

Amerika Birleşik Devletleri’ndeki Karakter Eğitimi Programları Üzerine Bir Değerlendirme (Georgia ve Florida Örneği)*

Safiye KESGİN**

Özet-Amerika Birleşik Devletleri karakter eğitimi konusunda öne çıkan bir ülkedir. Amerikan eğitim tarihine baktığımızda öncelikle ahlak eğitimi, daha sonra değerler eğitimi ve günümüzde de yaygın ve güncel olarak karakter eğitimi kavramları ile ifade edilen bir değer kazandırma gayretinin varlığı görülmektedir. Öncelikle dini değerlerden desteğini alan ahlak eğitimi anlayışı esas alınırken, daha sonra giderek yaygınlaşan pozitif bilim anlayışı ve sekülerleşmenin etkisiyle devlet okullarında tamamen dinden soyutlanmış değerler eğitimi yaklaşımları benimsenmiş ve uygulanmıştır. Bunların etkinliği tartışılmış ve günümüzde de federal hükümetin teşvik ve desteğiyle hazırlanan karakter eğitimi programları daha çok öne çıkmış ve halen pek çok eyalette zorunlu olarak uygulanmaktadır. Hazırlanan karakter eğitimi programlarının çokluğu, çeşitliliği, uygulamada eyaletlere, eğitim bölgelerine hatta aynı bölgedeki farklı okullara sağlanan serbestlik ve devlet fonlarıyla desteklenen rekabetçi tutum bu alandaki zenginliği artırmaktadır. Bu makalede Amerika’daki geline karakter eğitimiyle ilgili tarihi ve yasal süreçle birlikte farklı karakter eğitimi yaklaşımları ve bu yaklaşımları yansıtan program örnekleri değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler- ABD’de ahlak eğitimi, Karakter eğitimi programları, Karakter eğitimi yaklaşımları

* Bu çalışma TUBİTAK 2219 Yurt Dışı Doktora Sonrası Araştırma Bursu desteği ile araştırma projesi olarak hazırlanmıştır ve bu makale 19-21 Haziran 2014 tarihleri arasında düzenlenen Uluslararası İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Sempozyumu’nda Erzurum’da sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

** Dr., Mili Eğitim Bakanlığı

E-posta: skesgin37@gmail.com

Giriş

Sağlıklı, huzurlu, güvenli ve barışçıl bir ortam ve toplumda yaşamak her bireyin arzusudur. Günümüzde hemen hemen her toplumda bu sözü edilen ortamın sağlanmasındaki zorluklar, giderek artan suç oranları, yaygınlaşan şiddet eğilimi, toplumsal duyarsızlık ve yozlaşma gibi görünür olumsuzluklar insanları, toplumları bir çare arayışına yöneltmektedir. Bu arayışta öne çıkan çözümün bir boyutu temel ahlaki değerleri kazandırmanın yollarını aramak, bulmak ve okullarda uygulamaktır. Bu yönde çözüm üretme adına çeşitli ülkelerde mevcut eğitim-öğretim düzeni sorgulanmakta, çeşitli programlar hazırlanmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri, bu ülkelerin başında gelmektedir.

ABD’de Ahlak Eğitiminin Gelişim Süreci

Amerikan eğitim tarihine baktığımızda, genel olarak iki temel unsurun hedeflendiğini kolaylıkla görebiliriz. Bu hedefler bireylerin zeki ve iyi olmalarına yardımcı etmektir. Amerika’nın kurucuları insanların iyi olmaları ve bireysel haklara ve yasalara saygılı olmak, kamusal yaşama katılmaya gönüllü olmak, kamunun (toplumun genelinin) iyiliğini önemsemek gibi demokratik değerleri geliştirmeleri gerektiğine inanırlar. Amerika’nın ilk dönemlerinde İncil, ahlak ve din hakkında bilgilendirmenin temel kaynağıydı. Daha sonra İncil’in okullarda bir ders aracı olarak kullanımının tartışılır hale geldiği, hatta bu konuda anlaşmazlıklar ortaya çıktığı dönemde William McGuffey (1836) kendisinin yazdığı “McGuffey Readers” (McGuffey’in Okuyucuları) adlı kitabı okul çocuklarına ahlaki öğretmen bir yolu olarak önerdi. Dürüstlük, tutumluluk, çalışkanlık, nezaket, vatanseverlik ve cesaret gibi insani erdemleri içeren bu kitap uzun yıllar ders kitabı olarak okullarda okutuldu (McClellan, 1999). Yirminci yüzyılın ikinci yarısından sonra ahlak eğitimi, akılcı pozitivizm, bireyselleşme, artan çoğulculuk, toplumun dünyevileşmesi ve okulda ahlak öğretiminin dinin öğretilmesi anlamına geleceğine dair duyulan endişe gibi sebeplerle devlet okullarından kaldırıldı. 1960 ve 70’lerde değerlerin açıklanması (values clarification), değerlerin makul bir şekilde gerekçelendirildiği ahlaki ikilem tartışmaları (moral dilemma discussions) ve karar verme süreçleri gibi süreç veya düşünme becerilerinin vurgulandığı “değerler eğitimi”, ahlaki içeriği bir diğer ifadeyle iyiyi kötüden ayırt etmeyi ve doğru bir şekilde davranmayı vurgulayan klasik ahlak/karakter eğitiminin yerini aldı (Lickona, 1993; Greenawalt, 1996; Kirshenbaum, 2000).

Son yıllarda ise karakter eğitimine duyulan ilgi çeşitli sebeplerle artmaktadır. Örneğin;

1. Ergenler, gençler arasında artan suç oranları
2. Cinsel sapkınlıklar
3. Artan intihar vakaları
4. Alkol ve uyuşturucu bağımlılığı
5. Okullardaki silahlı saldırı olayları
6. Diğer şiddet olaylarının görülmesi
7. Temel insani değerlerin bir ihtiyaç olduğunun fark edilmesi

8. Değer açıklama ve bilişsel gelişmecilik” gibi ahlak eğitimi yöntemlerinin özel erdemler ve karakter özelliklerini vurgulamamaları gibi nedenlerle çözüm olamayacağının düşünülmesi sebepler arasında sayılabilir. Ayrıca vatandaşlar arasında iki konuda farkındalık oluştu: Birincisi, toplumda yaşayan bireylerin temel ahlaki ilkelere uymalarının gerekliliği ikincisi ise okullarda iyi bir öğrenme ortamının sağlanmasına yardım eden karakter eğitimi olmadan eğitimin kendisinin de etkili olamayacağıdır (Davis, 2006).

O halde Amerikan devletin, toplumunun, eğitimcilerinin artık kaçınılmaz bir biçimde gerekli gördükleri, uygulamakta oldukları karakter eğitimi nasıl tanımlanmaktadır? Karakter eğitimi anlayabilmek için karakter önemli bir kavramdır. Günlük dilde genel anlamıyla kullanılan karakter, eğitim alanında özel bir anlama sahiptir. Berkowitz’e göre karakter, bir bireyin ahlaki olanı yerine getirme eğilimine ve kişisel yeterliliklerine etki eden psikolojik özelliklerdir (2002, s. 48). Bir diğer tanıma göre, “Karakter doğru şeylere sahip olmaktır” (Lickona, 2003, s. 5). “Karakter kişiyi doğru şeyi yapmaya yanlış şeyi yapmama yöneltten karmaşık psikolojik bir yapıdır. Karakter, doğru ve yanlış tecrübesi üzerinde düşünebilme kabiliyetini, -paylaşma, bağışta bulunma, gerçeği söyleme gibi- ahlaki davranışlara yönlendiren, -suçluluk, empati, şefkat gibi- ahlaki duyguları, ahlaki iyiye, erdemlere inanmayı, bunları göstermeyi, dürüstlük, diğerkâmlık, sorumlulukla davranmaya eğilimli olmayı, ahlaki davranışı destekleyen diğer özellikleri içerir” (Berkowitz, 2002, s. 48). İyi karakterin içeriği erdemdir. Dürüstlük, cesaret gibi erdemler ahlaklı bir şekilde davranmanın kurallarıdır. Onlar bilinçli bir şekilde hedeflenen, biz bilelim veya bilmeyelim bizim için iyi olan özelliklerdir. Onlar tüm dünyada toplumlar ve dinler tarafından onaylanırlar. Çünkü bu erdemler doğal olarak iyidir (Lickona, 2003, s. 7).

Karakter eğitimi ise şöyle tanımlanabilir: “Karakter eğitimi, istenen bireysel yetenek ve özellikleri geliştirebilmeye etki eden her türlü bilinçli ve açık gayrettir” (Hoge, 2002, s. 103). Lickona’ya göre (1999), “Karakter eğitimi amaçlı, üretken ve dopdolu bir yaşam ile adil, merhametli ve iyiye giden bir toplumun temeli olarak insanı üstün kılan, olgunlaştıran erdemleri geliştirmeye çalışır. Karakter eğitimi okul ortamında yürütülen her türlü faaliyet ve durum aracılığıyla ahlaki veya zihinsel erdemleri içselleştirmek için bilinçli olarak adımlar atar. Söz konusu faaliyet ve durumlar, yetişkinlerin örnekliliği, akranlar arası ilişkiler, disiplinin sağlanması, çatışmanın çözülmesi, programın içeriği, öğretim süreci, akademik standartlardaki titizlik, okul ortamı, program dışı faaliyetlerin sağlanması, ailelerin de bu sürece dâhil edilmesi olabilir. Okul yaşamında olup biten her şey karakter eğitimidir. Çünkü her şey karaktere etki eder.”

Son yıllarda eğitim politikalarını belirleyenler, uygulayıcılar ve araştırmacılar tarafından karakter eğitime duyulan ilgi giderek artmıştır. 1994 yılında, Amerikan Eğitim Bakanlığı içerisinde Karakter Eğitimi Programları Ortaklığı (Partnerships in Character Education Program [PCEP]) kuruldu. 2002’den beri, bu bölüm aracılığıyla, temel ve ortaöğretim yasası altında ve “Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın” (No Child Left Behind Act) yarasınca yapılan düzenleme gereği, Eğitim Bakanı, karakter eğitimi projeleri tasarlamak ve uygulamak için ödüllendirme yapmakla görevlendirildi. Bu program, düzenli sınıf öğretimiyle iç içe geçmiş, eyaletlerin akademik standartlarıyla ve diğer yürütülen eğitimsel reformlarla uyumlu projeleri desteklemektedir (Berkowitz ve Bier, 2007, s. 29-48). Bu programla desteklenen projeler, öğrencilere diğerkâmlık, yurttaşlıkla ilgili erdemler, vatandaşlık, adalet ve adil olmak, saygı, sorumluluk, dürüstlük, yardımseverlik ve diğer erdemlerin öğretilmesi yoluyla öğrencilerin iyi karakter geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Karakter eğitimi projelerinin tasarlanması ve uygulanmasında velilerin, öğrencilerin, zihinsel ve bedensel engelli öğrencilerin, toplumun diğer üyelerinin -buna özel ve kâr gözetmeyen kuruluşların üyeleri de dâhildir.- görüşleri dikkate alınmalıdır (CEP, 2009, s. 20).

Sonraki yıllarda Karakter Eğitimi Programları Ortaklığı daha da genişletildi ve 2003-2007 mali yılları arasında yaklaşık olarak yıllık 25 milyon dolarlık fon, eyalet ve yerel eğitim birimlerine karakter eğitimi programları geliştirmeleri ve uygulamaları için verilmek üzere ayrıldı. Bu rakamlar federal hükümetin bu duruma ne denli önem ve destek verdiğinin bir göstergesidir. Devam

etmekte olan federal hükümet düzeyindeki gelişmelerle beraber, 2007'de 14 eyalet karakter eğitimini devlet okullarında zorunlu hale getirirken, 14 eyalet de okullarda karakter eğitiminin teşvik eden mevzuatı yürürlüğe koydu. Karakter gelişimini teşvik etmeyi amaçlayan programlar çok sayıdadır ve çeşitlidir. 1990'lardan günümüze karakter eğitimi müfredatını geliştiren ve yaygınlaştıran kuruluşların sayısı önemli ölçüde artmaktadır (NCEE, 2009).

Berkowitz (2006) CEP (Character Education Partnership) adına karakter eğitimi programlarının etkinliği hakkında yaptıkları çalışmalarında, araştırdıkları programlar arasından bilimsel olarak desteklenmiş 33 programı olumlu ve olumsuz yönlerini de belirterek tavsiye etmektedir.

Diğer taraftan Federal Eğitim Bakanlığının eğitim araştırmaları görevini yürüten Bölgesel Yardım ve Eğitimsel Değerlendirme Milli Merkezi (National Center for Education Evaluation and Regional Assistance) tarafından hazırlanan raporda (NCEE, 2009) 68 program arasından seçilen aşağıdaki karakter eğitimi programları bilimsel, etkinlik ve davranışsal açıdan değerlendirilmiştir:

AEGID

Building Decision Skills
Building Esteem in Students Today
Caring School Community (formerly Child Development Project)
Development Project)
Changing Lives
Character Counts!
CHARACTER Plus
Character Quality Program
Community of Caring
Connect with Kids
COOL Kids
Educating for Character
Giraffe Heroes
Heartwood Ethics Curriculum for Children
I Can Problem Solve
Institute for Character Education
Just Communities
Learning for Life
LIFT
Lions Quest - Skills for Action

Lions Quest - Skills for Adolescence
Open Circle
Partnerships in Character Education

Positive Action
Project ESSENTIAL
Project Heart, Head, Hands
Raising Healthy Children
Resolving Conflicts Creatively Program
Social Competence Promotion Program for Young Adolescents
Social Decision Making/Problem Solving
Teen Outreach
Too Good for Drugs and Violence
Too Good for Violence
Topeka Character Education Initiative/Character First
Tribes TLC
Voices Lace

Burada görülen listeler ve buraya alınmamış diğer çok sayıda program ABD’de bu alanda gösterilen çaba ve çalışmaların çokluğunu göstermektedir. Florida ve Georgia karakter eğitimi okullarında zorunlu olarak uygulanması yasal olarak belirlemiş eyaletler arasındadır. Bu eyaletlerin bu alandaki yasal süreçlerinden ve yasaların belirlediği esaslardan kısaca söz etmek buradaki karakter eğitimi uygulamalarını anlayabilmek açısından yararlıdır.

Georgia ve Florida Eyaletlerinde Karakter Eğitimi Uygulamalarının Geçirmiş Olduğu Yasal Süreç

Georgia’da, 1997’de yasa ilkokul, ortaokul ve liselerde gerekli görülen Georgia Temel Eğitim Kalite Standartlarının bir parçası olarak, 27 değere dayalı şekilde karakter eğitimi zorunlu tuttu (Georgia House of Representatives, 1997). Georgia eyaleti Eğitim Kurulu’nun 1997-1998 eğitim-öğretim yılının yazına kadar anaokulundan lise son sınıfa kadar tüm sınıflar için geniş kapsamlı bir program hazırlamasına karar verildi. Karakter programı olarak adlandırılacak programın öğrencilere kazandırılması için odaklanacağı değerler şunlardır: cesaret, vatanseverlik, vatandaşlık, dürüstlük, adil olmak, başkalarına saygılı olmak, nezaket, işbirliği, kendi kendine saygılı olmak, kendini kontrol edebilmek, incelik göstermek, şefkat, hoşgörü, çalışkanlık, cömertlik, dakiklik, temizlik, neşeli olmak,

okul ile gurur duymak, çevreye saygılı olmak, yaratıcıya saygılı olmak, sabır, yaratıcılık, sportmenlik, sadâkat, sebatkârlık ve erdem (Georgia Department of Education, 1997). Eyalet buna benzer bir programı uygulamayı teşvik edecek ve yerel kurullar istedikleri zaman istedikleri sınıf düzeyinde buna benzer bir programı uygulayabilecektir. Her bir eğitim bölgesi veya okul bu değerleri içeren kendi programlarını uygulayabilir hatta buna diledikleri değerleri de ilave edebilirler. Örneğin Georgia eyaletinde bulunan Coob County'nin karakter özellikleri takvimi bize göstermektedir ki eyaletin zorunlu tuttuğu 27 değer de içinde olduğu 37 değer 37 haftada işlenmesi planlanmaktadır (www.cobbk12.org). Diğer taraftan Rockdale County, 7 temel değer –nezaket, cesaret, kabiliyet, gayret, arkadaşlık, takım çalışması ve vatandaşlık- ön plana çıkarıldığı kendi karakter eğitimi programlarını belirlemiştir. (www.portal.rockdale.k12.ga.us) Ayrıca bu eğitim bölgesinde karakter eğitimi kalite standartlarının 11 temel ilkesinin de benimsendiği belirtilir. (Lickona, 2003) Bu ilkeler:

1. Etkili karakter eğitimi iyi karakterin temeli olan ahlaki değerleri teşvik eder.
2. Etkili karakter eğitimi karakteri düşünmek, hissetmek ve davranış olarak tanımlar.
3. Etkili karakter eğitimi kapsamlı bilinçli ve aktif karakter gelişimi yaklaşımlarını kullanır.
4. Etkili karakter eğitimi duyarlı bir okul ortamı yaratır.
5. Etkili karakter eğitimi öğrencilere ahlaki davranış gösterebilecekleri fırsatlar sağlar.
6. Etkili karakter eğitimi öğrenenlerin saygı duyduğu anlamlı ve ilgi çekici bir akademik müfredatı içerir, karakterlerini geliştirir ve öğrencilere başarılı olmalarında yardım eder.
7. Etkili karakter eğitimi öğrencilerin kişisel motivasyonlarını artırmaları için çalışır.
8. Etkili karakter eğitimi okul çalışanlarını karakter eğitimi sorumluluğunu paylaşan, öğrenen ve ahlaklı bir topluluk olarak sorumlu tutar ve öğrencilerin eğitimlerine rehberlik eden temel değerlere bağlı olarak çalışır.
9. Etkili karakter eğitimi paylaşılan liderlik ve uzun süreli desteklenen karakter eğitimi girişimlerini teşvik eder.
10. Etkili karakter eğitimi aileleri ve toplumun üyelerini karakter inşası gayretinde bir ortak olarak sorumlu tutar.

11. Etkili karakter eğitimi, okulun karakterini, karakter eğiticileri olarak okulun çalışanlarını ve öğrencilerin ortaya koydukları iyi karakteri geliştirmeyi değerlendirebilir.

Florida eyaleti de benzer yasal süreçlerden geçerek karakter eğitimi okullarda zorunlu hale getirmiştir. Öncelikle 1998 yılında yasama organı karakter eğitiminin sadece ilkokullarda uygulanması ile ilgili düzenleme yapmış, 1999 yılında ise ilkokullarda iki ayrı programa –Character Counts! , Character First!- benzer karakter geliştirme programlarının uygulanmasını yasal olarak zorunlu kılmıştır (Florida House of Representatives, 1999). Sözü edilen programlardan Character First (Önce Karakter!) 45 karakter özelliği etrafında tasarlanmıştır. Oklahoma City’de kurulan kâr amacı gütmeyen bir kuruluş olan Karakter Eğitimi Enstitüsü (CTI) 1996 yılında yerel ilkokullar için bu programı geliştirmiştir. 2000 yılının baharında ise bu program ortaokullar ve liseler için de uyarlanmıştır (<http://www.characterfirst.com/>). Character Counts ise karakterin altı temel ögesi dürüstlük, saygı, sorumluluk, adil olmak, duyarlı olmak ve vatandaşlık etrafında tasarlanmıştır. Bu program Kaliforniya’nın Marina Del Rey bölgesinde kâr amacı gütmeyen ve hiç bir gruba bağlı olmayan Josephson Institute of Ethics tarafından organize edilen “Character Counts! Koalisyonu” tarafından üretilmiştir. (<http://charactercounts.org/>) Yasa söz konusu programların, özünde seküler olmasını ve özenli olmak, sabır ve girişimcilik gibi karakter özelliklerini vurgulamasını zorunlu kılar. Ayrıca 1999’da yürürlüğe giren Florida yasası karakter gelişimini sağlayan programlara müdahaleyi ve onu engelleyen şeyleri ortadan kaldırmayı gerekli kılar. 2002 yılında ise Florida Yasası karakter gelişimi programlarını anaokulundan lise son sınıfa kadar 2004-2005 eğitim öğretim yılında başlamak üzere zorunlu hale getirdi (The Florida Senate, 2002). 1999’da kurulan Florida Eyaleti Karakter Eğitimi Danışma Kurulu (The State of Florida Advisory Committee on Character Education-[SACCE]) okul bölgelerinde zorunlu hale getirilen karakter eğitimi girişimlerini desteklemektedir. Her bölge/county yönetim kurulu karakter gelişim programı için bir müfredat geliştirecek veya uyarlayacak, onaylanması için bölge yönetim kuruluna sunacaktır. Karakter gelişim programı vatanseverlik, sorumluluk, vatandaşlık, nezaket, saygı, dürüstlük, kendi kendini kontrol edebilmek, hoşgörü ve işbirliği değerlerini vurgulayacaktır (FLDOE, 2009).

Florida eyaletinde 67 ayrı idari bölge bulunur. Bu bölgelerden Kuzey Doğu Florida Bölgeleri (North East Florida Educational Consortium-NEFEC) Ağustos 2010’da kendi karakter eğitimi programlarını hazırlamış ve onaylamıştır. Bu

plan ise yukarıda söz edilen değerleri içermekle beraber bunlara otoriteye, özgürlüğe, yaşama ve kişisel haklara saygıyı ve ırksal, etnik ve dini hoşgörüyü eklemektedir (NEFEC, 2010). Manatee County de kendine özgü bir karakter eğitimi programı üretip uygulayan eğitim bölgelerinden biridir. Character to the Core adını verdikleri programda Character Counts! programından yararlanılmakla beraber seçilen 8 değer ayın değeri olarak belirlenmiş ve her bir değer için birbirinden farklı alternatif uygulamalar için farklı programlar da önerilmektedir. (www.manateeschools.net) Görüldüğü üzere 1998'de başlayıp günümüze kadar gelen süreçte sadece Florida eyaletinde çıkarılan yasalar yapılan düzenlemeler ve güncellemeler bu konunun sürekli olarak gündemlerinde olduğunu ve uygulamada çeşitliliğin olduğunu göstermektedir. Söz konusu programlarda vurgulanması gereken değerlerin geçmişten günümüze toplumun mevcut ihtiyaçları da göz önüne alınarak değiştirilip güncellendiğidir. Her ne kadar eyaletler genel bir çerçeve sunsa da ya da vazgeçilmez gördüğü değerler listesini zorunlu tutsa da bu değerlerin ve hatta üzerine eklenebilecek değerlerin hangi programla ve hangi yaklaşım ve yöntemlerle verileceği konusunda bir serbestlik söz konusudur. Bu durum bu alandaki zenginliği artırıcı bir faktör olduğu gibi aynı zamanda üretimi artırıcı rekabetçi bir ortamı da doğurmaktadır. Yukarıda sözü edilen Federal hükümetin desteği de bunda önemli bir etkidir. Eyaletten eyalete, bölgeden bölgeye, hatta okuldan okula değişebilecek karakter eğitimi programlarına dayalı uygulamalar bir eyaletin karakter eğitimi yaklaşımını genel olarak tasvir etmeyi zorlaştırmaktadır. Bu sebeple tek bir yaklaşım değil uygulanan programlara göre değişebilen yaklaşımlardan söz edilebilir. Burada Georgia ve Florida eyaletlerinde uygulanmakta olan bazı programları benimsedikleri yaklaşımları açısından kısaca ele alalım.

Georgia ve Florida Eyaletlerinde Uygulanmakta Olan Karakter Eğitimi Programlarının Yaklaşımları Açısından Değerlendirilmesi

Amerika Birleşik Devletleri'nde hazırlanıp uygulanmakta olan karakter eğitimi programlarının çokluğu ve çeşitliliği bu programların değerlendirilmesinde de yaklaşım çeşitliliğini doğurmuştur. Bu alanda çalışan bilim adamları da birbirinden farklı yaklaşımlarla söz konusu programları tasnif ederek değerlendirmeye çalışmıştır. Örneğin Thomas belirlediği kıstaslara göre programları üçe ayırır. Birincisi ahlak üzerinde düşünme ve fikir yürütmenin veya erdemli davranışların tekrarlanarak alışkanlık haline gelmesinin vurgulandığı programlar, ikincisi öz disiplin, cesaret, sadakat ve sebat gibi temel/yüksek değerlerin veya

özen, nezaket, arkadaşlık gibi ara değerlerin esas alındığı programlar, üçüncüsü ise bireye veya çevre ve topluma odaklanan programlardır (Thomas, 1991'den aktaran: Ekşi, 2003, s. 85).

Bir başka sınıflandırma ile üç temel karakter eğitimi yaklaşımından söz edilir. Birincisi, geleneksel anlayış odaklı karakter eğitimi yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre belirlenen ortak değerler açık bir şekilde, öğretmenin bir otorite ve rol model olduğu bir ortamda öğretilmelidir. Erdemlerin davranışa dönüşebilmesi ve alışkanlık haline gelebilmesi için tekrar önemlidir. Ayrıca öğretim sürecinde ahlaki değerleri içeren edebi metinler, kahramanlık hikâyeleri, ödül ve ceza kullanılabilir. İkincisi, bilişsel gelişim temelli karakter eğitimi yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre değer tanımlarının değişken olabileceği kabul edilmektedir. Karakter gelişiminde sosyal etkileşim ve çevre önemlidir. Tahmin edilebilir aşamalardan geçtiği kabul edilen ahlak gelişiminde amaç sürekli değişimdir. Bunun için işbirlikli öğrenme, karar vermeye katılım, ahlaki ikilem tartışmaları, ahlaki eylemler için fırsatlar sunma benimsenen eğitimsel yaklaşımlardır. Üçüncüsü ilgi temelli karakter eğitimi yaklaşımıdır. Buna göre karakter eğitimi karşılıklı ilişki ve ilgiye dayalı karşılıklı bir süreçtir. Öğretmenin öğrencilerin beklediği ilgiyi onlara vererek ve onların ilgili olduğu konular üzerinden değerleri gündeme getirerek bu alanda daha başarılı olabileceği kabul edilmektedir. Bunun için genel müfredatlar yerine öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına bağlı olarak farklı programlar uygulanmalıdır. Küçük sınıflarda, öğrencilerin ilgilerine uygun şartlar oluşturulmalı, ilgilerini açığa çıkaran fırsatlar sunulmalı, etik kararlar almaya yönelten metinlerden yararlanılmalıdır (Ekşi ve Katılmış, 2011, s. 104-110).

Bu konuda Stengel ve Tom'un yapmış olduğu alternatif sınıflandırma, söz konusu yaklaşımlar arasındaki farklılıkları görebilmemiz açısından kolaylık sağlar. Bu iki eğitim felsefecisi programların ve uygulayıcılarının akademik öğretim (akademik alan) ile ahlak eğitimine (ahlaki alana) nasıl baktıklarına bağlı olarak sahip oldukları yaklaşımları, okullardaki ahlaki tutumu geliştirmenin beş yolu şeklinde ifade ederek sınıflandırmaktadır (Stengel ve Tom, 2006, s. 1-6). Söz konusu yaklaşımlar:

1. (Seperate) Her iki alanı birbirinden ayrı tutan yaklaşım,
2. (Sequential) Birini diğerinden önceleyen ardışıklı yaklaşım,
3. (Dominant) Birinin diğerine baskın olduğu yaklaşım,
4. (Transformative) Birinin diğerine dönüştürücü etkisi olduğu kabul edilen yaklaşım,

5. (Integrated) Birinin diğeriyle iç içe geçtiği birleşik yaklaşım olarak tasnif edilmektedir.

Bu sınıflandırmaya dayanarak Georgia ve Florida'da uygulanmakta olan programlar incelendiğinde söz konusu programların her birinin diğlerinden yaklaşımları açısından farklılaştığını söyleyebilmek mümkündür.

Georgia eyaletinde Georgia Quality Core Curriculum (2008) çerçevesinde, okullarda okutulması zorunlu bir ders olarak karakter eğitimi programı geliştirilmiştir. Bu program ahlak ve akademik alanının birbirinden ayrı olarak görüldüğü seperate/bağımsız yaklaşıma bir örnektir. Bu yaklaşımda eğitim öğretim ayırt edilebilir akademik ve ahlaki hedefler, uygulamalar ve sonuçların bir toplamıdır. Bu yaklaşımda bir alanının diğeri öncelmesi üzerinde odaklanılmaz. Her bir akademik ve ahlaki öğretim faaliyeti önemlidir ve bağımsızdır. Aynı zamanda toplum hizmeti faaliyetleri de içeren bu program bağımsız yaklaşıma sahiptir (Stengel ve Tom, 2006, s. 39, 45-65). Bu programda karakter eğitimi olumlu kişilik özelliklerine dair tarihten ve biyografilerden iyi ve büyük örnekler, öğrendiği ve gözlemlediği şeylere öykünme gibi uygulamalar aracılığıyla geliştirilmesi, teşvik edilmesi desteklenmesi girişimidir. Bu program ile kazandırılması hedeflenen değerler şunlardır: Vatandaşlık ana başlığı altında demokrasi, otoriteyi kabul ve ona saygı, eşitlik, vicdan ve fikrini açıklama özgürlüğü, özgürlük, hoşgörü; vatanseverlik alt başlığı altında cesaret, sadakat, onur; doğal çevreye saygı çerçevesinde toprak, ağaçlar, temiz su kaynakları ve yeryüzünde yaşayan tüm canlılara karşı koruyucu ve duyarlı olmak; başkalarına saygı ana başlığı altında ve başkalarını düşünme bağlamında medenilik ve neşeli olmak, şefkat, nezaket, cömertlik, incelik ve işbirliği; doğruluk, dürüstlük bağlamında doğru sözlülük, güvenilirlik, adil olmak ve iyi bir sportmen olmak, sabır; kendine saygı ana başlığı altında kişinin davranışlarının ve onların doğurduğu sonuçların sorumluluğunu alması bağlamında sözünde durmak, sebatkârlık ve çalışkanlık, kendini kontrol edebilmek, tutumluluk, kendine güven bağlamında bilgi, alçakgönüllülük, fiziksel, zihinsel, mali zenginliğe saygı, temizlik; çalışma etiği bağlamında, dakiklik, işi tamamlama, işbirliği, güvenilirlik, çalışkanlık, elinden gelenin en iyisini yapma, üretkenlik, yaratıcılık, okul ile gurur duyma (Scerenko, 1997).

Florida Eyaleti Eğitim Departmanı'nca önerilen programlardan biri olan "Character First!" (Önce Karakter!) programı ile isminden de kolaylıkla anılabileceğimiz gibi ahlak/değerler alanını, karakter eğitimi öncelleyen bir ardışıklı (sequential) yaklaşım benimsenmektedir. Bir başka deyişle ahlak ile aka-

demik alan arasındaki ilişki öğrencilerin ahlaki gelişimi olmaksızın akademik başarının imkânsız olduğu ön kabulüne dayanarak kurulmaktadır. Bu açıdan Character First! programı, bu alanda öne çıkan programlardan Joseph Gault'un Hyde School Program'ına da benzerlik arz eder (Stengel ve Tom, 2006, s. 39, 66-80). Bu programı hazırlayanlar karakter eğitiminin önce evde başladığını kabul ederek herkesin olumlu sosyal değerleri öğretmek açısından çocuklar ve gençler üzerinde etkili olabileceğini belirtirler. Kendilerinin önerdiği uygulama yöntemi ise karakter odaklı yaşamı devam ettirebilmek için her bir karakter özelliği/değer üzerinde odaklanılmasıdır. Bu yüzden dersler her bir karakter özelliği için tartışma, açıklama, hatırlatma, çeşitli faaliyetler, hikâyeler, projeler ve oyunları içermektedir. (Character First Education Program Overview, www.strata.vaesite.com) Programın ilkökul bölümünde üzerinde durulan karakter özellikleri, girişimcilik, yardıma hazır ve istekli olmak, çalışkanlık, yaptığın işe tüm kalbinle katılmak ve yapabileceğinin en iyisini yapmaya çalışmak, minnettarlık, dürüstlük, sabır, kişisel kontrol, bilgeliktir (www.characterfirsteducation.com).

Bir diğer yaklaşım olan dominant/baskın yaklaşımda akademik ve ahlaki alan genellikle ayrıdır, fakat ne eşit ne de ardışıklı konumdadır. Biri diğerinin üzerinde baskındır, ilgi ve önceliklerin belirleyicisidir. Her ne kadar gizlenmiş ya da açıkça belirtilmemiş olsa da akademik ya da ahlaki alan baskın olabilir. "The Core Knowledge Curriculum", (www.coreknowledge.org) "Temel Bilgi Programı" dominant/baskın yaklaşımın özellikle akademik alanın baskın olduğu yaklaşımın bir örneğidir (Stengel ve Tom, 2006, s. 86-88). E. D. Hirsch tarafından hazırlanan bu programın felsefesinin temelinde bütün çocukların öğrenmeleri gereken temel bilgiler konusunda eşit haklara sahip olmaları ve bu konuda gösterilmesi gereken adil ve demokratik yaklaşım yatar. Bir toplumda yaşayan bireyler yaşadıkları toplumun kültürel kodlarının okur-yazarı olabilmelidirler. Bunun için gereken temel bilgi ve beceriler okullar tarafından verilmelidir. Kültürel birikim, yaygın/hâkim kültürün ve gittikçe artan çeşitliliğin bir yansıması olarak diğer kültürlerin de okul ortamına getirdikleri zenginlikle beraber öğretildiğinde işbirliği ve dayanışmayı artırabilir (Hirsch, 2005, s. xxiii). Temel önemli bilgilerin öğretilmesi kişilerin ahlaki muhakeme güçlerinin geliştirilmesi açısından da önemlidir. Kültürel okuryazarlığı sağlayabilmek, kendi kendine hareket edebilen ve sorumluluk sahibi bireyler yetiştirebilmek için akademik alanın baskın ve etkin olması gereklidir (Hirsch, 1987, s. 14-15). Görüldüğü üzere bu programda akademik alan esastır. Karakter eğitimi sosyal becerilerin öğretilmesi şeklinde uygulanır. Sosyal beceriler de zaten akademik alanın bir parçası olarak görülür. Bu program katılımcılarına özellikle öğreticilere, prog-

ramı uygulayanları, alanla ilgili araştırma teorilerini ilişkilendirmeleri, davranış yönetme teknikleri ile ilgili tanımlamalar, sosyal becerilerin öğretilmesi, gençler/çocuklar arasındaki çatışmaların çözülmesi gibi konularda bilgilendirir ve tüm konularda yardımcı olur (Frazee ve diğerleri, 1993). Ayrıca bu program Stop&Think yaklaşımını (Knoff, 2005) da kullanır. Bu yaklaşım dinleme, yardım isteme, sözünü kesmenin uygun yolu, kötü davranışlardan rahatsız olma gibi sosyal becerilerin öğretilmesinin aşamalarını belirler ve gösterir. (www.coreknowledge.org) Bu program aracılığıyla kazandırılması beklenen diğer sosyal beceriler şunlardır: Bir şeyin kendisiyle paylaşılmasını isteme, paylaşmaya razı olma, sıranı bekleme, cesurca konuşma, soru sorma, soru cevaplama, yönlendirmeleri takip etme, dinleme, arkadaşça bir ses tonu ile konuşma (Core Knowledge Preschool Social Skills, 2007).

Diğer taraftan, ahlaki alanın baskın/dominant olduğu yaklaşımı benimseyen programlar genellikle özel ya da dini okullarda uygulanmaktadır. “Christian Community School’s Leadership Program”, Hristiyan Topluluğu Okulu Liderlik Programı, ahlaki alanın baskın olduğu yaklaşımın bir örneği olarak verilebilir. Bu program bir dine dayalı olarak inanç temelli bir yaşam anlayışını benimser. Program bütünsel bir İncil eğitiminin bütün öğretim konuları ve okul etkinliklerine uyarlanması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu okulu seçen veliler, çocuklarının kendi dinlerinin inanırı ve sorumluluk sahibi bireyler olmaları beklentisi içindedirler. Ayrıca öğrencilerin bilgileri ile inançlarını birleştirebilmelerini sağlayan becerileri kazandırır ve onları topluma hizmet eden sorumluluk sahibi bireyler olarak hayata hazırlar. Bu program aracılığıyla öğrencilere ilahi ilkeler, gerçek dünya liderliği öğretilir ve küçük öğrenci grupları içinde okul dışında/açık havada -bu kamp ortamı olabilir ya da toplum hizmeti yapılacak sosyal ortamlar olabilir- bu becerilerini güçlendirecek çokça fırsatlar verilir. Bu yolla öğrenciler sahip oldukları becerilerini yaşamın diğer alanlarına uygulamak için motive olurlar. Burada sözü edilen kazandırılması beklenen becerilerden bazıları şunlardır: Stres altında bilgece karar verme, kendinden başkasına dikkat etmek, ondan sorumlu olmak, gerçekten çok zor olmasına rağmen görevi tamamlamak, hedefe ulaşmak için diğerleriyle üretken bir biçimde çalışmak, eğitimine, takımına ve Tanrı’ya sağlıklı bir güven duymak (CCS High School Overview, 2012).

Nel Noddings’in bu alanda alternatif bir kadın bakış açısını ortaya koyduğu “Caring Curriculum” (Noddings, 2002) (transformative) dönüştürücü yaklaşımın bir örneği olarak verilebilir. Bu yaklaşımda ak ademik ve ahlaki ala-

nı bir karma/harmanlama söz konusu olmakla beraber birisi (akademik veya ahlak alanı) başlatıp diğerince de uygulanan ve birinin yönlendiriciliği ile etkilenen bir yapıdan söz edilebilir. Caring programı (moral transformative) ahlaki dönüştürücü yaklaşımın benimsendiği bir programdır. Çünkü ahlak itici bir güçtür. İki alan arasındaki sınır bulanıktır ve akademik alan ahlak alanının etkisiyle dönüştürülür (Stengel ve Tom, 2006, s. 40, 97-104). Noddings'e göre eğitimin temel hedefi "yeterli/yetenekli, duyarlı, sevgi dolu, sevilen insanlar yetiştirmektir." (1992, s. 174). Caring, Türkçeye duyarlılık, başkalarını önemseme, yardımseverlik, diğerkâmlık gibi kelimelerle çevirilebilir. Noddings, bu çevirilerden duyarlılığı kabul edecek olursak, duyarlılığı ikiye ayırır: Bir ilişki biçimi olarak duyarlılık, bir erdem olarak duyarlılık. Ona göre "erdem olarak duyarlılık" sahip olduğumuz değer anlayışına göre hareket ederek, başkalarının ihtiyacı olduğunu düşündüğümüz şeyleri yapmaktır. Diğer taraftan bir ilişki biçimi olarak duyarlılık, başkaları tarafından dile getirilen ihtiyaçları karşılamaya çalışmaktır. Başka bir deyişle bir ilişki biçimi olarak duyarlılık, bizi kendi sahip olduğumuz erdemlerden hareketle değil de başkalarının beklentilerine göre hareket etmeyi sorgulamaya yönlendirir (Noddings, 2002, s. 1-10). Duyarlı bir ilişki, ancak duyarlılık gösterenin duyarlılık gösterdiği kişi/leri tanımasıyla tamamlanır. Aslında duyarlılık gösteren ile gösterilen arasındaki karşılıklı ilişki insan ilişkileri açısından en uygundur. Bu yüzden öğretmenin iyi niyetlere sahip olması yeterli değildir. Öğrencilere sahip olduğu güveni de geliştirmelidir. Bu programda benimsenen yöntem, öğrencileri yönlendirmek değil, onların ilgi alanlarını kullanarak onları motive etmektir. Bu yüzden sadece, onlara duyarlı olmalarının söylendiği önceden hazırlanmış programları uygulamaktan uzak durulmaktadır. Burada kastedilen ayrı bir ders olarak programlanıp, erdemlerin buna ayrılan ders saatinde ele alınmasından kaçınılmasıdır. Duyarlılık eğitimi öğretmen-öğrenci ilişkisinin ve okul müfredatının tümünün temelinde yer alan odak bir konudur ve her an etkilidir (Noddings, 1992, s. 32). Ayrıca ona göre eğitim geleneksel bilim dalları yerine duyarlılık konuları etrafında düzenlenmelidir (Noddings, 1992, s. 173). Öğrencileri genel eğitime teşvik etmenin anahtarı, onlara kendilerine karşı duyarlı olmalarında, başkalarına karşı, dünyadaki diğerlerine, bitkiler hayvanlar ve çevre, insan eliyle üretilen değerlere ve fikirlere karşı duyarlı ve samimi olmaları konusunda rehberlik etmektir. Duyarlılığı bu anlamda merkeze almak okulun amaçlarının yeniden belirlenmesi ve programların yeniden düzenlenmesi anlamına gelmektedir. Noddings bu yolla, bir okul gününün yarısının duyarlılık konularına ayrılması gerektiğine inanmaktadır.

Yine Florida Eyaleti Eğitim Departmanı tarafından önerilen programlardan

biri olan “Character Counts!” (Karakter Önemlidir!) programı birleşik/integrated yaklaşımın (Stengel ve Tom, 2006, s. 41, 115-133) bir örneği olarak düşünülebilir. Josephson Enstitüsü’nce hazırlanan program kendi web sayfasında şöyle tanıtılır: “Character Counts!” Programı karakter eğitimine hiçbir kimseyi dışarıda bırakmayacak şekilde yaklaşır. Bu yüzden biz programlarımızda ve materyallerimizde hiçbir politik, dini veya kültürel önyargı olmaksızın herkesin üzerinde anlaştığı altı etik değeri - dürüstlük, saygı, sorumluluk, adil olmak, diğerkâmlık, vatandaşlık- esas almaktayız. Bu altı temel değeri anlamaları için yardımcı unsurlar, tam zamanında hatırlamalarına yardımcı olacak hatırlatıcı araçlar kullanılır.” (www.charactercounts.org) Bu programın ders planları da göstermektedir ki karakter eğitimi ile ilgili uygulama ve etkinlikler akademik derslerle de ilişkilidir. Her ahlaki ve akademik alan birlikte ve birbirlerini destekler şekilde öğretilmektedir. Bu program her iki alanı bir araya getirme, birleştirme sürecinde öğretmenlere yardımcı olmaktadır. Bütün program materyalleri “No Child Left Behind” yeterlilik testi, federal ve eyalet eğitim standartları ve SAT sınavlarının gerektirdiği okuma, eleştirel düşünme ve kompozisyon yazabilme yeteneklerini geliştirir (www.charactercounts.org).

Programlarla örneklemeye çalıştığımız söz konusu yaklaşımların beraberinde getirdiği olumlu ve olumsuz yönleri değerlendirmekte fayda vardır.

Müstakil (seperate) yaklaşıma sahip programların olumlu yönü okullarda uygulanmasının nispeten diğerlerine göre kolay olmasıdır. Bu kolaylık iki nedene dayanır: Birincisi yeni bir ahlak/karakter eğitimi programını uygulamaya geçirmek zaten mevcut olan akademik programın yapısında bir değişikliği zorlamaz. İkincisi ise müstakil karakter eğitimi programlarının birçoğunun açık bir şekilde bu alana odaklanabilir, kapsamı sınırlı fakat somut adımlar atabilir olmasıdır. Böylelikle ahlakı/değerleri ön plana çıkarabilir (Stengel ve Tom, 2006, s. 61). Bu yaklaşımın en çok eleştirilen iki yönü ise aşırı basitleştirme ve bir tür beyin yıkama faaliyeti olarak görülme riskini taşımasıdır. Aşırı basitleştirme ile kastedilen eğitimi yapılan değerler ile bu değerlerin hayattaki gerçek karşılığının örtüşmemesi tehlikesidir. Bu basitleştirme ahlaki değerleri öğretilen bilgilere indirgemek ve bakış açısını sınırlandırmak yoluyla olabilir. Ya da bu basitleştirme iddiası genelde ayrı ayrı birçok değeri açıklayan ve önemini vurgulayan bir programda değerler arasındaki bağ ya da ilişkiden söz edilmemesi ve dolayısıyla karşılaştırılması muhtemel değer çatışması içeren bir problemde hangi değer önceleneceği ya da tercih edileceğine dair çözüme yardım edebilecek bakış açılarının sunulmamasına dayanmaktadır. İkinci eleştiri, çok kültürlü bir toplumda öğretimi yapılmasına karar verilen değerlerin ahlaki görecelik

karşısında kime ve neye göre belirlendiği tartışmasına dayanır. Kimilerine göre seçilen ve öğretilen değerler aracılığıyla bir beyin yıkama faaliyeti yapılmaktadır (Stengel ve Tom, 2006, s. 62-65).

Ardışıklı (sequential) yaklaşım çeşitli sebeplerden ötürü olumlu bulunmamaktadır. Bu sebeplerden birincisi eğitimcilerin ahlakla ilgili konuları öğretmek için akademik konuları bir araç olarak görmesi veya tam tersi olarak görmesi ahlaki eğitim hedeflerinin dışında bırakmak yerine ona dâhil eder. İkincisi, bir alanı diğerinin önüne koymak -her ne kadar bir program ya da bir tasarımı tanımlamak bir değer belirlemeyi gerektirse de- belli değerleri veya değerler hiyerarşisini kabul etmeye zorlamaz. Öte yandan en çok eleştirilen yönü ise iki alandan birini diğerinden önceleyici yaklaşımın iki alandan birini değersizleştirme tehlikesine sahip olmasıdır (Stengel ve Tom, 2006, s. 78-80).

Baskın (dominant) yaklaşım ister ahlak alanı ister akademik alan baskın olsun akademik başarıyı artırması ile öne çıkmaktadır. Farklı yaşam tarzlarını benimseyen ailelerin okullardan beklentilerine cevap verebilmesi açısından da olumlu bulunmaktadır. Fakat ahlaken baskın yaklaşımın genelde din temelli ahlakı esas alıp diğer ahlak yaklaşımlarını dışlaması ve akademik alanın baskın olduğu yaklaşımın da dini tamamen dışarıda bırakması beraberinde kültürün diğer öğelerinin dışarıda bırakılıp tek tipleştirilmesi tehlikesini de getirmektedir (Stengel ve Tom, 2006, s. 94-96).

Dönüştürücü (transformative) yaklaşım ise genel olarak okullaşmayı, uygulanmakta olan geleneksel akademik programları sorgulamaya teşvik etmesi açısından önemlidir. Ayrıca birbirinden bağımsız alanlar olarak görülen bu iki alanın arasında nasıl bir ilişki olabileceğini açıklama çabası sunması açısından da değerlidir. Diğer taraftan yeterince geliştirilmemiş ve açıklanmamış olması açısından eleştirilmektedir. Genel öneriler ve genel bir çerçeve sunulup geriye eğitimcilerle bırakılmakta somut bir program önerisi getirilmemektedir. Bütün eğitim öğretim programının yeniden tasarlanması gibi idealistik bir çabanın gerekliliği vurgulanırken bunun nasıl olacağı ayrıntılandırılmamaktadır. Bunun da uygulamada belirsizlik ve keyfiliği doğuracağı endişesiyle eleştirilmektedir (Stengel ve Tom, 2006, s. 111-114).

Bütüncül (integrated) yaklaşım, her iki alanın birbirinin zıddı olmadığını ve içsel eğitim amacı taşıdıklarını vurgulaması açısından olumlu katkılar sunmaktadır. Öte yandan her iki alanın birlikte çalışabileceği ortak bir dil/kavram dünyasından yoksun olması örneğin akademik alanın genelde teknik özel terimlere sahip olması, her konunun ahlakla ilgili konularla bağlantısının kurulamaması;

bu bütünsel yaklaşımın nasıl uygulanacağına dair açık bir rehberliğin olmamasından dolayı oluşan belirsizlik gibi sebeplerle eleştirilmektedir. Zira bir öğretmen bu bütüleştirici uygulamada ne kadar ileriye gidebilir sorusunu cevaplamak öğretmenin takdiri ve göreceli tutumlara bırakılmaktadır (Stengel ve Tom, 2006, s. 130-133).

Sonuç

Bu çalışmada ABD'deki karakter eğitimi yaklaşımları, program örnekleri ve bu yaklaşımların olumlu ve olumsuz yönleri bütüncül bir değerlendirme ile sunulmaya çalışıldı. Görülen o ki tüm farklılıklara rağmen ortak ahlaki değerleri kazandırma ve bu süreçte okulun da katkısından yararlanmak konusunda Amerikan toplumunun ortak bir uzlaşısı ve gayreti vardır. Amerikan hükümeti de bu toplumda yaşayan insanların talepleri ve beklentilerinin farklılığına göre bunları karşılayacak şekilde birbirinden farklı yaklaşımlarla çeşitli program ve uygulamaların var olmasını teşvik etmekte, bu konuda büyük oranda sorumluluğu eyaletlere verip onları desteklemektedir. Bu da yerel koşullar ve taleplerle uyumlu birbirinden farklı programların oluşturulmasını ve dolayısıyla ahlak öğretimi konusunda çeşitli yaklaşımların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu yaklaşımlar ahlak öğretiminde benimsenen yöntem ve tekniklere, değerlerin seçilmesinde kullanılan ölçütlere, ahlak ve akademik alan arasındaki ilişkiye nasıl bakıldığına bağlı olarak farklılaşmaktadır.

Bu çalışma ahlak/değerler eğitimi alandaki bakış açımızdaki zenginliği artırması açısından katkı sunmayı ve kendi eğitim sistemimizi de program, yaklaşım ve uygulamalar üzerinden ahlak eğitimi bağlamında bütüncül bir şekilde değerlendirmek konusundaki eksikliğin görülmesini sağlamayı da umar. Öncelikle ülkemizde okullarda, sosyal beceri, ahlaki değer, tutum ve davranış kazandırma ile ilgili olarak hangi yaklaşım/ların esas alınmakta olduğunun tespit edilmesi, bu yaklaşımların sorgulanıp değerlendirilmesi bu sürecin verimliliğine katkı sağlayabilmek açısından önemli bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacın karşılanması için cevaplanması gereken sorulardan bazıları şunlardır?

1. Mevcut Türk eğitim felsefesine göre akademik öğrenme alanı ile ahlak öğrenme alanı arasındaki ilişki açısından ne tür bir yaklaşım veya yaklaşımlar kabul edilmektedir?
2. Türk eğitim sisteminin akademik başarıyı ödüllendiren, akademik derslerdeki bilgilere dayanan sınavlarla yarışırma ve eleme usulünü benimseyen

yapısı göz önüne alındığında akademik alanın baskın olduğu bir yaklaşımın benimsendiği söylenebilir mi?

3. Tüm akademik dersler planlanırken, -örneğin temel derslerden biri olan Matematik ders programı hazırlanırken- bu derslerin ahlak eğitimi alanına sağlayabileceği katkı göz önüne alınmakta mıdır? Eğer öyle ise, okullardaki mevcut öğretim programlarında -her iki alanı ayıramaz biçimde birbirine destek veren unsurlar olarak gören- birleşik yaklaşımın esas alındığı söylenebilir mi?
4. Ahlak öğrenme alanının sorumluluğu daha çok Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine mi verilmektedir ve bu ders bağımsız ahlak öğretimi yaklaşımının bir örneği olarak kabul edilebilir mi?
5. Din Kültürü ve Ahlak bilgisi ders programı akademik dersler arasında yer almakla beraber bu derste ahlak alanının baskın olduğu bir yaklaşımın esas alındığı söylenebilir mi?
6. Söz konusu programların içeriği ve uygulanan etkinlikler aracılığıyla hangi temel değerler, sosyal beceriler üzerinde durulmaktadır? Bu değerler (yüksek veya araç değerler) neye göre belirlenmekte, değerlerin seçiminde hangi kıstaslar esas alınmaktadır?
7. Uygulanmakta olan müfredatların içeriği ve yoğunluğu, okul içi ahlak eğitimi etkinliklerini yürütebilmeye ve bunun için gereken zamanı ayırmaya uygun mudur?
8. Öğretmenlerin ahlak alanı ile ilgili faaliyetler yürütme, buna zaman ayırma ile ilgili motivasyonunu artırmanın ne tür yolları olabilir?
9. Ahlak öğrenme alanı ile ilgili öğrenci, öğretmen, velileri ve idareyi de içeren bir ödüllendirme sistemi oluşturulabilir mi?
10. Dersler aracılığıyla ahlak eğitimi veya olumlu davranış geliştirme faaliyetleri daha çok öğretmen merkezli mi, başka bir deyişle değer aktarımı ve davranışı tekrarlatıp alışkanlık haline getirme ilkesi ile mi yoksa ahlaki muhakemeyi destekleyen, sorun çözme, karar verme gibi becerileri geliştirmeye fırsat sunan öğrenci merkezli bir yaklaşımla mı yürütülmektedir?
11. Projeler şeklinde pilot bölgelerde yürütülen değerler eğitimi faaliyetleri -örneğin Ankara ilinde yürütülen Değerler Yolculuğu Projesi (bkz. <http://ankara.meb.gov.tr>)- daha çok çeşitlilik ile ülke çapında yaygınlaştırılabilir mi?

Tarihsel ve sosyal açıdan farklı bir tecrübeye yaslanan söz konusu yaklaşımların, onlara farklı bir tecrübeden bakan yazarın zihninde doğurduğu yukarıdaki soruların bu alanda başka çalışmalara kapı aralaması umulur. Zira bu sorular ve bu alanla ilgili eğitim sistemimizi sorgulayan başka konular hakkında araştırmalar yapılması, kendi eğitim tecrübemiz, geleneğimiz, tarihsel derinliğimiz ve toplumsal yapımızı dikkate alarak oluşturulan bir eğitim felsefesiyle ahlak/değer/karakter eğitimi ile ilgili yaklaşım ve programlar geliştirilmesi önemli bir ihtiyaçtır.

Kaynakça

- Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education. W. Damon (Eds), *Bringing in a new era in character education*. Stanford, California: Hoover.
- Berkowitz, M. W. ve Bier, M. C. (2007). What works in character education. *Journal of Research in Character Education*, 5(1), 29-48.
- Berkowitz, M. W. (2006). [Electronic Version] What works in character education a research-driven for educators. 5 Mayıs 2014 tarihinde <http://characterand-citizenship.org/images/files/wwcepractitioners.pdf> adresinden edinilmiştir.
- CCHS (Community Chritian School). (2013). High school overview. Tallahassee.
- CEP. Character Education Partnership (2009). Partnerships in character education program. 9 Nisan 2013 tarihinde <http://www2.ed.gov/programs/charactered/2009-215s.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Character first education program overview. (tarihsiz). 10 Haziran 2014 tarihinde http://strata.vaesite.com/__data/uploads/files/CFE%20Overview%202014.pdf adresinden edinilmiştir.
- Coob county school district character education program. (tarihsiz). 04 Haziran 2013 tarihinde <http://www.cobbk12.org/centraloffice/communications/charactereducation> adresinden edinilmiştir.
- Core knowledge preschool social skills (2007). Indiana: Core Knowledge Foundation.
- Davis, D. H. (2006). Character education in America's public schools. *Journal of Church and State*, 48(1), Oxford University press.
- Değerler Yolculuğu Projesi. <http://ankara.meb.gov.tr/detay.asp?detay=3862&blm=B31> adresinden 05.04.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), s. 76-96.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). *Karakter Eğitimi El Kitabı*, Ankara: Nobel.
- Florida Department of Education-FLDOE. (2009). Next generation sunshine state standards for social studies and health related to character education. 06 Haziran 2014 tarihinde <http://info.fldoe.org/docushare/dsweb/Get/Document-5324/dps-2009-027a.pdf> adresinden edinilmiştir.

- Florida House of Representatives. (1999). House bill 365, Florida Statutes sections 233.061, 230.2316. 6 Haziran 2014 tarihinden http://www.leg.state.fl.us/cgi-bin/view_page.pl?Tab=session&Submenu=1&FT=D&File=hb0365c1.html&Directory=session/1999/House/bills/billtext/html/adresinden edinilmiştir.
- Fraze, B. ve Hirsch E. D. (1993). The core knowledge curriculum- what's behind its success?. *Educational Leadership*, May. 23.
- Georgia Department of Education (1997). List of values and character education adopted by the state board of education. 10 Haziran 2013 tarihinde <http://archives.gadoe.org/DMGetDocument.aspx/Character%20Education%20Values%20and%20Implementation%20Guide.pdf?p=6CC6799F8C1371F6D6B7687EA478296E7E8A50A0E1AC9DEF7A4619FCFED00F44> adresinden edinilmiştir.
- Georgia House of Representatives (1997). The official code of Georgia, Title 20, Chapter 6, 20-2-145. 16 Mart 2014 tarihinde <http://www.legis.ga.gov/Legislation/Archives/19971998/leg/fulltext/hb393.htm#20-2-145> adresinden edinilmiştir.
- Georgia quality core curriculum (2008). 5 Mayıs 2014 from <https://www.georgias-standards.org/standards/pages/qcc.aspx> adresinden edinilmiştir.
- Greenawalt, C. E. (1996). *Character education in America*. Harrisburg: The Commonwealth Foundation for Public Alternatives.
- Hirsch, E. D. (1987). *Cultural literacy: What every American needs to know*. Boston: Houghton Mifflin.
- Hirsch, E. D. (2005). General introduction to the core knowledge series. In E.D. Hirsch, Jr. (Ed) *What Your Fifth Grader Needs to Know: Fundamentals of a Good Fifth Grade Education*. New York: Doubleday.
- Hoge, J. D. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. *The Social Studies*, 93(3), 103-108.
- The six pillars of character (tarihsiz). 5 Mayıs 2014 tarihinde <http://charactercounts.org/sixpillars.html#sthash.Qiz0l2mk.dpuf> adresinden edinilmiştir.
- Character counts lesson plans an essay program (tarihsiz). 5 Mayıs 2014 tarihinde <http://charactercounts.org/resources/index.html#sthash.xW8H5VMo.dpuf> adresinden edinilmiştir.
- Kirshenbaum, H. (2000). From values clarification to character education, *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*, 39(1).
- Knoff, H. M. (2005). *The stop & think parenting book-a guide to children's good behavior*. Longmont.

- McClellan, B. E. (1999). *Moral education in America*. Newyork: Teachers College Colombia University.
- Lickona, T. (2004). *Character matters*. New York: Touchstone.
- Lickona, T., Schaps, E. ve Lewis C. (2003). Eleven principles of effective character education, Washington Dc, Character Education Partnership. Retrieved November 20 Kasım 2012 tarihinde <http://info.character.org/11-principles-download> adresinden edinilmiştir.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(3), 6-11.
- Lickona, T. (1999). Character education: The cultivation of virtue. Charles M. Reigeluth (Ed.) *Instructional-Design Theories and Models*, Volume II, Mahwah NJ.
- Manatee County School District (tarihsiz). Character to the core. 4 Nisan 2012 tarihinde http://www.manateeschools.net/pages/SDMC/Departments/Teaching_Learning/Safe_Schools/Programs/Character_Education adresinden edinilmiştir.
- NCEE. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance (2009). Survey of outcomes measurement in research on character education programs. 6 Nisan 2014 tarihinde <http://ies.ed.gov/ncee/pdf/2009006.pdf> adresinden edinilmiştir.
- NEFEC-North East Florida Educational Consortium. (2010). Character education plan. 12 Mayıs 2014 tarihinde <http://www.levy.k12.fl.us/instruction/charactereducation/curriculumprek-5.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people-a caring alternative to character education*. New York and London: Teacher College Press. Colombia University.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. Newyork: Teachers College Press.
- Prestwich, D. L. (2004). Character education in America's school. *School Community Journal*, 14(1), 139-150.
- Rockdale County Public Schools (tarihsiz). Character education. 5 Haziran 2013 tarihinde <http://portal.rockdale.k12.ga.us/about/ss/css/charactereduc/Pages/default.aspx> adresinden edinilmiştir.
- Scerenco, L. C. (1997). Values and character education implementation guide, Georgia Department of Education. 25 Mayıs 2014 tarihinde <http://www.ed-psyinteractive.org/topics/affect/valuesga.html> adresinden edinilmiştir.
- Stengel, B. S. ve Alan R. T. (2006). *Moral matters –five ways to develop the moral life of schools*. Newyork: Teachers College Press.

The core knowledge curriculum's objectives (tarihsiz). 5 Mayıs 2014 tarihinde http://www.coreknowledge.org/mimik/mimik_live_data/view.php?id=1833&record_id=150 adresinden edinilmiştir.

Thomas, R. S. (1991). Assessing character education: paradigms, problems, and potentials. *Clearing House*, 65, 51-55.

The Florida Senate. (2002). Senate bill No 20 E Chapter 304-2380-02. 15 Nisan 2014 tarihinde <http://archive.flsenate.gov/data/session/2002E/Senate/bills/billtext/pdf/s0020E.pdf> adresinden edinilmiştir.

An Evaluation on Character Education Programs in the United States of America (Georgia & Florida)*

Safiye KESGİN **

Introduction

Everyone has a desire to live in a society and an environment that is healthy, calm, safe, and peaceful. Nowadays, almost every society has endured some challenges in order to have that kind of society and environment. People have searched for a solution as a result of adversities such as rising crime rates, a trend towards widespread violence, and increasing social insensitivity. An important part of the solution is to find and implement ways of teaching moral behavior. Therefore, most countries created and implemented different “character education” programs. The United States of America is one of the most important of these countries. This research is about approaches of character education programs in the United States (Georgia and Florida). Therefore, programs implemented in Georgia and Florida were chosen and their methods of approach were evaluated.

Moral Education Process in the United States

When we look at the history of American education, we can easily see that schools have had two fundamental goals: to help people become intelligent and

* This study was prepared with supporting of TUBİTAK 2219 Postdoctoral Abroad Research Scholarship. This article is the improved version of a presentation that was presented at International Reconstruction of Human Values Symposium in Erzurum on June 19.21. 2014.

** Dr., Republic of Turkey Ministry of National Education

Address for correspondence: Batsitesi Mah. 2333. Sok. Yıldırım Pazar Sit. 4/5 Batıkent – Ankara

E-mail: skesgin37@gmail.com

to become good citizens. American founders believed that the people must be good citizens and that they should develop democratic virtues such as a respect for the rights of individuals, a high regard for the law, voluntary participation in public life, and a concern for the common good. In the early days of America, the Bible was the source book of both moral and religious instruction. When disputes arose over whose Bible to use, William McGuffey (1836) offered his McGuffey Readers as a way to teach schoolchildren the “natural virtues” of honesty, hard work, thriftiness, kindness, patriotism, and courage. Moral education was taught through this book for a long time (McClellan, 1999). In the mid of the 20th century, character education declined from public schools due to the spread of logical positivism, individualism increasing pluralism, the secularizing of society, and the fear that teaching morality in school would mean teaching religion. In the 1960s and 70s, educational values that emphasized “process” or thinking skills --clarifying your values (values clarification), reasoning about values (moral dilemma discussions), and decision making processes-- replaced character education’s traditional emphasis on moral content (learning right from wrong and acting rightly.) (Lickona, 1993; Greenawalt, 1996; Kirshenbaum, 2000).

In recent years, the interest in character education has increased for several reasons such as concern about teen crime, sexual promiscuity, suicide, drug and alcohol abuse, school shootings etc. Citizens realize that a society cannot operate unless its citizens follow certain moral principles, and schools realize that without character education, which can help establish a good learning environment, education itself may not be effective (Davis 2006). So the question begs to be asked is: what is character education?

In order to understand what character education is, we need to first understand what the term character means. Character is an essential term to understand what character education is. Berkowitz defines character as “an individual’s set of psychological characteristics that affect the person’s ability and inclination to function morally.” (2002, p. 48). Another definition of character is “Character is having the right stuff.” (Lickona, 2003, p. 5). “Character that leads a person to do the right thing or not to do the right thing is a complex psychological concept. Character entails the capacity to think about right and wrong experience, moral emotions (guilt, empathy, compassion) engage in moral behaviors (sharing, donating the charity, telling the truth), believe in moral goods, demonstrate and enduring tendency to act with honesty, altruism, responsibility and other characteristics that support moral functioning.” (Berkowitz, 2002, p. 48).

Character education may be defined as “any conscious or overt effort to influence the development of desirable individual qualities or traits.” (Hoge, 2002, p. 103). “Character education seeks to develop virtue—human excellence—as the foundation of a purposeful, productive, and fulfilling life and a just, compassionate, and flourishing society. Character education takes deliberate steps to cultivate moral and intellectual virtues through every phase of school life—the example of adults, the relationships among peers, the handling of discipline, the resolution of conflict, the content of the curriculum, the process of instruction, the rigor of academic standards, the environment of the school, the implementation of extracurricular activities, and the involvement of parents. Everything that happens in the life of the school is character education, because everything affects character.” (Lickona, 1999).

In recent years the issue has garnered renewed attention from policy makers, practitioners, and researchers. In 1994, the Partnerships in Character Education Program (PCEP) was established within the Department of Education. Since 2002, through the PCEP, under the Elementary and Secondary Education Act (ESEA) as amended by the No Child Left Behind Act (NCLB), the Secretary has been authorized to award grants to eligible entities to design and implement character education projects. The program supports character education projects that are integrated into regular classroom instruction, are consistent with State academic content standards, and are consistent with other educational reform efforts. (Berkowitz, Bier, p. 29-48) Projects supported under this program should help students develop good character by teaching character elements such as caring, civic virtue, and citizenship, justice and fairness, respect, responsibility, trustworthiness, giving, or other elements of character (CEP, 2009, p. 20).

Over the ensuing years, PCEP expanded and during Fiscal Years 2003 – 2007, Congress appropriated approximately \$25 million annually in grants to state and local education agencies for the design and implementation of character education programs. Concurrent with these developments at the federal level, in 2007, 14 states had mandated character education in their public schools and another 14 had enacted legislation to encourage character education in the schools. The programs intended to promote character development are numerous and diverse. From the early 1990s to the present, the number of organizations developing and disseminating character education curricula has grown dramatically (NCEE, 2009; Berkowitz, 2006).

Legislation of Character Education in Georgia and Florida

Florida and Georgia are two states that are mandating character education in their schools through legislation.

In 1997, legislation required character education based on 27 traits centering on part of the Georgia Quality Core Curriculum Standards required in elementary, middle, and high schools in the state. (Georgia House of Representatives, 1997) “The State Board of Education shall develop by the summer of the 1997-1998 school years a comprehensive character education program for levels K-12. This comprehensive character education program shall be known as the ‘character curriculum’ and shall focus on the students’ development of the following character traits: courage, patriotism, citizenship, honesty, fairness, respect for others, kindness, cooperation, self-respect, self-control, courtesy, compassion, tolerance, diligence, generosity, punctuality, cleanliness, cheerfulness, school pride, respect for the environment, respect for the creator, patience, creativity, sportsmanship, loyalty, perseverance, and virtue.” (Georgia Department of Education, 1997) Each county or district or school can implement their own program which includes these traits. They can also add some traits related to character education. For example, Cobb County’s character traits calendar shows us 37 traits, including 27 mandate traits, for 37 weeks. (www.cobbk12.org) On the other hand, Rockdale county determines their character education program (www.portal.rockdale.k12.ga.us) with seven primary character assets (kindness, courage, ability, effort, friendship, teamwork, and citizenship). Furthermore, its program includes the 11 principles of Effective Character Education (Lickona, 2003).

The Florida State mandates character education in their schools through similar legislation process. The Florida Legislature first authorized character education instruction in elementary schools in 1998. In 1999, a character-development program was provided in elementary schools, and that the program should be similar to Character First (www.characterfirst.com) or Character Counts (www.charactercounts.org). The statute requires programs to be secular in nature and stress such character qualities as attentiveness, patience, and initiative. Also the statute amended in 1999 requires all dropout prevention and academic intervention programs to provide character development and law education. The State of Florida Advisory Committee on Character Education [SACCE], established in 1999, assists school districts in responding to the mandated character education initiatives. In 2002, Florida Legislature’s passage of Senate Bill 20E required

a character-development program in kindergarten through grade 12 beginning in the 2004-2005 school years (The Florida Senate, 2002). Each district school board shall develop or adopt a curriculum for the character development program that shall be submitted to the department for approval. The character development curriculum shall stress the qualities of patriotism, responsibility, citizenship, kindness, respect, honesty, self-control, tolerance, and cooperation (Florida Department of Education, [FLDOE], 2009). For example, North East Florida Educational Consortium (2010) prepared their own character education program. They added some virtues to the qualities mentioned above such as respect for authority, liberty, life, personal rights and tolerance. Manatee County is also one of the counties that prepared the character education program called Character to The Core (www.manateeschools.net).

An Evaluation of Character Education Programs in Georgia and Florida in terms of its Approaches

The diversity of character education programs prepared and implemented in USA has resulted in a variety of approaches related to the assessment of these programs. People studying in this field have tried to assess these programs using different approaches. For instance, Thomas classifies programs in three ways according to his criteria. First, programs focusing on moral reasoning or repeating good behavior. Second, programs based on essential values (self-discipline, brave, loyalty, perseverance) or instrumental values (caring, kindness, friendship.) Third, programs focusing on the individual or on society (quoting Ekşi, 2003).

According to another classification, there are three types of character education approaches: traditional instruction based character education approach, cognitive development based character education approach, and caring based character education approach (Ekşi & Katılmış, 2011).

While these programs are implemented, different approaches have been adopted depending on how to understand the relationship between academic and moral learning area. According to Stengel and Tom (2006) these approaches can be described as separate, sequential, dominant, transformative and integrated. When we evaluate some programs implemented in Florida and Georgia according to these categories, we can say that each program differs from another one in terms of its approaches.

Georgia Quality Core Curriculum (2008) includes a character education program. This program is an example of separate approach. In this approach, schooling is viewed as the sum of distinguishable academic and moral goals, practices, and results. Neither focus takes precedence over the other. Each operates in an important but independent manner. Also, in terms of including community service activities, this program can be defined as a separate approach (Stengel & Tom, 2006, p. 39, 45-65). This comprehensive character education program shall focus on the students' development some of the following character traits: courage, patriotism, citizenship, honesty, fairness, respect for others etc. (Scerenko, 1997).

For instance, "Character First" -a program that is offered by the Florida Department of Education- as we can easily understand from its name, is a sequential program because morals are viewed as being the precondition or the prerequisite for the academics in this program. In other words, there is a link between morals and academic achievement, in other words; without students' moral development, academic success is impossible. In my view, "Character First!" represents this perspective like Joseph Gauld's Hyde School Program (Stengel & Tom, 2006, p. 39, 66-80).

Dominant category means that the morals and academics are generally separate but neither equal nor sequential. Rather, one domain "dominates" the other and in doing so, controls attention and priorities. Even though the dominated domain may be obscured or is not well articulated, moral area or academic area may dominate each other (Stengel & Tom, 2006, p. 40, 97-104).

"Core Knowledge Education" (www.coreknowledge.org) is an example of the academic dominant approach. In this program, character education is taught as social skills, and social skills are seen as a part of academic lessons. This program introduces participants to relevant research and theory, identifies behavior management techniques, provides information on teaching social skills and conflict resolution skills to young children, and helps participants to put it all together (Hirsh, 1987; Frazee & Hirsh, 1993) (Hirsh, 2005). Moreover, this program uses the Stop & Think approach (Knoff, 2005) to identify and demonstrate the steps in teaching social skills, such as listening, asking for help, interrupting, ignoring bad behavior, etc. (<http://www.coreknowledge.org>). Some of the social skills in this program are: Interrupting, asking for help, asking to share, agreeing to share, accepting consequences for a bad choice, ignoring distractions, waiting your turn, taking your turn, using brave talk, asking a question, answer-

ring a question, following directions, listening, and using a friendly voice (Core Knowledge Preschool Social Skills, 2007).

Christian Community School's Leadership Program is an opposite example of the academic dominant category. This program is defined as being a holistic Biblical integration on all academic subjects and operations of the school. It has a moral dominant character education approach. Through this program, students are taught the principles of godly, real-world leadership, and then given ample opportunity to hone those skills in outdoor environments in small student groups. Students are then motivated to transfer those skills to other spheres of life. Some of these skills are: wise decision-making under stress, looking out for someone other than yourself, completing a mission even when it's really hard, working productively with others to accomplish a goal, trusting God in difficult situation, healthy confidence in their training, their team, and their God (Christian Community High School Overview, 2012).

According to Noddings the essential aim of education is raising people who are talented, caring, lovely, and being loved (Noddings, 1992). Noddings's "Caring Curriculum" (Nooding, 2002) can be categorized as transformative and is marked by a significant melding or blending between academic and moral domains. However, it is an amalgamation that initiated by one domain then moves in one direction by the influence of the other. In fact, this program represents the moral transformative category because morals are the moving force, and since the boundary between the two domains is blurred, and the academic domain could be transformed under the effect of the moral domain (Stengel & Tom, 2006, p. 40, 97-104).

"Character Counts!" offered by the Florida Education Department can be thought as an example of the integrated category according to the categorization of Stengel and Tom (2006, p. 41, 115-133). Josephson Institute introduces this program in their web site like this: "The Character Counts!" it has an approach to character education that doesn't exclude anyone. That's why we base our programs and materials on six ethical values that everyone can agree on — values that are not political, religious, or culturally biased. Use the points below to help young people understand the Six Pillars, and use the mnemonic devices at right to help them remember." (www.charactercounts.org). The six pillars are trustworthiness, respect, responsibility, fairness, caring, citizenship. The lesson plan of this program shows that implementations and performances are related to other academic lessons. Both of them (moral and academic) are taught toget-

her and they support each other. This program helps teachers in the integration process. All the program's materials enhance the reading, critical thinking and composition skills required by the SAT exam, state and federal standards, and No Child Left Behind proficiency testing (www.charactercounts.org).

Each approach mentioned above has positive and negative aspects. For instance, the positive aspects of separate category are relatively easy to implement in schools when we compare it to other approaches. This approach has two negative aspects, like the risk of oversimplification and the risk of indoctrination (Stengel & Tom, 2006, p. 61-65). Sequential category is considered positive for a couple reasons. First, "the educator who views moral concerns as instrumental to academic concerns, or vice versa, includes rather than excludes the moral in educational deliberation... Second, putting one domain before the other does not dictate the specific values (or hierarchy of values) that ground action, though identifying a proposal or program does require a specification of value." (Stengel & Tom, 2006, p. 79). On the other hand, the downside of sequential view is the risk of trivializing one of the two sides (morals and academics) (Stengel & Tom, 2006, p. 79-80).

The dominant category excels due to its potential in increasing academic achievements. Moreover, this category is also positive in that schools can respond to the expectations of families' different adopted lifestyles. Negative aspects of this category are that "both moral dominant and academic dominant approaches are vulnerable to criticism about their indoctrinating aspect. When people hold opinions and beliefs as true, they naturally think that what they hold as true is the best thing that has been thought and done in this world or the hereafter and they tend to share this truth with others—on one hand this could be seen as a very generous act on the other hand it might be seen as indoctrination" (Stengel & Tom, 2006, p. 94, 96).

Transformative category is important to encourage the questioning of schooling approach in general and to explain the relationship between academic and moral domains. On the other hand, this view has been criticized as being incompletely developed and articulated. In this approach, it has been given general advice about caring, but a concrete program for it has not been offered (Stengel & Tom, 2006, p. 94, 96). Integrated category contributes to this field by emphasizing that both areas are not opposite to each other and by showing that both areas can be taught together. On the other hand, it has some negative aspects for a couple reasons. First, moral and academic learning area do

not have a common language/discourse in some cases. Second, sometimes associating academic subjects with moral subjects -or vice versa- is impossible. Third, there is an ambiguity of how to implement this approach. (Stengel & Tom, 2006, p. 130-133).

Conclusion

All the aforementioned programs and approaches demonstrate that there is a serious effort for character education in USA. The United States Congress and the Department of Education have expanded support for character education for more than a decade, enabling schools across their nation to implement character education in a variety of ways. According to different demands and expectations, character education implementations vary from state to state or from county to county or from school to school. Therefore, different programs fitting local conditions and demands have resulted in the emergence of different character education approaches. These approaches vary according to adopted methods and techniques, and the criteria used to select values, and the way they view the relationship between academics and morals.

This study expects to contribute in terms of the enrichment of our perspective in the field of character/moral education. Also, it aims to raise awareness about the lack of a holistic evaluation of character education approaches in Turkey. It is necessary to identify and evaluate character/moral education approaches that have been taken into account in our schools. For this, first we have some questions beg answers, which are as follows.

1. Which approaches are adopted in terms of the relationship between morals and academics according to current Turkish educational philosophy?
2. The Turkish education system generally rewards only academic achievements and competition and student selection procedure is based on information from academic courses. Because of this situation, is it possible to say that an academic dominant approach is adopted in the Turkish educational system?
3. In the planning of all the academic programs is it targeted to contribute to moral education? If it is so, could it be said that an integrated approach -which sees both areas as elements supporting each other- should be adopted in current educational programs in schools?

4. Is it possible to say that the responsibility of teaching moral values mostly has been given to 'Religious Culture and Moral Knowledge' course? Is this course considered as an example of separated moral education approach?
5. Even though Religious Culture and Moral Education Program is one of the academic courses, can it be said that this course is based on moral dominant approach?
6. Which values and social skills are promoted through the content and activities of these programs? How are the values determined? Which criterion is essential in this process?
7. Is the content of programs convenient to the implementation of some character education activities and do these programs allocate the time needed for them?
8. Which ways can improve or increase teachers' interest in character education activities in their courses?
9. Is it possible to create a reward system for students, teachers, principles, and parents for their character education activities or achievements?
10. Is the moral education in our schools adopting teacher-centered or student-centered approach?
11. Is it possible to implement values education projects like "The Passage of Values" project, which implemented as a pilot project in Ankara (www.ankara.meb.gov.tr), across the country?

The aforementioned approaches which are implemented in different societies and which are formed out of different social and historical circumstances have raised the questions above in the author's mind. It is expected that these questions would inspire other studies in this field. There is a huge need to conduct researches related to these questions and other topics related to moral/character education and to create and improve programs and approaches that are based on our own education experience, our traditions, our historical depth, and our social structure.

Keywords- Moral education in the USA, Character education programs, Character education approaches