



DEĞER EĞİTİMİ MODELİ OLARAK AHİLİK¹

Prof. Dr. Rüştü YEŐİL²

AEÜ Eğitim Fakültesi / KTMÜ Eğitim Bilimleri Bölümü
ryesil40@gmail.com

Uzm. Mehmet KART³

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Uzmanı
mehmetkartt@gmail.com

Öz

Bu çalışmanın amacı, her yönüyle üstün niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde başarılı bir modeli ortaya koyan, tarihî süreci içerisinde faaliyetleri ve ürünleri ile bunu ispat etmiş olan Ahilik Teşkilatı'nın uygulamaları yardımıyla oluşturduğu değerler eğitimi modelinin çerçevesini çizerek; günümüz şartlarına uyarlanmış, Türk toplumuna özgü bir değerler eğitimi modelinin kurgulanmasına katkı sunmaktır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden "doküman analizi" tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında, Ahilik konusu ile ilgili alanyazında yer alan bilimsel nitelikli eserler, tezler, araştırma raporları, sempozyum ve kongre bildirileri türündeki çalışmalar, araştırmanın amaçları doğrultusunda incelenerek analiz edilmiştir. Bu bağlamda öncelikle, Ahilik Teşkilatı'nın yansıttığı değerler eğitimi modeli, bir eğitim modeli bileşenleri bakımından ortaya konulmuştur. Çalışma neticesinde ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir: Ahilik sisteminde uygulanan eğitim, belirli bir noktada tamamlanan bir anlayış yerine, modern eğitim sistemlerinde hayat boyu öğrenme olarak bilinen yaklaşıma benzer şekilde, ömür boyu süren bir faaliyet olarak icra edilmiştir. Ahilik Teşkilatı; insanı, en yüce ve benzersiz bir varlık olarak kabul edip, yalnızca mesleki bilgi boyutunu önceleyen tekdüze bir eğitim anlayışını yeterli görmemiş; ahlaki, dinî ve toplumsal bilgileri de kazandırmayı amaçlayan çok boyutlu bir eğitim modelini uygulamıştır. Ahilik Teşkilatı'nın, bireylerin eğitiminde, günümüz değerler eğitimi yaklaşımlarına benzerlik gösteren, gözlem ve model alma yoluyla öğrenme, sohbet ile eğitim, örnek olma ve soru cevap tekniği gibi yöntemleri etkili biçimde kullanarak, değerlerin muhatapları tarafından benimsenip davranışa dönüştürülmesi sürecini başarıyla uyguladığı araştırma sonucunda görülmüştür. Bu tespitler ışığında, günümüz değer eğitimi uygulamalarına dönük olarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ahilik, Ahilik Değerleri, Ahilik Eğitim Modeli, Değerler Eğitimi, Eğitim Modeli.

AKHISM AS A MODEL OF VALUE EDUCATION

Abstract

This thesis aims contributing to building a particular Turkish Society Values Education Model, adapted to contemporary needs through the model framed by the support of Union of Akhism, which has proved to be a successful model by means of its activities dating back to past and the trained qualified members equipped with diverse competences. The thesis is produced by using one of the qualitative techniques named "The Document Analysis". During the research, the scientific resources in the area such as academic works, thesis, research reports, symposium and

¹ Bu çalışma, AEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim ABD' de hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiş olup 27-30 Nisan 2018 tarihleri arasında Nevşehir'de düzenlenen "X. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi"nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Yazar, şu an Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde görevlidir.

³ Yazar, şu an Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilkokulda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Congress reports have been studied to support the thesis. In this context, firstly, Akhism and its Values Education Model are presented diversely as an educational model to be used respectively. The results obtained at the end of the study can be summarized as follows: Akhism has been implemented as a never-ending process and has correspondences with the contemporary education system "lifelong learning" in which the education does not stop at a specific level. Akhism has not found enough the common understanding of routinized education whose priority is only about the vocational competences considering human beings are supreme and unique creations but designed and implemented a new multi-dimensional model equipping the individuals with social and spiritual values together with professional competences. Akhism has successfully run the process to provide adaption and internalization of the desired behaviors such as observation, learning through modeling, education through communication, sampling, question, and answer model, which are all equivalents of today's Values Education Model. In line with these findings, suggestions have been made towards the applications of today's value education.

Keywords: Akhism, Akhism Education Model, Values Education, Education Model, Values of Akhism.

1. Giriş

Yapılan tanımlar ve işlevlerine ilişkin alanyazın incelendiğinde değerlerin; toplumu oluşturan bireyleri bir arada tutan, toplumları tanımada ve ayırt etmede birer ölçüt işlevi gören kültürel kodlar olarak kabul edildikleri gözlenmektedir (Güngör, 2000: 27-28; Cevizci, 1997: 167; Yeşil, 2011: 1118). Bugün gerek dünyada gerekse Türkiye’de değerlerin tahrip olduğu ve yok olma tehlikesi ile karşı karşıya kaldığı; buna bağlı olarak da birçok siyasal, toplumsal, kültürel ve ekonomik sorunlarla yüz yüze kalındığı sıklıkla ifade edilmektedir (Yüksel, 1987: 590; Duralı, 2011: 239; Avşaroğlu ve Okutan, 2018: 62). Perşembe’ye (2005: 781) göre mesleki ve sosyal yaşamda insanlar arası ilişkilerdeki sorunların önemli kısmı, değerler konusundaki yozlaşma ve bozulmalardan kaynaklanmaktadır.

Karşı karşıya kalınan bu sorunların üstesinden gelebilmenin en sağlıklı ve uzun vadeli çözüm yollarından birisi, hiç şüphesiz eğitimidir. Ancak, yaşanan sorunların nicelik ve niteliğine bakıldığında bu konuda çok başarılı olduğu söylenemez (Yılmaz ve Ülker, 2018: 55; Yeşil, 2011: 1118; Şimşek, 2002: 180). Özellikle değerler eğitimi konusunda Türk Eğitim Sistemi’nin birçok sorun yaşadığı; yeni ve farklı sorunların da ortaya çıkmasına yol açtığı dile getirilmektedir (Cüceloğlu, 2009: 21; Yeşil, 2012: 471).

Değerlerin aşındığı ve kültürün yozlaştığı günümüz toplumlarında değer eğitiminin öneminin gün geçtikçe artmaya devam ettiği söylenebilir (Güngör, 2000: 74; Yaylacı ve Beldağ, 2011: 166). Alanyazın incelendiğinde, Türkiye ile birlikte dünyanın diğer toplumlarında da konuya dair hassasiyetin arttığı, değer kaybının önlenmesine yönelik tedbirlerin tartışıldığı görülmektedir (Gosselin, 2003: 308; Clouder, 2009: 11; Duralı, 2011: 346; Avşaroğlu ve Okutan, 2018: 61).

Son otuz yılda değerler eğitimi çerçevesinde özellikle (1) Değerleri Telkin Etme, (2) Ahlaki Gelişim, (3) Değerleri Belirginleştirme ve (4) Karakter Eğitimi yaklaşımları olmak

üzere dört alanda çalışmaların yürütüldüğü dikkati çekmektedir (Halstead ve Taylor 1996: 17; Izgar, 2013: 54).

Diğer taraftan, değer ve değerler eğitimi konusunda yabancı araştırmacıların ortaya koyduğu ve model olarak sunduğu yaklaşımların, Türkiye’de de öncelendiği dikkati çekmektedir. Başka bir ifadeyle değerler eğitimi konusunda önemli bir geçmişe ve güçlü bir mirasa sahip olan Türk toplumunun, Batı kaynaklı bu yaklaşımlara bağlı olarak kendi sorunlarına çözümler oluşturmaya çalıştığı gözlenmektedir (Ekinci, 2008: 12; Köksal, 2007: 11). Ancak öykünmeci ve nakilci olan bu yaklaşımlar doğrultusunda üretilen çözümlerin ya tam olarak uygulanmadığı ya da toplumsal doku ile olan uyumsuzlukları nedeniyle beklenen neticeyi vermekten oldukça uzak olduğu söylenebilir. Zira değerlerin kendisi birer kültürel koddur ve ancak üretilen toplumun kültürü ile birlikte kazandırılabilirler (Güngör, 2000: 27-28; Yüksel, 1987: 590; Durallı, 2011: 239).

Türk tarihinde önemli bir yeri bulunan ve geçmişte yaşanan benzer sorunlarla mücadele etme konusunda önemli başarılar sağlayan Ahilik sistemi, değer eğitimi açısından da önemli bir birikimi barındırmaktadır (Bayraktar, 2006: 84; Şimşek, 2002: 16). Ahiliğin bünyesinde barındırdığı değerler silsilesi, ortaya çıktığı dönemlerde güçsüz ve dağınık olan Anadolu’daki Türk boylarını birlik, kardeşlik, dostluk, hoşgörü ve insan sevgisi şemsiyesi altında toplayıp güçlendirerek; bir medeniyet oluşumunun önünü açmıştır (Gürdal, 2005: 516; Marşap, 2005: 70).

Ahilik değerlerin bireyler tarafından içselleştirilmesinde ve davranışa dönüştürülmesinde önemli rol oynamıştır (Kaya, 2013: 41). Tarihe mal olmuş bir mesleki sivil toplum kuruluşu olan Ahiliğin ortaya koyduğu örnek eğitim modeli; değerler eğitimi açısından Batı kaynaklı yöntemlere alternatif olarak sunulabilecek en güçlü yapılardan birisidir.

Alanyazın incelendiğinde, gerek program geliştirme gerekse geliştirilen programların uygulanmasında takip edilen modellerin birtakım bileşenlerden oluştuğu dikkati çekmektedir. Bunları genel olarak; ihtiyaç analizi, amaç, içerik, yöntem, ortam ve materyal ile değerlendirme/denetim bileşenleri olarak adlandırmak mümkündür (Demirel, 2017: 4; Gürcan ve Uysal, 2004: 3; Sönmez, 2015: 11-15).

Türk Millî Eğitim Sistemi’nin genel amaçlarına da yansıyan; millî, ahlaki, manevi, insani ve kültürel değerlere sahip bireylerin yetiştirilmesi noktasında, Ahiliğin işlevsel olarak, millî eğitimin öngördüğü değerleri karşılama potansiyeline sahip olduğu düşünülmektedir. Ahilik sistemi üzerine çalışmaları bulunan bilim insanlarının bu konuda hemfikir oldukları söylenebilir (Perşembe, 2005: 777; Gürdal, 2005: 512; Şimşek, 2002: 163). Ahilik Teşkilatı’nın bu sosyal işlevi nasıl yerine getirdiği, insanları hangi yöntemlerle eğittiği,

günümüz toplumunda değerler olarak ifade edilen davranışları insanlara nasıl kazandırdığı bu araştırmanın çıkış noktalarından birisidir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Sosyal ve eğitsel bir sistem olarak Ahilik sisteminin tarihî süreç içerisinde uygulamaları ile ortaya koyduğu Ahilik Değerler Eğitimi Modeli'nin (ADEM) çerçevesini çizmek, araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Böylelikle, Ahilik Teşkilatı'nın başarısının kaynağı olarak nitelenebilecek değerler eğitimi konusunda uyguladığı modele ilişkin tespitlerde bulunarak, başta eğitimciler olmak üzere eğitimin diğer paydaşlarının dikkatlerine sunulması amaçlanmıştır. Bu maksatla başlıca şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Ahilik Değer Eğitimi Modeli'nin dayandığı temel ilkeleri nelerdir?
2. Ahilik Değer Eğitimi Modeli'nin temel unsurları nelerdir?
3. Modern eğitim modellerinin temel bileşenleri ile ADEM'in unsurları arasında ne tür benzerlikler ve farklılıklar bulunmaktadır?

2. Yöntem

Bu araştırma, betimsel ve nitel bir çalışma özelliği taşımaktadır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin takip edildiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45). Bu araştırmada, nitel veri toplama yöntemlerinden “doküman analizi” tekniği kullanılmıştır. Doküman analizi tekniği ise, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Karasar, 2009: 183).

Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu tür çalışmalarda araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan tek başına bir veri toplama yöntemi olarak kullanabilir. Diğer nitel veri toplama yöntemleriyle kıyaslandığında “denek” veya “katılımcı tepkiselliği” sorununa yol açmaz. Ayrıca, araştırmacıya kazandırdığı zaman ve para tasarrufu avantajı ile çalışmanın daha etkili biçimde gerçekleştirilmesini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 218-220).

Bu çerçevede araştırmada, tarihî belge ve eserlere dayanarak ortaya konulmuş olan alanyazındaki bilgi birikiminden yararlanarak, değerler eğitiminde başarıları kanıtlanmış Ahilik sisteminin (Ahilik Teşkilatı'nın), günümüz kavramsallaştırmasıyla nasıl bir değer eğitimi modeli kurgulayıp uyguladığı betimlenmeye çalışılmıştır. Alanyazında var olan gerek modern değer eğitimi, gerekse Ahiliğin ortaya koyduğu değer eğitimi model ve uygulamaları, doküman incelemesi çerçevesinde karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve tespitlerde bulunulmuştur.

3. Bulgular ve Yorum

Ahiliğin, değer eğitimi modeli olarak incelenmesini konu alan ve alan taramasına dayalı biçimde yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bu bölümde yer verilmiştir.

3.1. Ahilik Sisteminin Eğitim Anlayışı ve İlkelerine İlişkin Bulgular

Sosyal bir sistem özelliği taşımasının yanı sıra toplumun maddi ve manevi gelişimini de hedefleyen Ahilik, başlı başına bir eğitim yaklaşımı ve modeli ortaya koymuştur. Ahilik düşünce sisteminde “eşref-i mahlûkat” kabul edilen insana, her şeyden daha fazla değer verilmesi anlayışı hâkimdir (Ekinci, 2008: 19; Aslander, 2016: 14; Sarıkaya, 1999: 61).

Ahilik; insanı bir bütün olarak ele alıp, onun tüm yönleriyle geliştirilmesini amaçlamıştır. Bu hedefe ulaşmak için bir eğitim kurumu görevi üstlenip eğitim ve öğretimi gerçekleştirmiştir. Ahilik eğitimi, hayat boyu devam eden bir süreç olarak algılanmış ve yüzyıllar süren deneyimler sonucunda birtakım ilkeleri ortaya koymuştur. Böylece, eğitim sistemini ve uygulamalarını bu ilkeler doğrultusunda düzenlemiştir (Ekinci, 2008: 150; Yılmaz, 1995: 77).

Ahilikte eğitim anlayışı ve uygulamalarını biçimlendiren başlıca beş ilke öne çıkmaktadır. Bunlar:

1. *İnsana görelilik ilkesi*: Bu ilke, eğitime tabi tutulacak bireylerin kültürel birikiminin, bedenî ve ruhi yapısı dikkate alınarak, bilgi ve beceri kazandırılmasını ifade etmektedir. Ahilerin tüzüğü sayılan fütüvvetnameler yazılırken insana görelilik ilkesi dikkate alınmıştır (Yılmaz, 1995: 77; Ekinci, 2008: 150). İş yerlerinde gerçekleştirilen mesleki öğretimde ve zaviyelerde verilen bilgilerde de bu ilkenin izlerini görmek mümkündür.

2. *Hayat boyu eğitim ilkesi*: Ahilik, eğitimi hayat boyu devam eden bir süreç olarak kabul etmiştir. Ahi zaviyelerinde kırk yaşın üstündeki bireylere dahi okuma yazma öğretilerek Ahilerin, öğrenci ya da eğitici rolüyle sürekli biçimde eğitim ortamında tutulması sağlanıyordu (Ekinci, 2008: 253).

3. *Bütünlük ilkesi*: Ahilik eğitim modelinde bireyin zihinsel, bedensel ve duygusal yönleri bir bütünlük içerisinde ele alınmakta teorik bilgi ve uygulama bir arada verilmektedir. Ahilikte eğitim için zaman ve mekân ayrımı güdülmeyerek iş yeri ile iş dışında eğitim uygulamaları yapılarak hayatın her alanında eğitim çalışmaları yürütülmüştür (Aslander, 2016: 14; Sarıkaya, 1999: 61; Kılavuz, 2005: 621).

4. *Sosyal öğrenme (model olma) ilkesi*: Ahilik Teşkilatı’nda usta ve kalfaların çıraklara karşı model olma gibi önemli görevlerinin yanı sıra eğitici, yol gösterici, motive edici, destekleyici, öğüt verici, kolaylaştırıcı ve işbirliğini teşvik edici görevleri de bulunmaktadır

(Erginer, 2009: 228). Yamak ve çıraklar özellikle dinî yaşantı ve ahlaki değerleri zaviyelerdeki Ahi büyüklerinden dinleyerek, görerek ve yaşayarak öğrenmişlerdir (Kızıler, 2015: 418; Yılmaz, 1995: 86).

5. *Somuttan soyuta (Müşahhastan mücerrede)*: Ahiliğin kaynağı olan fütüvvetnamelerde Ahilere soyut kavramların izah edilebilmesi amacıyla bolca örneklere ve açıklamalara yer verilmiştir (Yılmaz, 1995: 80-83).

3.2. Ahilik Değer Eğitimi Modelinin Temel Bileşenlerine İlişkin Bulgular

Ahilik Değerler Eğitimi Modeli'nin (ADEM) genel olarak eğitimde, özelde ise değer eğitiminde izlenen eğitim modellerine ilişkin alanyazın incelendiğinde başlıca; hedef kitleye (öğrenene) ilişkin ihtiyaç analizi, amaç, içerik, yöntem ve teknikler, ortam (mekân), vasıta (araç-gereç) ve değerlendirme-geribildirim gibi konuların yer aldığı görülmektedir. Aşağıda, ADEM'de bu konuların nasıl yer aldığı ve neleri kapsadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.2.1. Değer Eğitiminin Hedef Kitlesine (Öğrenen Analizi) İlişkin Bulgular

ADEM'in birinci önceliği, eğitim verilecek hedef kitlenin, eğitim ihtiyaçlarının analizidir. Bilindiği üzere modern eğitim anlayışının temel ilkelerinden biri de, öğrenciye görelilik ilkesidir. Bu ilke, eğitim süreçlerinde öğrenenin merkezde yer almasını ve diğer süreçlerin ona göre belirlenmesini ifade etmektedir. Bu sebeple, eğitim süreçlerinin planlanmasından uygulanmasına kadar öğrenen ihtiyaçlarının ve seviyesinin belirlemesi; süreçlerin ona göre düzenlenmesi gerekmektedir (Demirel, 2017: 135; Gürcan ve Uysal, 2004: 4; Sönmez, 2015: 223).

Ahilikte eğitim, terbiye için gerekli olan temel dersleri merkeze alan, teşkilata ve yaşama ilişkin kural ve kaideleri teorik ve uygulamalı olarak öğreten ve kültür aktarımını gaye edinen bir süreç olarak kabul edilir (Sarıkaya, 2002: 68). Bu yönüyle Ahiliğin öğrenci merkezli değil, ders ve kültür aktarımı odaklı bir eğitimi esas aldığı söylenebilir. Ancak bununla birlikte, Ahilik sisteminin tüzüğü sayılan fütüvvetnameler incelendiğinde, öğrenen analizinin bedensel, ruhsal, yetenek ve kabiliyetler yönüyle eldeki imkânlar ölçüsünde yapılmaya çalışıldığı; program denilebilecek derslerin (sohbet, mesleki bilgi ve beceriler) içeriği ve yöntemleri belirlenirken öğrenenlerin seviyelerinin de göz önünde bulundurulduğu görülmektedir (Yılmaz, 1995: 77).

Ekinci'ye (2008: 150) göre Ahilikte insanın psikolojik ve beden yapısı dikkate alınarak mesleki öğretim yöntemleri işe koşulmuş; beceri, istek ve kabiliyetler doğrultusunda çırakların yetiştirilmesine özen gösterilmiştir. Çıraklara yetenek ve kabiliyetleri dışında ağır işler verilmemiştir. Benzer şekilde Kılavuz da (2005: 621), Ahilik sisteminde gençlere,

yaşlarına ve öğretim sürelerine göre kazandırılacak bilgilerin programlandığını belirtmektedir. Ona göre öğrencinin olgunlaşması ve sanattaki kabiliyetlerinin artmasıyla birlikte, bilgiler tespit edilen ölçütlere göre gittikçe artan biçimde verilir.

Diğer taraftan Ahilikte eğitimin, özellikle bir mesleğe başlama yaşı gelmiş çocuklar olmak üzere, gençleri ve yetişkinleri de kapsayacak biçimde, her yaştaki bireye dönük bir yapıda olduğu söylenebilir (Köksal, 2007: 115). Tokgöz'e (2012: 34) göre eğitim, bir Ahi'nin ömrü boyunca sürerdi. Yamaklık döneminde; mesleki eğitim, dinî eğitim, sosyal ve ahlaki eğitim verilir. Kalfalıktan ustalığa geçiş, ustalıkta da mesleki uzmanlaşma biçiminde eğitim devam ederdi.

Buna göre ADEM'de eğitimin, öğrenci merkezli olmamakla birlikte, öğrenenlerin ihtiyaç ve seviyelerinin dikkate alındığı; günümüz anlamında olmasa da programlamanın bu ihtiyaçları giderecek biçimde; öğrenenin yetenekleri ve kabiliyetleri doğrultusunda yapılmaya çalışıldığı görülmektedir. Diğer taraftan, yediden yetmişe denebilecek yaşam boyu süren bir eğitim sürecinin de düşünüldüğü söylenebilir.

3.2.2. Değer Eğitiminin Amaçlarına İlişkin Bulgular

Özellikle planlı eğitim süreçleri açısından amaç, hem programın hem de eğitim süreçlerinin yönünü ve felsefesini yansıtan en temel öğelerinden biridir (Demirel, 2017: 95; Gürcan ve Uysal, 2004: 5; Sönmez, 2015: 31). Nihayetinde eğitim modelleri, yöntemleri ya da diğer unsurları da, amaçları gerçekleştirmek üzere organize edilirler.

Ahi Birlikleri'nin uyguladığı eğitim faaliyetlerinin kaynağını, İslam dininin esasları oluşturmaktaydı (Ekinci, 1990: 35; Erken, 2008: 102). Bayraktar'a (1984) göre İslam dini, kişilerin hem bu dünya hem de öbür dünya ile meşgul olmalarını istemiş, ahiretin bu dünyada kazanılacağını belirtmiştir. Hiç ölmeyecekmiş gibi dünya için, yarın ölecekmiş gibi ahiret için hazırlanılmasını emreden İslam dininde eğitimin gayesi; (1) insana kendini tanıtmaya yollarını göstermek, (2) insanın fitratını korumak, (3) iyi insan yetiştirmek, (4) insandaki gizli kalmış kabiliyetleri meydana çıkartarak bu kabiliyetlere yön vermek şeklinde özetlenebilir (Akt: Ekinci, 1990: 35).

Erken (2008: 103) ve Uçma (2011: 105) ise Ahiliğin eğitim-öğretim amaçlarını; çocuğu yaşama hazırlamak, insanı mükemmelleştirmek, davranışlarında ölçülü olmasını bilen, çevresi ile uyumunda sorun yaşamayan, başkalarının haklarına saygılı ve meslek sahibi bireyler olarak yetiştirmek şeklinde sıralamışlardır. Ahi eğitiminin ana hedefi, dünyada ve ahirette mesut olacak bireyler yetiştirmek ve insanları bu seviyeye taşıyacak özellikleri kazandırmaktır. Fütüvvetnameler incelendiğinde, yukarıda öne çıkan özelliklerin amaçlandığı görülmektedir. İnsanın mükemmelleşmesini sağlayan değerlerin kişilere kazandırılması

esastır. Bu değerler; doğru olma, emanet sahibi olma, hakka riayet etme ve kulluk görevini (ibadet) yapma olarak belirtilebilir (Erken, 2008: 103).

Gülvahaboğlu'na (1991: 219) göre; Ahilik eğitiminin amaçları; dürüst, namuslu üretici bireyleri, mesleki ve sanat becerisi olan vatandaşları, vatan savunması ve otorite boşluğunun doldurulması için askeri kuvvet olarak kullanılabilir bireyleri yetiştirmektedir. Görüldüğü zere Ahilik eğitiminin, modern değer eğitim modellerinde olduğu gibi belirli amaçlarının bulunduğu; ancak modern eğitim sistemlerinde gözlenen hümanist ve birey merkezli bir amaç yerine, kaynağını İslam dininden alan toplumsal değerlerle bezenmiş, hem dünya hem de ahiret hayatına hazırlanmış bireyleri yetiştirmek olduğu söylenebilir.

3.2.3. Değer Eğitiminin İçeriğine İlişkin Bulgular

Eğitimde içerik, belirlenen amaç ve hedeflere öğrenenlerin ulaşabilmesi için verilmesi gereken bilgi, duygu ve becerileri kapsamaktadır. Bununla birlikte, "Ne ğretelim?" sorusunun cevabını da karşılamaktadır. Bu nedenle içerik, eğitim modellerinin temel unsurlarından birini oluşturmaktadır (Demirel, 2017: 122; Sönmez, 2015: 130).

Ahilik Teşkilatı'nda görülen eğitim, terbiye için gerekli olan temel dersleri merkeze alan, sistemli bir programla beraber zorlu ve disiplinli bir yolu, başarıyla atlatabilmekten geçmektedir. Dünya ve ahiret hayatına hazırlanmayı gaye edinerek; İslam dininin temel kaynaklarından beslenen bir kimlik ve kişilik kazandırmayı amaçlayan Ahilik eğitim sistemi, bu maksatla bireylerin, aynı zamanda sanat ve meslek erbabı olabilmeleri için, bir program dhilinde gerçekleştirilen eğitim sürecini öngörmektedir. Ftvvetnamelerden anlaşıldığı kadarıyla bu programın içeriğinde başlıca şu unsurlar yer almaktaydı (Yılmaz, 1995: 62; Sarıkaya, 2002: 68):

- İş Becerilerinin Kazandırılması
- Dini Bilgilerin Kazandırılması
- Değerlerle İlgili Tutum ve Davranışların Kazandırılması
- Edepler
- Erkn
- Zaman izelgesi
- ğrenim Sresi ve Başlama Yaşı
- Törenler

Gülvahaboğlu (1991: 215) ise savaşcılık ve meslek adamlığı niteliklerinin Ahilikteki eğitim çalışmalarının içeriğinin önemli bir parçası olduğunu ifade etmektedir. Bunların yanı sıra eğitim, iki aşamalı şekilde yapılmaktaydı: Birinci aşama, okuma-yazma, matematik,

Türkçe, tarih, Kur'an ve fütüvvetname derslerinden oluşmaktaydı. İkinci aşamada ise, yazın, yaşam öyküleri, tasavvuf, güzel ahlak, dönemin gerektirdiği sosyal bilgiler, Arapça-Farsça, müzik ve oyun dersleri verilmekteydi (Gülvahaboğlu, 1991: 216; Tokgöz, 2012: 34).

Buna göre ADEM'in içerik boyutunda bir yönüyle savaşıklık ve meslek adamlığı ile tarih, okuma yazma, matematik gibi toplumsal yaşamda gerekli bilgi, duygu ve becerilere, diğer yönüyle de güzel ahlak, dinî bilgiler gibi hem dünya hem de ahiret hayatına hazırlanmayı gerektiren maneviyata ilişkin bilgi, duygu ve becerilere yer verildiği söylenebilir. Bu yönüyle, eldeki imkânlar ölçüsünde dünya hayatına uyum sağlama ve huzurlu bir yaşam sürme konusunda gerekli bilgi, duygu ve becerileri kapsamı bakımından modern, eğitim modelleri ile uyumlu olduğu; buna karşılık ahiret hayatına hazırlanmayı da kapsamı açısından farklılaştığı söylenebilir.

Diğer taraftan, hem dünya hem de ahiret hayatı için hazırlanmayı benimsemesi nedeniyle değerlerin ya da değer eğitiminin, tüm eğitim uygulamalarında yer bulan ve takip edilen genel eğitim modelinin ayrılmaz bir parçası olduğu belirtilmelidir.

3.2.4. Değer Eğitiminin Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Modern eğitim anlayış ve uygulamaları ile program geliştirme çalışmalarında uygulanan modeller incelendiğinde temel unsurlardan birisinin de "eğitim durumları" ya da "öğrenme-öğretme yaşantıları" olarak adlandırılan boyut olduğu gözlenmektedir. Bu boyut, eğitim süreçlerinde uygulanan yöntem-teknikler ile materyal ve eğitim ortamını da kapsamaktadır (Demirel, 2017: 147; Sönmez, 2015: 447; Çeliköz, Bulut ve Çeliköz, 2018: 22).

Güncel eğitim sistemleri ile benzerlikleri olsa da Ahilik eğitim modelinde görülen eğitim uygulamalarının, günümüz eğitim sistemleri gibi planlı ve programlı biçimde uygulandığını söylemek doğru değildir. Ahiliğin, kendine özgü felsefesi nedeniyle değer eğitimi modelinde benimsediği öğretim yöntemlerini de kendi döneminin koşulları içerisinde değerlendirmek yerinde olacaktır. Bu bağlamda, Ahiliğin değerler eğitimi sürecinde bireylere değerleri kazandırırken çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlandığı söylenebilir.

Ahilik Teşkilatı'nın bireylerin eğitiminde, çağın değerler eğitimi yaklaşımlarına benzerlik gösteren, taktir, telkin, yaparak-yaşayarak öğrenme, tümevarım, gözlem ve model alma yoluyla öğrenme, sohbet ile eğitim, soru-cevap ve örnek olma gibi yöntemleri kullanarak; değerlerin muhatapları tarafından benimsenip davranışa dönüştürülmesi için gayret gösterdiği fütüvvetnamelerden anlaşılmaktadır. Yine fütüvvetnamelerde, günümüzde de kullanılan ancak farklı şekillerde adlandırılan sema, Emr-i Bi'l Maruf Neyh-i Ani'l-Münker, Darb-ı Mesel, tedric, nasihat ve telkin yöntemleri gibi kısmen farklı olan yöntem ve

teknikleri de hem genel eğitim hem de özelde değer eğitimi süreçlerinde kullandığı anlaşılmaktadır (Yılmaz, 1995: 86; Yücel, 1999: 319; Erken, 2008: 112; Temel, 2007: 54).

Diğer taraftan mesleki beceriler, işyerindeki uygulamalar çerçevesinde kazandırılmaya çalışılırken, meslek kişiliği ve meslek ahlakı eğitimi de ihmal edilmemiştir. Öte yandan değerler eğitimi işyeri dışındaki sohbet ve eğitim ortamlarında toplumsal değerlerin kazandırılması çerçevesinde sürdürülmektedir (Sarıkaya, 1999: 61; Kılavuz, 2005: 621; Tokgöz, 2012: 34; Aslander, 2016: 14). Başka bir ifadeyle değerler, eğitim süreçlerinin gerçekleştiği her zaman ve her mekânda eğitim içeriği olarak varlığını sürdürmüştür.

3.2.5. Değer Eğitiminin Ortamına (Mekân) İlişkin Bulgular

Eğitim modellerinin temel unsurlarından birisi de eğitim ortamı ya da eğitim mekânıdır. Mekân, daha çok ortamın fiziksel yönü ile ilgilidir. Ortam ise daha geniş bir kapsama sahip olup fiziksel yönün yanı sıra sosyal ve psikolojik boyutları da barındırır. Bu yönüyle eğitim ortamının, modern eğitim anlayış ve uygulamaları açısından önemsendiği ve ayrıca öğrenenlerin başarıları üzerinde çok önemli bir etken olduğu birçok araştırma ile tespit edilmiştir (Demirel, 2017: 51; Sönmez, 2015: 179; Yılmaz ve Ülker, 2018: 48).

Ahilik sisteminde eğitim, beşikten mezara kadar süren bir anlayışla gerçekleştirilmekteydi (Temel, 2007: 50). Bu yönüyle de her ortam ya da her yer bir eğitim ortamı olarak değerlendirilmekteydi. Bunun yanı sıra Ahilik Eğitim Sistemi çerçevesinde değer eğitiminin verildiği özel mekânların bulunduğu da dikkati çekmektedir. Ahilik Teşkilatı'na ait özel eğitim mekânları zaviyeler, iş yerleri, sohbet ve zikir meclisleri olarak belirtilebilir (Erken, 2008: 118). Her ne kadar günümüzde olduğu şekliyle sadece öğretim amaçlı modern ve teknolojik araçların bulunduğu ortamlar olmasa da dönemin imkânları ölçüsünde; hem eğitim amaçlı özel mekânların hem de planlanmamış ortamların değer eğitimi çerçevesinde mekân olarak kullanılmış olmasını önemlidir.

3.2.6. Değer Eğitiminin Vasıtalarına (Araç-Gereç) İlişkin Bulgular

Araç-gereç, materyal ve diğer vasıtalar, eğitimin amaçlarına ulaşması için etkili unsurlardan biridir. Araçlar aynı zamanda, eğitim ortamının önemli bir parçasını da oluşturmaktadır. Bu nedenle, eğitsel araştırmalara sıklıkla konu edilmektedir. Bir yönüyle eğitim mekânının tamamlayıcı parçası, diğer yönüyle amaca ulaşmada vasıta konumunda olan her şeyi kapsamaktadır (Demirel, 2017: 51; Sönmez, 2015: 40; Çeliköz, Bulut ve Çeliköz, 2018: 21). Eğitim sürecinin bir amacı varsa öğrenenlerin ulaşması istenilen bir hedef bulunuyorsa bu amaca ve hedefe ulaşmaya hizmet eden her şey vasıta olarak kabul edilebilir.

Ahilikte eğitim ve öğretim faaliyetleri düzenlenirken bu faaliyetlerin amacına uygun ve sorunsuz biçimde gerçekleştirilebilmesi için birçok destekleyici ve düzenleyici unsurdan yararlanılmıştır. Bu bağlamda Ahilik sisteminde değerler eğitimi sürecinde kullanılan vasıtaları iki grupta ele almak mümkündür (Demir, 1998: 24; Erken, 2008: 61; Kaya, 2013: 48):

❖ Eğitim-Öğretim Faaliyetlerini Üstlenenler

❖ Diğer Vasıtalar

Demir'in (1998: 24) belirttiğine göre, Ahi zaviyelerinde muallimler, iş sahibi zenginler, yükseköğrenim gören âlimler, kadılar, hatipler ve yüksek devlet adamları ders verme işini üstlenmişlerdi. Ahilikte birey mürekkebe doğru ilerler anlayışı hâkimdir. Yani, birey ilk olarak "fetâ" (yiğit), sonra "Ahi", en son olarak da "şeyh" olur. Fakat şeyhlik makamına çok az kişi ulaşabilirdi (Erken, 2008: 61).

Diğer vasıtalar başlığı ile ifade edilenler ise, eğitim içeriğine göre değişen araç-gereçleri ve malzemeleri kapsamaktadır. Meslek eğitimi çerçevesinde o meslek insanının kullandığı tüm alet ve araçlar, savaşçılık ya da askerî eğitim sürecinde kullanılan teçhizatlar; manevi eğitim çerçevesinde kullanılan başta Kur'an-ı Kerim olmak üzere diğer dinî kitaplar ve okuma kitapları, yazılı materyal ve araçları; sema ve musiki eğitimi süreçleri için kıyafetler ve müzik aletleri, fütüvvetnamelerde geçtiği üzere "diğer vasıtalar" başlığı altındaki araç ve materyallere örnek verilebilir (Erken, 2008: 119; Kaya, 2013: 48).

Görüldüğü üzere, günümüz modern eğitim teknolojisi vasıtaları ya da çok yönlü araç ve materyaller gibi olmamakla beraber, kazandırılmaya çalışılan bilgi, duygu ve beceriler için tüm araçlardan gerçek yaşamın içinde kullanıldığı şekliyle eğitim amaçlı yararlandığı söylenebilir. Bununla birlikte, değer eğitimi açısından özellikle usta eğitimcilerin, rol model şahsiyetlerin, örnek olay ya da hikâyelerin daha işlevsel olarak kullanıldığı da belirtilmelidir.

3.2.7. Değer Eğitiminin Denetim ve Değerlendirme Bileşenine İlişkin Bulgular

Eğitim modellerinin temel unsurlarından biri de ölçme ve değerlendirme çalışmalarıdır. Ölçme ve değerlendirme sürecin hem tamamlayıcısı hem de onu geliştirici boyutu olarak kabul edilmekte, tüm süreç boyunca kendi varlığını hissettirmektedir (Demirel, 2017: 57; Sönmez, 2015: 26).

Ahilikte de kazandırılması hedeflenen davranışların bir kısmının üyeler tarafından benimsenmediği ya da zamanla zayıfladığı görülmüştür. Hatta bazı durumlarda kazandırılmak istenenin tam zıttı yönünde davranışlar sergilendiği de tespit edilmiştir. Böyle durumlar karşısında Ahilik kurumunun üyeleri, mesleki denetim ve kontrol için kendi içinde çözüm

getirmeye çalışmıştır (Erken, 2008: 128). Ahiliğe mensup kimselerin, meslek ahlakına uygun tutum ve davranışlar içinde olup olmadıkları, teşkilat yöneticileri tarafından sıkı bir şekilde denetlenir, kurallara aykırı hareket edenler, kendilerine ders ve etrafa ibret olacak biçimde cezalandırılırdı. Ayrıca, denetimi daha etkili bir yapıyla tesis edebilmek için bütün şikâyet kapıları herkese açık bırakılmıştı (Bayram, 2012: 92).

Ahiliğe göre; dinî duyguları kusursuz hâle gelen bireyler, her an Allah'ın kontrolünde oldukları bilinciyle sahtekârlıktan uzak durarak bir otokontrol uygulamışlardır. Bu anlayış tasavvufî öğretilerin etkisinin azaldığı dönemlerde bile genellikle kabul görmüş ve böylece kontrol teşkilatın kendi bünyesinde sağlanmaya çalışılmıştır (Erken, 2008: 128).

Ahilik Teşkilatı'na ait denetimlerin en temel amacını, suçu oluşmadan engelleme düşüncesi oluşturmaktaydı (Tokgöz, 2012: 58). Ahilere, mesleki kural ve kaidelere uygun davranmalarını sağlamak amacıyla verilen cezalar; aşağılayıcı ve onur kırıcı olmayan, ıslah edici ve eğitici yönüyle başkalarının da ibret almalarını sağlayacak özelliktedirler. Ahilik sisteminde cezalar bir amaç değil, Ahilerin kurallara uyması için gereken bir araç olarak değerlendirilmekteydi (Gülerman ve Taştekil, 1993: 20; Uçma, 2011: 168).

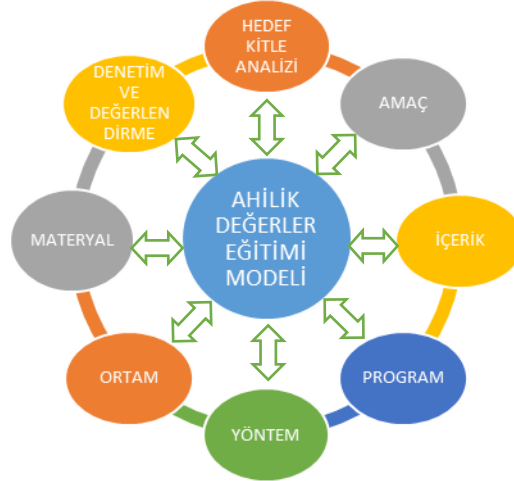
4. Sonuç ve Tartışma

Sosyal ve eğitsel bir sistem olan Ahiliğin, tarihi süreç içerisinde uygulamaları ile ortaya koyduğu ve başarısının temel kaynaklarından birisi olduğu düşünülen Ahilik Değerler Eğitimi Modeli'nin (ADEM) çerçevesini çizmek amacıyla yapılan bu çalışma neticesinde başlıca şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Ahilik değerler eğitimi modeli, Ahiliğin kendi iç dinamikleri yardımıyla oluşturulmuş olmakla birlikte günümüz değer eğitimi modellerinde var olan tüm öğeleri barındıran bir model niteliği taşımaktadır. Bir eğitim modelinde yer alan unsurlar şöyle ifade edilebilir (Russel, 1994: 68; Şimşek, 2014: 77):

- ❖ Öğrenenlerin Analizi
- ❖ Amaç (Hedeflerin Belirlenmesi)
- ❖ İçerik
- ❖ Yöntem
- ❖ Materyallerin (Vasıta) Belirlenmesi
- ❖ Ortam
- ❖ Değerlendirme ve Denetim

Yukarıda belirtilen eğitim modeli öğelerine benzer şekilde ADEM'in temel unsurları ve bu unsurların birbiriyle ilişkisi şu şekilde görselleştirilebilir:



Şekil 1. Ahilik değerler eğitimi modeli unsurları

Şekil 1’den de anlaşılacağı üzere Ahilik Değerler Eğitimi Modeli, sekiz temel bileşenden boyuttan oluşmaktadır. Bu bileşenlerin boyutlar arasında ise belirli bir mantık sırası bulunmaktadır. Hedef kitle (öğrenen) analizi bileşeni ile başlayan süreç model denetim ve değerlendirme bileşeni ile tamamlanmaktadır. Buna göre Ahilik değer eğitiminin, bir model vasfı taşıdığı ve modern eğitim modelleri ile hem bileşenleri boyutları hem de bileşenler boyutlar arasındaki ilişkiler yönüyle benzerliğin/paralelliğin bulunduğu söylenebilir.

2. ADEM, modern eğitimde öngörülen öğrenci merkezli bir anlayışa dayanmayıp, daha çok ders ya da içerik odaklı bir anlayışa dayanmaktadır. Bununla birlikte, öğrenenlerin ihtiyaç ve seviyelerinin dikkate alındığı; içerik ve eğitim yaşantılarının bu ihtiyaçları karşılayacak şekilde öğrenenin yetenek ve kabiliyetine göre düzenlendiği belirtilebilir (Yılmaz, 1995: 77; Ekinci, 2008: 150). Diğer taraftan eğitim, yediden yetmişe denebilecek biçimde yaşam boyu devam eden bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

3. Ahilik değer eğitimi süreçlerinde sohbet toplantılarında teorik ve kısa anlatımına dayalı değer bilgilendirmelerinin yanı sıra ve ötesinde, iş üzerinde ve meslek edinimi esnasında uygulamalı değer eğitiminin daha sıklıkla tercih edildiği ve ağırlık verildiği belirtilebilir. Yetişen bireyler, çocuk yaşlardan itibaren bir usta ya da kalfanın yanında bir taraftan meslek öğrenirken, bu süre içerisinde aynı zamanda meslek ahlakı, çalışkanlık, dürüstlük, sorumluluk alma gibi değerleri de yaşayarak ve gözleyerek öğrenmektedirler. Bu durum, Ahilik sistemi açısından işyerlerinin, aynı zamanda değer eğitimi okulu olarak işlev gördüğü; iş okulu ya da üretim okulu akımının (İnal, 1996: 104) değer eğitimi amaçlı olarak Ahilik sistemi içerisinde hayat bulduğu şeklinde yorumlanabilir.

4. ADEM, modern değer eğitim modellerinde olduğu gibi, belirli amaçlara dönük biçimde uygulanmaktadır. Ancak hümanist ve bireycilik temelli amaçlar yerine, kaynağını İslam dininden alan toplumsal değerlerle bezenmiş, hem dünya hem de ahiret hayatına hazırlanmış bireyleri yetiştirme hedefi bakımından günümüz eğitim modellerinden farklılaşmaktadır (Kayadibi, 2000: 183; Erken, 2008: 103). Ahiler, Allah'ın her yerde kendilerini gördüğü ve haberdar olduğu düşüncesiyle iyi davranışlarda bulunur ve sahip oldukları değerleri yaşantılarına her an yansıtırlardı (Güllülü, 1977: 114). Böylece bireylerin vicdanları ile kendilerini denetleyerek kontrol altına aldığı bir yaşayış biçimini dini duygu ve kaygılar doğrultusunda sağladıkları söylenebilir (Erken, 2008: 128).

5. ADEM'in içerik boyutunda hem savaşçılık, meslek adamlığı, tarih, okuma-yazma, matematik gibi toplumsal yaşamda gerekli bilgi, duygu ve beceriler, hem de güzel ahlak, dinî bilgiler gibi dünya ve ahiret hayatına hazırlanmayı gerektiren maneviyata ilişkin bilgi, duygu ve beceriler yer almaktadır (Gülvahaboğlu, 1991: 219; Kaya, 2013: 46). Ayrıca, dünya hayatına uyum sağlamak ve mutlu olmak için gerekli olan bilgi, duygu ve becerileri kapsamı yönüyle modern, eğitim modelleri ile de uyumludur (Sancaklı, 2010: 8; Yeşil, 2011: 1131). Buna karşılık ahiret hayatına hazırlanmayı da kapsamı yönüyle onlardan farklılaşmaktadır. Bu farklılık ve Ahiliğin temelinde yatan insana hizmet anlayışı ile Allah'a hizmet edildiği düşünüldüğünden bireysel menfaatleri ve bencilliği öne çıkaran davranışların azaltıldığı öne sürülebilir (Sancaklı, 2010: 10). Ayrıca, Ahilerin üretim, satış ve insani ilişkiler gibi toplum yaşantısının büyük bir kısmını oluşturan süreçlerde yanlış işler yapmaları gönülden bağlı oldukları dinî duygular yardımıyla engellenmiştir (Yeşil, 2011: 1130).

6. Hem dünya hem de ahiret hayatı için hazırlanmayı kapsamı nedeniyle değerler ya da değer eğitimi, bağımsız bir içerik veyahut bir model bileşeni gibi olmayıp tüm eğitim uygulamalarının içine yayılmış tümleşik bir görüntü arz etmektedir.

7. Günümüz değer eğitimi uygulamaları ve modellerinde kullanılan yöntem, teknik, araç, gereç ve vasıtaların önemli bir kısmı, mevcut şart ve imkânlar çerçevesinde ADEM'de de yer bulmuştur. Bununla birlikte, özellikle meslek ve mesleki değerler eğitiminde mesleklerin gerektirdiği, askerî eğitimler ve sanat eğitimleri için lazım gelen araç ve materyaller de kullanılmıştır.

8. ADEM'de etkin bir değerlendirme-denetim mekanizması kurulmuş ve uygulanmıştır. Özellikle kendine özgü cezalandırma ve ödüllendirme teknikleri kullanılmıştır. İslam inancına bağlı olarak kul hakkına girmeme ve Allah'ın sürekli olarak gözlediği düşüncesi doğrultusunda sağlanan iç odaklı kontrol mekanizmalarının yanı sıra cezai müeyyideleri de içeren dış odaklı kontrol mekanizmaları birlikte kullanılmıştır.

5. Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak; Ahilik Değerler Eğitimi Modeli (ADEM) çerçevesinde, değer eğitimi süreçlerine katkı sunma amacıyla şunlar önerilebilir:

1. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğrenenlerin yetenek ve kabiliyetleri doğrultusunda sınıflandırıldığı, yaşam boyu süren bir değer eğitimi sürecinin mesleki eğitim kurumlarında uygulanması önerilebilir. Bu çerçevede örgün mesleki eğitim kurumlarının yanı sıra halk eğitimi kurumları ya da uzaktan eğitim uygulamaları aracılığıyla bu sürekliliğin temin edilmesinin gerektiği belirtilmelidir.

2. Ahilik değer eğitimi süreçlerinde gözlemlendiği üzere değerlerin, küçük yaşlardan itibaren çocukların, okul dışı serbest zamanlarında ya da tatillerde, fiziksel olarak zorlanmayacakları bir işyerinde belirli zamanlarda çalıştırılarak (bedensel gelişmelerine zarar vermeyecek şekilde) hem meslek ya da iş yapma süreçlerini hem de ve özellikle bu süreçlerde sorumluluk, çalışkanlık, alıneri, temizlik vb. değerleri yaşayarak ve gözleyerek öğrenmelerine fırsat verilmeli/teşvik edilmelidir. Başka bir ifade ile çocukların, değer eğitimini yalnızca okullarda dersler aracılığıyla değil, gelişim özelliklerine ve yeterliklerine uygun olarak meslek/iş hayatının içinde ve yaşayarak-gözleyerek öğrenmelerinin yararlı olacağı söylenebilir.

3. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda, bireyleri hem dünya hem de ahiret hayatı için hazırlamayı kapsayan; modern değer eğitimi gibi bağımsız bir yapıda olmayan ve tüm eğitim uygulamalarının içine yayılmış tümleşik bir değer eğitimi modelinin uygulanması önerilebilir.

4. Millî Eğitim Bakanlığı değer eğitimi uygulamalarını programlarken ADEM'de olduğu gibi bireyi çok boyutlu biçimde geliştirmeyi hedefleyen (meslek adamlığı, savaşçılık, tarih, teorik bilgiler, toplumsal kurallar, dinî bilgiler ve güzel ahlak) gibi bilgilerin yanı sıra ahiret hayatı gibi yönleri de kapsayan bir değer eğitim modelini benimseyebilir. Böyle bir yaklaşım ile insanın ve yaşamın tüm boyutlarını kuşatan ve bireylere hedef ve ideal aşılama katkısı da sağlanabilecek bir uygulama ortaya çıkacağı söylenebilir.

5. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, öğrencilere ders dışı etkinlikler ve özellikle mesleki eğitim niteliğindeki uygulamalarda değerlerin davranışa dönüştürüldüğü iş içinde eğitim yolunun kullanılması önerilebilir.

6. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda, bireyleri hem dünya hem de ahiret hayatı için hazırlamayı kapsayan; modern değer eğitimi gibi bağımsız bir yapıda olmayan ve tüm eğitim uygulamalarının içine yayılmış tümleşik bir değer eğitimi modelinin uygulanması önerilebilir.

7. ADEM’de etkin bir değerlendirme-denetim mekanizması kurulmuş ve uygulanmıştır. Bu bağlamda, meslek kuruluşları ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından İslam inancına bağlı olarak kul hakkına girmeme ve Allah’ın sürekli olarak gözlediği düşüncesi doğrultusunda sağlanan, iç odaklı kontrol mekanizmalarının yanı sıra cezai müeyyideleri de içeren ve dış odaklı kontrol mekanizmalarının birlikte kullanıldığı etkin bir değer eğitim modelinin tasarlanması önerilebilir.

Kaynaklar

- Aslanderen, M. (2016). *Esnaf ve sanatkârların Ahilik değerlerine sahiplik düzeylerinin değerlendirilmesi (Kırşehir örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kırşehir.
- Avşaroğlu, S. ve Okutan, H. (2018). Zihin engelli çocuğu olan ailelerin yaşam doyumlari, iyimserlik ve psikolojik belirti düzeylerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 59-76.
- Bayraktar, F. (2006). “Ahiliğe felsefi bir bakış”, *II. Ahi Evran-ı Veli ve Ahilik Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri (13 Ekim 2006)* içinde. (s. 83-88). Kırşehir: AEÜ Ahilik Kültürünü Araştırma Merkezi.
- Bayram, S. (2012). Osmanlı Devleti’nde ekonomik hayatın yerel unsurları: Ahilik teşkilâtı ve esnaf loncaları. *İstanbul Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21, 81-115.
- Beldağ, A. ve Yaylacı, A. F. (2015). Karar verme sürecinde okul yöneticileri ve değerler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 165-176.
- Cevizci, A. (1997). *Felsefe sözlüğü*. Ankara: Ekin Yayınları.
- Clouder, L. (2009). ‘Being responsible’: students’ perspectives on trust, risk and work-based learning. *Teaching in Higher Education*, 14(3), 289-301.
- Cüceloğlu, D. (2009). *Başarıya götüren aile (sınav döneminde ana-babalık)* (6. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çeliköz, N., Bulut, S. ve Çeliköz, M. (2018). Sınıf öğretmenlerinin bilgisayarla ilgili öz yeterlilik algıları. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 7(1), 15-24.
- Demir, G. (1998) *Türk Kültürü Ahilik*. İstanbul: Ahilik Araştırma ve Kültür Vakfı Yayınları, 9.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme* (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Duralı, Ş.T. (2011). *Sorun nedir* (2. Baskı). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Ekinci, Y. (1990). *Ahilik ve meslek eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ekinci, Y. (2008). *Ahilik* (10. Baskı). Ankara: Özgün Matbaacılık.
- Erginer, A. (2009). A relational analysis between mentorship and Akhi organisation. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1). 224–229.
- Erken, V. (2008). *Bir sivil örgütlenme modeli: Ahilik* (4. Baskı). Ankara: Berikan Yayınevi.
- Gosselin C. (2003). On the learning of responsibility: A conversation between Carol Gilligan and John Dewey, In Kal Alston (Ed), *Philosophy of education*. 308-315. [Available online at: <http://ojs.ed.uiuc.edu/index.php/pes/article/view/1751/468>]. Erişim tarihi: 11 KASIM 2017.
- Gülberman, A. ve Taştekil, S. (1993). *Ahi Teşkilatının Türk Toplumunun sosyal ve ekonomik yapısı üzerindeki etkileri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Halk Kültürlerini Araştırma ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Yayınları, 194,16.
- Güllülü, S. (1977). *Sosyoloji açısından Ahi Birlikleri*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gülvahaboğlu, A. (1991). *Sosyal güvenlik öncüsü Ahi Evran Veli ve Ahilik*. Ankara: Memleket Yayınları.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gürçan, A. ve Uysal, Ö. (2004). Assure modeli ile öğretim tasarımı ve örnek bir uygulama. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, (6-9 Temmuz 2004)*. İnönü Üniversitesi/Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Gürdal, M. (2005). “Ahilik kültür ve felsefesinin meslek etiği ve iş ahlakı açısından turizm sektörüne uygulanabilirliği konusunda bir araştırma”, *I. Ahi Evran-ı Veli ve Ahilik Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri (12-13 Ekim 2004)* içinde. (s.511-517). Kırşehir: GÜ Ahilik Kültürünü Araştırma Merkezi.
- Halstead, J. M. ve M. J. Taylor (1996). *Values in education and education in values*. J.M. Halstead ve M.J. Taylor (Ed.). Londra: Falmer Pres.
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlarına etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İnal, K. (1996). *Eğitimde ideolojik boyut*. Ankara: Doruk Yayınları.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kaya, U. (2013). Değerler eğitiminde bir meslek teşkilatı: Ahilik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 41-69.
- Kayadibi, F. (2000). Anadolu Selçuklular döneminde Ahi Teşkilatında eğitim. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 26, 177-188.
- Kılavuz, M. A. (2005). Ahilik kurumunda din ve Ahlâk eğitimi anlayışı. I. *Ahî Evran-ı Veli ve Ahilik Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri (12-13 Ekim 2004)* içinde. (s.615-628). Kırşehir: Gazi Üniversitesi Ahilik Kültürünü Araştırma Merkezi Yayınları.
- Kızıler, H. (2015). Osmanlı toplumunun sosyal dinamiklerinden Ahilik kurumu. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 408-423.
- Köksal, M. (2007). *Ahilik kültürünün dünü ve bugünü* (3. Baskı). Ankara: Kırşehir Belediyesi Eğitim Kültür Daire Başkanlığı Yayınları.
- Marşap, A. (2005). "Ahi Evran-ı Veli ve evrensel iş etiğinde yeni gelişmeler: Çağdaş iş yaşamında etik yaklaşımlar". *Ahilik Araştırmaları Dergisi (AHAD)*. 1(2), 69-89.
- Perşembe, E. (2005). "Günümüz Türk toplumunda meslek ahlâkını ilâştirmede Ahilik kültürünün önemi", I. *Ahî Evran-ı Veli ve Ahilik Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri (12-13 Ekim 2004)* içinde. (s. 775-784). Kırşehir: GÜ Ahilik Kültürünü Araştırma Merkezi.
- Russell, J. D. (1994). Improving technology implementation in grades 5-12 with the Assure Model. *The Journal*, 21(9), 66-70.
- Sancaklı, S. (2010). Ahilik ahlâkının oluşumunda hadislerin etkisi. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-28.
- Sarıkaya, S. (1999). Osmanlı devletinin ilk asırlarında toplumun dini yapısına Ahilik açısından bir bakış denemesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6 (Kuruluşunun 700. Yılında Osmanlı Özel Sayısı), 49-67.
- Sarıkaya, S. (2002). *XIII-xvi asırlardaki Anadolu'da Fütüvvetnâmelere göre dinî inanç motifleri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Sönmez, V. (2015). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı* (18. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, A. (2014). *Öğretim tasarımı* (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şimşek, M. (2002). *Ahilik: Tky ve tarihteki bir uygulaması*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Temel, H. (2007). *Ahilik teşkilatının halkın eğitim ve öğretimindeki rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tokgöz, Z. (2012). *Geçmişten gelen ışık Ahi Evran ve Ahilik sistemi* (1. Baskı). Ankara: Pelin Ofset Matbaacılık.
- Uçma, İ. (2011). *Bir sosyal siyaset kurumu olarak Ahilik* (1. Baskı). İstanbul: İşaret Yayınları, Akademik Dizi, 135.
- Yeşil, R. (2011). Mesleki eğitim perspektifinde Ahilik sistemi tespitler tahliller. I. *Uluslararası Ahilik Sempozyumu Bildirileri(15-17 Ekim 2008)* içinde. (1117-1135). Kırşehir: AEÜ Ahilik Kültürünü Araştırma Merkezi.
- Yeşil, R. (2012). Primary education I. and II. level senior students' levels of fulfilling their learning responsibilities. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*. 4(SI-1), 470-475, Aralık-2012. http://www.silascience.com/journals_detail.aspx?j_id=3&v_no=85 adresinden 20.12.2017 tarihinde alındı.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (1995). *Ahilikte din ve ahlak eğitimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Yılmaz, H. ve Ülker, M. (2018). Kadınlarda çocukluk dönemi mutluluk anıları ile ebeveynlik rollerine ilişkin kendilik algısı. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 47-57.
- Yücel, A. (1999). Ahilikte eğitim ve amaçları. II. *Uluslararası Ahilik Kültürü Sempozyumu Bildirileri (13-15 Ekim 1999)* içinde. (s.315-322). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yüksel, A. H. (1987). *Atatürkçü düşünce sisteminde kültürel iletişimin modele dayalı boyutları*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 257.