

Öğretmenin benimsediği değerlerin öğrenme sürecine etkisi

Mehmet Bayır*

Öz

İnsan denince ahlak, ahlak denince insan akla gelmektedir. Ahlak insanla anlaşılabilir bir kavram, insan da ahlakla anlam kazanan bir varlıktır. Ahlak bir toplumsal öğrenmedir. Çocuk, nerede nasıl davranılması gerektiğini okulda öğretmenlerinden, ailede ebeveynlerinden, sokakta akranlarından, toplumsal yaşamda yetişkinlerden ve yaşantılardan öğrenmektedir. Bu öğrenmelerin hepsi birer eğitimidir. Bu bakımdan ahlak, eğitimin merkezi meselesidir. İnsan, ahlakın öznesidir. Ahlakı düzenleme, değiştirme ve yeniden inşa etme gücüne sahip tek varlıktır. Okul, bireye ahlaki davranış kazandırılmasında destekleyici bir unsurdur. Küreselleşmenin dönüştürücü gücünün etkisiyle değişime uğrayan öğretmenin rolü, rehberlik yapmak, öğrencide öğrenme arzusunu uyandırmaktır. Değerler insan davranışlarına, düşünce ve kararlarına yön vermektedir. Değerler, nasıl yaşamamız gerektiğini, neyin anlamlı ya da anlamsız olduğunu telkin ederler. İnsan neye değer verirse ona ilgi gösterir ve yönelir. Özgürlüğü değer olarak kabul eden bir öğretmen, başkalarının haklarına ve özgürlüklerine saygı gösteren, kendini özgürce ifade edebilen, düşünebilen, sorgulayabilen ve en önemlisi kendini özgür hissedebilen bireyler yetiştirme gayesine yönelir. Bu bakımdan öğrencilerin perspektifi ve hayat felsefesi, öğretmenin sahip olduğu değerler kadardır denilebilir. Bu çalışmanın ilk bölümünde örgütsel olarak eğitim sistemi ve okulların fonksiyonları ile Türk modernleşme tarihi sürecindeki eğitim yaklaşımları ele alınmaktadır. İkinci bölümde ahlak felsefesi temelinde ahlak kuramları irdelenmekte, öğretmen ahlaki kritik ve analitik bir bakış açısıyla değerlendirilmektedir.

Anahtar kelimeler: Eğitim, öğretmen, ahlak, küreselleşme, bilgi toplumu

Araştırma makalesi

Research article

Geliş - Submitted: 29/05/2020

Kabul - Accepted: 23/06/2020

Atıf – Reference: Bayır, M. (2020). Öğretmenin benimsediği değerlerin öğrenme sürecine etkisi. *Nosyon: Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi*, 4, 14-24.

The effect of the values adopted by teachers on the learning process

Abstract

Morality comes to mind when it comes to human and human comes to mind when it comes to morality. Morality is a concept by understood with human, and human is an entity that makes meaning with morality. Morality is a social learning. The child learns how to behave at school from teachers, parents in the family, peers on the streets, in social life experiences and adults. These learning are all an education. In this respect, morality is the central issue of education. Human is the subject of morality. It is the only entity that has the power to regulate, change and rebuild morality. School is a supportive factor in bringing the individual moral behaviour. The role of the teacher, who has been changing with the effect of the transformative power of globalization is to guide, awaken the student's desire to learn. Values guide human behaviour, thoughts and decisions. Values suggest how we should live, what is meaningful or meaningless. A human what for if value things, to care about and head for it him. A teacher, who accepts freedom as a value, aims to raise individuals who respect others' rights and freedoms, can express themselves freely, think, question and most importantly feel free. In this respect, it can be said that students' perspective and life philosophy are as much as the values of the teacher. In the first part of this study, organizational education system and the functions of schools and educational approaches in the Turkish modernization process are discussed. In the second part, moral theories are examined on the basis of moral philosophy and teacher morality is evaluated from a critical and analytical point of view.

Keywords: Education, teacher, morality, globalization, information society

* Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı,
E-posta: mbay14@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-4825-3819

Giriş

İnsanı tanıma ve tanımlama etkinliklerinde vurgulanan birçok nitelik hayvanlarla ortak benzerliğe gönderme yapmaktadır. İnsanı diğer canlılardan farklı kılan vasıfları akıl, düşünme yeteneği, irade ve zekâ gibi niteliklerdir. Bunlar canlılar dünyasında insanın diğer varlıklardan önde ve önce gelmesini sağlayan niteliklerdir. Bu nitelikler dışında insana yakışan ve insan denince akla gelen şey ahlaktır. Ahlak, insan eylemleriyle ilgilidir. İnsan eylemleri ahlaki davranışlardan oluşmaktadır. Sınırlı akla, zekaya, yeteneğe sahip olan hayvanların ahlaki davranışlarda bulunmaları söz konusu değildir.

Hayvanlara bazı davranışlar koşullama yoluyla öğretilmektedir. Koşullama öğrenmede insan türü için de geçerlidir. Fakat insan öğrendiği ahlaki davranışlar üzerinde düşünme, sorgulama, yanlışlama veya benimseme becerisine sahiptir. İnsan öğrendiği ahlaki davranışları yapılandırabilmektedir. Bu bağlamda gerektiğinde mevcut değerleri yıkarak yeniden bir ahlaki değer inşa edebilmektedir (Güngör, 1997, s. 11). İnsan denince ahlak, ahlak denince insan akla gelmektedir. Ahlak insanla anlaşılan bir kavram, insan da ahlakla anlam kazanan bir varlıktır. İnsan olmasaydı ahlaktan bahsedilemezdi. Ahlak olmasaydı insan büyük bir olasılıkla beşer olarak varlığını sürdürecekti. Ahlak, insan için bir yaşam kılavuzu, hayatındaki en yüce, en önde ve önce gelen değerlerin, ilkelerin bir yansımasıdır. Ahlak, toplumsal adaletin yapıtaşlarını oluşturmaktadır.

Ahlak bir toplumsal öğrenmedir. Çocuk, nerede nasıl davranılması gerektiğini okulda öğretmenlerinden, ailede ebeveynlerinden, sokakta akranlarından, toplumsal yaşamda yetişkinlerden ve yaşantılardan öğrenmektedir. Bu öğrenmelerin hepsi birer eğitimidir. Bu bakımdan ahlak eğitimin merkezi meselesidir. Okul, örgün eğitimin örgütlü çatısıdır. Bu bağlamda toplumsal yaşam her zaman ve her yerde öğrenme faaliyetlerinin gerçekleştirilebildiği yaygın eğitim niteliğinde bir fonksiyonelliğe sahiptir. Birey toplumsal yaşamın hem öğretmeni hem öğrencisidir. Toplumda ve toplumdan öğrenmekte, öğrendiklerini toplumun yetişen genç üyelerine öğretmektedir. İnsan, ahlakın öznesidir. Ahlakı düzenleme, değiştirme ve yeniden inşa etme gücüne sahip tek varlıktır. Okul, bireye ahlaki davranış kazandırılmasında destekleyici bir unsurdur. Okul, dış ortamlarda öğrenilen hatalı ve gayri ahlaki davranışların menfi tesirlerini düzeltmek, değiştirmek ya da tamamen ortadan kaldırma misyonuyla hareket etmektedir. Okulların temel amacı vatanına ve milletine karşı sorumluluk duygusu gelişmiş iyi yurttaş, toplumsal duyarlılığa sahip iyi insan ve toplumsal üretime katkı sağlayacak iyi meslek sahibi bireyler yetiştirmektir.

Toplumbilimciler, içinde bulunduğumuz çağı dönemlendirme veya geçirdiği mevcut aşamayı tanımlamayı farklı öncüllerle temellendirmişlerdir. Bazı toplumbilimciler post endüstriyel toplum, post-modern toplum gibi tanımlamalarla modern dönemin tasfiyesine göndermede bulunarak yeni bir dönemin varlığına işaret etmektedir. Kimi toplumbilimciler de modern dönemde açıklanması güç değişim ve gelişimin yeni bir dönem olarak adlandırılmasına karşı çıkarak bunu modern dönemin bir aşaması olarak değerlendirmektedir. Kitle iletişim araçlarının bilginin paylaşılmasında ve yayılmasındaki hâkim etkisini ve dönüştürücü gücünü temel alan toplumbilimciler için bu aşama bilgi toplumdur (Bayır, 2019, s. 11-12).

Küreselleşmenin etkisiyle toplumsal yapıda meydana gelen hızlı değişimler ve gelişmeler bilginin paylaşımını ve yayılmasını dönüşüme uğratmıştır. Bununla birlikte bilginin sistematik bir program olarak örgütlendiği eğitim kurumları, bilginin aktarıcısı öğretmenler, kaliteli eğitim olanaklarının sunulduğu okul arayışına giren veliler ve eğitim süreçlerini yöneten eğitim yöneticilerinin rollerini etkileyen yeni eğilimler tartışılmaktadır. Milli ve manevi öğelerin, kültürün, dünya uygarlıklarının, ahlak, erdem ve değerlerin öğrenme mekanları olan okullar, küreselleşme süreciyle birlikte piyasa ekonomisinin üreticisi ve tüketicisi bireyler yetiştiren aracı kurumlara indirgenmiştir.

Bu çalışmanın ilk bölümünde ilerlemecilik kuramı temelinde örgütsel olarak eğitim sistemi, eğitim kurumlarının fonksiyonları, küreselleşmenin etkileri ile Türk modernleşme tarihi sürecinde ortaya konan eğitim yaklaşımları tartışılmaktadır. İkinci bölümde ahlak felsefesi temelinde ahlak kuramları irdelenmiş ve öğretmen ahlakı kritik ve analitik bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir.

1. Küreselleşme ve bilgi toplumu

Küreselleşme her konuşmanın, tartışmanın içinde geçen sihirli bir sözcük, Gordion düğümünü çözecek bir güç, her sır kapısını açacak bir maymuncuk gibi dillerden düşmeyen bir kavram. Lütfun da hoş kahrın da dediğimiz, herkesi etkileyen, değiştiren ve dönüştüren bir süreç, insanlığın kaçınılmaz bir yazgısıdır. Yaşanan birçok değişim ve dönüşüm küreselleşme etkisi göz ardı edilerek açıklanamaz ve anlaşılabilir hale gelmiştir. Hepimiz kaçınılmaz olarak küresel hareketliliğin içindeyiz. Günümüzde sabit olan her şey yerelliğe tutunmaya çalışırken küresel tsunaminin seline kapılmaktan kendini kurtaramamaktadır.

Küresel dünyada yerellik, toplumsal geriliğin ve varoluşun simgesi, varoluşsal anlam ve değer üretme kapasite sığlığının göstergesidir. Giderek yurtsuzlaşan, zaman ve mekân sıkıştıran küresel dünya, güçlü anlam ve değer yaratma yeteneğine karşın anlam ve değer üretimini merkezsizleştirmektedir. Küreselleşmenin dünya toplumlarıyla ilişkisi yerelliği dışlayan melez toplumlar yaratmıştır. Melezleşme alkışlanan bir değer haline gelmiştir (Bauman, 2012, s. 9).

Küreselleşme, kişisel deneyimleri bağlamsızlaştıran, “meta, emek ve sermaye” hareketliliğinde sınır tanımayan, toplumların yerel motiflerini, giyim kuşam tarzlarını, yiyecek içecek kültürünü, mekânlarını, sosyo-kültürel ve sanatsal üretimlerini zevk ve beğenilerini homojenleştiren bir süreçtir (Hülür, 2000, s. 29). Bu süreç ulaşım olanaklarının artması ve bilişim teknolojilerindeki gelişmelerin sunduğu olanaklarla kültürlerin sınır tanımaz yayılımını sağlamış ve dünya toplumlarının birbirlerini daha çok tanımalarını mümkün kılmıştır (Akça, 2003, s. 77).

Küreselleşmenin etkisiyle toplumsal dinamikler eğitimi kendi amaçlarına hizmet etmesi için örgütlemekte, eğitim de toplumu kasıtlı ve planlı bir değişime zorlamaktadır (Özdemir, 2011 s. 90). Toplumsal değişimin baş döndürücü hızına yetişememenin maliyeti parçalanmış benlikler ve toplumsal çözülmedir (Meder, 2001, s. 78). Toplumsal değişimler, içindeki her şeyin iyi olduğu paket tasarımlar değildir. Ticari bir faaliyette nasıl ki zarar, kârın sevilmeyen kardeşiyse, toplumsal değişimlerin maliyetleri de istenmeyen sonuçlardır. Toplumsal değişim önlem alınması değil, yönetilmesi gereken bir süreçtir. Değişim, tüpten çıkan macun gibidir. Önlenemeyen şeyin yönetilmesi daha akılcı bir çözümdür. Değişimi yok saymak da doğru bir yaklaşım değildir. Bir şeyi görmezden gelmek onu buharlaştırmamaktadır. O şey, biz görmesek de kabul etmesek de varlığını sürdürmeye devam edecektir.

Bilgi toplumu kavramı entelektüel tartışmaların tıpkı küreselleşme gibi sıkça başvurulan kullanışlı kavramlarından. Kimine göre bilgi toplumu kavramı fazlaca ek yorum gerektirmeyen büyüleyici bir slogan; kimine göre toplumu kendi dinamikleri ve perspektifi doğrultusunda domine eden güçlü bir ideoloji; kimine göre de gelişmiş Batı toplumlarının bilişim, kitle iletişim ve enformasyon teknolojisindeki üstünlüğünü gelişmemiş dünya toplumlarına dayattığı teknolojik bir zorbalıktır (Yılmaz, 1998, s. 148). Bilgi toplumları bilgiyi ileri teknoloji ürünlerine dönüştürerek ihraç etmektedir. Bu bağlamda bu güce sahip olanlar diğer dünya toplumlarını ideolojik tahakküm altına alarak teknolojik bir zorbalığa maruz bırakabilmektedir. Gelişmemiş ülkelerin bu teknolojik tehditten kurtulabilmesi için eğitim sistemini bilgi toplumu inşa edecek biçimde örgütlemelidir.

Küreselleşmenin dönüştürücü gücü günümüzde öğretmen rolünün yeniden belirlenmesinde etkisini göstermiştir. Geleneksel eğitimde öğrenme materyallerinin neredeyse tek araçsal aktarıcısı öğretmendir. Bilgiye erişimin kolaylaştığı ve yaygınlaştığı günümüzde küreselleşmenin etkisiyle öğretmen rolünde belirgin değişiklikler meydana gelmiştir. Öğretmen, artık bir aktarıcı değil aracıdır. Öğretmenin aracı rolü, öğrenenlere rehberlik yapmak, diğer bir deyişle öğrencide öğrenme arzusunu uyandırmaktır.

2. Eğitim kurumlarının fonksiyonu

Eğitimin birçok tanımı arasında en yaygın olanı, istendik davranış değiştirme süreci biçimindeki tanımlamadır. Durkheim'a göre, eğitim yetişmiş kuşağın birikimlerini kendinden sonraki kuşağa metodolojik bir biçimde aktarmasıdır. Kimine göre eğitim toplumsal intibak, kimine göre yaşama hazırlık hatta bazılarında göre yaşamın kendisidir. Eğitim, içinde hiçbir gereksiz öğeyi bulundurmayan, anlam bütünlüğüne sahip bir cümledir. Bu kompozisyon bütünlüğü içinde okul, öğretmen, öğrenci, yönetici, veli, aile, toplum, müfredat ve eğitim teknolojileri kendine yer bulur. Eğitim de tıpkı bir cümle gibi birbiriyle ilintili öğelerden oluşan bir yapıdır. Bu duru ve sade cümle yapısı değişse de anlam bütünlüğünü korur (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2016, s. 18-19).

Eğitim kuramları tarihi iki karşıt düşüncenin çekişmesi ve birinin diğerini ötekileştirmesiyle şekillenmiştir. İlki, eğitimi yetenekle ve içsel gelişimle açıklayan görüştür. Buna karşıt olarak ileri sürülen görüş eğitimin bireysel yetenek ve içsel gelişimden bağımsız olarak dışarıdan, diğer bir deyişle toplumsal müdahale ile öğrenilebileceğini ve öğretilbileceğini savunmaktadır. Okullar bu düşüncelerin pratik işlevsel mekânlarıdır. Geleneksel eğitim deneyim odaklıdır. Konusu, kapsam ve içeriği geçmişte deneyimlenmiş işe yarar bilgi ve becerilerden oluşmaktadır. Geleneksel eğitimde okulun fonksiyonu, geçmişte oluşturulmuş ahlaki standart ve kurallara uygun davranış alışkanlıkları kazandırmaktır. Bu bağlamda geleneksel eğitim “yukarıdan ve dışarıdan zorlamaya dayalıdır”. Öğrenciden beklenen öğrenmek ve yapmaktır. Geleneksel eğitimde, bugün işe yarar bilgi ve becerinin gelecekte de işe yarayacağı düşüncesi, zamanın ruhu kavramıyla bağdaşmayan bir biçimde bilginin değişmezliğine ve durağanlığına göndermede bulunmaktadır (Dewey, 2014, s. 19-22). Okul, değerler üzerine kurulmuş ve değerler üzerinden tanımlanmış yaşama, öğrenme ve sosyalleşme alanıdır. Bireylerin edindiği deneyimlerin önemli bir kısmı okul yaşantılarından oluşmaktadır (Oğuz, 2012, s. 1310). Okulun temel işlevi kültürel mirasa köprü olmakla sınırlı değildir. Bugün okulların en önemli işlevi, bilişim teknolojileri ağırlıklı küresel ekonominin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve donanıma sahip nitelikli insan kaynağını her alanda rekabet edebilecek yetkinlikte küresel yurttaşlar olarak yetiştirmektir.

Küresel yurttaşlık hukuki bir aidiyet içermediği için, kökleriyle milli değerlere tutunan, ufku ve vizyonu evrensel değerlerle barışık ve bağlaşıklık olan yurttaş tipini temsil etmektedir. Küresel yurttaş, yurtsuz olmadığı gibi, milli değerlere yabancılaşmış birey de değildir (Kan, 2009, s. 898). Değerlerin kapsam ve içeriğiyle ilgili çok sayıda farklı tanı ve tanımlamalar ortak bir değer tanımında uzlaşmayı ve bir ilkenin değer olarak tanımlanmasını zorlaştırmaktadır. Bir ilkenin değer olarak tanımlanabilmesi için herkes tarafından anlamlı, önemli ve kabul edilebilir olmalıdır. Herkes tarafından kanıksanmış olan ilkeler bir değer olarak kıymet kazanmaktadır. Bu bağlamda tüm dünya toplumlarının üzerinde uzlaştığı en kapsamlı çatı niteliğindeki değerler “özgürlük, eşitlik, adalet, bilim ve sanat” olarak sayılabilir. Norm olarak kabul edilen diğer tüm değerler anlamlı ve önemli olduğu ölçüde bu çatı değerlerin türevleri olarak kabul edilebilir (Birkök, 2019, s. 493).

Bu bağlamda evrensel değerlerin ulusal değerlerle çatışması değil, çakışması söz konusudur. Evrensel değerler insanlık ailesinin ortak mirasıdır. Bu değerlere ulaşmak ve bunlar

üzerinde uzlaşmak dünya toplumları için kolay bir süreç olmamıştır. Bugün evrensel değerler doğrultusunda hazırlanan sözleşme, protokol ve metinler hukukun üstünlüğünü benimsemiş demokratik hukuk devletlerinin normlar hiyerarşisinde ulusal yasalara eş değer normlar olarak kabul edilmektedir. Bu anlamda demokratik hukuk düzeninde yaşayan bir yurttaş için ulusal değerler evrensel değerlerle içkin bir haldedir. Eğitim kurumları bu bağlamda bireylere ulusal ve evrensel değerler temelinde küresel yurttaşlık nosyonunu kazandırmakta güçlük çekmeyecektir. Bilginin bir meta gibi serbestçe dolaştığı ve küreselleştiği bir dünya düzeninde, bilginin kullanım değeri mülkiyet değerini geride bırakmıştır. Günümüzde eğitim kurumlarının geleneksel misyonu olan bilgi aktarıcılığı çok daha kolay ve hızlı bir biçimde internette arama motorlarıyla yapılabilmektedir. Herhangi bir konuda bilgi edinmek isteyen kişi arama motoruna konuyu yazıp “nedir” diye sorduğunda merak ettiği konuyla ilgili bilgi alabilmektedir. Eğitim kurumları geleneksel misyonu olan bilgi aktarıcılığını arama motorlarına terk etmelidir. Bilgi toplumunda mülkiyetsiz bilgiye sahiplik, bilginin yeniden üretilmesi ve anlamlandırılmasıyla mümkündür. Eğitim kurumları bilgiye kolayca erişebilen bireye elindeki bu bilgiyle ne/nasıl yapacağını öğretmelidir.

Bilgiye erişimin çok kolay ve hızlı olduğu bilgi toplumunda eğitimin sınırları okul duvarları arasına sığmayacak kadar genişlemiştir. Bilgi üretimindeki olağanüstü artış ve kategorize edilemeyen nitelikteki karmaşık yapısı, öğrenme mekânlarını yapısal değişime zorlamaktadır. Okul, kendisine ihtiyaç duyulmadan başka kaynaklardan öğrenilebilecek bilginin öğretildiği mekân olmaktan çıkarak, öğrenmenin öğrenildiği, verileri bilgiye dönüştürecek yaratıcı düşünme biçiminin öğretildiği; bilgiyi üretme, geliştirme, kullanma yol ve yöntemlerini sistemleştiren bir yapıya evrilmelidir (Balay, 2004, s. 69). Eğitimin çatı örgütleri olan okulların bireysel, toplumsal, ekonomik ve siyasi işlevleri söz konusudur. Okulların toplumsal işlevi, kültürel mirasa köprü olmanın yanı sıra bireyin toplumsal uyumunu sağlamak ve onu toplumsallaştırmaktır. Haklarını ve ödevlerini bilen iyi yurttaşlar yetiştirmek eğitimin politik işlevidir. Eğitim, bireyi fiziksel, zihinsel ve psikolojik olarak hayata hazırlamalı ve kişisel gelişimini desteklemelidir. Finansal okur-yazarlık becerisi olan, girişimci, analitik düşünme yeteneğine sahip mesleği ve uzmanlığı olan bireyler yetiştirmek eğitimin iktisadi görevleri arasındadır (Kan, 2009, s. 896).

Her ne kadar okul reformu tarihi, bir şikayetler tarihi olsa da çözüm yine de okul reformundadır. Günümüzde okullara yönelik eleştirilerin temel kaynağı bilginin beceriye dönüştürülememesi ve nitelikli donanıma sahip mezunlar yetiştirilememesidir. Okullar nitelikli iş gücü yetiştirmek için gerekli ahlaki standartları geliştiremediğinden iş ve çalışma ahlakı gibi değerler kazandırılmamaktadır. Bugünün sorunu alfabeyi öğrenmek anlamında cehaletin giderilmesi değil, “yeni ve yüksek yüksek standartlar gerektiren fonksiyonel okuryazarlıktır”. Schlechty, değişimi anlamlı kılan ve okul reformu gerektiren problemlerin oluşumunu “sismik değişimler” adı altında sekiz başlıkta ele almıştır (Schlechty, 2011, s. 4-9).

Mills, bilimin teknoloji kılığında geri dönen bir Mesih olmadığını, bilimin mitleri ve batıl inançları ortadan kaldırmayabileceği gibi, eğitimin de bağımsız düşünme ve anlama yeteneğiyle değil, teknolojik budalalık, sığ ve dar düşüncelilik ile sonuçlanabileceğini savunmaktadır (Mills, 2016, s. 221). Aynı şekilde Feyerabend bilimin dogmatizm ve kuralcılıktan kurtulmakla ve özgür bir bilim faaliyetiyle gelişme gösterdiğini ileri sürmüştür. Daha özel olarak “Bilim, bilim adamlarının olgularla ve kabul gören kurallar ve kuramlarla uyuşmayan kuramlar ortaya koymalarıyla, kısaca bireysel özgür yorumlarla gelişme kaydetmiştir ve öyle olmalıdır” (Hülür, 2006, s. 201). Bu bağlamda önemli olan olgular değil, bilim insanlarının onları yorumlaması ve kendi özgür tutumunu sergilemesidir. Esas olan olgular değil, olgulara anlam verebilmektir. Buna karşın, okul kitapları mekanik olgular yığını haline gelmiştir. Bu olgularla etkileşim kurabilmek yeni fikirler edinmeyi gerektirmektedir (Mills, 2016, s. 119).

Eğitimin tarihsel gelişim sürecinde yaşanan birçok değişime karşın, eğitim felsefesinin değişmeyen iki temel ilkesi deneyim ve deneydir. Fakat her eğitim tümüyle deneyimle gerçekleşmeyeceği gibi, herkes için gerçek anlamda ve eşit düzeyde eğitsel olmayabilir. Bazı deneyimler doğru bir eğitim sağlamayabilir veya doğru deneyimlere ket vurabilir. Önemli olan her deneyimin bütünlük içinde diğer deneyimle ilişkilendirilerek sürekli olarak örgütlenmesidir. İlerlemeci eğitim deneye ve deneyime dayalı bir planlamadır. Her yanlış deneyim, enerjinin dağılmasına ve odaksız düşüncelere neden olmaktadır. Bu görüşlerine ek olarak Dewey (2014, s. 33), deneyimin eğitimdeki merkezi yerine şu sözlerle dikkat çekmektedir: “Eğitimin deneyim içerisinden, deneyim yoluyla ve deneyim için bir gelişim süreci olduğuna ne kadar kesin ve içten inanılırsa, deneyimin ne olduğu konusunda açık ve net tanımlar bulunması gerekliliği de o kadar önemli olacaktır”. Dewey bize bu görüşleriyle okul dışında edinilen tecrübenin yanında okuldaki deneysel öğrenmelerin de eğitim sisteminin vazgeçilmez öğeleri olduğunu göstermektedir.

3. Türk modernleşmesinde eğitimin tarihsel serüveni

Osmanlı'nın son yüzyılı Türk modernleşme tarihinde her alanla ilgili sorunların ve çözüm önerilerinin en yoğun biçimde tartışıldığı dönem olarak bilinmektedir. Bu dönemin öne çıkan iki sembol ismi Namık Kemal ve Prens Sabahattin'dir. Her iki isim de sorunlara birbirlerinden oldukça farklı çözümler önermişlerdir. Namık Kemal kamucu bir bakış açısıyla ele aldığı sorunlara kamucu çözümler geliştirmiştir. Diğer taraftan Prens Sabahattin, sorunları bireyci bir yaklaşımla ele almış, bireyi ve yeteneklerini çözüm önerilerinin merkezine yerleştirmiştir. Kurtuluş savaşından yeni çıkmış Cumhuriyetin genç kadroları Namık Kemal'in kamucu görüşlerini benimsenmiş olması Namık Kemal'i Cumhuriyet rejiminin ideoloğu konumuna taşımıştır. Prens'in görüşleri 1950'li yıllardan sonra kabul görmüş ve destek bulmuştur.

Namık Kemal, eğitimi tüm siyasi konulardan daha mühim bir mesele olarak telakki etmiştir. Ona göre eğitim bireysel ve toplumsal yaşamın merkezindedir. Bir toplumu helak ve pişman olmaktan kurtaracak şey eğitimidir. Eğitim, insan olma vasfının ilk şartıdır. Eğitim ve bilim insanlığın varoluşsal nedeni ve onursal nişanesidir. Erdemli bir insanın sahip olması gereken tüm değerler eğitim yoluyla kazandırılır ve gelecek nesillere aktarılır. Bir ülkenin en büyük zenginliği beşer-i sermayesidir. Okul, çocuğu sosyalleştiren, fiziksel ve ruhsal gelişimine olanak sağlayan yerdir. Ona göre, temel eğitim yaygınlaştırılmalı ve toplum okur-yazar hale getirilmelidir (Aydın, 2013, s. 467-472). Kurtuluş savaşından yeni çıkmış ve alfabe devrimini gerçekleştirmiş olan ülkede yeni alfabenin öğretilmesi için bir ilköğretim seferberliği başlatılması reel-politik bir karardır. Namık Kemal'in okur-yazarlık vurgusu bu çerçevede anlaşılmalıdır.

Prens Sabahattin'e göre Türk toplumunun kurtuluşu milli eğitimin iyileştirilmesi ve geliştirilmesine bağlıdır. Ona göre, yaşanan sefalet “bugünkü terbiyemizin çürüklüğünden gelmektedir”. Eğitimin iki taşıyıcı kolunu okul ve ailedir. Bunlar misyonlarından uzaklaşmış ve toplumu taşıyamayacak durumdadır. Eğitimin temel amacı bireyi fiziksel, fıkırsel ve ahlaksal yönden yetiştirmek, yetenek ve becerilerini arttırmaktır. Okullar bu temel amaçları vermekten uzaktır. Bireylere toplumsal olarak girişimcilik ve bağımsızlık yerine bağımlı yaşama öğretilmektedir. Bu da bir toplum için "manevi intihardır". Prens Sabahattin, Anglo-sakson eğitim modelinin örnek alınması gerektiğini, eğitim sisteminin ayakları üzerinde duran, devlet memuru olmak yerine serbest müteşebbis ruhuna sahip güçlü şahsiyetler yetiştirmesinin önemine dikkat çekmektedir. Memur yetiştirmeye dayalı eğitim sisteminin değiştirilmesi gerektiğini savunmaktadır (Ergün, 2008, s. 6-7). Prens'in liberal fikirleri yaşadığı dönemde destek görmemiştir. Günümüzde ise Prens'in düşünceleri çağdaş eğitimin hedefleri olarak benimsenmiştir. Bugün düşük puanlı yerleşilen üniversiteler ile yüksek puanlı yerleşilen

üniversite mezunları arasındaki fark çalışma hayatında önemsizleşmektedir. Her iki mezun grubu çoğunlukla devlet memuru olmak diğer bir deyişle sabit gelirlili çalışan olmak için çabalamaktadır. İş yaşamındaki homojen tercihler eğitsel donanım farkını anlamsızlaştırmaktadır. Yüksek puanla yerleşilen üniversiteden mezun olan öğrenci “nasıl iş kurabilirim?” şeklindeki girişimci motivasyonla iş ve aşı çoğaltmak yerine “nasıl iş bulabilirim?” kaygısıyla hareket etmektedir.

4. Ahlak felsefesi

Ahlak, bireysel ve toplumsal ilişkilerde “iyi-kötü” ve “doğru-yanlış” olarak adlandırılan davranışların arka planındaki değer yargılarını ifade etmektedir. Ahlak, belirli yerlerde, belirli zamanda, belirli kişiler, gruplar veya toplum için geçerli olan, örf, adet norm ve kuralların oluşturduğu bütüncül bir değerler sistemidir (Aktan, 2009, s. 39-40). Değerler neyin ne olması gerektiğini diğer bir deyişle “neyin doğru neyin yanlış, neyin iyi ve neyin kötü olduğunu belirleyen ölçütlerdir”. Değerleri inançlar şekillendirmektedir. Gözlenemeyen soyut bir öğe olan değerler insan davranışlarında somutluk kazanmaktadır (Şişman, 2007, s. 4).

Genel ahlaki ilkelerin kapsam ve içeriğiyle ilgili ortaya atılan ahlak teorileri çoğunlukla ahlaki davranışın kaynağı ve amacıyla ilgili kriterler belirlemek üzere tasarlanmıştır. Ahlaki ilkeleri bireyin varlığıyla ilişkilendiren ve dıştan bakanlar ahlakı “iyi”, “ödev” ve “fayda” kavramları ekseninde tanımlamışlardır. Aklın üstten ve dıştan bir yaklaşımla, ahlaki deneyimden bağımsız olarak ahlaki ilkelerin meşruiyetini belirlemesi, akla ahlak üzerinde bir denetleme hakkı vermektedir. Aristoteles “iyi” kavramının göreliliğini durumsal bir yaklaşımla ele alarak ahlakın insanın ne içinde ne dışında aksine insanın hem içinde hem dışında geliştiğini öne sürmektedir (Türer, 2014, s. 8-9). Ahlakın insanın içinde gelişmesi psikolojik ve kişisel karakterle, dışında gelişmesi toplumsal yönüyle ilgilidir. İnsan ahlaki eylemlerini eğitim ve kültür ile temellendirmekte, çevresel koşulların ona sunduğu ortam ve fırsatlarla karakterini inşa etmektedir.

Ahlak neden önemlidir sorusu ahlakın birey ve toplum için ne ifade ettiğiyle ilgilidir. Ahlak, insanların birbirinden korkmadan bir arada yaşamasını sağlayan toplumsal yaşamın sigortasıdır. Soyut bir kavram olan ahlak “bir inanç ve düşünce sistemidir”. Soyut varlığı ve sembolik özelliğiyle ahlaka hak ettiği önem ve değer verildiği söylenemez. Maddeci ve pragmatist bakış açısı tek değer olarak parayı görmektedir. Fakat para bile, devletin ona biçtiği değer ve insanın devletine olan güven duygusuyla değer kazanmaktadır. Toplumunu bir arada tutan şey maddi menfaatler değil, manevi değerlerdir (Güngör, 1997, s. 18-19).

Bilgi 17. Yüzyıla kadar Bacon faydacılığının etkisiyle bağımsız bir amaç olarak ele alınmıştır. İnsan eylemde bulunur, bilgi eylemi yararlı kılar. Bacon'un bilginin faydacılığı anlayışı modern dönemde “bilginin işlevi” ne dönüşmüştür. Bilginin işlevi anlayışının ekonomik ve politik alana nüfuz etmesi, ahlakı dışlayan daha seküler ve maddeci dünya görüşünün öne çıkmasına neden olmuştur. Hümanizmin tahkim ettiği Aydınlanma, araçsal aklın hükümranlığını ilan etmiştir. Aydınlanma düşüncesi insanın daha iyiye, daha ileriye aklın ve bilimin gücüyle ulaşacağını ön görmektedir. 19. Yüzyılda Darwin'in doğal seleksiyon teorisi teleolojik evrim düşüncesini yıkarak, 19. Yüzyıl insanının bireysel ve toplumsal ahlaki değerlerini derinden sarsmıştır. Ardından Hobbes'un oldukça kötümser bakış açısıyla insan doğasının bencil, çıkarıcı ve açgözlü olduğuna yönelik “insan insanın kurdudur” aforizması toplumsal ahlak ve kapitalist ekonomi üzerinde derin etkiler bırakmıştır (Durğun, 2008, s. 129). Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin siyasi, iktisadi, hukuki, eğitim, aile gibi kurumları ve ahlak sistemini değiştirmesi kaçınılmazdır. Sorun, toplumsal değişmelerin bilim ve teknolojik gelişmelere paralel hızda ve oranda gerçekleşmemesidir. Zengin yer altı

kaynaklarına sahip varlıklı bir ülkede, eşitlik yoksul bir değer olarak kalmışsa toplumsal barışın bozulması ve ahlaki yozlaşmanın yaygınlaşması olası bir gerçekliktir.

Taslaman (2014, s. 23-26) ahlakın kaynağıyla ilgili iki karşıt görüşün altını çizmektedir. Birinci görüş açısından ahlakın oluşumu ve gelişimi insan zihniyle ilişkilendirilerek tabula rasa (boş levha) metaforuyla açıklanmıştır. Tabula rasa yaklaşımına göre insanın ahlaki yapısı toplumsal ve kültürel belirlenimlerin etkisiyle oluşmaktadır. Birçok disiplinde tabula rasa yaygın bir kullanım alanı bulmuştur. John Watson, orman içinde büyüyen ve yetişen bir bebeği orman koşullarının şekillendireceğine yönelik ön görüşüyle sosyo-kültürel şartlara ve eğitimin inşacı yönüne dikkat çekmektedir. Çevresel koşulların ve toplumsal öğrenmenin insanın ahlaki yapısını belirlediği yönündeki yaklaşımın en önemli temsilcisi Durkheim'dır. İkinci görüş ise ahlakın verili olduğunu savunur ve insanın doğuştan var olan sezgi ve duyularının biçimlendirici etkisine vurgu yapar. Bu anlayışa göre doğru ve yanlış sezgi ile hisseden insan, akıl yürütme yoluyla doğru ve yanlış hakkında kategorik bir yargıda bulunabilmektedir.

Sonuç olarak ahlak toplumsal olarak öğrenilmekte ve öğretilmektedir. Fakat öğrenme sürecinde merak duygusuna bağlı sezgi de önemli bir rol oynamaktadır. Farklı toplumlarda farklı ahlak sistemlerinin bulunması ahlakın bireyleri aşan bir boyutunun olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte günümüzde hiçbir toplumda tüm bireylerin aynı ahlaki davranış ve tutumu sergilemedikleri söylenebilir. Dolayısıyla bireylerin ahlaki edimlerinin tümüyle toplum tarafından belirlendiği söylenemez.

5. Eğitim ve eğitimci ahlakı

Pratik ahlak bir eğitim kurumudur. Bu, kurumsal olarak dünyayı belirli bir şekilde etkilemeye yönelik belirli erdemleri, zihniyetleri, alışkanlıkları ve becerileri olan belirli tipte insanları üretmek için tasarlanmıştır (Halstead & McLaughlin, 1999, s. 8). Kant'a göre pratik ahlak, apriori bir aklın yansımasıdır. Akıl, insan yaşamına, ahlaki yapısına ve varoluşsal gayesine uygun bir biçimde insanı yönetmekte ve yönlendirebilmektedir. Kant, önceki filozof ve düşünürlerin ortaya koyduğu faydacı ve mutluluk ahlakının karşısına insan yaşamında ahlaklılık olgusunu bağımsız bir ilke olarak ortaya koymuştur. Ona göre, insan aklının varoluşsal gayesi bilgi değil, ahlaki eylem ve davranışlardır (Öktem, 2007, s. 3). İnsanın şahsiyet gelişiminde kalıtımsal faktörlerin etkisi zekâ ve cinsiyet kadar belirgin değildir. Ahlaki eylem, doğuştan gelen niteliklerin etkisinin nötr olduğu, sosyo-kültürel yapı, çevre, ortam ve eğitimin biçimlendirdiği bir yapıdır.

Kant, eğitimin evrensel ilkeleri temel alarak insanlık ailesinin ideal ereklerini gerçekleştirmesi gerektiğini savunur. İnsan içgüdüleri bu ideal erekleri gerçekleştirmek için yetersizdir. Kant'a göre bunu gerçekleştirecek olan kişi idealist öğretmendir. İdealist bir öğretmen, insanlık idealleri olan öğrenciler yetiştirebilir. Kant, insan doğasıyla ilgili Rousseau'nun etkisiyle oldukça optimisttir. Ona göre insan doğasında kötülüğe yer yoktur. İnsanda mevcut olan iyilik tohumlarını yetiştirecek ve geliştirecek olan şey eğitimidir. Kant, "dünyadaki bütün iyiliklerin kaynağı eğitimidir" der. O, insanda potansiyel olarak bulunan iyiliğin eğitim aracılığıyla geliştirilebileceğine inanır. Kötülüğün nedenini, insanın iyi bir eğitim görmemesine bağlar. Ona göre insan eğitimle insanlaşır ve olgunlaşır (Yayla, 2005, s. 77-78).

Değerler insan davranışlarına, düşünce ve kararlarına yön vermektedir. Değerler, nasıl yaşamamız gerektiğini, neyin anlamlı ya da anlamsız olduğunu telkin ederler. İnsan neye değer verirse ona ilgi gösterir ve yönelir (Cüceloğlu & Erdoğan, 2016, s. 115). Soyut bir öge olan değerler öğretmenin sınıf içindeki öğrenme ortamlarını düzenleme biçiminde, etkinlikleri uygulama şeklinde, seçtiği içerik ve öğretim yöntemlerinde, kazandırdığı ve pekiştirdiği öğrenci davranışlarında, disiplin anlayışında, "öğrencilere yönelik tutum ve davranışlarında"

kendini göstermektedir (Oğuz, 2012, s. 1310). Dinlemenin hem öğrenme etkinliklerinde hem de toplumsal etkileşimdeki anlam ve önemine inanan ve bunu içselleştiren bir öğretmen, sınıfta öğrencilerinin sözünü tamamlamasını ve toplumsal ilişkilerde muhataplarının sözünü kesmeden dinleme erdemliliğini gösterir. Birçok değer gerçekte özsaygı ile ilişkilidir. Kendine yapılmasını ve yakıştırılmasını istemediği şeyleri başkalarına yapmamak ve yakıştırmamak ilkesiyle yakından ilgilidir.

Cüceloğlu & Erdoğan (2016, s. 116), öğretmenin sahip olması gereken değerleri on üç başlık altında ele almıştır: “Hakikat saygısı ve sevgisi, sınırlar ve sorumluluk bilinci, şevkle gayret etmek, sevgi, güven, hizmet etme bilinci, teşekkür etmek/şükür duygusu, iç huzuru, denge, empati, adil olmak, dürüstlük, işbirliği”. Özgürlüğü değer olarak kabul eden bir öğretmen, başkalarının haklarına ve özgürlüklerine saygı gösteren, kendini özgürce ifade edebilen, düşünebilen, sorgulayabilen ve en önemlisi kendini özgür hissedebilen bireyler yetiştirme gayesine yönelir. Bu bakımdan öğretmenin yetiştirdiği öğrenciler, sahip olduğu değerler kadardır denilebilir.

Öğretmenden yapması beklenen birçok görev ve sorumluluklar vardır. İyi bir sınıf yönetimi becerisiyle olası disiplin sorunlarını önlemek; okul yönetimi, çevre ve velilerle etkili iş birliği kurarak iyi ilişkileri geliştirmek. Öğretmen olmak, üst düzey bir yaşam felsefesine ve düşünme becerilerine sahip olmayı gerektirir. Öğretmen, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, değişime açık ve kendini sürekli yenileyebilendir. Öğretmen, öğrencilerin kişilik ve gelişim özelliklerini bilen, ihtiyaçlarını anlayan, milli ve manevi değerlere sahip çıkan iyi bir rol modelidir (Memişoğlu, 2014, s. 194-195). Öğretmenlik mesleğinin yazılı birçok iş tanımı ve iş gerekleri bulunmakla birlikte, öğretmen olmak yazılı kural ve tanımların fazlasını gerektirir. Öğretmen, bireysel farklılıklara saygı duyan ve her bireyin farklılığına dokunabilendir. Öğretmen olmak sevme becerisine sahip olmaktan çok kendini sevdirmeye becerisine sahip olabilmektir. Kendini sevdiremeyen öğretmen dersini sevdiremeyecektir. Diğer bir deyişle öğretmeni seven öğrenci, dersini de sevecektir. Öğretmen, birer şahsiyet olarak yetiştirdiği bireylerle toplumu inşa eden bir toplum mimarıdır.

Öğretmen, bilgi ve beceri kazandırmanın dışında, belli konularda tutumu ve duruşu olan bireyler yetiştiren kişidir. Öğretmen, öğrencinin bilgiyi objektif bir biçimde yorumlayarak kendini gerçekleştirme sürecini destekleyen kişidir. Bu bağlamda öğretmenin bu niteliklere sahip iyi bir rol model olması önemlidir (Kulaksızoğlu, 1995, s. 188). Eğitimde istedik davranışlar kazandırmak uzun erimli bir süreçtir. Bir şey öğretmek kolay fakat bir davranış kazandırmak zordur. Okullar bu zor misyona talip olan mekanlardır. Bu nedenle eğitim sisteminin çatı örgütü olan bakanlığın adı Milli Öğretim Bakanlığı değil, Millî Eğitim Bakanlığı'dır. Bu bağlamda öğretim, eğitimin amacı değil, aracıdır. Bireyin sosyalleşmesi çok şey öğrenerek değil, içselleştirebildiği öğrenmelerle gerçekleşmektedir. İçselleştirilen her öğrenme bir davranışa dönüşmektedir. Bir öğrenci İstiklal Marşı'nı öğrenerek ezbere okuyabilir. Fakat bu öğrenci İstiklal Marşı okunduğunda gerekli saygıyı göstermiyorsa bu durumda milli değerlerle ilgili önemli bir davranış kazandırılmamış demektir.

Sonuç

Eğitim birikimli bir süreçtir. Eğitim meselesi acil olan fakat aceleye gelmeyecek ve getirilemeyecek bir meseledir. Zorunlu temel eğitimin on iki yıl olması neden aceleye getirilemeyeceğine, zamanın ruhuna uygun çözümler geliştirme iradesi ve isteği de meselenin ne denli acil olduğuna işaret etmektedir. Eğitimin geleneğin mirasına dayanması meşruiyetini, zamanın ruhuna uygun olarak düzenlenmesi değişim gücünü ortaya koymaktadır. Eğitimde değişim daha çok teknolojik alanda kendini göstermektedir.

Teknoloji araç, süreç ve becerileri içermektedir. Bu bağlamda teknolojik araçları edinmekten daha önemli olan şey, öğretmeni bu aracı kullanacak becerilerle donatmak işlevsel teknoloji okuryazarı haline getirmektir (Schlechty, 2011, s. 32). Öğretmen yaşam boyu yeni şeyler öğrenmeye açık ve istekli olmalıdır. Öğretmen, eğitim sürecinin merkezindedir. Süreci başlatan sürdüren ve sonuçlandıranıdır. Dolayısıyla öğretmenin kitap okuması, film izlemesi, tiyatroya gitmesi, seyahat etmesi, müzik dinlemesi, sosyal projelere katılması, spor yapması vd. etkinlikleri mesai niteliğinde yapılan faaliyetlerdir. Öğretmen kendini türlü etkinliklerle geliştirerek edindiği deneyimleri sınıfa taşıyacak ve edindiği deneyimlerle hem kendini hem öğrencilerini yeniden yapılandırabilecektir. Bu anlamda öğretmen için boş zaman kavramı söz konusu değildir. Öğretmenlik mesleği, ufuk ve vizyon donanımı olan entelektüel bir tasarımdır. Öğretmen, ulusal ve evrensel değerleri içselleştiren ve bu değerler doğrultusunda şahsiyetli nesiller yetiştiren bir haysiyettir. Öğrenme uzun erimli ve birikimli bir süreçtir. Dolayısıyla her öğretmen aynı zamanda bir öğrencidir. Öğretmen her alanda yaşanan baş döndürücü hızdaki değişime ayak diremeden ayak uydurabilendir. Karşılaştığı iyi örnekleri yaşamına ve çevresine yansıtılabilmelidir. Öğretmen, öğrencinin gözünde iyi ve güzel olan her şeyin prototipi olduğunu unutmadan iyi örnekleri öğrencilerinin yaşamına katarak yaygınlaştırabilmelidir.

Öğretmen, öğrencide öğrenme arzusunu uyandırır. Öğretmenin öğrencide öğrenme arzusu uyandırabilmesi için öncelikle kendini sevdirebilmesi gerekmektedir. Kendini sevdirebilen öğretmen, dersini de sevdirmekte güçlük çekmeyecektir. Bu bağlamda sevgi ve saygının öğrenciden talep edilmesi değil, kazanılması gereken değerler olduğu bilincine sahip olmak önemlidir. Öğrenci, öğretmeni veya dersini sevmek zorunda değil fakat öğretmen kendini ve dersini sevdirmek zorundadır. Öğrencisine saygı duyan öğretmen, öğrencisinin saygısını kazanmakta zorlanmayacaktır. Bu her şeyden önce bir yöntem meselesidir. Öğretmen iyi örneklerin rol modeli olarak benimsetmek istediği değeri kendi yaşamına yansıtmalıdır. Rol model tutarlılık kaygısıyla da yapılmamalıdır. Öğretmen, iyi örnekleri üzerine tam oturan şık bir kıyafet gibi taşınmalıdır. Sürekli iyi örnekleri tavsiye eden fakat kendi yaşamına yansıtmayanlar için söylenen “hocanın dediğini yap, yaptığını yapma” deyişi tam da bu nedenle acı bir ironidir.

Kaynakça

- Akça, G. (2003). Küreselleşme ve ulus-devlet. *Selçuk İletişim*, 3(1), 74-81.
- Aktan, C. C. (2009). Ahlak ve ahlak felsefesine giriş. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 38-59.
- Aydın, M. (2017). Namık Kemal’de “Terakki” ve “Maarif” düşüncesi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 53(2), 451-477.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Bauman, Z. (2012). *Küreselleşme: Toplumsal sonuçları* (A. Yılmaz, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bayır, M. (2019). Küresel tüketim toplumu ve küreselleştirici araçları. *Nosyon: Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi*, 2, 11-33.
- Birkök, M.C. (2019). Değerler sınıflandırması. *Journal of Human Sciences*, 16(2), 493-49.
- Cüceloğlu, D. & Erdoğan, İ. (2016). *Öğretmen olmak*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Dewey, J. (2014). *Deneyim ve eğitim* (S. Akıllı, Çev.). Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Durğun, S. (2008). İnsan sermayesinden insan yeterliliklerine: Ahlâk, insan ve eğitim olgularının değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 128-150.

- Ergün, M. (2008). Prens Sabahattin Bey'in eğitim üzerine düşünceleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(2), 1-9.
- Güngör, E. (1997). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Hülür, H. (2000). Küreselleşme ve toplumbilimsel kavramlaştırma sorunu. *Selçuk İletişim Dergisi*, 1(2), 27-36.
- Hülür, H. (2006). Bilimde yöntemciliğin reddi ve çoğulculuk: Feyerabend'in epistemolojik Dadaizmi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 199-217.
- Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 895-904.
- Kulaksızoğlu, A. (1995). Öğretmenlik mesleğinin ahlak ilkeleri konusunda bir deneme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(7), 185-188.
- Meder, M. (2001). Bilgi toplumu ve toplumsal değişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 72-81.
- Memişoğlu, S. P. (2014). Sınıf ortamında öğrenme öğretme sürecinin yönetimi. M. Çelikten & M. Teyfur (Ed.), *Yapılandırıcı yaklaşıma göre sınıf yönetimi* (s. 185-202) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Mills, C. W. (2016). *Sosyolojik tahayyül* (Ö. Küçük, Çev.). İstanbul: Hil Yayınları.
- Oğuz, E. (2012). Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1309-1325.
- Öktem, Ü. (2007). Kant ahlakı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 18, 11-22.
- Özdemir, S. Mehmet (2011). Toplumsal değişme ve küreselleşme bağlamında eğitim ve eğitim programları: kavramsal bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110.
- Rorty A. O. (1999). The nature of morality and moral education. J. M. Halstead & T. H. McLaughlin (Ed.), *Education in morality* (s. 7-23) içinde. London & New York: Routledge.
- Schlechty, P. C. (2011). *Okulu yeniden kurmak* (Y. Özden, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler: Örgüt kültürü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taslaman, C. (2014). *Ahlak, felsefe ve Allah*. İstanbul: İstanbul Yayınevi.
- Türer, C. (2014). Ahlakтан eğitime: Yine ahlak. *Felsefe Dünyası*, 2, 5-29.
- Yayla, A. (2005). Kant'ın ahlak eğitimi anlayışı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 73-86.
- Yılmaz, B. (1998). Bilgi toplumu: Eleştirel bir yaklaşım. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 15(1), 147-158.