

HİTİT İLAHİYAT DERGİSİ

Hitit Theology Journal

e-ISSN: 2757-6949

Cilt | Volume 23 • Sayı | Number 2

Aralık | December 2024

Değer Eğitiminde İşe Koşulacak Becerilerin Delphi Tekniği ile Belirlenmesi: Bir Model Önerisi

Identification of Skills to be Used in Value Education Using the Delphi Technique:
A Model Proposal

Hasan MEYDAN

Prof. Dr. | Prof.
Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi
Sakarya University, Faculty of Theology
Department of Philosophy and Religious Sciences
Religious Education
Sakarya, Türkiye
hasanmeydan@sakarya.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-9093-7555>

Özge ALGÜL

Dr. Öğrencisi | PhD Can.
Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi
Sakarya University, Faculty of Theology
Department of Philosophy and Religious Sciences
Religious Education
Sakarya, Türkiye
ozgealgul9@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6104-5139>

Yusuf Asım SÖYLEMEZ

Corresponding Author | Sorumlu Yazar

Arş. Gör. | Res. Asst.
Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi
Sakarya University, Faculty of Theology
Department of Philosophy and Religious Sciences
Religious Education
Sakarya, Türkiye
asimsoylemez@sakarya.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-0487-1757>

Makale Bilgisi | Article Information

Makale Türü | Article Type: Araştırma Makalesi | Research Article

Geliş Tarihi | Received: 05.07.2024

Kabul Tarihi | Accepted: 16.11.2024

Yayın Tarihi | Published: 30.12.2024

Atıf | Cite As

Meydan, Hasan vd. "Değer Eğitiminde İşe Koşulacak Becerilerin Delphi Tekniği ile Belirlenmesi: Bir Model Önerisi". *Hitit İlahiyat Dergisi* 23/2 (2024), 656-684. <https://doi.org/10.14395/hid.1511197>

Yazar Katkı Oranları:

Araştırmanın Tasarımı : Yazar-1 (%40) Yazar-2 (%35) Yazar-3 (%25)
Veri Toplanması : Yazar-1 (%40) Yazar-2 (%35) Yazar-3 (%25)
Araştırma-Veri Analizi-Doğrulama : Yazar-1 (%40) Yazar-2 (%35) Yazar-3 (%25)
Makalenin Yazımı : Yazar-1 (%40) Yazar-2 (%35) Yazar-3 (%25)
Metnin Tashihi ve Geliştirilmesi : Yazar-1 (%40) Yazar-2 (%35) Yazar-3 (%25)

Değerlendirme: Bu makalenin ön incelemesi iki iç hakem (editörler-yayın kurulu üyeleri) içerik incelemesi ise iki dış hakem tarafından çift taraflı kör hakemlik modeliyle incelendi. Benzerlik taraması yapılarak (Turnitin) intihal içermediği teyit edildi.

Etik Beyan: Bu çalışma için etik kurul izni, SAÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Bilimsel Araştırma Etik Kurulu'nun 12.09.2023 tarih ve E-61923333-050.99-280883 sayılı kararı ile alınmıştır. Bu çalışma Tübitak-1001/123K630 no'lu proje kapsamında gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Yapay Zeka Etik Beyanı: Yazarlar bu makalenin hazırlanma sürecinin hiç bir aşamasında yapay zekadan faydalanılmadığını; bu konuda tüm sorumluluğun kendisine(kendilerine) ait olduğunu beyan etmektedir.

Etik Bildirim: ilafdergi@hitit.edu.tr | <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hid/policy>

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Author Contribution Rates:

Conceptualization : Author-1 (%40) Author-2 (%35) Author 3 (%25)
Data Curation : Author-1 (%40) Author-2 (%35) Author 3 (%25)
Investigation-Analysis-Validation : Author-1 (%40) Author-2 (%35) Author 3 (%25)
Writing : Author-1 (%40) Author-2 (%35) Author 3 (%25)
Writing-Review & Editing : Author-1 (%40) Author-2 (%35) Author 3 (%25)

Review: Single anonymized-Two internal (Editorial board members) and Double anonymized -Two external double-blind peer review.

It was confirmed that it did not contain plagiarism by similarity scanning (Turnitin).

Ethical Statement: Ethics committee permission for this study was received by the decision of SAÜ Graduate Education Institute Scientific Research Ethics Committee dated 12.09.2023 and numbered E-61923333-050.99-280883. This study was carried out within the scope of the project numbered Tübitak-1001/123K630. It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and that all studies used are stated in the bibliography.

Artificial Intelligence Ethical Statement: Authors declare that artificial intelligence was not utilized at any stage of the preparation process of this article and accept full responsibility in this regard.

Complaints: ilafdergi@hitit.edu.tr | <https://dergipark.org.tr/en/pub/hid/policy>

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding to support this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.

Identification of Skills to be Used in Value Education Using the Delphi Technique: A Model Proposal*

Abstract

An education that prepares an individual for life should provide the person with the cognitive ability as well as the method to transform knowledge into an application plan and the affective, social and behavioural factors that will be necessary to implement the plan. This necessity between knowledge and practice has been seen as a deficiency in today's educational discussions, and a solution to this situation has been sought through skill-based education. In this type of education, skill, which undertakes a unifying task between knowledge, attitude and behaviour, draws attention as a concept that can fill the gap between knowledge and practice in terms of value education. The concept of skill basically emphasizes the transformation of the act of knowing into practice with all its components. In the process of applying values to life, there are many cognitive, affective, social and behavioral skills that will enable a person to decide on a moral principle and value, to be motivated to implement his decision, to transform his decision into behavior in the social environment and to continue this behavior. As a complex concept that is subject to education in different ways, skill clearly specifies what a person should do, taking into account the process, and takes the place of goals and achievements in education. In this direction, the skills targeted in education represent a long developmental process. In terms of the process of applying values to life, there are many cognitive, affective, social and behavioural skills that will enable the individual to decide on a moral principle and value, to be motivated to implement the decision, to transform the decision into behaviour in the social environment and to maintain this behaviour. Based on this, the main question of our study is which skills should be utilised in the field of value education. In Turkey, the issue of values and teaching in skill-based education, which has been mentioned since the early 2000s, has just begun to be addressed. In Meydan's study, which is one of the limited studies on the subject, developing moral personality is seen as the ultimate goal of values education and a model of the skills and competence indicators that will form this personality is created and the need to test this model with field data is pointed out. As a matter of fact, innovations in curricula, analyses on previous programs and teachers' opinions necessitate a search for how to teach values in a skill-based model as an important component of the education system. In this regard, the aim of this study is to determine the skills and sub-skills that should be focused on in a skill-based value education. In this study using Delphi technique, the items related to moral skills in the model developed by Meydan and renewed based on the opinions of 25 field experts were purified, the model was restructured based on the literature and the opinions of the experts in the Delphi study group, and skills and competency indicators that can be used in value education were defined for a draft curriculum. In this process, firstly, an expert group consisting of academicians and teachers in different fields such as educational sciences, religious education, value education, social studies teaching, PDR, preschool, psychology, moral philosophy was formed. In the first round, the questionnaire form consisting of a total of 23 sub-skills under the 3 basic skills, namely cognitive, affective and social-behavioral skills was presented to 71 experts for evaluation. 64 experts responded to the first round and the central aggregation and dispersion values of the scores were determined. The experts re-evaluated the items based on the statistical analyses of the first round and their previous answers, and the second round of Delphi was concluded with the feedback from 64 experts. Central agglomeration and dispersion values were calculated for the second round. As consensus criteria in the study, 80% consensus rate, +/- 1 standard deviation, ≥ 4.0 mean and ≤ 1 interquartile range (IQR) values were determined for each item. In the first round Delphi results, it was seen that 21 of the 23 sub-skills met the consensus criteria. In the second round, it was observed that the means and percentage of consensus, which are the signs of consensus/central clustering, either remained the same or increased, while the standard deviation and IQR values, which are the signs of deviation from consensus/central dispersion, either remained the same or decreased. In addition, in the second round, it was observed that two items that could not be agreed in the first round also met the consensus criteria. As a result, the average agreement rates of the three basic skills groups were 93.06% for cognitive moral skills; 96.66% for affective-moral skills and 93.53% for social-behavioral skills, and a total of 23 sub-skills were identified as skills that could be used in values education. These sub-skills are moral competence, research/ questioning, problem solving, decision-making, forecast/prediction, reflective thinking, analysis, perspective taking and cognitive self-regulation in the cognitive domain; empathy, self-awareness, insight, self-observation, introspection, affective self-regulation, self-control and self-reflection in the affective domain; moral expression, effective listening, communication, social organization/participation, entrepreneurship, task management/planning and social skills in the behavioural domain. Based on the results, it is suggested that the model should be used as a source for programme designs and experimental studies, and tested and developed through pilot applications.

Keywords: Religious Education, Value Education, Skill-Based Education, Moral Skills, Delphi Technique.

* This study is the output of the project titled "The Possibility of Skill-Based Value Education: Development of a Skill-Based Value Education Model, Program and Teacher Training Module". Project no: 123K630.

Değer Eğitiminde İşe Koşulacak Becerilerin Delphi Tekniği ile Belirlenmesi: Bir Model Önerisi**

Öz

İnsanı hayata hazırlayan bir eğitim, kişiye bilişsel kabiliyetin yanında bilgiyi uygulama planına dönüştürecek yöntemi ve planı uygulamada gerekli olacak duyuşsal, sosyal ve davranışsal faktörleri sağlamalıdır. Bilgi ve uygulama arasındaki bu gereklilik, günümüz eğitim tartışmalarında bir eksiklik olarak görülmüş ve bu duruma beceri temelli eğitimle çare aranmıştır. Bu tür eğitimde bilgi, tutum ve davranış arasında birleştirici bir görev üstlenen beceri, değer eğitimi açısından bilgi ve uygulama arasındaki boşluğu doldurabilecek bir kavram olarak dikkat çekmektedir. Beceri kavramı temelde tüm bileşenleri ile bilme eyleminin uygulamaya dönüşmesini vurgulamaktadır. Farklı şekillerde eğitime konu olan karmaşık bir kavram olarak beceri, kişinin yapması gerekeni süreci de göz önüne alarak açık bir şekilde belirtir ve eğitimde amaç ve kazanımların yerini alır. Bu doğrultuda eğitimde hedeflenen beceriler uzun gelişimsel bir süreci ifade etmektedir. Değerlerin hayata uygulanma süreci açısından bireyin ahlaki bir ilke ve değer konusunda karar verebilmesini, verdiği kararı uygulayacak motivasyonu, kararını sosyal ortamda davranışa dönüştürmesini ve bu davranışı sürdürmesini sağlayacak bilişsel, duyuşsal, sosyal ve davranışsal birçok beceri söz konusudur. Bu noktada değer eğitimi alanında hangi becerilerin işe koşulması gerektiği çalışmamızın temel sorusunu oluşturmaktadır. Türkiye’de 2000’lerin başından itibaren söz konusu edilen beceri temelli eğitimde değerler ve öğretimi konusu yeni yeni ele alınmaya başlanmıştır. Konu hakkındaki sınırlı çalışmalardan Meydan’ın çalışmasında ahlaki kişilik geliştirmek değer eğitiminin nihai hedefi olarak görülmüş ve bu kişiliği oluşturacak beceriler ve yetkinlik göstergelerine dair bir model oluşturularak bu modelin saha verileri ile sınanma ihtiyacına dikkat çekilmiştir. Nitekim öğretim programlarındaki yenilikler, önceki programlar ve öğretmen görüşleri üzerine analizler eğitim sisteminin önemli bir bileşeni olarak değerlerin beceri temelli bir modelde öğretiminin nasıl olacağına yönelik bir arayışı gerekli kılmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı beceri temelli bir değer eğitiminde odaklanılması gereken beceriler ve alt becerilerin neler olduğunu belirlemektir. Delphi tekniğinden yararlanılan bu çalışmada Meydan tarafından geliştirilen ve 25 alan uzmanının görüşleri üzerine yenilenen modeldeki ahlaki becerilere dair maddeler saflaştırılmış, literatür ve Delphi çalışma grubundaki uzmanların görüşlerinden hareketle model yeniden yapılandırılmış ve taslak bir öğretim programı için değer eğitiminde işe koşulabilecek becerilerle yetkinlik göstergeleri tanımlanmıştır. Bu süreçte ilk olarak eğitim bilimleri, din eğitimi, değer eğitimi, sosyal bilgiler öğretimi, PDR, okul öncesi, psikoloji, ahlak felsefesi gibi farklı alanlarda akademisyen ve öğretmenlerden oluşan bir uzman grubu oluşturulmuştur. İlk turda bilişsel, duyuşsal ve sosyal-davranışsal beceriler olmak üzere temel 3 beceri başlığı altında toplam 23 alt beceriden oluşan anket formu değerlendirilmek üzere 71 uzmana sunulmuştur. 64 uzmanın geri dönüş yaptığı ilk turdaki puanların merkezi yığılma ve dağılım değerleri belirlenmiştir. Uzmanlar ilk turun istatistiksel analizleri ve önceki cevapları eşliğinde maddeleri yeniden değerlendirmiş ve 64 uzmandan gelen dönüşle Delphi’nin ikinci turu sonlandırılmıştır. İkinci tur için de merkezi yığılma ve dağılım değerleri hesaplanmıştır. Çalışmada uzlaşma ölçütü olarak her madde için %80 uzlaşma oranı, +/- 1 standart sapma, $\geq 4,0$ ortalama ve ≤ 1 çeyrekler arası açıklık (IQR) değerleri belirlenmiştir. İlk tur Delphi sonuçlarında 23 alt beceriden 21’inin uzlaşma ölçütlerini sağladığı görülmüştür. İkinci turda genel olarak tüm maddelerde uzlaşma/merkezi yığılma işareti olan ortalamaların ve uzlaşma yüzdesinin ya aynı kaldığı ya da yükseldiği, uzlaşmadan uzaklaşma/merkezi dağılım işareti olan standart sapma ve IQR değerlerinin ise ya aynı kaldığı ya da düştüğü görülmüştür. Ayrıca ikinci turda ilk turda uzlaşma sağlanamayan iki maddenin de uzlaşma ölçütlerini sağladığı görülmüştür. Sonuç olarak üç temel beceri grubunun ortalama uzlaşma oranları bilişsel ahlaki becerilerde %93,06; duyuşsal ahlaki becerilerde %96,66 ve sosyal-davranışsal becerilerde %93,53 olarak gerçekleşmiş ve toplam 23 alt beceri değer eğitiminde işe koşulabilecek beceriler olarak belirlenmiştir. Bu alt beceriler bilişsel alanda ahlaki okuryazarlık, araştırma sorgulama, problem çözme, karar verme, yordama/öngörme, yansıtıcı düşünme, çözümlenme, perspektif alma/bakış açısı oluşturma ve bilişsel öz düzenleme; duyuşsal alanda empati, öz farkındalık, iç görü, iç gözlem, duyuşsal öz düzenleme, özdenetim ve öz yansıtma; davranışsal alanda ahlaki ifade, etkili dinleme, iletişim, sosyal organizasyon/katılım, girişimcilik, görev yönetimi/planlama ve sosyal becerilerdir. Sonuçlardan hareketle oluşan modelin program tasarımlarına ve deneysel çalışmalara kaynaklık etmesi, pilot uygulamalar aracılığıyla sınanması ve geliştirilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Değer Eğitimi, Beceri Temelli Eğitim, Ahlaki Beceriler, Delphi Tekniği.

Giriş

Bilgiyi insan için daha değerli kılan hayatı güzelleştirmeye yaptığı katkıdır. Uygulamaya dönüşmemiş, hayat için fayda üretmemiş bilgi ancak entelektüel bir kazanımdan ibarettir.

** Bu çalışma, TÜBİTAK 1001 desteği kapsamında yapılan “Beceri Temelli Değer Eğitiminin İmkânı: Beceri Temelli Bir Değer Eğitimi Modeli, Programı ve Öğretmen Eğitim Modülünün Geliştirilmesi” başlıklı projenin çıktılarıdır. Proje no: 123K630.

Yüzmeyi en ince ayrıntısına kadar tarif eden insan suya girdiğinde imdat çılgılığı atıyorsa işlevsel bir bilmeden bahsedemeyiz. Ya da Kur'an-ı Kerim'de işaret edildiği üzere kutsal kitapları yüklenip öğretilerini temsil etmemek düşünülemez.¹ Bilgi ile hayat, bilmek ile e-bilmek arasında eğitim yoluyla doldurulması gereken derin bir boşluk bulunur. Hal böyleyken modern eğitim insan için hayata hazırlık mahiyetindedir ve bireye ileride kullanmak üzere bilgi aktarımı yapar.² Bu durum bilgi ile uygulamanın arasının açılmasına, öğrencilerin yeni yaşam koşullarına uygun problemleri çözmede başarısızlık yaşamasına neden olmaktadır.³

Günümüzde okul merkezli eğitimin, giderek kaotikleşen toplumda bilgiyi uygulamaya dönüştürme konusundaki eksiklikleri eleştirilmektedir.⁴ Bu eleştirilerin sonucu olarak eğitimciler beceri kavramına ve beceri temelli eğitim düşüncesine sarılmış görünmektedir. Öğrencilerin okulda teorik olarak öğrendikleri bilgilerin ya da kalıp davranışların hızlı değişen sosyoekonomik ve kültürel ortamda karşılaştıkları yeni durumlara adapte olmada yeterli görülmemesi beceri temelli eğitimi gündeme taşımıştır. Becerinin bilgi, tutum ve davranış arasındaki entegrasyonu vurgulayan doğası onu yeni eğitim arayışları için işlevsel kılmaktadır.⁵ Yeni durum, bilme ile yapmanın geleneksel olarak en önemli sorun alanlarından birisini oluşturduğu değer eğitimi için de beceri kavramını dikkat çekici kılmaktadır.⁶

Türkiye yeterlilikler çerçevesinde⁷ bilgi; bir çalışma veya öğrenme alanı ile ilgili gerçeklerin, ilkelerin, teorilerin ve uygulamaların anlaşılmasını içeren kuramsal ve/veya olgusal bilgi olarak tanımlanmıştır. Beceri ise bir çalışma veya öğrenme alanında edinilen mantıksal, sezgisel ve yaratıcı düşünme ile el becerisi, yöntem, materyal, araç ve gereçleri kullanabilmeyi gerektiren bilgi kullanımı ve problem çözme olarak tanımlanmıştır. Beceri esasında kişinin yatkinlik ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun sonuçlandırma yeteneği kazanmasıdır.⁸ Beceri kavramıyla bilme eylemine konu olan bütün kavram, bilgi, yöntem, teknik, süreç vb. bilgilerin uygulamaya aktarılmasına vurgu yapılır. Bu aktarma işlemi bilişsel, duyuşsal, sosyal ve davranışsal boyutları içeren çok yönlü bir kazanımı ifade etmektedir.⁹

Hayattaki pek çok görev ve uygulama, bilgi ve beceriyi birlikte edinmeyi gerektirir. Örneğin bir sosyal çalışmacı incelediği vakıyı analiz edebilmek için psikoloji kuramlarından hukuka, çocuk gelişiminden çalışma hayatına dair pek çok alanda bilgiye gereksinim duyar. Ancak bu alanlarda bilgiye ilave olarak eleştirel düşünme, analiz etme ve çözümlenme, etkili iletişim ve raporlama, gözlem yapabilme ve önyargılarıyla baş edebilme gibi pek çok beceri de sürece dahil edilmek durumundadır.¹⁰ Aslında beceri temelli eğitimde istenen, bilgi ile beceriler arasındaki bütünlüğü

¹ *Kur'an Yolu* (Erişim 29 Haziran 2024), el-Cuma 62/11.

² Hyun Joo S. Oh, "Escaping Obsolescence? The Shift from Subject to Skill Based Education in a South Korean International School", *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 39/5 (2018), 814-828.

³ Abdullah Topcu-Deniz Eroğlu, "Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel ve Beceri Temelli Gerçek Yaşam Problemlerindeki Çözümlerinin İncelenmesi", *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 23/2 (2022), 1483-1528.

⁴ Zygmunt Bauman, *Bireyselleşmiş Toplum*, çev. Yavuz Alogan (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2015); John Taylor Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, çev. Mehmet Ali Özkan (İstanbul: Edam, 2017); Ivan Illich, *Okulsuz Toplum*, çev. Mehmet Özyay (İstanbul: Şule Yayınları, 2021).

⁵ Ralf A.L.F. van Griethuijsen vd., "Does Implementation of Competence-Based Education Mediate the Impact of Team Learning on Student Satisfaction?", *Journal of Vocational Education & Training* 72/4 (2020), 516-535.

⁶ Annika Lilja-Christina Osbeck, "Understanding, Acting, Verbalizing and Persevering – Swedish Teachers' Perspectives on Important Ethical Competences for Students", *Journal of Moral Education* 49/4 (2020), 512-528.

⁷ MYK, *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi* (Ankara: Mesleki Yeterlilik Kurumu, 2015), 18-19.

⁸ *Güncel Türkçe Sözlük*, "Beceri" (Erişim 29 Haziran 2024).

⁹ Firdevs Güneş-Tuğba Uygun, "Öğretmen Yetiştirmede Beceri Uyuşmazlığı", *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2/3 (2016), 1-14; Ahmet Yemenici, *Din Eğitiminde Mekan, Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi* (Ankara: Grafiker Yayınları, 2023).

¹⁰ Anita P. Barbee-Marcia L. Martin, "Skill-Based Training and Transfer of Learning", *Contemporary Issues in Child Welfare Practice*, ed. Helen Cahalane (New York, NY: Springer, 2013), 183-204.

sağlayabilecek bir eğitim ortamı hazırlamaktır. Bunun için de en azından geleneksel olarak bilginin transferi şeklinde ifade edilen eğitimsel becerinin geliştirilmesi gerekir.¹¹ Bilginin transferi öğrenmenin yalnızca malumat artışı olarak görülmemeyip; onun güncel hayatta kullanımını, sosyal beceriye dönüşerek işlevsellik kazanmasını ve pratik faydalar üretmesini ifade eder.¹²

Beceriler son yıllarda farklı biçimlerde eğitime konu edilmektedir. Bilişsel beceriler,¹³ sosyal duygusal öğrenme becerileri,¹⁴ sosyal beceriler,¹⁵ 21. Yüzyıl becerileri,¹⁶ transfer edilebilir beceriler,¹⁷ eleştirel düşünme becerileri,¹⁸ iletişim becerileri,¹⁹ ahlaki beceriler,²⁰ öz düzenleme becerileri²¹ becerilerin eğitimle bağlantılı çalışıldığı çeşitli örneklerdendir. Beceri çalışmalarındaki çeşitliliğin ortaya koyduğu üzere beceriler oldukça kompleks bir yapıda olup eğitimde amaç ve kazanımların yerini alarak öğrencinin neyi yapması gerektiğini -süreci göz ardı etmeden- açık ve net olarak belirtmektedir.²² Becerinin kompleks yapısı onun öğretimini bir süreç meselesi olarak ele almayı gerektirir. Eğitimde ulaşılmak istenen beceriler öğrencinin uzun süreli gelişimi ve tecrübe edinimi sonucunda kazanılabilir.²³

Beceri temelli eğitim, öğrenme çıktılarının kesinliği açısından davranışçı yaklaşıma yakınken eğitimsel süreçlerin tasarımı açısından yapılandırmacı öğrenmenin aktif öğrenme süreçlerini işe koşmayı talep eder.²⁴ Bu yaklaşıma göre öğrencilere kazandırılacak beceriler aktarılan/transfer edilen/genel ve alan becerileri/özel beceriler olarak ikiye ayrılabilir. Alan becerileri bir öğrenme alanına özgü becerilerken aktarılan beceriler çeşitli iş ve görevlere aktarılabilir ortak kullanılan becerilerdir. Örneğin düşünme, araştırma, sorgulama, karar verme, sorun çözme, iş birliği yapma gibi beceriler aktarılan becerilerdir.²⁵ Aktarılan becerilerin işlevselliği bireyin sahip olduğu becerileri farklı alanlarda kullanmaya eğilim göstermesi ve bu alanlarda kullanmak üzere farkındalık ve alışkanlık geliştirmesi ile mümkündür.²⁶ Örneğin bilimsel öğrenmelerde araştırma ve sorgulama becerisini kazanmış bir bireyin bu beceriyi etik alana transfer edebilmesi için ahlaki ikilem çalışmaları ile desteklenmesi beklenir.

¹¹ Nitza Davidovitch-Zvi Shiller, "Skill-Based Teaching For Undergraduate STEM Majors", *American Journal of Engineering Education (AJEE)* 7/1 (2016), 29-36.

¹² David P. Ausubel, *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View* (Dordrecht: Springer Netherlands, 2000).

¹³ Firdevs Güneş, "Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme", *Türklük Bilimi Araştırmaları* 32 (2012), 127-146; G. Şensoy-K. Balkan, "Bilişsel Düzenleme ve Anlaşmazlık Çözümü", *Sosyal Beceri Eğitimi*, ed. M. Engin Deniz-Ali Eryılmaz (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2021), 191-219.

¹⁴ Mehmet Buğra Özhan vd., "K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli Bağlamında Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri", *Milli Eğitim Dergisi* 52/1 (2023), 1027-1054.

¹⁵ Hasan Bacanlı, *Sosyal Beceri Eğitimi* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2021); Ömer Gökel, *Sosyal Beceri Eğitiminin Gençlerin Sosyal Beceri Seviyelerine Etkisi* (İstanbul: Kriter Basım Yayın Dağıtım, 2022).

¹⁶ TTKB, *21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma Raporu* (Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2023).

¹⁷ UNICEF, *Global Framework on Transferable Skills* (New York: UNICEF, 2019).

¹⁸ Kürşad Yılmaz, *Eleştirel ve Analitik Düşünme* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2020).

¹⁹ Coşkun Arslan-İrem Özteke Kozan, "İletişim Becerileri", *Sosyal Beceri Eğitimi*, ed. M. Engin Deniz-Ali Eryılmaz (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2021), 51-72.

²⁰ Hasan Meydan, "Bir Beceri Olarak Ahlak ve Eğitimi: Ahlaki Gelişim Kuramlarına Dayalı Bir İnceleme", *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 55 (2021), 445-471.

²¹ Fuat Tanhan, "Öz Düzenleme", *Sosyal Beceri Eğitimi*, ed. M. Engin Deniz-Ali Eryılmaz (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2021), 159-190.

²² William G. Spady, "Competency Based Education: A Bandwagon in Search of a Definition", *Educational Researcher* 6/1 (1977), 9-14.

²³ J. Gervais, "The Operational Definition of Competency-Based Education", *The Journal of Competency-Based Education* 1/2 (2016), 98-106.

²⁴ Davidovitch-Shiller, "Skill-Based Teaching For Undergraduate STEM Majors"; Gervais, "The Operational Definition of Competency-Based Education"; W. J. M. Levelt, "Skill Theory and Language Teaching", *Studies in Second Language Acquisition* 1/1 (1978), 53-70; Elif Medeni, "Din Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım: Yeterlilik Modelleri ve Eğitim Standartları-Almanya ve Avusturya Örneğinin Türkiye'ye Uyarlanabilirliği", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 13/2 (2013), 9-22.

²⁵ Firdevs Güneş, "Öğretmen Yetiştirmede Beceri Yaklaşımı", *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi* 3/2 (2018), 1-16.

²⁶ Petek Aşkar-Arif Altun, "K-12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli Üzerine Bir Çalışma", *Milli Eğitim Dergisi* 52/1 (2023), 925-940.

UNICEF,²⁷ transfer edilebilir becerileri okulda disiplinler arası ve bütüncül bir anlayışla geliştirilebilen beceriler olarak tanımlamakta ve üç grupta toplamaktadır: bilişsel beceriler, duygusal beceriler ve sosyal beceriler. Bilişsel beceriler düşünme, odaklanma, problem çözme, bilinçli tercihler yapma, planlama ve hedefler koymayı içermektedir. Duyuşsal beceriler, kişinin kendi duygularını anlamasını, stresle başa çıkmayı, başkalarının duygularını anlamayı ve onlarla empati yapabilmeyi içermektedir. Sosyal beceriler ise müzakere edebilme, çatışma çözme, iş birliği yapabilme ve iletişim kurabilme gibi başkaları ile etkileşimi sağlayan becerilerdir. Söz konusu becerilerin tamamı bireyin tüm karar ve eylemlerinde ahlaki ilke ve değerleri doğru biçimde sürece dahil etmesini sağlamak için de gereklidir. Zira değerlerin hayata uygulanması en çetrefilli ikilem durumlarında dahi etik karar alabilmeyi, kararı uygulamak için motivasyonu canlı tutabilmeyi, sosyal bir ortam içinde davranışı sergilemeyi ve sürdürülebilmeyi ifade eder.²⁸

Değerlerin bilgi-duygu-eylem bütünlüklü yapısını göz ardı eden teorik öğretimlerin başarısızlığı değer eğitimi alanında hangi becerilerin işe koşulması gerektiği sorusunu gündeme getirmiştir.²⁹ Kişinin, durumu, muhtemel davranış alternatiflerini ve sonuçlarını kestirip bir karara varması için birtakım bilişsel becerileri değer alanına transfer etmesi beklenirken verilen kararın oluşturacağı muhtemel stresle başa çıkabilmesi ve güçlü bir irade ortaya koyabilmesi bazı duyuşsal becerilerin gelişimi ile mümkündür. Ahlaki değerlerin bir sosyal ortam içinde görünür olduğu gerçeğinden hareketle doğru eylemi istikrarlı bir şekilde sürdürülebilmek ise birtakım sosyal davranışsal becerilere yatkınlık/alışkanlık kazanmış olmayı gerekli kılar. Bu bağlamda Kole'un³⁰ ahlak/değer alanına transferi öğrenilmiş olan bilişsel, duyuşsal ve sosyal-davranışsal becerileri ahlaki beceriler olarak tanımlaması önemlidir.

Türkiye'de değerler ve beceriler/yetenlikler 2000'li yılların başından bu yana gündemde olmasına karşın beceri temelli bir eğitim sisteminde değerler ve öğretimini konu alan çalışmalar oldukça yenidir. Beceri temelli bir müfredatta hangi becerilerin değer öğretiminde işe koşulabileceği, değerlerin öğrenme çıktıları olarak nasıl yapılandırılabilceği, becerilerle değerlerin birlikte öğretime konu edilmesinde ne tür etkinliklerin işlevsel olduğu incelemeye ihtiyaç duyulan konuların başında gelmektedir. Literatürde bu soruların cevabını ağırlıklı olarak beceri temelli eğitim ve ahlaki gelişim literatürü bağlamında arayan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır.³¹ Söz konusu çalışmalardan Medeni³² ve Tekin'in³³ çalışmaları büyük oranda

²⁷ UNICEF, *Global Framework on Transferable Skills*.

²⁸ Kazimierz Dabrowski, *Positive Disintegration* (Boston: Little Brown Company, 1964); G. Kerschensteiner, *Karakter Kavramı ve Terbiyesi*, çev. H. Fikret Kanad (Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1977); J. Jos Kole, "Teaching Moral Competence to Pre-Professionals", *Moral Education and Development: A Lifetime Commitment*, ed. Doret J. de Ruyter-Siebre Miedema (Rotterdam: SensePublishers, 2011), 239-253; Darcia Narvaez, "İnsani ve Ahlaki Gelişim: Erdem Gelişimine Bilişsel ve Nörobiyolojik Bakışlar", çev. Cengiz Şeker, *Ahlak ve Karakter Eğitimi El Kitabı*, ed. Larry P. Nucci-Darcia Narvaez (İstanbul: Edam, 2019), 325-340; Fritz Oser, "Models of Moral Motivation", *Handbook of Moral Motivation: Theories, Models, Applications*, ed. Karin Heinrichs vd. (Rotterdam: SensePublishers, 2013), 7-24; James R. Rest, "A Psychologist Looks at the Teaching of Ethics", *The Hastings Center Report* 12/1 (1982), 29-36.

²⁹ Augusto Blasi, "Moral Cognition and Moral Action: A Theoretical Perspective", *Developmental Review* 3/2 (1983), 178-210; Augusto Blasi, "Neither Personality Nor Cognition: An Alternative Approach to The Nature of The Self", *Changing Conceptions of Psychological Life* (Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2004), 3-25; Janet Kwok-Robert L. Selman, "Moral Reasoning, Moral Motivation and Informed Social Reflection", *Handbook of Moral Motivation: Theories, Models, Applications*, ed. Karin Heinrichs vd. (Rotterdam: SensePublishers, 2013), 551-565; Harvey Siegel, "The Role of Reasons in Moral Education", *Moral Education and Development: A Lifetime Commitment*, ed. Doret J. de Ruyter-Siebre Miedema (Rotterdam: SensePublishers, 2011), 59-69.

³⁰ Kole, "Teaching Moral Competence to Pre-Professionals", 239-253.

³¹ Lilja-Osbeck, "Understanding, Acting, Verbalizing and Persevering – Swedish Teachers' Perspectives on Important Ethical Competences for Students"; Medeni, "Din Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım"; Meydan, "Bir Beceri Olarak Ahlak ve Eğitimi"; İshak Tekin, "Ahlak Eğitiminde Beceri Merkezli Öğrenme", *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 20 (2019), 259-287.

³² Medeni, "Din Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım: Yeterlilik Modelleri ve Eğitim Standartları", 9-22.

³³ Tekin, "Ahlak Eğitiminde Beceri Merkezli Öğrenme", 259-287.

beceri temelli eğitim ve din-ahlak eğitimini kavramsal çerçevede ele almaktadır. Lilja ve Osbeck'in çalışması³⁴ ise İsveç eğitim sistemi özelinde beceri temelli bir ahlak eğitimi modeli geliştirmeyi denemesi yönüyle önemlidir. Meydan³⁵ değer eğitiminin nihai hedefinin ahlaki bir kişilik geliştirmek olduğundan hareketle ahlaki kişiliği oluşturan beceriler ve bunların yetkinlik göstergelerinden oluşan bir model geliştirmeyi denemiştir. Söz konusu çalışma ahlaki gelişim literatürünün incelenmesi suretiyle gerçekleştirilmiş teorik bir çalışma olup araştırmacı, önerilen modelin saha verileri ile sınanması ihtiyacını ifade etmiştir.

Türkiye'de 2018 yılında yürürlüğe giren ve bu çalışmanın gerçekleştiği dönemde halen kullanımda olan öğretim programlarında beceriler ve değerlere yer verilmekle birlikte programların bu iki temel ögesinin öğretim süreçlerine transferine yönelik bütüncül bir algoritma oluşturulmamıştır.³⁶ Çalışmalar, programlarda beceri, beceri temelli eğitim ve beceri temelli eğitimde öğrenme çıktıları gibi hususlarda ortak bir anlayışa ihtiyaç bulunduğunu göstermiştir.³⁷ Din ve ahlak eğitimi alanında görev yapan öğretmenlerse mevcut programların beceri temelli eğitim konusunda kendilerine rehberlik etmekten uzak olduğunu belirtmişlerdir.³⁸ Hazırlanma süreci devam eden ve 2024 yılından itibaren uygulanması beklenen öğretim programlarının seleflerinden farklı olarak kavramsal beceriler (temel beceriler, bütünlük beceriler ve üst düzey düşünme becerileri); sosyal-duygusal öğrenme becerileri (benlik becerileri, sosyal yaşam becerileri ve birleşik beceriler), eğilimler, okuryazarlıklar ve değerlerden oluşan kapsamlı bir bütünlük yapı ortaya koymaya çalıştığı anlaşılmaktadır.³⁹ Programlarda beklenen düzenlemeler, önceki programlar ve öğretmen görüşleri üzerine analizler eğitim sisteminin önemli bir bileşeni olarak değerlerin beceri temelli bir model içinde öğretiminin ele alınması gereken bir problem olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmanın amacı beceri temelli bir değer eğitiminde odaklanılması gereken beceriler ve alt becerilerin neler olduğunu belirlemektir. Bu amaçla Meydan⁴⁰ tarafından değer eğitimi ve ahlaki gelişim literatürü üzerine incelemeler ile geliştirilen ve sonrasında 25 alan uzmanı ile gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri ve yarı yapılandırılmış mülakat çalışmaları⁴¹ ile revize edilmiş bulunan modeldeki ahlaki becerilere dair maddelerin saflaştırılması için Delphi tekniğinden yararlanılmıştır. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığının yeni program geliştirme çalışmalarında referans aldığı Programlar Ortak Metni,⁴² K12 Bütüncül Çerçevesi,⁴³ Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerler⁴⁴ gibi belgeler başta olmak üzere yeni literatür incelemeleri ve değer eğitimi, psikolojik danışma ve rehberlik ve program geliştirme alanından uzmanların yer aldığı Delphi çalışma grubundan elde edilen

³⁴ Lilja-Osbeck, "Understanding, Acting, Verbalizing and Persevering – Swedish Teachers' Perspectives on Important Ethical Competences For Students".

³⁵ Meydan, "Bir Beceri Olarak Ahlak ve Eğitimi", 445-471.

³⁶ Meydan, "Bir Beceri Olarak Ahlak ve Eğitimi", 445-471.

³⁷ Aşkar-Altun, "K-12 Beceriler Çerçevesi".

³⁸ Yemenici, *Din Eğitiminde Mekan, Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi*.

³⁹ Selda Aras vd., "Okul Öncesi Eğitim Programı'nın K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeline Göre İncelenmesi", *Milli Eğitim Dergisi* 52/1 (2023), 791-812; MEB, "Milli Eğitim Bakanlığı Temel Beceri ve Yeterlilikler", Türkiye Cumhuriyeti Öğretim Programları İzleme ve Değerlendirme Sistemi (2023); MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2024).

⁴⁰ Meydan, "Bir Beceri Olarak Ahlak ve Eğitimi", 445-471.

⁴¹ Söz konusu çalışmada odak grup görüşmeleri, mülakatlar ve verilerin analizi Kasım 2023-Şubat 2024 tarihleri arasında tamamlanmıştır; bk. Hasan Meydan vd. "Değer Eğitiminde İşe Koşulacak Beceriler: Uzman Görüşüne Dayalı Bir İhtiyaç Analizi". *Eskişeyni* 54 (2024), 1485-1512.

⁴² MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*.

⁴³ MEB, "Milli Eğitim Bakanlığı Temel Beceri ve Yeterlilikler".

⁴⁴ TTKB, *21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma Raporu*.

verilerle söz konusu model yeniden yapılandırılmış ve taslak bir öğretim programı için değer eğitiminde işe koşulabilecek becerilerle yetkinlik göstergeleri tanımlanmıştır.

1. Yöntem

Bu çalışmada, literatür taraması, uzmanlarla yapılan ön çalışmadaki mülakatlar ve odak grup görüşmeleri sonucu ortaya çıkan beceri ve alt beceriler saflaştırılarak değer eğitiminde işe koşulacak becerilere dair bir model geliştirmek amaçlanmıştır. Literatürde, görüş geliştirme ve farklı konularda eğilimlerin saflaştırılması, eğitimsel ihtiyaç ve hedeflerin belirlenmesi, karmaşık problemlerin çözümüne yönelik beyin fırtınası yapılması için Delphi tekniğinin kullanımı önerilmektedir.⁴⁵ Çalışmamızda değer eğitiminde işe koşulabilecek becerilere dair görüşlerin saflaştırılması için Delphi tekniğinin uygun olduğu değerlendirilmiştir. Zira görüş geliştirilmesi istenen konunun karmaşıklığına karşın bu teknik, yapılandırılmış bir iletişim ortamında alanın uzmanlarının konu hakkında büyük oranda uzlaşma sağlamasına imkân vermektedir.⁴⁶

Delphi tekniği, karmaşık problemlerin çözümüne yönelik fikir geliştirmede veya eğitimde ihtiyaç analizinde uzmanların en yüksek düzeyde özgün önerilerde uzlaşma sağlamalarını amaçlayan bir görüş geliştirme tekniğidir.⁴⁷ Uzmanlardan oluşan bir panelin kolektif görüşlerini ortaya çıkaran, geliştiren ve bunlardan yararlanan niteliksel, uzun vadeli bir tahmin tekniği olarak ortaya çıkan Delphi, hem kamu hem de özel sektörde yaygın olarak kullanılmıştır.⁴⁸ İlk etapta tahmin boyutu ön plana çıkan teknik, iletişimsel bir yöntem olarak sosyal araştırmalarda günün sorunlarına yönelik uygulanmış⁴⁹ ve kısa sürede yönetim, tıp, eğitim gibi alanlarda bilimsel bir yöntem olarak kullanılmaya başlanmıştır.⁵⁰

Delphi tekniğine yönelik anonimlik, yineleme, kontrollü geri bildirim ve grup yanıtının istatistiksel olarak toplanması şeklinde dört temel özellik karşımıza çıkmaktadır. Kolektif görüşlere bir dizi yoğun anket ve kontrollü bir geri bildirim ile ulaşılmaya çalışılır. Uzmanlar tekrar tekrar görüşme veya anket yoluyla sorgulanır (yineleme) ve uzmanların birbirleriyle doğrudan yüzleşmesi önlenir (anonimlik). Bu süreçte katılımcılar çeşitli aşamalarda genel sonuçlar hakkında bilgilendirilerek katılımcılar arasında kontrollü etkileşim (geri bildirim) sağlanmaktadır. Bu doğrultuda teknik, uzman grubunun uzlaşma yönündeki olumlu niteliklerinden yararlanmayı sağlarken birbirini tanımadan kaynaklı olumsuz etkilenimleri de olabildiğince önlemeyi amaçlamaktadır.⁵¹

1.1. Uzman Grubunun Oluşturulması

Uzman grubunun oluşturulması Delphi çalışmalarında kilit noktalardan biridir. Grubun nasıl seçildiği Delphi'ye özgü bir sorun olmamakla birlikte çalışmanın başarısı açısından önemli bir belirleyicidir.⁵² Delphi çalışmalarında uzman ve uzmanlık kavramları tartışılmakta ve bu durum

⁴⁵ Ali Ekber Şahin, "Eğitim Araştırmalarında Delphi Tekniği ve Kullanımı", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20/20 (2001), 215-220.

⁴⁶ Harold A. Linstone-Murray Turoff (ed.), *The Delphi Method Techniques and Applications* (Addison-Wesley, 2002).

⁴⁷ Mehmet Bahar-Naciye Somuncu Demir, "Delphi Tekniği Uygulama Sürecine Yönelik Örnek Bir Çalışma: Çok Fonksiyonlu Tarım Okuryazarlığı", *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21/1 (2021), 35-53; Şahin, "Eğitim Araştırmalarında Delphi Tekniği ve Kullanımı", 215-220.

⁴⁸ Uma G. Gupta-Robert E. Clarke, "Theory and Applications of the Delphi Technique: A Bibliography (1975-1994)", *Technological Forecasting and Social Change* 53/2 (1996), 185-211.

⁴⁹ Jan Van Dijk, "Popularising Delphi Method: Developing an Instrument to Control Technological Change for Employees", *Quality & Quantity* 23 (1989), 189-203.

⁵⁰ Bahar-Somuncu Demir, "Delphi Tekniği Uygulama Sürecine Yönelik Örnek Bir Çalışma: Çok Fonksiyonlu Tarım Okuryazarlığı", 35-53.

⁵¹ Norman Dalkey-Olaf Helmer, *An Experimental Application of the Delphi Method to the Use of Experts* (ABD: The RAND Corporation, 1962).

⁵² Linstone-Turoff, *The Delphi Method Techniques and Applications*.

sınırlıklar arasında yer alabilmektedir.⁵³ Bu sebeple iyi tanımlanmış bir ölçüt listesi hazırlanmalıdır. Bu doğrultuda amaçlı örnekleme ile çalışmanın amacına en çok katkısı sunabilecek, konuya dair deneyime ve bilişsel farkındalığa sahip⁵⁴ araştırmacı ve eğitimcilerden oluşan çalışma grubu belirlenmiştir. Araştırmaya dahil edilen akademisyen ve öğretmenlerin seçiminde uzmanlık kriteri olarak öncelik sırasına göre aşağıdaki ölçütler dikkate alınmıştır:

Tablo 1. Uzman Belirleme Ölçütleri

	Akademisyenlerin Belirlenmesinde Ölçütler	Öğretmenlerin Belirlenmesinde Ölçütler
Brans Ölçütü	Eğitim Bilimleri, Din Eğitimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Çocuk Gelişimi/Okul Öncesi, Psikoloji, Ahlak Felsefesi, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Değerler Eğitimi, Din Psikolojisi alanlarından birisinde en az Dr. unvanı ile çalışıyor/ders veriyor olmak.	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe ve Okul Öncesi branşlarından birinde görev yapıyor olmak.
Öncelik 1	Değerler/karakter/ahlak eğitimi üzerine yüksek lisans veya doktora yapmış olmak.	Değerler/karakter/ahlak eğitimi üzerine yüksek lisans veya doktora yapmış/yapıyor olmak.
Öncelik 2	Beceri temelli eğitim üzerine yüksek lisans veya doktora yapmış olmak.	Beceri temelli eğitim üzerine yüksek lisans veya doktora yapmış/yapıyor olmak.
Öncelik 3	Beceri temelli değer eğitimi üzerine en az bir yayını bulunmak.	Beceri temelli değer eğitimi üzerine en az bir yayını bulunmak.
Öncelik 4	Değerler eğitimi üzerine en az bir yayını bulunmak.	Değerler eğitimi üzerine en az bir yayını bulunmak.
Öncelik 5	Beceri temelli eğitim üzerine en az bir yayını bulunmak.	Beceri temelli eğitim üzerine en az bir yayını bulunmak.
Öncelik 6	K12 Bütüncül Modeli, Programlar Ortak Metni veya bu modele uygun öğretim programlarının hazırlanma sürecinde görev almak.	K12 Bütüncül Modeli, Programlar Ortak Metni veya bu modele uygun öğretim programlarının hazırlanma sürecinde görev almak.
Tercih: 7	Ahlak, ahlaki gelişim, ahlak eğitimi, ahlak felsefesi, kişilik gelişimi üzerine yayını bulunmak.	MEB'in değerler eğitimi çalışmalarında aktif görev almış olmak.
Tercih: 8	Akademisyenlik öncesinde K12 düzeyinde öğretmenlik yapmış olmak.	Alanının/branşının öğretimi ile ilgili lisansüstü eğitim almış/alıyor olmak.

Delphi tekniğinde örneklem (panelist/uzman grubu) çalışmanın amaçları ve görüş istenen alanın yapısının karmaşıklığı gibi faktörlere bağlı olarak yüzlerce kişiye kadar çıkabilmektedir. Konunun daha teknik ve uzmanlıkların birbirine daha yakın olduğu durumlarda daha küçük grupla çalışmak gerekirken konunun tartışmaya açık ve grubun heterojen olduğu durumlarda sayı artmaktadır.⁵⁵ Söz konusu değişkenlik nedeniyle bazı çalışmalarda 5-10 kişi yeterli sayıyı ifade

⁵³ Dijk, "Popularising Delphi Method: Developing an Instrument to Control Technological Change for Employees"; Vincent-Wayne Mitchell, "The Delphi Technique: An Exposition and Application", *Technology Analysis & Strategic Management* 3/4 (1991), 333-358.

⁵⁴ Michael Adler-Erio Ziglio, *Gazing into the Oracle: The Delphi Method and its Application to Social Policy and Public Health* (London: Jessica Kingsley Publishers, 1996).

⁵⁵ Patricia L. Williams-Christine Webb, "The Delphi Technique: A Methodological Discussion", *Journal of Advanced Nursing* 19 (1994), 180-186.

ederken bazı çalışmalarda bu sayı yüzlere ulaşabilmektedir.⁵⁶ Bu noktada panelin genişliği ile ilgili bir görüş birliği bulunduğunu söylemek zordur. Nitekim Delphi çalışmalarının odağında nicelikten ziyade belirli bir konunun derinlemesine araştırılmasına ve anlaşılmasına olanak tanıyan zengin verilere ulaşma yer almaktadır.⁵⁷ Katılımcı sayısı, araştırılan konuya ve anket hazırlama, dağıtım ve veri analizi gibi konularda araştırmacının imkanlarına bağlı olarak da değişebilmektedir.⁵⁸

Bu çalışmada panel genişliği belirlenirken çalışma konusunun çok yönlü ancak yapısal/kavramsal bütünlük gerektiren bir konu olması, uzmanların alanlarının kısmen birbirine yakın olması, değerlendirmeye sunulan becerilerin daha önce literatür ve mülakat çalışmaları ile belli bir yapısal bütünlüğe kavuşturulmuş olması ve teknolojik imkanların Delphi panelini geniş tutmayı kolaylaştırması gibi durumlar dikkate alınmıştır. Panel genişliğini belirleyen faktörler dikkate alınarak 50-70 kişilik bir panel grubunun yeterli olacağı değerlendirilmiştir. Delphi'nin bir dizi yoğun anketten oluşması, yoğun emek ve zaman gerektirmesi süreci tamamlayan katılımcıların ilk etapta iletişime geçilenden az olması durumunu doğurabilir. Bu ihtimale karşı başta 71 uzman çalışmaya davet edilmiştir. Bu uzmanlardan 64'ü Delphi sürecindeki tüm turlara katılım sağlamıştır. Aşağıdaki tabloda katılımcıların uzmanlık alanları, kurumları, unvanları ve mesleki kıdemleri yer almaktadır:

Tablo 2. Uzmanların Demografik Özellikleri

Uzman Kodu	Unvanı	Alanı/Branşı	Görev Yeri	Mesleki Kıdemi
U1	Prof. Dr.	Din Eğitimi	İnönü Üniversitesi	19
U2	Prof. Dr.	Din Eğitimi	Gençlik ve Spor Bakanlığı	33
U3	Prof. Dr.	Din Eğitimi	Ankara Üniversitesi	22
U4	Prof. Dr.	Din Psikolojisi	Atatürk Üniversitesi	12
U5	Prof. Dr.	Eğitim Bilimleri	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	30
U6	Prof. Dr.	PDR	Yıldız Teknik Üniversitesi	30
U7	Prof. Dr.	PDR	Sağlık Bilimleri Üniversitesi	55
U8	Prof. Dr.	PDR	Marmara Üniversitesi	32
U9	Doç. Dr.	Din Eğitimi	Atatürk Üniversitesi	16
U10	Doç. Dr.	Din Eğitimi	Ankara Üniversitesi	22
U11	Doç. Dr.	Din Eğitimi	Giresun Üniversitesi	17
U12	Doç. Dr.	Din Eğitimi	İstanbul Medeniyet Üniversitesi	16
U13	Doç. Dr.	Din Eğitimi	Trabzon Üniversitesi	13
U14	Doç. Dr.	Din Eğitimi	Iğdır Üniversitesi	14
U15	Doç. Dr.	Din Eğitimi	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi	20
U16	Doç. Dr.	Eğitim Bilimleri	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	12
U17	Doç. Dr.	PDR	Sakarya Üniversitesi	18
U18	Doç. Dr.	PDR	Gazi Üniversitesi	19

⁵⁶ Bahar-Somuncu Demir, "Delphi Tekniği Uygulama Sürecine Yönelik Örnek Bir Çalışma: Çok Fonksiyonlu Tarım Okuryazarlığı", 35-53.

⁵⁷ Victoria Naisola-Ruiter, "The Delphi Technique: A Tutorial", *Research in Hospitality Management* 12/1 (2022), 91-97.

⁵⁸ Thelme Sumsion, "The Delphi Technique: An Adaptive Research Tool", *British Journal of Occupational Therapy* 64/1 (1998), 153-156.

U19	Doç. Dr.	PDR	Sakarya Üniversitesi	25
U20	Doç. Dr.	Sınıf Eğitimi	Sakarya Üniversitesi	17
U21	Doç. Dr.	Sosyal Bilgiler	Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi	17
U22	Dr. Öğr. Üyesi	Din Eğitimi	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	29
U23	Dr. Öğr. Üyesi	Din Eğitimi	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi	9
U24	Dr. Öğr. Üyesi	Din Eğitimi	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi	11
U25	Dr. Öğr. Üyesi	Din Eğitimi	Yalova Üniversitesi	16
U26	Dr. Öğr. Üyesi	Din Eğitimi	Kırıkkale Üniversitesi	8
U27	Dr. Öğr. Üyesi	Eğitim Bilimleri	Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	20
U28	Dr. Öğr. Üyesi	Eğitim Bilimleri	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	13
U29	Dr. Öğr. Üyesi	Okul Öncesi	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	17
U30	Dr. Öğr. Üyesi	Sınıf Eğitimi	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	13
U31	Dr. Öğr. Üyesi	Sınıf Eğitimi	Afyon Kocatepe Üniversitesi	11
U32	Dr. Öğr. Üyesi	Sosyal Bilgiler	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	18
U33	Dr. Öğr. Üyesi	Sosyal Bilgiler	İnönü Üniversitesi	8
U34	Dr. Öğretmen	Din Eğitimi	MEB	12
U35	Dr. Öğretmen	Sosyal Bilgiler	MEB	12
U36	Öğretmen/Değerler Eğitimi Uzmanı	Değerler Eğitimi	Özel Okul	17
U37	Öğretmen/Değerler Eğitimi Uzmanı	Okul Öncesi	MEB	13
U38	Öğretmen/Değerler Eğitimi Uzmanı	Türkçe	MEB	9
U39	Uzman Öğretmen	DKAB	MEB	10
U40	Uzman Öğretmen	DKAB	MEB	18
U41	Uzman Öğretmen	DKAB	MEB	20
U42	Uzman Öğretmen	DKAB	MEB	18
U43	Uzman Öğretmen	DKAB	MEB	12
U44	Uzman Öğretmen	Sosyal Bilgiler	MEB	20
U45	Milli Eğitim Uzmanı	Din Eğitimi	MEB	10
U46	Müdür Yardımcısı	Okul Öncesi	MEB	10
U47	Müdür Yardımcısı	Sınıf Öğretmenliği	MEB	23
U48	Öğretmen	PDR	MEB	13
U49	Öğretmen	DKAB	MEB	7
U50	Öğretmen	DKAB	MEB	8
U51	Öğretmen	DKAB	MEB	15
U52	Öğretmen	DKAB	MEB	13
U53	Öğretmen	DKAB	MEB	11

U54	Öğretmen	DKAB	MEB	9
U55	Öğretmen	DKAB	MEB	13
U56	Öğretmen	DKAB	MEB	3
U57	Öğretmen	DKAB	MEB	12
U58	Öğretmen	DKAB	MEB	8
U59	Öğretmen	PDR	MEB	11
U60	Öğretmen	Sınıf Öğretmenliği	MEB	9
U61	Öğretmen	Sosyal Bilgiler	MEB	24
U62	Öğretmen	Sosyal Bilgiler	MEB	11
U63	Öğretmen	Sosyal Bilgiler	MEB	23
U64	Öğretmen	Türkçe	MEB	10

Uzmanların çalışma alanları/branşları incelendiğinde Değerler Eğitimi alanından 1, Din Eğitiminden 17, Din Psikolojisinden 1, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisinden 15, Eğitim Bilimlerinden 4, Çocuk Gelişimi/Okul Öncesi 3, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlıktan 8, Sınıf Öğretmenliğinden 5, Sosyal Bilgilerden 8 ve Türkçe branşından 2 uzmanın Delphi sürecine katkıda bulunduğu görülmektedir. Katılımcılar, branş koşulunun ardından öncelik sırasına göre diğer katılım koşulları uygulanarak panele davet edilmişlerdir.

1.2. Veri Toplama Süreci

Delphi tekniğinde uygulama, önerilen maddeler üzerinde görüşler arası yakınlaşma araştırmanın ölçütlerine uygun hale gelinceye kadar birkaç defa tekrarlanabilmektedir. Delphi'nin geleneksel tasarımında tercih edilen tekrar sıklığı çoğunlukla üçtür.⁵⁹ Genellikle ilk turda katılımcılara açık uçlu sorular yöneltilerek veya literatür incelemeleri gibi ikincil veri kaynaklarından yararlanılarak bir madde havuzu oluşturulmaktadır.⁶⁰ Bu çalışmada Delphi uygulamasının geleneksel tasarımının biraz dışına çıkılarak kapsamlı literatür incelemesi ve Delphi uzman grubunda da görev alan 25 farklı uzmanla yapılan odak grup görüşmeleri ve mülakatlardan elde edilen veriler ön hazırlığı oluşturmuştur.⁶¹ Ön hazırlık çalışmasında elde edilen veri setinin Delphi çalışması ile birlikte yayınlanması durumunda makale sınırlarını aşacak düzeyde kapsamlı olduğu görüldüğü için öncelikle ön veriler analiz edilerek yayına hazırlanmış ardından da oluşan beceri havuzu ile ilk tur Delphi uygulamasına geçilmiştir.

Çalışmada ikisi de kapalı uçlu sorulardan oluşan ancak katılımcıya ilgili becerinin ahlak ve değer eğitimindeki yeri, diğer becerilerle ilişkisi, puanlama gerekçesi vb.ne dair görüşlerini yazma imkânı veren iki tur Delphi uygulaması yapılmıştır. İkinci turda yüksek uzlaşma düzeyine ulaşıldığı kanaati olduğu için süreç sonlandırılmıştır. İki turda yüksek düzeyde uzlaşma elde edilmesinin birinci tur öncesinde Delphi panel grubunun içinden seçilmiş 25 kişilik bir çalışma grubu ile mülakat ve odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmesi nedeniyle mümkün olduğu değerlendirilmiştir. Kanaatimizce görüşme ve odak grup çalışmaları sırasında veri doygunluğuna ulaşıncaya kadar beceri temelli bir değer eğitiminde hangi becerilerin işe koşulması gerektiği sorusunun cevabı aranarak kendi içinde bütünlüğe sahip bir yapıya ulaşıldığı için yüksek oranda uzlaşma ikinci turda gerçekleşmiştir.

⁵⁹ Şahin, "Eğitim Araştırmalarında Delphi Tekniği ve Kullanımı", 215-220.

⁶⁰ Sinead Keeney vd., "Consulting the Oracle: Ten Lessons From Using the Delphi Technique in Nursing Research", *Journal of Advanced Nursing* 53/2 (2006), 205-212.

⁶¹ Söz konusu çalışmada mülakatlar ve verilerin analizi Kasım 2023-Şubat 2024 tarihleri arasında tamamlanmış olup ilgili yayın bilimsel bir dergide yayın sürecindedir.

Bu çalışmanın veri toplama sürecinde iletişim yöntemi olarak Delphi'nin elektronik ortamlarda yürütülmesine olanak tanıyan e-Delphi kullanılmıştır.⁶² Anketi uygulama, geri bildirimleri alma ve sunma, uzman panelinin katılımı gibi süreçlerin tamamı telefon görüşmeleri, e-posta veya çevrimiçi iletişim yollarıyla yürütülmüştür. Her iki turda da görüşler Google Forms'ta oluşturulan anket formu vasıtasıyla toplanmıştır. Birinci turda ortak form tüm katılımcılara e-posta yoluyla iletilirken ikinci turda her katılımcıya özel form hazırlanarak gönderilmiştir. Çalışmaya dahil edilmesi planlanan uzmanlarla telefon yoluyla iletişime geçilip davet edilmiştir. Bu sayede uzmanların çalışmaya katılmaya yönelik isteklilikleri ve yeterli zamana sahip olup olmadıkları noktasında bilgi edinilmiştir. Daha sonra uzmanlarla tekrar birebir iletişime geçilip çalışma konusu ve Delphi süreci hakkında detaylı bilgilendirmeler yapılmıştır.

Delphi maddeleri (beceriler) katılımcılara literatür incelemeleri ve ön çalışma ile oluşturulan maddeye ilişkin tanımlar ile birlikte sunulmuştur. Söz konusu tanımlarla katılımcıların madde ile kastedileni, maddenin kapsam ve sınırlılıklarını, öngörülen ahlaki beceriler yapısı içindeki konumunu ve ilgili becerinin yetkinlik göstergelerini görerek karar vermeleri amaçlanmıştır. Aynı zamanda her iki turda katılımcılara her bir maddenin yanına yorum ekleyebilmeleri için alanlar açılarak katılımcıların maddeler ve tanımlarına dair yorum yapmaları teşvik edilmiştir. Elde edilen yorumlar ve literatür incelemelerinden yola çıkarak becerilere ait tanım ve yetkinlik göstergeleri revize edilip model tamamlanmıştır. Modelde beceriler ve yetkinlik göstergelerinin literatürde yer bulan pedagojik boyutu dikkate alınarak eğitimsel önerilerde de bulunulmuştur.

1.3. 1. Tur Delphi Anketi

Birinci tur anket formu çalışma hakkında bilgilendirmelerin yapıldığı bir giriş, uzmanların kişisel bilgileri ve anketin yer aldığı ana kısımdan oluşmaktadır. Delphi anket formu 5'li likert tipte hazırlanmıştır. Uzmanlara "Beceri temelli bir değer eğitiminde bireye kazandırılması gereken beceriler nelerdir? Öğrencilerle ahlaki konularla ilişkili olarak hangi becerilere yönelik etkinlikler gerçekleştirilirse onların ahlaki gelişimleri desteklenmiş olur?" soruları sorulmuştur. Uzmanlardan bu temel sorular çerçevesinde bilişsel, duyuşsal ve sosyal-davranışsal beceriler ana başlıkları altında yer alan toplam 23 alt beceriyi ahlaki gelişimi destekleme oranı açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Maddelerin herkesçe anlaşılır olması için ön çalışma ve literatüre dayalı olarak 20-25 kelimeyi geçmeyecek şekilde madde açıklamaları yazılmıştır. Formda ayrıca her beceri için uzmanın görüşlerini belirtebileceği bir alan açılmıştır. Literatür taraması ve görüşmelerden elde edilen verilerle belirlenen beceriler aşağıda yer almaktadır:

Tablo 3. Değer Eğitiminde İşe Koşulacak Beceriler

A. Bilişsel Beceriler (Ahlaki Muhakeme)
A1. Ahlaki okuryazarlık becerisi (Ahlakın bilgisine, ahlaki değerlerin tanımı, önemi hakkında kavramsal bilgiye sahip olmak)
A2. Araştırma sorgulama becerisi (Ahlaki konularda hakikati aramak, iyice araştırıp bilinçli kanaat oluşturmak)
A3. Problem çözme becerisi (Hayatın akışı içinde ahlaki problemleri fark edip bilgi, araştırma, deneyim ve gayretini problemin sistematik bir şekilde çözümü yönünde organize edebilmek)
A4. Karar verme becerisi (Ahlaki konularda doğru bilgiye/kanıta dayalı olarak ve bilinçli bir şekilde kendi kararlarını verebilmek)
A5. Yordama/Öngörme becerisi (Gözlem ve deneyimlerinden yola çıkarak ahlaki durum ile ilgili kararlarının/eylemlerinin sonucunu öngörmek)
A6. Yansıtıcı düşünme becerisi (Ahlaki ikilem karşısında kendi düşünme biçimini, karar ve tutumunu eleştirel bir yaklaşımla irdeleyebilmek)

⁶² Phillip L. Davidson, "The Delphi Technique in Doctoral Research: Considerations and Rationale", *Review of Higher Education and Self-Learning* 6/22 (2013), 53-65.

A7. Çözümleme becerisi (Ahlaki ikilem durumunda olayı; boyutlarını, farklı yönlerini, nedenlerini ve alternatifleri göz önünde bulundurarak analiz etmek)
A8. Perspektif alma/Bakış açısı oluşturma becerisi (Ahlaki konularda kendini başkasının yerine koyarak düşünmek, farklı geçmiş, kültür ve şartlardan gelen bireylerin konu ile ilgili düşüncelerini ve gerekçelerini anlamaya çalışmak)
A9. Bilişsel öz düzenleme becerisi (Ahlaki konu/olayla ilgili kişisel önyargılarının veya dış etkenlerin tesirinde kalmadan mantıklı düşünmenin kurallarını uygulayabilmek)
B. Duyuşsal Beceriler (Ahlaki Motivasyon)
B1. Empati becerisi (Kendisini başkasının yerine koyarak onun ne hissettiğini anlayabilmek, acısını ya da mutluluğunu hissedebilmek)
B2. Öz farkındalık becerisi (Bireysel özelliklerinin ve bu özelliklerin duygu, düşünce ve davranışlarına yansımalarının bilincinde olmak)
B3. İç görü becerisi (Ahlaki bir benlik oluşturmaya imkân verecek şekilde amaçlı bir hayat duygusuna sahip olmak, hayatın gaye ve amacına dair dinamik bir duyguyu sürdürürebilmek)
B4. İç gözlem becerisi (Kendi duygularını, duygularla oluşan aşırılıkları; korku, kıskançlık vb. duyguların karar ve eylemleri üzerindeki yönlendirmelerini gözlemleyebilmek)
B5. Duyuşsal öz düzenleme/kontrol becerisi (Etik açıdan olumsuz yönlendirmelere sebep olabilecek kıskançlık, korku, öfke, stres gibi duygularla başa çıkmaya çalışmak)
B6. Özdenetim becerisi (Karar ve davranışlarını yanlış yönlendiren iç ya da dış baskılarla başa çıkarak duygu, eğilim ve tepkilerini kontrollü şekilde sergilemek)
B7. Öz yansıtma becerisi (Duygu, düşünce ve davranışlarını etik açıdan geliştirebilmek için kendi duygu, düşünce ve davranışları üzerinde değerlendirmeler yapmak ve bu değerlendirmelere dayalı tepkiler ortaya koymak)
C. Sosyal-Davranışsal Beceriler (Ahlaki Davranış)
C1. Ahlaki ifade becerisi (Ahlaki konularda kendi pozisyonunu ifade edebilmek, duygularını makul bir şekilde anlatabilmek; kararlarını, gerekçelerini, başkalarının perspektifini de dikkate alarak sağlıklı şekilde müzakere edebilmek)
C2. Etkili dinleme becerisi (Ahlaki diyalogu sürdürürebilmek amacıyla ötekini dinlemek ve anlamak için samimi gayret göstermek)
C3. İletişim becerisi (Ahlaki konularda çatışmadan uzak kalarak sözel iletişim ve beden dili, jest, mimikler gibi sembolik iletişim unsurlarını yapıcı şekilde kullanabilmek)
C4. Sosyal organizasyon/Etkili katılım (Gereken durumlarda ahlaki davranışı en ideal şekilde gerçekleştirebilmek için diğer bireyleri organize edebilmek, yönlendirebilmek, kurum ve kuruluşları harekete geçirebilmek/işbirliği yapabilmek)
C5. Girişimcilik becerisi (Ahlaki konularda aldığı doğru kararları uygulayabilmek için bilgi, yetenek ve imkanlarına güvenerek inisiyatif alabilmek)
C6. Görev yönetimi ve planlama becerisi (Düzensizliğin oluşturabileceği görev ihmallerini önlemek üzere yapılması gerekenleri öncelik sırasına koyup uygulama planı yapabilmek)
C7. Sosyal beceriler (Ahlaki konularda iletişimi sürdürürebilmek için nezaket, ölçülülük, özür dileme vb. sosyal becerileri alışkanlık haline getirmek)

Anket formu 22-30 Ocak arasında 71 uzmana e-posta yoluyla iletilmiştir. Delphi tekniğinde zaman açısından her bir tur için iki haftanın yeterli olacağı öngörüldürken turlar arasında yaklaşık üç hafta olması gerektiği belirtilmektedir.⁶³ Bu çalışmada değerlendirmeye sunulan madde sayısının fazla olmaması nedeniyle uzmanların konuyu derinlemesine ele alabilmeleri ve özgün bir şekilde görüş geliştirebilmeleri için 15 günlük sürenin yeterli olacağı kanaatine varılmıştır. 15 günlük süre içerisinde dönüş sağlamayan uzmanlara en az iki defa mesaj ya da telefonla hatırlatma yapılmış ve 15 Şubat itibarıyla ilk tur için veri toplama sürecine son verilmiştir. Süreç sonunda anketin iletildiği 71 uzmandan 64'ü dönüş sağlamıştır.

⁶³ Bahar-Somuncu Demir, "Delphi Tekniği Uygulama Sürecine Yönelik Örnek Bir Çalışma: Çok Fonksiyonlu Tarım Okuryazarlığı" 35-53.

1.4. 2. Tur Delphi Anketi

Delphi uygulamasının ikinci turunda uzmanların ilk turda verdikleri yanıtların merkezi yığılma ve dağılım değerleri belirlenmiş ve maddelerin şeklinde bir değişikliğe gidilmeden tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Bu turda her bir uzmana özel hazırlanan forma maddeler için hesaplanan merkezi yığılma değerleri ve uzmanın bir önceki formda ilgili maddeye verdiği puan da eklenmiştir. Anketin açıklama kısmında bu istatistiksel analizlerin çalışma açısından ne anlama geldiğine dair bilgilendirmeler yapılmıştır. Uzmanlardan her madde için ilk turda verdikleri cevapları gruba ilişkin istatistiklerle karşılaştırarak yeniden değerlendirme yapmaları istenmiştir. İlk puanlarda değişiklik yapmanın zorunlu olmadığı hatırlatılarak eğer bir değişiklik yaparlarsa sebebini yazmaları istenmiştir.

2. turun anket formu 29 Şubat-1 Mart tarihlerinde uzmanlara iletilmiş ve bu turda da anketi doldurma süresi 15 gün olarak belirlenmiştir. Belirtilen süre içerisinde dönüş sağlamayan uzmanlara 15 Mart tarihinde bir hatırlatma yapılmış ve bazı uzmanların yoğunlukları sebebiyle ek süre tanınmıştır. 20 Şubat'ta ilk turdaki 64 uzmanın hepsinden cevap alınmasıyla veri toplama sürecine son verilmiştir.

1.5. Verilerin Analizi

Delphi tekniği hem nitel hem de nicel analizlere imkân veren bir tekniktir. Bu teknikte ölçekli maddelere ilişkin kolektif görüş düzeyinin belirlenmesi için tanımlayıcı ve çıkarımsal istatistiklere başvurmak gerekmektedir. Bu doğrultuda toplanan görüşler hakkında merkezi eğilim ve dağılım ölçüleri hesaplanmaktadır.⁶⁴ Delphi çalışmalarında uzlaşma ölçütü noktasında farklı görüşler bulunmaktadır. Panelin konu üzerindeki anlaşma seviyesini ifade eden uzlaşma için ölçüt, çalışmanın amacına, katılan uzman sayısına ve çalışma süresine bağlı olarak araştırmacı tarafından belirlenmektedir.⁶⁵ Uzlaşmanın sağlanması için evrensel olarak bir ölçüt bulunmamakta,⁶⁶ genel olarak merkezi eğilim ve dağılım değerleri ölçüt alınmakta, uzlaşma yüzdesinin araştırmadan araştırmaya değişiklik gösterdiği ve %51'den %100'e geniş bir aralıkta belirlenebildiği görülmektedir.⁶⁷ Bu çalışmada maddelere verilen puanların mod-medyan, ortalama, standart sapma, çeyrekler arası açıklık (IQR) ve 4-5 yüzdelerik değerleri hesaplanmıştır. Çalışmanın ön hazırlıklarla oluşturulan ve kendi içinde bütünlüğü olduğu değerlendirilen bir yapı üzerinde gerçekleştiriliyor olması nedeniyle uzlaşma ölçütünün yüksek tutulmasının uygun olacağı değerlendirilmiş ve 4-5 puanlı maddelerde uzlaşma ölçütü %80 olarak belirlenmiştir. Ayrıca standart sapma ve çeyrekler arası açıklığın 1'in altında, ortalama değerlerin ise 4'ün üstünde olması ölçüt kabul edilmiştir. Belirlenen uzlaşma ölçütüne iki tur sonunda ulaşılmıştır.

2. Bulgular

2.1. Tur Delphi Sonuçları

Birinci Delphi anketinde bilişsel, duyuşsal ve sosyal-davranışsal beceriler olmak üzere 3 ana başlık altında toplam 23 alt beceri bulunmaktadır. Uzmanlardan bu becerilerin öğrencilerin ahlaki gelişimine katkısı nedeniyle değer eğitiminde çok yüksek oranda işe koşulması gerektiğini düşündüklerine 5 (beş) az desteklediğini/hiç desteklemediğini düşündüklerine 1 (bir) puan olacak şekilde değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşleri değerlendirildiğinde iki madde

⁶⁴ Felicity Hasson vd., "Research Guidelines for the Delphi Survey Technique", *Journal of Advanced Nursing* 32/4 (2000), 1008-1015.

⁶⁵ John Nworie, "Using the Delphi Technique in Educational Technology Research", *Tech Trends* 55/5 (2011), 24-30.

⁶⁶ Hasson vd., "Research Guidelines for the Delphi Survey Technique", 1008-1015.

⁶⁷ Bahar-Somuncu Demir, "Delphi Tekniği Uygulama Sürecine Yönelik Örnek Bir Çalışma: Çok Fonksiyonlu Tarım Okuryazarlığı", 35-53.

(A1, C6) dışındaki 21 maddenin %80 uzlaşma oranı, +/- 1 standart sapma, $\geq 4,0$ ortalama ve ≤ 1 çeyrekler arası açıklık (IQR) ölçütünü sağladığı görülmüştür.

Tablo 4. 1. Tur Delphi Sonuçlarına İlişkin Bulgular

	Ortalama	SS	IQR	Uzlaşma Yüzdesi
A. Bilişsel Beceriler (Ahlaki Muhakeme)				
A1. Ahlaki okuryazarlık becerisi	4,1	0,9	2	73,44%
A2. Araştırma sorgulama becerisi	4,3	0,9	1	84,38%
A3. Problem çözme becerisi	4,5	0,7	1	90,63%
A4. Karar verme becerisi	4,6	0,7	1	92,19%
A5. Yordama/Öngörme becerisi	4,3	0,8	1	85,94%
A6. Yansıtıcı düşünme becerisi	4,5	0,6	1	92,19%
A7. Çözümleme becerisi	4,6	0,5	1	95,32%
A8. Perspektif alma/Bakış açısı oluşturma becerisi	4,6	0,7	1	89,07%
A9. Bilişsel öz düzenleme becerisi	4,4	0,9	1	84,38%
B. Duyuşsal Beceriler (Ahlaki Motivasyon)				
B1. Empati becerisi	4,7	0,5	0	95,31%
B2. Öz farkındalık becerisi	4,6	0,6	1	92,19%
B3. İç görü becerisi	4,5	0,7	1	89,07%
B4. İç gözlem becerisi	4,3	0,7	1	81,25%
B5. Duyuşsal öz düzenleme/kontrol becerisi	4,6	0,5	0	93,75%
B6. Özdenetim becerisi	4,7	0,5	0	95,32%
B7. Öz yansıtma becerisi	4,5	0,7	1	87,51%
C. Sosyal-Davranışsal Beceriler (Ahlaki Davranış)				
C1. Ahlaki ifade becerisi	4,5	0,7	1	87,50%
C2. Etkili dinleme becerisi	4,6	0,6	0,5	92,19%
C3. İletişim becerisi	4,5	0,6	1	89,06%
C4. Sosyal organizasyon/Etkili katılım	4,2	0,8	1	81,25%
C5. Girişimcilik becerisi	4,3	0,8	1	82,82%
C6. Görev yönetimi ve planlama becerisi	4,2	0,8	1	78,13%
C7. Sosyal beceriler	4,6	0,5	0,5	93,75%

Uzmanların maddelere ilişkin açıklama kısmında yer verdikleri görüşleri de ayrı bir formda toplanarak incelenmiştir. Uzlaşmaya ulaşılamayan C6 maddesinde ölçütlerden yalnızca birinde küçük bir fark oluşurken özellikle %80 uzlaşma ve IQR ölçütünü aynı anda sağlayamayan tek madde olan A1'e ilişkin uzman yorumları ve literatür yeniden gözden geçirilmiştir. Aşağıda uzmanların üzerinde uzlaşma sağlanamayan ahlaki okuryazarlık becerisine ilişkin yorumları ve tarafımızdan yapılan değerlendirmeler örneklendirilmiştir:

“Taraflar arasındaki iletişimin taşıyıcısı kavramlar olduğu için ahlaki okuryazarlık gerekli görülmektedir. Ancak bu, amaç olarak görülmemeli, araç olarak temellendirilmelidir.” (U11)

“Ahlaki değerlerin ne olduğunu bilmeksizin bir kişi pekâlâ ahlaklı davranışlar ortaya koyabilir. Değerleri içselleştirebilir...” (U19)

“Genel anlamda ahlakın teorik öğretimden ziyade pratik uygulamalar ortamında edinilebileceği ve normlaşan davranışlar yoluyla aktarılabilmesi kanaatindeyim. ...İlkokul ve ortaokuldan ziyade lise son sınıflar ve üniversite tahsili sırasında tanımların ve kavramların etkili ve işe yarar olduğunu söyleyebilirim.” (U58)

“Bilmek ile uygulamak aynı şey değil, özellikle ahlaki gelişim konusunda. Kavramların ve ahlakın önemini tanımını çok iyi öğretebiliriz ama bu beraberinde ahlaki gelişimde iyileşme getirmeyebilir her zaman.” (U34)

Yorumlardan hareketle ahlaki okuryazarlık maddesine düşük puan veren uzmanların ahlaki okuryazarlığı yalnızca teorik düzeyde kaldığında, uygulama ile desteklenmedikçe bir beceri olarak değerlendirilemeyeceği kanaatinde oldukları söylenebilir. Uzmanlara göre ahlakın bilgisine, ahlaki değerlerin tanımı, önemi hakkında kavramsal bilgiye sahip olmak önemli olsa da ahlaki davranış ortaya koyma noktasında tek başına etkili olmayacaktır. Yine de katılımcıların görüşlerinden ahlaki okuryazarlığı kavramsal bilgi ile ilişkilendirdikleri ve bilişsel beceriler için önemli bir önkoşul olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. İlgili maddede uzlaşma yüzdesinin nispeten düşük çıkmasına neden olarak kavramsal bilgiye sahip olmanın bir beceri olarak tanımlanıp tanımlanamayacağına katılımcılarda oluşturduğu tereddüt görülebilir. Ancak literatürde kavramsal beceri ya da okuryazarlık/ ahlaki okuryazarlık ifadesinin farklı alanlarla ilgili olarak teorik bilgi ve onu işleme kapasitesine de işaret edecek şekilde kullanıldığı görülmektedir.⁶⁸

2.2. Tur Delphi Sonuçları

İkinci tur Delphi anketinde maddeler değişiklik yapılmadan tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan ilk tura ilişkin istatistiksel sonuçların ve ilk turda ilgili maddeye verdikleri puanların yer aldığı anket üzerinden yeniden değerlendirme yapmaları istenmiştir. İlk tura katılan tüm uzmanlar ikinci turda da görüşlerini belirtmişlerdir. İkinci tur anketinin analizi sonucunda tüm maddelerin uzlaşma ölçütlerini sağladığı görülmüştür. Genel olarak değerlendirildiğinde ikinci turda tüm maddelerde uzlaşma/merkezi yığılma işareti olan ortalamaların ve uzlaşma yüzdesinin ya aynı kaldığı ya da yükseldiği, uzlaşmadan uzaklaşma/merkezi dağılım işareti olan standart sapma ve IQR değerlerinin ise ya aynı kaldığı ya da düştüğü görülmektedir.

Tablo 5. 2. Tur Delphi Sonuçlarına İlişkin Bulgular

	Ortalama	SS	IQR	Uzlaşma Yüzdesi
A. Bilişsel Beceriler (Ahlaki Muhakeme)				
A1. Ahlaki okuryazarlık becerisi	4,2	0,8	1	82,82%
A2. Araştırma sorgulama becerisi	4,4	0,7	1	90,63%
A3. Problem çözme becerisi	4,5	0,5	1	95,32%
A4. Karar verme becerisi	4,6	0,6	1	93,75%
A5. Yordama/Öngörme becerisi	4,4	0,5	1	95,32%
A6. Yansıtıcı düşünme becerisi	4,5	0,5	1	95,31%
A7. Çözümleme becerisi	4,7	0,5	0	96,87%
A8. Perspektif alma/Bakış açısı oluşturma becerisi	4,7	0,5	0	93,76%
A9. Bilişsel öz düzenleme becerisi	4,4	0,6	1	93,75%
B. Duyuşsal Beceriler (Ahlaki Motivasyon)				
B1. Empati becerisi	4,7	0,4	0	98,44%
B2. Öz farkındalık becerisi	4,7	0,4	0	98,44%
B3. İç görü becerisi	4,6	0,5	1	98,44%
B4. İç gözlem becerisi	4,4	0,6	1	95,32%
B5. Duyuşsal öz düzenleme/kontrol becerisi	4,6	0,6	1	95,32%
B6. Özdenetim becerisi	4,7	0,4	0	96,88%
B7. Öz yansıtma becerisi	4,6	0,5	1	93,76%

⁶⁸ MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*; MEB-UNICEF, *12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2023); Tekin, “Ahlak Eğitiminde Beceri Merkezli Öğrenme”; TTKB, *21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma Raporu*.

C. Sosyal-Davranışsal Beceriler (Ahlaki Davranış)				
C1. Ahlaki ifade becerisi	4,6	0,5	1	96,87%
C2. Etkili dinleme becerisi	4,6	0,5	1	95,31%
C3. İletişim becerisi	4,6	0,5	1	95,31%
C4. Sosyal organizasyon/Etkili katılım	4,3	0,6	1	90,63%
C5. Girişimcilik becerisi	4,4	0,6	1	89,06%
C6. Görev yönetimi ve planlama becerisi	4,3	0,7	1	87,50%
C7. Sosyal beceriler	4,7	0,4	0	100%

İkinci tur istatistiklerinde ilk turda uzlaşa sağlanamayan iki maddenin de uzlaşa oranının yükseldiği görülmektedir. Bunlardan ahlaki okuryazarlığa (A1) dair şu yorumlar yapılmıştır:

U29 “Geçen sefer 3 puan vermiştim. Ortalama 4 civarıymış, öğrencilere verilecek kavramsal bilgilerin sade tutulmasının yararlı olacağına inancım ile birlikte geçen seferki cevabıma göre biraz daha fazla puan vererek yine de kavramsal bilgileri önemseydiğimi vurgulamak istedim.” diyerek puanını yükseltmiştir.

U33 “Bu madde konusunda daha önce de kararsız kalmıştım. Uzman görüşüne uyması da benim için önemli bu yüzden değiştiriyorum.” yorumu ile puanını 4’ten 5’e yükseltmiştir.

İkinci turda katılımcılar nadiren puanlarını düşürmüşlerdir. Söz konusu düşüşler genel ortalamayı etkileyecek mahiyete ulaşmamıştır. Aksine tüm maddeler ya aynı değeri korumuş ya da yükselmiştir. Delphi çalışmalarında beklenen bir sonuç olan bu durumun sebebinin açıklamaya yönelik bazı uzmanların görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

U38, yansıtıcı düşünme becerisine verdiği puanı “Ahlaki bir ikilemde karar verme mekanizması ve bireyin kendini eleştirebilmesi oldukça önemlidir. O yüzden cevabımı 4’ten 5’e çeviriyorum. Kesinlikle kazanılması gereken bir beceri olduğunu düşünüyorum.” şeklinde bir yorumla yükseltmiştir.

İlk uygulamada iç gözlem becerisine 3 puan veren U44, görüşünü “Maddeyi tekrar düşündüğümde ve ortalamayı da dikkate alarak iç gözlem becerisinin değerler eğitiminde daha etkin olacağını düşündüğüm için 4 verdim.” diyerek değiştirmiştir.

Yine iç gözlem becerisine yönelik U20 “Duyuşsal öz düzenleme açısından önemi düşünülerek eski değerlendirmede değişiklik yapılmıştır.” yorumuyla üç olan puanını dörde yükseltmiştir.

Uzmanların görüşlerinden birinci Delphi uygulaması sonucundaki ortalamaların ilgili becerinin önemine dair kanaatleri pekiştirme yönünde etki ettiği anlaşılmaktadır. Delphi’nin görüş geliştirme ve ihtiyaç belirlemede avantajlı yönü olan bu durumun bizim çalışmamızda işlediği anlaşılmaktadır.⁶⁹

Tartışma ve Sonuç

Teori ile uygulama arasındaki uyumu güçlendirmeye yönelik çabaların sonucu olarak beceri temelli eğitim 1960’lı yıllardan itibaren öncelikle mesleki alanda ardından da genel eğitimde yer almaktadır.⁷⁰ ABD’de K-12 okul sisteminde beceri temelli eğitimi yaygınlaştırmak ve kalitesini geliştirmek üzere çalışmalar yapan AURORA Institute tarafından yayınlanan rehberde Levine ve Patrick⁷¹ beceri temelli eğitimin yedi niteliğini sıralamaktadır:

⁶⁹ Linstone-Turoff, *The Delphi Method Techniques and Applications*.

⁷⁰ Spady, “Competency Based Education”, 9-14.

⁷¹ Eliot Levine-Susan Patrick, *What Is Competency-Based Education? An Updated Definition* (Vienna: Aurora Institute, 2019).

- a) Öğrencilerin kendi gündelik öğrenme deneyimleri ile ilgili önemli kararlar alma, bilgi üretme, kullanma ve bildiğini açıklama konusunda desteklendikleri,
- b) Öğretmenlerin anlamlı öğrenmeyi ölçen, geliştirici öğrenme hedefleri ile güçlü bağı olan ve bilginin kullanımını ölçen bir değerlendirme sistemi uyguladığı,
- c) Öğrencilerin kendi öğrenme ihtiyaçlarına uygun farklılaştırılmış ve zamanında geri dönütler alabildiği,
- d) Öğrencilerin okul sırasında oturup bilgi beklemek yerine öğrenme rehberinin kanıta dayalı rehberliğinde ilerlediği,
- e) Öğrencilerin farklı öğrenme yolları ve araçları kullanarak kendi hızlarında aktif olarak öğrendikleri,
- f) Her öğrencinin okulun ve genel anlamda eğitim sisteminin kültürüne, işleyişine ve genel anlamda pedagoji anlayışına eşit şekilde adapte olmasını garanti eden stratejilerin uygulandığı,
- g) Bilgi ve beceriyi birlikte işaret eden açık, ölçülebilir ve transfer edilebilir öğrenme çıktılarının izlendiği bir eğitimidir.

Beceri temelli eğitimi uygulamak isteyen eğitimci; öğrencilerin kitabi bilgi, beceri ve tutumları hayat içinde kullanmak, örneğin bilişsel veya duyuşsal öz düzenleme ya da sosyal ve duyuşsal davranış edinimi için öğrendiğini kabul etmelidir.⁷² Beceri temelli eğitimde öğrenciden program çıktıları olarak bilgi, tutum, değer, beceri ve davranışlara ilişkin yeterlilikleri sergilemeleri beklenmelidir.⁷³ Sturgis ve Casey⁷⁴ okulda tüm uygulayıcılar tarafından kaliteli eğitim süreçlerine dönüştürülmeksizin beceri temelli eğitimi müfredatlara adapte etmenin beklenen faydaları sağlamayacağı gibi yararlı bir modelin tüketilmesine de neden olabileceğini belirtir.

Ülkemizde 2018 yılında uygulamaya konulan öğretim programlarında beceri temelli bir anlayışla değerlerin nasıl öğretileceği net olmadığı gibi beceri temelli anlayışa uygun kazanım ve süreç bileşenlerini içeren bir algoritma da yer almamaktadır.⁷⁵ Programlardaki bu durum öğretmenlerin beceri temelli eğitim konusundaki eksikliği ile bütünleşince teori ile davranış arasındaki açıklığı giderme yönünde bir iyileşme imkânı zayıflamıştır.⁷⁶ Oysa geleneksel olanla beceri temelli değer eğitimi arasında amaç, ahlakın yorumlanması, kişiyi ahlaklı kılan özellik/beceriler, eğitimin yapılandırılması ve çıktılar açısından önemli farklar bulunmaktadır. Örneğin beceri temelli değer eğitiminde tanımlar veya “neden şöyle ya da böyle davranmalıyım” sorularına hazır kalıplar ezberletilmez. Onun yerine bütüncül bir kişilik gelişimi için tüm gelişim alanlarıyla paralel yapılandırılmış bir eğitim ortamı kurgulanır. İki değer eğitimi arasındaki farkı Sturgis ve Casey’in⁷⁷ çalışmasından yola çıkarak Tablo 6’daki gibi uyarlayabiliriz:

⁷² Levine-Patrick, *What Is Competency-Based Education? An Updated Definition*.

⁷³ Gervais, “The Operational Definition of Competency-based Education”, 99.

⁷⁴ Chris Sturgis-Katherine Casey, *Quality Principles for Competency-Based Education* (Vienna: Aurora Institute an Va: Inacol, 2018).

⁷⁵ Fatma Nur Kasap-Hasan Meydan, “10. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında ‘Ahlaki Tutum ve Davranışlar’ Ünitesinin Ahlakî Beceriler Açısından İncelenmesi”, *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10/1 (2023), 216-234; Meydan, “Bir Beceri Olarak Ahlak ve Eğitimi”, 445-471.

⁷⁶ Aşkar-Altun, “K-12 Beceriler Çerçevesi”; Yemenici, *Din Eğitiminde Mekan, Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi*, 925-940.

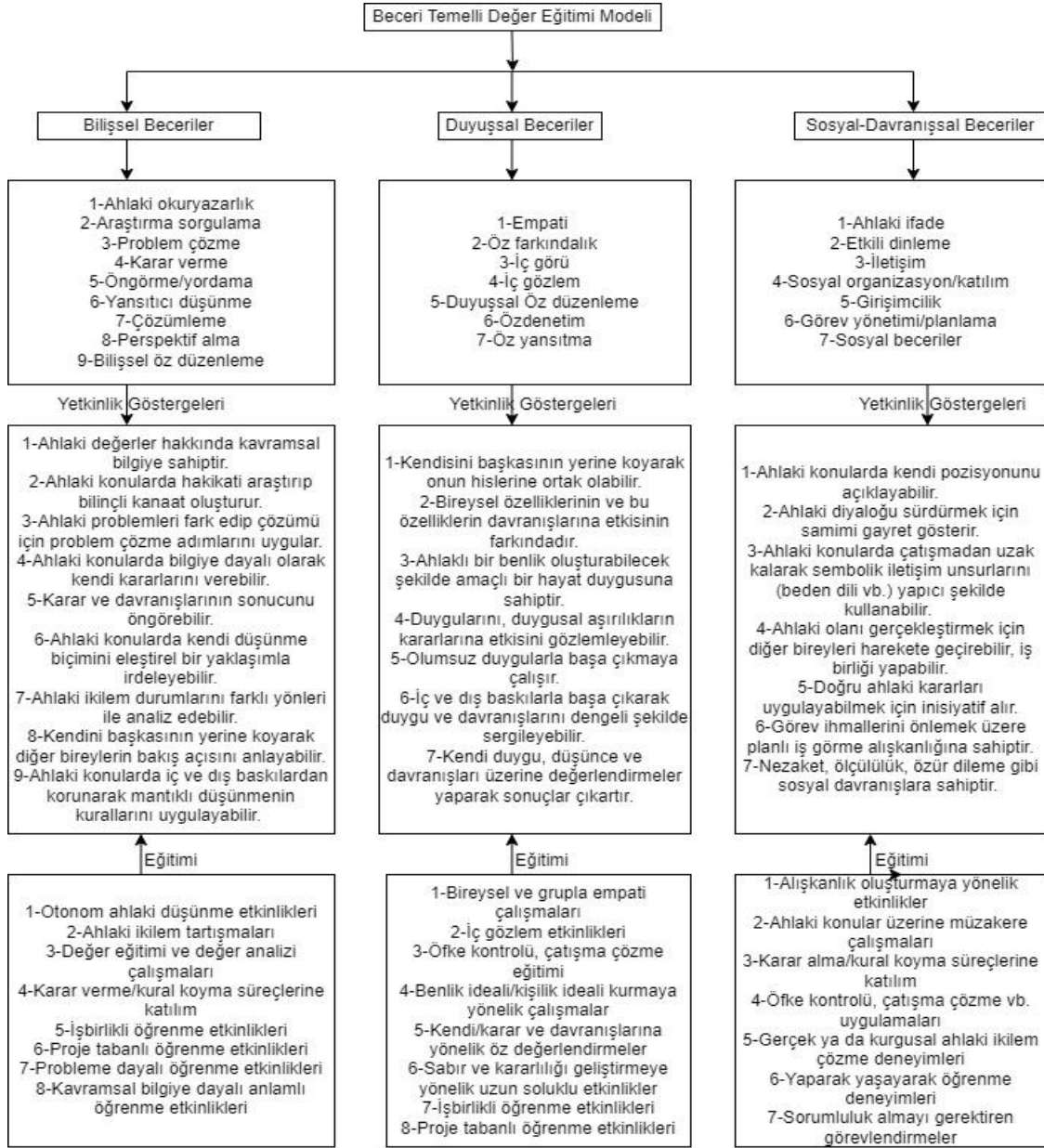
⁷⁷ Sturgis-Casey, *Quality Principles for Competency-Based Education*.

Tablo 6. Geleneksel ve Beceri Temelli Değer Eğitimi

	Geleneksel Değer Eğitimi	Beceri Temelli Eğitimi
Amaç/Kazanımlar	Ahlaki değer, ilke ve normların, kaynaklarının bilgisi ve temellendirmenin kavranması	Ahlaki değer, ilke ve normları sosyal ve duyuşsal becerilerle bütünleştirebilme
Ahlakın Uygulanışı	Ahlaki değer ve ilkeler kendiliğinden problem çözen genel geçer normlar olarak algılanır	Ahlaki ilke ve değerlerin tecrübe edilen/cek gerçeklikle ilişkisinin kurulması için çaba sarf edilir
Kişiliğe Yaklaşım	Kişiliğin bilişsel (ahlakın bilgisi) ya da davranışsal (alışkanlık) boyutunun gelişimi yeterli görülür	Ahlaki kişilikte bilgi ile davranış arasındaki duyuşsal-motivasyonel süreçler dikkate alınır
Eğitiminin Yapılanışı	Normatif, konu ve öğretmen merkezli	Analitik, öğrenci ve etkinlik merkezli
Muhtemel Çıktılar	Ahlaki değer ve ilkelerin bilgisine sahip, ahlak hakkında konuşabilen, ahlaki davranışı kendi perspektifinden tanımlayabilen, sınırlı alanda iyi eylemde bulunabilen uslu bireyler.	Ahlaki ilke ve değerleri kendi hayatında ve geniş ölçekli insani meselelerde uygulamak için gerekli sosyal ve duyuşsal becerilere sahip bireyler.

Beceri temelli bir sistem içinde değerlerin öğretimine dair değerlendirmeler değerlere ait olgusal bilgiyi çeşitli bilişsel, duyuşsal ve sosyal-davranışsal becerilerle bütünleştirebilen bir modele olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Söz konusu modelin hangi değeri öğretirsek öğretilim hayat ile ilişkili olarak doğru kararı vermeyi sağlayacak bilişsel becerileri, kararı verme ve eyleme dönüştürme süreçlerinde güçlü bir kişilik ortaya koymayı sağlayacak duyuşsal becerileri ve eylemin uygulamaya dönüştürülmesi sürecine istikrar kazandıracak sosyal-davranışsal becerileri ve bu becerilerin yetkinlik göstergeleri ile eğitim ortamlarında nasıl desteklenebileceklerini içermesi gerekmektedir. Bu bağlamda Delphi tekniği ile gerçekleştirilen bu çalışmada ulaşılan model Şekil 1'deki gibi tasarlanmıştır.

Şekil 1. Beceri Temelli Değer Eğitimi Modeli



Bu çalışmada değer eğitiminde işe koşulabilecek temel beceriler bilişsel (ahlaki muhakeme), duyuşsal (ahlaki motivasyon) ve sosyal-davranışsal (ahlaki davranış) beceriler olarak şekillenmiştir. Katılımcılar üç temel beceri altında yer alan toplam 23 becerinin değer eğitimi alanına transferini tüm ölçütlerde yüksek uzlaşa ile önemsemişlerdir. Bilişsel ahlaki becerinin geliştirilmesi için alt bileşenler/beceriler olarak ahlaki okuryazarlık, araştırma sorgulama, problem çözme, karar verme, yordama/öngörme, yansıtıcı düşünme, çözümleme, perspektif alma/bakış açısı oluşturma ve bilişsel öz düzenleme belirginleşmiştir. Duyuşsal ahlaki beceri için empati, öz farkındalık, iç görü, iç gözlem, duyuşsal öz düzenleme, özdenetim ve öz yansıtma alt becerilerinin geliştirilmesinde uzlaşa sağlanmıştır. Sosyal davranışsal beceriler olarak ahlaki ifade, etkili dinleme, iletişim, sosyal organizasyon/katılım, girişimcilik, görev yönetimi/planlama ve sosyal becerilerde uzlaşa sağlanmıştır.

Modelde değer eğitiminde işe koşulacak beceriler literatürdeki aktarılan/transfer edilen beceriler kapsamında değerlendirilebilir.⁷⁸ Zira bu beceriler sadece değer eğitiminde değil tüm disiplinlerde geliştirilebilen ve işe koşulabilen becerilerdir. Ancak literatürde ahlak/değer eğitiminde yoğun olarak kullanımı gerekli görülen bu tür becerilere ahlaki beceriler dendiği de görülmektedir.⁷⁹ Bu nedenle söz konusu becerilerin genel/aktarılan beceriler olduğu gerçeğini yadsımadan değer eğitimi ve ahlaki gelişim süreçlerine katkılarını göz önünde bulundurarak ahlaki beceriler veya değer eğitiminde işe koşulabilecek beceriler olarak adlandırmanın uygun olduğunu değerlendirebiliriz. Nitekim Kole⁸⁰ bireyin iyi bir insan olarak yaşayabilmesi için günlük hayatında ihtiyaç duyacağı bilişsel, duygusal ve davranışsal yetenekleri ahlaki beceriler olarak tanımlamaktadır.

Çok boyutlu bir yapı olarak beceri pek çok alt becerinin ya da süreç bileşeninin uygun şekilde bir araya gelmesi ile gerçekleşir. Örneğin öğrenci etik bir yargılama sürecinde iki eylemi karşılaştırmak için (a) öznelilik belirleme, (b) benzerlikleri belirleme ve (c) farklılıkları belirleme gibi bileşenlerle birlikte bu bileşenlerin bağlı olduğu anlam dünyasına dair farkındalığı da kazanmış olmalıdır.⁸¹ Bu bağlamda ahlaki okuryazarlık, çözümlenme, bilişsel öz düzenleme, yordama, yansıtıcı düşünme, karar verme gibi alt süreçleri birlikte işletmek gerekmektedir. Eğer birey ahlaki meselelerde bilgiyi sağlıklı işleyemezse duygusal sorunlar yaşayabilir, sağlıklı ilişkiler kuramayabilir.⁸² Bireyin sağlıklı sosyal ilişkilere sahip olabilmesi için değerler konusunda doğru değerlendirmeler yapmasını sağlayacak bilişsel yapılara ihtiyaçları vardır. Bu nedenle değer eğitiminde odaklanılması gereken ilk temel beceri olarak ahlaki muhakeme ya da bilişsel ahlaki beceri öne çıkmaktadır. Bilişsel ahlaki beceri, olayların ahlakla ilişkisini kurabilmeyi, yeni durumlara ahlaki ilkeleri uygulamayı sağlar.⁸³

Çalışmamızda bilişsel ahlaki becerilerden biri olarak belirginleşen ahlaki okuryazarlığın yetkinlik göstergesi bireyin ahlaki değerler hakkında kavramsal bilgiye sahip olmasıdır. Öğretim programlarında matematik, sürdürülebilirlik, kültür, teknoloji gibi okuryazarlıklardan bahsedilirken ahlaki okuryazarlığa yer verilmediği görülmektedir.⁸⁴ Oysa öğretim programlarında doğru ve yerinde tercihler yapabilmek için gerekli bir beceri olarak ahlaki okuryazarlığın ihmalinin eğitimin sosyalleştirme fonksiyonuna ilişkin önemli bir eksiklik oluşturacağı belirtilmektedir.⁸⁵ Ahlaki okuryazarlık becerisi eğitim süreçlerinde sadece ahlakın bilgisinin aktarımı anlamına gelmez. Ahlakın kuramsal bilgisini hayatın olgusal gerçekliği ile birlikte değerlendirecek kabiliyetlerle öğretimi esastır. Bu nedenle ahlaki okuryazarlığı bilişsel ahlaki beceri altında yer alan diğer beceriler için tamamlayıcı bir beceri olarak görmek

⁷⁸ Güneş, "Öğretmen Yetiştirmede Beceri Yaklaşımı", 1-16; Güneş-Uygun, "Öğretmen Yetiştirmede Beceri Uyuşmazlığı", 1-14; UNICEF, *Global Framework on Transferable Skills*.

⁷⁹ Kole, "Teaching Moral Competence to Pre-Professionals".

⁸⁰ Kole, "Teaching Moral Competence to Pre-Professionals".

⁸¹ Petek Aşkar-Arif Altun, "K-12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli Üzerine Bir Çalışma", *Milli Eğitim Dergisi* 52/1 (2023), 925-940.

⁸² Zeynep Karataş, *Sosyal Beceriye Giriş*, ed. M. Engin Deniz-Ali Eryılmaz (Ankara: Pegem Akademi, 2021).

⁸³ Thomas Lickona, *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility* (New York: Bantam Books, 1991).

⁸⁴ MEB, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*; MEB-UNICEF, *12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli*.

⁸⁵ Mirjana Bajovic-Anne Elliott, "The Intersection of Critical Literacy and Moral Literacy: Implications for Practice", *Critical Literacy: Theories and Practices* 5/1 (2011), 27-37; Nancy Tuana, "Conceptualizing Moral Literacy", *Journal of Educational Administration* 45/4 (2007), 364-378.

gerekmektedir.⁸⁶ Nitekim uzman grubunda bazı katılımcılar ahlaki okuryazarlığa kısmen düşük puan verirken bu hususa dikkat çekmiştir.

Kişinin ahlaki meselelerde hakikati araştırıp bilinçli kanaat oluşturma yetkinliğine sahip olması yani araştırma sorgulama becerisi üzerinde yüksek oranda (%90,63) uzlaşa sağlanmıştır. Araştırma sorgulama becerisi yapıda yer alan problem çözme ve çözümlene gibi diğer becerilerle birlikte bireye doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme, doğru kaynaklardan bilgi toplama ve o bilgileri problemin çözümünü yönünde organize etme imkânı verir.⁸⁷ Uzmanların %95,32 ve %96,87 ile bilişsel beceriler arasında en yüksek uzlaşmayı sağladıkları beceriler olarak problem çözme ve çözümlene becerileri ahlaki meselelerde gerçeği anlama ve ona uygun kanaat oluşturmaya yönelik becerilerdir. Problem çözme becerisini kazanmış bir birey ahlaki problemleri fark edebilir ve çözümü için problem çözme adımlarını uygulayabilir.⁸⁸ Çözümlene becerisine sahip olmak ise ahlaki ikilem durumlarını farklı yönleri ile analize imkân verir. Bu becerilerin geliştirilmesi için eğitimde ahlaki meseleler üzerine araştırma, sorgulama, müzakere etmeye vb. yönelik etkinliklere ihtiyaç vardır.

Bireyin bilişsel ahlaki becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalarda dikkate alınması gereken bir diğer beceri karar verme becerisidir. Literatürde problem çözme adımlarına bezer adımlardan oluştuğu ifade edilen bu becerinin yetkinlik göstergesi, ahlaki konularda bilgiye dayalı olarak kendi kararlarını verebilmektir.⁸⁹ Doğru karar verebilme aynı zamanda verdiğimiz kararların ve davranışlarımızın sonucunu öngörebilme ile ilgilidir. Nitekim yapıda öngörebilme becerisi yüksek düzeyde uzlaşa sağlanan bir diğer beceri olmuştur. Kişinin bilgiye ulaşmadan karar vermeye tüm bilişsel süreçlerini öz-eleştirel bir perspektifle denetlemesi anlamında⁹⁰ yansıtıcı düşünme de değer eğitiminde geliştirilmesi gereken bir beceri olarak görülmüştür. Kendini başkasının yerine koyarak diğer bireylerin perspektifini anlama ve ahlaki konularda sağlıklı düşünmeyi manipüle eden iç ve dış baskılara karşı koyarak bilişsel öz düzenleme yapabilme diğer bilişsel ahlaki beceriler olarak öne çıkmıştır.

Çalışmamızda ahlaki gelişime katkısı nedeniyle değer eğitiminde işe koşulması gerekli görülen yedi duyuşsal beceride yüksek düzeyde uzlaşa sağlanmıştır. Duygusal zekâ kuramının öncüsü Goleman'ın belirttiği gibi dürtülerini kontrol edemeyen bireylerin ahlaki anlayışları yetersizdir. Dürtü ve duyguları kontrol etmek irade ve kişiliğin özüdür.⁹¹ Bireyin ahlaki kararlar alabilmesi ve kararların oluşturacağı muhtemel risklere karşı dayanıklılık gösterebilmesi için birtakım duyuşsal becerilerin gelişimine ihtiyaç vardır.⁹² Bu bağlamda Delphi panelinde uzmanlara sunulan ve

⁸⁶ John Dewey, *Eğitimde Ahlak İlkeleri*. çev. A. F. Oğuzkan (Ankara: Şafak Matbaası, 1995.); Guy Tchibozo, "Emergence and Outlook of Competence-Based Education in European Education Systems: An Overview", *Education, Knowledge and Economy* 4/3 (2011), 193-205.

⁸⁷ Fikriye Kanatlı Öztürk, *Çokkültürlü Eğitim Çerçevesinde Hazırlanan Etkinliklerle Farklılıklara Saygı Değeri ve Araştırma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırması* (Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018).

⁸⁸ Burçin Gökkurt vd., "Öğrencilerin Problem Çözme ve Problem Kurma Becerilerinin Değerlendirilmesi", *Bartın University Journal of Faculty of Education* 4/2 (2015), 751-774; S. Armağan Yıldız-Mustafa Ekşisu, "Problem Çözme Becerisini Geliştirme Programının 9. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi", *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 13/1 (2011), 189-206; Yasin Yiğit, "Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Derslerinde Problem Çözme Becerisi Kazanma Amacına Erişim Düzeyi (Sivas İli Örneği)", *Eskiye* 40 (2020), 155-179.

⁸⁹ Fatma Torun, *Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Temelli Öğretim ve Karar Verme Becerisi Arasındaki İlişki Düzeyi* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Doktora Tezi, 2015).

⁹⁰ Emine Lamiser Atik, *Liseli Ergenlerde Bağlanma Stilleri ve Psikolojik Sağlık Düzeyleri Arasındaki İlişki ÖZ-Yansıtma ve İçgörünün Rolü* (İstanbul: İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013); Şafak Uluçınar Sağır-Harun Bertiz, "Fen Bilimleri Öğretmen Adayları ve Pedagojik Formasyon Fen Grubu Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Karşılaştırılması", *Bartın University Journal of Faculty of Education* 5/2 (2016), 385-404.

⁹¹ Daniel Goleman, *Duygusal Zekâ*, çev. Banu Seçkin Yüksel (İstanbul: Varlık Yayınları, 2007).

⁹² Oser, "Models of Moral Motivation".

yüksek düzeyde uzlaşa elde edilen yedi beceri ve yetkinlik göstergelerinin tanımına ilişkin değerlendirmeler şu şekildedir: Empati, öz farkındalık ve iç görü %98,44 ile duyuşsal ahlaki beceriler arasında en yüksek değeri elde etmişlerdir. Bu durum değer eğitiminde kendini başkasının yerine koyarak onun hissettiklerine ortak olabilme (empati),⁹³ kişinin kendi bireysel özelliklerinin ve bu özelliklerin davranışlarına etkisinin farkına varabilme (öz farkındalık)⁹⁴ ve ahlaklı bir benlik oluşturabilecek şekilde amaçlı bir hayat duygusuna sahip olabilme (iç görü) yetkinliklerinin önemini göstermektedir.⁹⁵

Kişinin kendi duygularını ve duygularındaki aşırılıkların davranışlarına etkisini gözlemleyebilme (iç gözlem), olumsuz duygularla başa çıkmaya çalışması (duyuşsal özdüzenleme) %95,32 ile oldukça yüksek düzeyde uzlaşa sağlanan duyuşsal becerilerdendir. %96,88 uzlaşa sağlanan özenetim becerisi ile birlikte bu beceriler hem kişinin ahlaki karar alabilmesi hem de kararı uygulamaya geçirecek motivasyonu kendinde bulabilmesi açısından önemlidir. Kendi duygu, düşünce ve davranışları üzerinde değerlendirmeler yaparak sonuçlar çıkartma yeterliliği olarak tanımlanan öz yansıtma becerisi de duyuşsal ahlaki yeteneği bütünleyen bir beceri olarak görülmüştür. Gerek öz yansıtma gerekse iç gözlem ve öz düzenleme sonuçları itibarıyla bireyde etik ilkelere bağlı bir öz denetime imkân verir. Zira özenetim bireyin uyumlu ilişkiler kurabilmek adına duygu, davranış ve düşüncelerini yönetebilme potansiyelidir.⁹⁶

Modelde sosyal-davranışsal beceri olarak tanımlanan toplam yedi beceri uzman grup tarafından %100-%87,50 arasında uzlaşa ile değer eğitimi süreçlerinde geliştirilmesi gereken becerilerden kabul edilmiştir. Sosyal beceri, bireyin diğer insanlarla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunmasını sağlayan alışkanlık haline getirilmiş davranışlardır.⁹⁷ Ahlaki becerinin istikrar kazanmış davranış boyutuna ve söz konusu davranışın bir sosyal ortam içinde sergilenmesine vurgu yapar.⁹⁸ Gotz⁹⁹ becerinin doğuştan gelen yetenekler üzerine bir sosyal çevre içinde inşa edilmiş alışkanlık benzeri melekeler olduğunu belirtir. Oser¹⁰⁰ ise ahlaki davranış motive edenin temelde geçmiş yaşantılardan devşirilen tecrübeler olduğunu belirterek onun sosyal davranışsal bağlamlarda sergilenmesinin alışkanlıkla ilişkisine işaret eder. İnsanın eğitim yoluyla geliştirilebilecek bazı yetenekleri onun sosyal bir ortam içerisinde diğer bireylerle değer temelli ilişkileri daha sağlıklı bir şekilde yürütmesine imkân tanır. Bu bağlamda çalışmamızda ahlaki ifade, etkili dinleme, iletişim, sosyal organizasyon/katılım, girişimcilik, görev yönetimi/planlama ve sosyal beceri alt becerilerinden oluşan bir yapı olarak belirginleşmiştir.

Genel anlamda iletişim becerisi olarak tek beceri altında toplanabilecek ahlaki ifade, etkili dinleme ve iletişim becerisi bu modelde ayrı birer beceri olarak konumlandırılmıştır. Bunun nedeni ahlaki gelişim ve değer eğitimi literatüründe bunların her birinin önemine ayrı olarak

⁹³ Üstün Dökmen, *İletişim Çatışmaları ve Empati* (İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2004); Çiğdem Kan-Zehra Tebiş, "Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Empati Becerisi Açısından İncelenmesi", *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi* 7/2 (2022), 474-487; Tahsin Yıldırım-Yeter Konuk, "Empati Becerisine Dayalı Etkinliklerle Desteklenen Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrencilerin Çevre Bilincine ve Akademik Başarılarına Etkisi", *International Journal of New Approaches in Social Studies* 2/2 (2018), 57-69.

⁹⁴ Mustafa Enes Işıkgöz vd., "Spor Yöneticiliği Bölümünde Okuyan Üniversite Öğrencilerinin Öz-Farkındalık Düzeyleri", *International Journal of Social Science Research* 9/2 (2020), 96-108.

⁹⁵ Lamiser Atik, *Liseli Ergenlerde Bağlanma Stilleri ve Psikolojik Sağlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Öz-Yansıtma ve İçgörünün Rolü*; Melda Yavaşoğlu, *Kendine Yansıtma ve İçgörü Ölçeği'nin Türk Kültürüne Uyarlanması* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010).

⁹⁶ Zeynep Akkuş Çutuk, "Üniversite Öğrencilerinde Özenetim ile İnternet Bağımlılığı İlişkisi", *Trakya Eğitim Dergisi* 10/3 (2020), 854-863.

⁹⁷ Selahattin Akpınar-Öznur Akpınar, "Meslek Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi", *Uluslararası Anadolu Spor Bilimleri Dergisi* Ağs/3 (2017), 143-155.

⁹⁸ Kwok-Selman, "Moral Reasoning, Moral Motivation and Informed Social Reflection".

⁹⁹ Ignacio L. Gotz, "Is There a Moral Skill?", *Educational Theory* 39/1 (1989), 11-16.

¹⁰⁰ Oser, "Models of Moral Motivation".

vurgu yapılması ve eğitimsel süreçlerde etkinliklere daha açık yol gösteren bir anlayışa ulaşma çabasıdır. Özel olarak ahlaki ifade becerisi ahlaki konularda kendi pozisyonunu açıklayabilme,¹⁰¹ etkili dinleme becerisi ahlaki diyalogu sürdürmek için samimi gayret gösterme¹⁰² ve iletişim becerisi ise ahlaki konularda çatışmadan uzak kalarak sözel ve sembolik iletişim unsurlarını yapıcı şekilde kullanabilme¹⁰³ yetkinliğini ifade etmektedir. Ahlaki konularda kendini ifade etme, başkalarını dinleme ve onlarla yapıcı iletişim kurma becerileri gelişmemiş bireylerin diğer insanlarla iyi ilişkiler kurması zorlaşır.

Aristoteles'in¹⁰⁴ belirttiği üzere kişi iyiliği destekleyecek dostlara sahip olup onları harekete geçirebildikçe değerleri daha kolay hâkim kılar. Bu nedenle değer eğitiminde sosyal organizasyon/katılım ile girişimcilik gibi beceriler önemli görülmüştür. Bu beceriler "ahlaki olanı gerçekleştirebilmek için diğer bireyleri harekete geçirebilmek ve iş birliği yapabilme" ve "ahlaki olanı uygulayabilmek için inisiyatif alma" yetkinlik göstergeleri ile somutlaşmaktadır. Sosyal-davranışsal ahlaki becerilerden bir diğeri olan planlama/görev yönetimi becerisi ise birinci Delphi turunda nispeten düşük puanlansa da ikinci turda ölçütün oldukça üstünde puanlanmış ve uzman yorumlarında sorumluluk bilinci ile ilişkilendirilmiştir. Literatür¹⁰⁵ ışığında ahlaki görevleri yerine getirmede başarısız olmamak, öteleme yapmak ve mazeretler üretmek zorunda kalmamak için görev yönetiminin önemli bir sosyal davranışsal beceri olarak görülebileceği değerlendirilebilir. "Nezakət, ölçülülük, özür dileme vb. gibi sosyal davranışlara sahip olma" yetkinliği katılımcıların tam uzlaşa sağladıkları tek maddedir. Tam uzlaşıda maddenin somut ahlaki davranış ile örneklendirilmiş olmasının etkili olduğu değerlendirilebilir.

Araştırma sonucunda üç ana beceri grubunun ortalama uzlaşa dağılımı bilişsel ahlaki becerilerde %93,06; duyuşsal ahlaki becerilerde %96,66 ve sosyal-davranışsal becerilerde %93,53 olarak gerçekleşmiştir. Duyuşsal becerilerin diğer iki gruptan bariz şekilde yüksek uzlaşa değerine ulaşması ahlaki gelişim ve değer eğitiminde duyuşsal faktörlerin önemini göstermektedir. Değer eğitimi süreçlerinde işe koşulması beklenen becerileri belirlemeye yönelik bu çalışma gelişim basamaklarının oluşturabileceği muhtemel farklılıkları göz ardı ederek tasarlanmıştır. Delphi uzmanlarından gelen dönütlerde de nadiren dile getirilen bu husus ortaya çıkan modelin gelişimsel basamakları da dikkate alan başka çalışmalarla test edilmesi ihtiyacını göstermiştir. Ayrıca ortaya çıkan modelin program tasarımlarına ve deneysel çalışmalara kaynaklık etmesi, pilot uygulamalar yoluyla sınanması ve yeni revizelerle geliştirilmesi de önerilebilir. İleri çalışmalarda modele uygun ölçme-değerlendirme araçlarının geliştirilmesi de bir ihtiyaç olarak görünmektedir. Çalışma sonucunda elde edilen modelin delphi grubunun konuya ilişkin uzmanlıkları ile sınırlı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

¹⁰¹ Lilja-Osbeck, "Understanding, Acting, Verbalizing and Persevering – Swedish Teachers' Perspectives on Important Ethical Competences For Students", 520.

¹⁰² Mustafa Gazioğlu, *Çoklu Duyuşsal Öğrenme Modeline Göre Masal Anlatıcılığının Dinleme Becerisinin Geliştirilmesine Etkisi* (İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2021).

¹⁰³ Coşkun Arslan-İrem Özteke Kozan, "İletişim Becerileri", *Sosyal Beceri Eğitimi*, ed. M. Engin Deniz-Ali Eryılmaz (Ankara: Pegem Akademi, 2021), 51-72; Karataş, *Sosyal Beceriye Giriş*.

¹⁰⁴ Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*, çev. Saffet Babür (Ankara: BilgeSu Yayıncılık, 2012).

¹⁰⁵ TTKB, *21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma Raporu*.

Kaynakça

- Adler, Michael-Ziglio, Erio. *Gazing into the Oracle: The Delphi Method and its Application to Social Policy and Public Health*. London: Jessica Kingsley Publishers, 1996.
- Akpınar, Selahattin-Akpınar, Öznur. "Meslek Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi". *Uluslararası Anadolu Spor Bilimleri Dergisi* Ağ/3 (2017), 143-155.
- Aras, Selda vd. "Okul Öncesi Eğitim Programı'nın K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeline Göre İncelenmesi". *Milli Eğitim Dergisi* 52/1 (2023), 791-812. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1309000>
- Aristoteles. *Nikomakhos'a Etik*. çev. Saffet Babür. Ankara: BilgeSu Yayıncılık, 2012.
- Arslan, Coşkun-Özteke Kozan, İrem. "İletişim Becerileri". *Sosyal Beceri Eğitimi*. ed. M. Engin Deniz-Ali Eryılmaz. 51-72. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 3. Baskı, 2021.
- Aşkar, Petek-Altun, Arif. "K-12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli Üzerine Bir Çalışma". *Milli Eğitim Dergisi* 52/1 (2023), 925-940. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308740>
- Ausubel, David P. *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View*. Dordrecht: Springer Netherlands, 2000. <https://doi.org/10.1007/978-94-015-9454-7>
- Bacanlı, Hasan. *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 10. Baskı, 2021.
- Bahar, Mehmet-Somuncu Demir, Naciye. "Delphi Tekniği Uygulama Sürecine Yönelik Örnek Bir Çalışma: Çok Fonksiyonlu Tarım Okuryazarlığı". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21/1 (2021), 35-53. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.60703-814729>
- Bajovic, Mirjana-Elliott, Anne. "The Intersection of Critical Literacy and Moral Literacy: Implications for Practice". *Critical Literacy: Theories and Practices* 5/1 (2011), 27-37.
- Barbee, Anita P.-Martin, Marcia L. "Skill-Based Training and Transfer of Learning". *Contemporary Issues in Child Welfare Practice*. ed. Helen Cahalane. 183-204. New York, NY: Springer, 2013. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-8627-5_8
- Bauman, Zygmunt. *Bireyselleşmiş Toplum*. çev. Yavuz Alogan. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 3. Basım, 2015.
- Blasi, Augusto. "Moral Cognition and Moral Action: A Theoretical Perspective". *Developmental Review* 3/2 (1983), 178-210. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(83\)90029-1](https://doi.org/10.1016/0273-2297(83)90029-1)
- Blasi, Augusto. "Neither Personality Nor Cognition: An Alternative Approach to the Nature of the Self". *Changing Conceptions of Psychological Life*. 3-25. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2004.
- Çutuk, Zeynep Akkuş. "Üniversite Öğrencilerinde Özdenetim ile İnternet Bağımlılığı İlişkisi". *Trakya Eğitim Dergisi* 10/3 (2020), 854-863. <https://doi.org/10.24315/tred.650932>
- Dabrowski, Kazimierz. *Positive Disintegration*. Boston: Little Brown Company, 1964.
- Dalkey, Norman-Helmer, Olaf. *An Experimental Application of the Delphi Method to the Use of Experts*. ABD: The RAND Corporation, 1962.
- Davidovitch, Nitza-Shiller, Zvi. "Skill-Based Teaching For Undergraduate STEM Majors". *American Journal of Engineering Education (AJEE)* 7/1 (2016), 29-36. <https://doi.org/10.19030/ajee.v7i1.9683>
- Davidson, Phillip L. "The Delphi Technique in Doctoral Research: Considerations and Rationale". *Review of Higher Education and Self-Learning* 6/22 (2013), 53-65.
- Dewey, John. *Eğitimde Ahlak İlkeleri*. çev. A.F. Oğuzkan. Ankara: Şafak Matbaası, 1995.
- Dijk, Jan Van. "Popularising Delphi Method: Developing an Instrument to Control Technological Change for Employees". *Quality & Quantity* 23 (1989), 189-203.
- Dökmen, Üstün. *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2004.
- Gatto, John Taylor. *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*. çev. Mehmet Ali Özkan. İstanbul: Edam, 2017.
- Gazioğlu, Mustafa. *Çoklu Duyusal Öğrenme Modeline Göre Masal Anlatıcılığının Dinleme Becerisinin Geliştirilmesine Etkisi*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2021.
- Gervais, J. "The Operational Definition of Competency-Based Education". *The Journal of Competency-Based Education* 1/2 (2016), 98-106. <https://doi.org/10.1002/cbe2.1011>
- Goleman, Daniel. *Duyusal Zekâ*. çev. Banu Seçkin Yüksel. İstanbul: Varlık Yayınları, 31. Basım, 2007.

- Gotz, Ignacio L. "Is There a Moral Skill?". *Educational Theory* 39/1 (1989), 11-16.
- Gököl, Ömer. *Sosyal Beceri Eğitiminin Gençlerin Sosyal Beceri Seviyelerine Etkisi*. İstanbul: Kriter Basım Yayın Dağıtım, 2022.
- Gökkurt, Burçin vd. "Öğrencilerin Problem Çözme ve Problem Kurma Becerilerinin Değerlendirilmesi". *Bartın University Journal of Faculty of Education* 4/2 (2015), 751-774. <https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000145637>
- Griethuijsen, Ralf A.L.F. van vd. "Does Implementation of Competence-Based Education Mediate The Impact of Team Learning on Student Satisfaction?". *Journal of Vocational Education & Training* 72/4 (2020), 516-535. <https://doi.org/10.1080/13636820.2019.1644364>
- Gupta, Uma G.-Clarke, Robert E. "Theory and Applications of the Delphi Technique: A Bibliography (1975-1994)". *Technological Forecasting and Social Change* 53/2 (1996), 185-211. [https://doi.org/10.1016/S0040-1625\(96\)00094-7](https://doi.org/10.1016/S0040-1625(96)00094-7)
- Güncel Türkçe Sözlük. Erişim 29 Haziran 2024. <http://sozluk.gov.tr>
- Güneş, Firdevs. "Öğretmen Yetiştirmede Beceri Yaklaşımı". *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi* 3/2 (2018), 1-16.
- Güneş, Firdevs-Uygun, Tuğba. "Öğretmen Yetiştirmede Beceri Uyuşmazlığı". *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2/3 (2016), 1-14.
- Güneş, Firdevs. "Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme". *Türklük Bilimi Araştırmaları* 32 (2012), 127-146.
- Hasson, Felicity vd. "Research Guidelines for the Delphi Survey Technique". *Journal of Advanced Nursing* 32/4 (2000), 1008-1015.
- Illich, Ivan. *Okulsuz Toplum*. çev. Mehmet Özyay. İstanbul: Şule Yayınları, 2021.
- Işıkgöz, Mustafa Enes vd. "Spor Yöneticiliği Bölümünde Okuyan Üniversite Öğrencilerinin Öz-Farkındalık Düzeyleri". *International Journal of Social Science Research* 9/2 (2020), 96-108.
- Kan, Çiğdem-Tebiş, Zehra. "Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Empati Becerisi Açısından İncelenmesi". *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi* 7/2 (2022), 474-487.
- Kanatlı Öztürk, Fikriye. *Çokkültürlü Eğitim Çerçevesinde Hazırlanan Etkinliklerle Farklılıklara Saygı Değeri ve Araştırma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırması* Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018.
- Karataş, Zeynep. *Sosyal Beceriye Giriş*. ed. M. Engin Deniz-Ali Eryılmaz. Ankara: Pegem Akademi, 3. Basım, 2021.
- Kasap, Fatma Nur-Meydan, Hasan. "10.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında 'Ahlaki Tutum ve Davranışlar' Ünitesinin Ahlaki Beceriler Açısından İncelenmesi". *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10/1 (2023), 216-234. <https://doi.org/10.34086/rteusbe.1251312>
- Keeney, Sinead vd. "Consulting The Oracle: Ten Lessons From Using The Delphi Technique in Nursing Research". *Journal of Advanced Nursing* 53/2 (2006), 205-212.
- Kerscheneiner, G. *Karakter Kavramı ve Terbiyesi*. çev. H. Fikret Kanad. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1977.
- Kole, J. Jos. "Teaching Moral Competence to Pre-Professionals". *Moral Education and Development: A Lifetime Commitment*. ed. Doret J. de Ruyter-Siebre Miedema. 239-253. Rotterdam: SensePublishers, 2011. https://doi.org/10.1007/978-94-6091-716-5_17
- Kur'an Yolu. Erişim 29 Haziran 2024. <https://kuran.diyaret.gov.tr/tefsir/Cuma-suresi/5186/9-11-ayet-tefsiri>
- Kwok, Janet-Selman, Robert L. "Moral Reasoning, Moral Motivation and Informed Social Reflection". *Handbook of Moral Motivation: Theories, Models, Applications*. ed. Karin Heinrichs vd. 551-565. Rotterdam: SensePublishers, 2013. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-275-4_30
- Lamiser Atik, Emine. *Liseli Ergenlerde Bağlanma Stilleri ve Psikolojik Sağlık Düzeyleri Arasındaki İlişkide Öz-Yansıtma ve İçgörünün Rolü*. İstanbul: İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Levelt, W. J. M. "Skill Theory and Language Teaching". *Studies in Second Language Acquisition* 1/1 (1978), 53-70. <https://doi.org/10.1017/S0272263100000711>
- Levine, Eliot-Patrick, Susan. *What Is Competency-Based Education? An Updated Definition*. Vienna: Aurora Institute, 2019.

- Lickona, Thomas. *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books, 1991.
- Lilja, Annika-Osbeck, Christina. "Understanding, Acting, Verbalizing and Persevering – Swedish Teachers' Perspectives on Important Ethical Competences For Students". *Journal of Moral Education* 49/4 (01 Ekim 2020), 512-528. <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1678462>
- Linstone, Harold A.-Turoff, Murray (ed.). *The Delphi Method Techniques and Applications*. Addison-Wesley, 2002.
- MEB. "Milli Eğitim Bakanlığı Temel Beceri ve Yeterlilikler". *Türkiye Cumhuriyeti Öğretim Programları İzleme ve Değerlendirme Sistemi*. Erişim 21 Mart 2023.
- MEB. *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2024.
- MEB-UNICEF. *12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2023.
- Medeni, Elif. "Din Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım: Yeterlilik Modelleri ve Eğitim Standartları-Almanya ve Avusturya Örneğinin Türkiye'ye Uyarlanabilirliği". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 13/2 (2013), 9-22. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3344430>
- Meydan, Hasan. "Bir Beceri Olarak Ahlak ve Eğitimi: Ahlaki Gelişim Kuramlarına Dayalı Bir İnceleme". *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 55 (2021), 445-471. <https://doi.org/10.29288/ilted.890349>
- Meydan, Hasan vd. "Değer Eğitiminde İşe Koşulacak Beceriler: Uzman Görüşüne Dayalı Bir İhtiyaç Analizi". *Eskiyeni* 54 (2024), 1485-1512. <https://doi.org/10.37697/eskiyeni.1462967>.
- Mitchell, Vincent-Wayne. "The Delphi Technique: An Exposition and Application". *Technology Analysis & Strategic Management* 3/4 (1991), 333-358.
- MYK. *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi*. Ankara: Mesleki Yeterlilik Kurumu, 2015.
- Naisola-Ruiter, Victoria. "The Delphi Technique: A Tutorial". *Research in Hospitality Management* 12/1 (2022), 91-97.
- Narvaez, Darcia. "İnsani ve Ahlaki Gelişim: Erdem Gelişimine Bilişsel ve Nörobiyolojik Bakışlar". çev. Cengiz Şeker. *Ahlak ve Karakter Eğitimi El Kitabı*. ed. Larry P. Nucci-Darcia Narvaez. 325-340. İstanbul: Edam, 1. Baskı, 2019.
- Nworie, John. "Using the Delphi Technique in Educational Technology Research". *Tech Trends* 55/5 (2011), 24-30.
- Oh, Hyun Joo S. "Escaping Obsolescence? The Shift from Subject to Skill Based Education in a South Korean International School". *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 39/5 (2018), 814-828. <https://doi.org/10.1080/01596306.2018.1448701>
- Oser, Fritz. "Models of Moral Motivation". *Handbook of Moral Motivation: Theories, Models, Applications*. ed. Karin Heinrichs vd. 7-24. Rotterdam: SensePublishers, 2013. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-275-4_2
- Özhan, Mehmet Buğra vd. "K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli Bağlamında Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri". *Milli Eğitim Dergisi* 52/1 (2023), 1027-1054. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308964>
- Rest, James R. "A Psychologist Looks at the Teaching of Ethics". *The Hastings Center Report* 12/1 (1982), 29-36. <https://doi.org/10.2307/3560621>
- Sağır, Şafak Uluçınar-Bertiz, Harun. "Fen Bilimleri Öğretmen Adayları ve Pedagojik Formasyon Fen Grubu Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Karşılaştırılması". *Bartın University Journal of Faculty of Education* 5/2 (2016), 385-404. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i2.5000154678>
- Siegel, Harvey. "The Role of Reasons in Moral Education". *Moral Education and Development: A Lifetime Commitment*. ed. Doret J. de Ruyter-Siebrén Miedema. 59-69. Rotterdam: SensePublishers, 2011. https://doi.org/10.1007/978-94-6091-716-5_5
- Spady, William G. "Competency Based Education: A Bandwagon in Search of a Definition". *Educational Researcher* 6/1 (1977), 9-14. <https://doi.org/10.2307/1175451>
- Sturgis, Chris-Casey, Katherine. *Quality Principles for Competency-Based Education*. Vienna: Aurora Institute an Va: Inacol, 2018.

- Sumsion, Thelme. "The Delphi Technique: An Adaptive Research Tool". *British Journal of Occupational Therapy* 64/1 (1998), 153-156.
- Şahin, Ali Ekber. "Eğitim Araştırmalarında Delphi Tekniği ve Kullanımı". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20/20 (2001), 215-220.
- Şensoy, G.-Balkan, K. "Bilişsel Düzenleme ve Anlaşmazlık Çözümü". *Sosyal Beceri Eğitimi*. ed. M. Engin Deniz-Ali Eryılmaz. 191-219. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 3. Baskı, 2021.
- Tanhan, Fuat. "Öz Düzenleme". *Sosyal Beceri Eğitimi*. ed. M. Engin Deniz-Ali Eryılmaz. 159-190. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 3. Baskı, 2021.
- Tchibozo, Guy. "Emergence and Outlook of Competence-Based Education in European Education Systems: An Overview". *Education, Knowledge and Economy* 4/3 (2011), 193-205. <https://doi.org/10.1080/17496896.2010.556487>
- Tekin, İshak. "Ahlak Eğitiminde Beceri Merkezli Öğrenme". *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 20 (2019), 259-287. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.548355>
- Topcu, Abdullah-Eroğlu, Deniz. "Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel ve Beceri Temelli Gerçek Yaşam Problemlerindeki Çözümlerinin İncelenmesi". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 23/2 (2022), 1483-1528. <https://doi.org/10.29299/kefad.975524>
- Torun, Fatma. *Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Temelli Öğretim ve Karar Verme Becerisi Arasındaki İlişki Düzeyi* Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2015.
- TTKB. *21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma Raporu*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2023.
- Tuana, Nancy. "Conceptualizing Moral Literacy". *Journal of Educational Administration* 45/4 (2007), 364-378.
- UNICEF. *Global Framework on Transferable Skills*. New York: UNICEF, 2019.
- Williams, Patricia L.-Webb, Christine. "The Delphi Technique: A Methodological Discussion". *Journal of Advanced Nursing* 19 (1994), 180-186.
- Yavaşoğlu, Melda. *Kendine Yansıtma ve İçgörü Ölçeği'nin Türk Kültürüne Uyarlanması*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010.
- Yemenici, Ahmet. *Din Eğitiminde Mekan, Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi*. Ankara: Grafiker Yayınları, 2023.
- Yıldırım, Tahsin-Konuk, Yeter. "Empati Becerisine Dayalı Etkinliklerle Desteklenen Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrencilerin Çevre Bilincine ve Akademik Başarılarına Etkisi". *International Journal of New Approaches in Social Studies* 2/2 (2018), 57-69.
- Yıldız, S. Armağan-Ekşisu, Mustafa. "Problem Çözme Becerisini Geliştirme Programının 9. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi". *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 13/1 (2011), 189-206.
- Yılmaz, Kürşad. *Eleştirel ve Analitik Düşünme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 3. Baskı, 2020.
- Yiğit, Yasin. "Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Derslerinde Problem Çözme Becerisi Kazanma Amacına Erişim Düzeyi (Sivas İli Örneği)". *Eskişeyi* 40 (2020), 155-179. <https://doi.org/10.37697/eskişeyi.667837>