Yıllarda (PYP) Matematik, Sosyal Bilimler, Dil, Sanat, Bilim ve Teknoloji, Kişisel, Sosyal ve Fiziksel Eğitim, UB Orta Yıllar Programında (MYP) Anadil, Sosyal Bilimler, Teknoloji, Matematik, Sanat, Fen Bilimleri, Beden Eğitimi, Yabancı Dil, UB 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. Bazılarının ismini din büyüklerinin isminden almıştır. Bazılarında temsil ettiği dini grubun ismi okulun adında/isminde yer alır. Bu okullarda dini eğitim de verilebilir veya ders dışı etkinliklerde dini eğitime yer verilebilir. Bazı

Uluslararası Bakalorya okullarında genel kültür vermeyi amaçlayan dersler de vardır. Örneğin Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri programda mevcuttur. Uluslararası Bakalorya yaklaşımını uygulayan bir okulun web sitesinde DKAB dersleri ile ilgili şu bilgilendirme yapılmıştır. Din insanlık tarihi ile odaya çıkmış 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 aşılarda her türlü bağınağlın cahillikten kaynaklandığı bilinci kazandırılmaktadır. Konuların islenişinde klişe ve kalıplardan oluşan bilgiler yerine araştırmacı aklı ve bilimi ön planda tutan projelere yer verilmektedir (<http://www.tedbursa.k12.tr/ilkogretim-6.php>). 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 (<http://enka.ccsct.com/page.cfm?p=633>). Öğretmenler ders öncesi “planner” isimli bir belge hazırlarlar. Burada dersin temalarla bağlantıları, işleyiş biçimi ve nasıl değerlendirileceği belirtilir. UB yaklaşımını uygulayan bazı okullarda Din Dersi bulunmamakta, Sosyal Bilgiler dersi kapsamında din ve ahlak konularından bahsedilmektedir. Bazı okullarda tüm dinlere ait bilgiler verilmektedir. Bazı çokkültürlü okullarda her dine ait ayrı ayrı Din Dersi öğretmenleri ders verebilmektedir. UB Diploma Programında (DP) İnsan 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. (www.ibo.org)

Reggio Emilia yaklaşımına göre düzenlenmiş okullar da çeşitli kurumlarca işletilmektedir. Bu yaklaşımda fiziksel ve sosyal ortam öğrenmenin kendisidir. Ahlaki değerlerin kazanılması okul programlarında önemli bir yer tutar. Değerler öğretim programlarının içine yerleştirilmiştir. Değerler örtük program ile verilir. 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 Yaklaşımında okul toplumun bir uzantısı olarak görülür ve 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 (İnan, 2012). 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 yatkınlıkları, huy, mizaç gibi doğuştan getirdiği farklılıklar göz önünde bulundurulur. Programın kazanımlarının değerlendirilmesinde bireysel gözlemler, aile görüşmeleri, kişisel portfolyo dosyaları kullanılır (Yuvacı, 2013). Dini kurumlarca işletilen okullarda okul yerleşkesi içinde *chapel* bulunur. Günlük işleyiş içinde *chapel* de yer ayrılır.

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 (Oğuz, 2006). 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 ahlaki problemlerle boğuşmak, çalışmayı özgürce seçmek için bireysel inisiyatif, gruba katkı sağlama keyfi, insanlığın evrensel ihtiyaçları için hizmet etme, büyük ahlâkî sorular sorma- mesela: erdemli bir yaşam için ne yapılmalı? Daha iyi bir dünyayı nasıl kurabiliriz? Ahlaki gelişimin sonuçlarıdır (Korkmaz, 2005).

3. Sonuçlar ve Öneriler

Alternatif okul modelleri eğitimin bütüncül olması gerektiğini, bireysel farklılıkların dikkate alınmasını, değerleri içeren dersler olsa bile okul ortamında bunların desteklenmesi gerektiğini, değerlerin hayata geçirilmesinde iç motivasyonun daha etkili olduğunu önermektedir. Okulun hayata hazırlayıcı yönü eksik görülmektedir. Okullarda verilen bilginin çoğu unutulmaktadır. Veliler çocukları okula başlayana kadar paylaşmayı, işbirliğini öğütlerken, okula başlayınca rekabeti öğütlemeğe başlamaktadır. Bugün pek çok kimse başarısızlık sebebiyle eğitim sistemi dışına çıkmaktadır. Çok alternatifli eğitim olanakları olduğu takdirde öğrenme hızına göre, isteğine göre öğrenci eğitimi tamamlayabilir. 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 din ve değerler eğitimine de açık olacaktır. Bireysel tercihlere önem veren, öğrencinin hızına göre ilerleyen, rekabete dayalı olmayan, öğrencinin ruhuna, bedenine ve aklına hitap eden, toplumdaki kopuk olmayan eğitim modelleri oluştuğunda okul öncesinden yükseköğretime kadar din ve değerler eğitimi de toplumun beklentisine göre yeniden ele alınacaktır.

Kaynaklar

- Aydın, İ. (2010). *Alternatif okullar* (3. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Başal, H. A. (2005). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Başal, H. A. (2012). *Gelişim ve psikoloji nasıl mutlu ve başarılı bir çocuk yetiştirebiliriz?* (5. Baskı). Bursa: Ekin Yayın.
- Cadwell, L. B. (2011). *Eğitimciler ve anne babalar için Reggio Emilia yöntemiyle harika çocuk yetiştirmek*. İstanbul: Kanüs Yayınları.
- Çakıroğlu, E. W. (2009). *Maria Montessori yöntemiyle çocuk eğitimi sanatı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çelik, F. (2006). Türk eğitim sisteminde hedefler ve hedef belirlemede yeni yönelimler. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı:11.
- Durakoğlu, A. (2011). *Montessori Sisteminin Türkiye'nin Okul Öncesi Eğitim Sistemiyle Karşılaştırılması*. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri.
- Dündar, S. (2007). *Alternatif eğitimin felsefi temelleri ve alternatif okullardaki uygulamalar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Dündar, S. (2013). Demokratik okulun bir unsuru olarak öğrencilerin karar süreçlerine katılımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Bahar, 853-875.
- Ergün, M. (2011). *Eğitim felsefesi* (3. baskı, ss.44-48). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Genç, Z. S. ve Eryaman, M. Y. (2008). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, V.9 n.1, 89-102
- Gültekin, S. (2006). *Uluslararası bakalorya ve ulusal programlardan mezun olan öğrencilerin ortaöğretim diploma notları ve ÖSS puanlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara
- Güneş, A. (2012). Montessori eğitimi Türkiye'de de başladı. *Aksiyon*.
- İnan, H. Z. (2012). *Okulöncesi dönemde değerler eğitimi* (ss.112-113). Arzu Arıkan (ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim fakültesi Yayınları, 2012,
- Karabekir, K. (2000). *Çocuk davamız* (5. Baskı). İstanbul: Emre Yayınları.
- Korkmaz, H. E. (2005). *Montessori metodu ve Montessori okulları: Türkiye'de Montessori okullarının yönetim ve finansman bakımından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmaz, E. (2006). Eğitimde alternatif metod Montessori. *Zil ve Teneffüs Dergisi*, Sayı: 6, 45-47.
- Korkmaz, E. (2013). *Montessori metodu* (3. Baskı). İstanbul: Alçı Yayıncılık.

- MEB. (2013). Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 7 Eylül 2013 tarih ve 28758 sayılı Resmi Gazete.
- MEB. (2014). MEB Tebliğler Dergisi, Ocak Ek-2 2014, Cilt: 77, Sayı: 2676, 161.
- MEB. (2007). 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu, Resmi Gazete, 14.02.2007, Sayı: 26434, Tertip: 5 Cilt: 46.
- Miller, R. (2004). Educational alternatives: A map of the territory [Eğitimsel alternatifler: Bölgenin bir haritası] (Çev: Eylem Korkmaz). *Paths of Learning Magazine*, 20, Spring, 20-27.
- Miller, R. (2005). Bütüncül eğitimin felsefi kaynakları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3, 33-40.
- Oğuz, V. ve Akyol, A. K. (2006). Çocuk eğitiminde montessori yaklaşımı. *Çukurova Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 243-256.
- Öcal, M. (2004). *Eğitimde rehberlik*. Bursa: Düşünce Kitapevi.
- Özbay, A. F. (2009). *Yapılandırıcılık kuramına dayalı olarak ingilizce dersinin işlenişine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Özden, Y. (2010). *Eğitimde Yeni Değerler* (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları. Sadioğlu, Ö. vd. (2010). *Okul öncesi eğitimde Reggio Emilia yaklaşımı, okul öncesi eğitimde uygulanan farklı modeller* (ss. 103-120). Başal, H. A. (ed.). Bursa: Dora Yayıncılık.
- Schafer, C. (2006). *Ömür törpüsü mü? Bal küpü mü? ana babalar için ergenlikte montessori yaklaşımı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Osman Titrek O., Zafer D. , Sezen G., Ölçüm D., (2013) *Öğretmenliğe Yönelik Tutum İle Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki*, (s.31) Sakarya, VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı II, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları.
- Yuvacı, Z. (2013). Okulöncesi çocuklarına değer eğitimi verirken davranış geliştirme merkezli öğrenme yöntemi uygulayan öğretmenlerin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, Issue 5, 122-135.