

T.C.  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ  
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ORTAÖĞRETİM TARİH DERS KİTAPLARINDA DEĞER  
AKTARIM YAKLAŞIMLARI NELERDİR ?**



KÖKSAL MUÇ  
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

İSTANBUL 2019



T.C.  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ  
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ORTAÖĞRETİM TARİH DERS KİTAPLARINDA DEĞER  
AKTARIM YAKLAŞIMLARI NELERDİR ?**

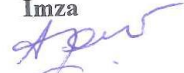

KÖKSAL MUÇ  
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

DANIŞMAN: DR. ÖĞR. ÜYESİ AKİF PAMUK

İSTANBUL 2019

## ONAY

Köksal Muç tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Tarih Ders Kitaplarında Değer Aktarım Yaklaşımları Nelerdir?” adlı bu çalışma, 09/05/2019 tarihinde yapılan savunma sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI:	Dr. Öğr. Üyesi Akif Pamuk	
JÜRİ ÜYESİ:	Prof. Dr. Vahdettin Engin	
JÜRİ ÜYESİ:	Prof. Dr. Ahmet Şimşek	

## ÖZGEÇMİŞ

- 2011 Atatürk Çok Programlı Anadolu Lisesi
- 2015 Marmara Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümünden Mezun Olma
- 2015 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türk Eğitimi Tarih Öğretmenliği Yüksek Lisans Programına giriş

## İLETİŞİM BİLGİLERİ

E - Posta : [koksal.muc@gmail.com](mailto:koksal.muc@gmail.com)

## ÖNSÖZ

Toplum tarafından meydana getirilen ve toplumun zihin yapısı ile kültürel kodlar hakkında kıymetli bilgiler vermesi açısından son derece önemli olan değerler, sosyal bilimlerden bir tanesi olan tarih vasıtasıyla yeni nesillere aktarılmaktadır. Değer aktarımında tarih ders kitaplarının seçilmesi tarih derslerinden beklentileri de ortaya koymaktadır. Aynı zamanda değer aktarımı bireylerin kimlik tanımı kolaylaştırmaktadır. Değer, vatandaş yetiştirme daha açık ifade edilecek olursa makbul vatandaşın inşasını da mümkün kılmaktadır. Bu bakımdan aktarılan değerlerin neler olduğu ve aktarım yöntemlerindeki tercih, bireylerden beklentileri ve daha genel manada eğitimden beklentileri ortaya koymaktadır. Nitekim araştırma sonucunda daha çok kullanılan yöntemin değerleri telkin etmek veya aşılacak olduğunun görülmesi, toplum tarafından kabul görmüş belirli değerlerin doğrudan aktarımının amaçlandığını işaret etmektedir. Öğrencinin ise daha çok edilgen bir konumda, değeri davranışa dönüştürmesi istendiği anlaşılmaktadır. Araştırmanın değerler özelinde aktarım yöntemlerine odaklanması bu yönde yapılan araştırmalara yeni pencere açması bakımından önemli olmaktadır.

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında yanımda olan ve yardımlarıyla araştırmanın şekillenmesinde önemli katkılar sunan Ömer Çağrı Tatar ve Ali Can Doğan'a teşekkür ediyorum. Araştırmada kullandığım nitel araştırma yöntemleri konusunda beni bilgilendiren Arş. Gör. Dr. Hilal Çelik'e, değerler eğitimi ve karakter eğitimi konusunda yapmış olduğu çalışmalarla yol gösterici olan Prof. Dr. Halil Ekşi ve Doç. Dr. Ahmet Katılmış'a, benim bu alana yönelmemi sağlayan ve araştırmanın zihinsel hazırlık sürecinin yanı sıra tüm süreç boyunca yapıcı fikirleriyle beni destekleyen Dr. Öğretim Üyesi Akif Pamuk'a içten teşekkürlerimi sunuyorum. Tüm bunların yanında maddi ve manevi destekleriyle her zaman yanımda olan aileme sonsuz teşekkürler.

Köksal Muç

## ÖZET

Bu araştırmada “ortaöğretim tarih ders kitaplarında değer aktarım yaklaşımları nelerdir ?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu bakımdan öncelikli olarak değer kavramı üzerinde literatür çalışması yapılmış ve öyle ki değerin, bireyin amaçları ve ihtiyaçları doğrultusunda olguya yüklediği belirli nitelik ve anlamlar ile belirlenen tavır ve davranışlar olduğu anlaşılmıştır. Nitekim değer, bireyin kendi tercihlerine bağlı olarak sergilediği davranışlarına kaynaklık etmesinin yanında, davranışları yargılamayı sağlayacak anlayışları da beraberinde getirmektedir. Bu bakımdan mikro alanda birey merkezli olmasının yanında makro alanda toplumsal yapıyı şekillendiren unsurların başında gelmektedir. Çağın insan becerileri üzerinde yapmış olduğu değişim ve dönüşüm tartışmasız değerler üzerinde de kendini göstermiş, zamanın tinine uygun olarak toplumun hangi değerlere sahip bireyler yetiştirilmesi konusunda karar vermesi, değerlere ve değer eğitimine özel bir anlam yüklemiştir. Belirli değerlerin kasıtlı uygulamalarla öğretilmesindeki hedefin ise, ahlaki değerlere sahip karakterli bireyler yetiştirmek olduğu görölmüştür. Bu bağlamda hikayeler, biyografiler, kitabeler gibi en uygun araçsal alt yapıya sahip olan tarih dersleri ile değer aktarımı arasında, genel olarak kimlik tanımı ve makbul vatandaş yetiştirme şeklinde tanımlanabilecek bir ilişkinin varlığı söz konusudur.

Araştırmaya konu olan değerler ve değer aktarım yaklaşımlarının neler olduğu sorusundan hareketle olgunun nasıl meydana geldiğini ortaya çıkarmak için bulguları betimlemek veya temalar meydana getirmeyi kolaylaştırmak için durum çalışması tercih edilmiştir. Araştırmanın amacı ise ortaöğretim tarih ders kitaplarında değer aktarım yaklaşımlarının neler olduğunu belirlemek ve uygulanan müfredat ile nasıl bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymaktır. Ayrıca bu araştırmayı önemli kılan husus, öğretim programında yer alan değerler ile ders kitabında yer alan değerlerin örtüşüp örtüşmediğinin yanı sıra öğretim programında belirli olmayan değer aktarım yaklaşımlarının ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaçla hedeflenen bilgileri elde etmek için doküman incelemesi veri toplama yöntemi olarak tercih edilerek, 9, 10, 11. sınıf tarih ders kitapları ile 12. sınıf T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçölük ders kitaplarında mevcut değerler ve değer aktarım yaklaşımlarının neler olduğu incelenmiştir.

Bu bağlamda ders kitaplarında yer alan değerler, öğretim programında belirtilen kök değerler ve bağlantılı diğer değerler, öncelikli olarak nitel veri analizi yöntemlerinden ilki olan

betimsel analiz sürecinden geçirilerek, değerler ve değer aktarım yaklaşımları tespit edilmiştir. Ardından daha derin bir inceleme sürecine girilerek, içerik analizinde değerler ile aktarım yöntemlerinin ifade ettikleri anlam, amaç ve işlevleri hakkında değerlendirmeler yapılmıştır.

Sonuç olarak 9, 10, 11. sınıf tarih ders kitapları ile 12. sınıf T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında yer alan kök değerlerin ve diğer değerlerin daha çok evrensel ve geleneksel anlayış odaklı karakter eğitiminde yer alan değerlerden meydana geldiği gözlenmiştir. Mevcut değerlerin aktarımda kullanılan yöntemin bir çok değerin doğrudan öğrenciye aktarıldığı, değerleri telkin etmek veya aşılacak yönteminin en sık başvurulan yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca oku – yorum bölümleri oluşturularak öğrencinin metinleri değerlendirme ve analiz etmeleri istenmesi değer analizi yönteminin de tercih edildiğini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Değer, Değerler Eğitimi, Değer Aktarımı, Kök Değer, Tarih, Tarih Eğitimi



## ABSTRACT

The main subject of this study is to answer "what are the paradigms of moral value transference in secondary education history books?" question. First of all, literature search about moral value is made and the term moral value explained like this; moral value is behaviours and manners which determined by certain meanings and legibility that lead by person's purposes and necessities assigns a meaning to fact. Thus moral value is a source of person's self origin behaviours and also source of sensibilities which judges that behaviours. From this perspective, in micro scale moral value is person based but also in macro scale moral value is one of the important things that forms the social structure. Progression of time affected human being abilities and also affected moral values and causes society to educate younger generations appropriate to spirit of the age. That assigns a special meaning to moral value education. The point of education of the certain moral values with intentional implementation is to train younger generations to be characterfull and high moral value standarts. In this connection there is a relation which can be explained like identification and to train "persona grata" between moral value transference and history education that have most usefull instrumental foundation like; stories, biographies, inscription etc.

In this study, Case study method is used to reveal how the fact (the paradigm of moral value transference) occurs and to describe results and also to ease create themes. The point of the study is find out what are the paradigms of moral value transference in secondary education history books and find out what kind of relation lies between that and curriculum. The important part of this study is the differences or similarities between moral values in curriculum and moral values in textbooks. And the other important thing in the study is to find out moral values which did not explained in curriculum. For this purpose, 9,10,11. grade history textbooks and 12.grade T.C.İnkılap tarihi ve Atatürkçülük textbooks are used for, to obtain projected datas, document review and data acquisition about existing moral value and moral value transference.

In this context, the moral value in textbooks, the base moral value which describe in curriculum and the related moral values examined with descriptive analysis method and moral values and moral value transferences detected. With the further examination, the meaning, purpose and function of moral values are evaluated.

As a result, base moral values in 9,10,11. grade history textbooks and 12. grade T.C.İnkılap tarihi ve Atatürkçülük textbook and other moral values are used for universal and traditional based education system. Most common methods to transference of the moral values are the direct transference, infix of moral values and the instillment. Also consideration of text in "read-comment" part by student is another method.

**Key Words:** moral values, moral values education, moral value transference, base moral value, history, history education.



# İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>I</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>II</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>IV</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>VI</b>
<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	<b>IX</b>
<b>ŞEKİL LİSTESİ</b> .....	<b>X</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>XI</b>
<b>I.GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. PROBLEM DURUMU	
1.1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. PROBLEM CÜMLESİ .....	5
1.2.1 Alt Problemler.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	6
1. 4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	6
<b>II. LİTERATÜR BİLGİLERİ</b> .....	<b>6</b>
2.1. DEĞER KAVRAMI.....	6
2.2. OLUŞUMU BAKIMINDAN DEĞERLER.....	9
2.3. DEĞER EĞİTİMİ.....	9
2.4. NEDEN DEĞERLER EĞİTİMİ.....	13
2.5. DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI.....	14
2.5.1. Değerleri Telkin Etmek /Aşılmak .....	14
2.5.2. Değer Açıklama .....	16

2.5.3. Değer Analizi .....	18
2.5.4. Ahlaki Muhakeme.....	19
2.5.5. Karakter Eğitimi .....	23
3. KARAKTER EĞİTİMİ ELEŞTİRİSİ .....	26
4. VATANDAŞLIK EĞİTİMİ YA DA MAKBUL VATADAŞIN ÖZELLİKLERİ.....	30
5. SOSYAL BİLİMLER VE DEĞERLER .....	33
6. TARİH VE DEĞERLER EĞİTİMİ.....	35
7. TARİH ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA DEĞERLER .....	40
<b>III. YÖNTEM.....</b>	<b>42</b>
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ .....	44
3.1.1. Durum Çalışması .....	44
3.2. ÇALIŞMA GRUBU .....	44
3.2.1. Evren ve Örneklem .....	44
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	45
3.4. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI .....	45
3.4.3. Betimsel Analiz .....	45
3.4.4. İçerik Analizi .....	46
<b>IV. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>47</b>
4.1. 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değerler.....	47
4.2. 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değer Aktarım Yaklaşımları .....	53
4.3. 10. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değerler.....	56
4.4. 10. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değer Aktarım Yaklaşımları .....	64
4.5. 11. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değerler.....	68
4.6. 11. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değer Aktarım Yaklaşımları .....	73

4.7. 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Değerler .....	75
4.8. 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Değer Aktarım Yaklaşımları .....	83
<b>V.SONUÇ VE TARTIŞMA .....</b>	<b>89</b>
5.1. Öneriler .....	92
5.1.1. Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler .....	92
5.1.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	93
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>94</b>



## TABLO LİSTESİ

	<b>Sayfa No.</b>
<b>Tablo 1</b> : 9. Sınıf Tarih Ders Kitabı Değer Tablosu ve Frekansları .....	47
<b>Tablo 2</b> : 9. Sınıf Tarih Ders Kitabı Değer Aktarım Yaklaşımları ve Frekansları .....	53
<b>Tablo 3</b> : 10. Sınıf Tarih Ders Kitabı Değer Tablosu ve Frekansları .....	56
<b>Tablo 4</b> : 10. Sınıf Tarih Ders Kitabı Değer Aktarım Yaklaşımları ve Frekansları .....	65
<b>Tablo 5</b> : 11. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değerler ve Frekansları .....	68
<b>Tablo 6</b> : 11. Sınıf Tarih Ders Kitabı Değer Aktarım Yaklaşımları ve Frekansları .....	73
<b>Tablo 7</b> : 12. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı Değerler ve Frekansları .....	75
<b>Tablo 8</b> : 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı Değer Aktarım Yaklaşımları ve Frekansları .....	83

## ŞEKİL LİSTESİ

	<b>Sayfa No.</b>
<b>Şekil 1</b> : Okuma Parçası: Bir Kadın Kahraman : Nene Hatun .....	70
<b>Şekil 2</b> : Oku - Yorum: Kemalyeri .....	77
<b>Şekil 3</b> : Okuma Parçası: Atatürk ve Güllüce Köyü Muhtar Ali .....	85
<b>Şekil 4</b> : Okuma Parçası: Lapsekili Halil ve İbrahim Onbaşı.....	86
<b>Şekil 5</b> : Bilgi - Yorum: Koreli Küçük Kız Ayla .....	87



## KISALTMALAR

Akt: Aktaran

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu





# I.GİRİŞ

İnsanların topluluklar halinde yaşamaya başladığı günden beri, zihin dünyamızı inşa eden ve davranışlarımıza yön veren bir çok etkenin varlığı söz konusudur. Bu etkenler bireyler ve toplumlar arası değişiklik göstermektedir. Çünkü dış dünyanın kişiler ve toplumlar üzerinde etkileri her daim bir gerçeklik alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yüzyıllar boyunca meydana gelmiş farklı yaşam tarzları, toplumlar arası gelenek, görenek, örf ve adetlerde çeşitliliğin meydana gelmesini sağlamıştır. Bu bakımdan her millete özgü farklı değer yargıları oluşmuş olmasının yanında, evrensel değer yargıları da ortaya çıkmıştır.

Her ne kadar farklı değer yargıları görünüyorsa da, aslında birlikte yaşamaya kolaylaştıran ve biz algısına ortaya çıkmasına bağlı olarak bir kimlik tanımlaması açısından da önemli bir değişken olarak karşımıza çıkan değerler, topluma aidiyeti kolaylaştırması bakımından bireylere yardımcı olmaktadır.

Varlık alanları göz önüne alındığında ise hem kişisel hem de toplumsal yönü güçlü olan değer kavramı, bireylerin zihin dünyasını şekillendirerek, düşünce ve davranışlarına yön verecek bir etki gücüne sahip olması bir yana, halihazırda bireyin içine doğmuş olduğu toplumun değer yargılarıyla büyük oranda şekillenme yaşaması, durumun önemini daha açık bir şekilde göstermektedir.

Bu şekillenme ise, sadece geçmişten getirilen değer yargıları olmamakla birlikte çağın insan hayatına getirmiş olduğu değer yargılarıyla da yakından ilgilidir. Nitekim aydınlanma öncesinde insanların dünya görüşü ve aşkın alanlarını oluşturan yapı daha çok din merkezli olmakla birlikte, sanayi devrimi sonrası ortaya çıkan ve sosyal hayatın yapısını değiştiren moderniteyle artık daha insan merkezli bir yapıyla, aklın ve mantığın hakim olduğu değer inşaları meydana geldiği bilinmektedir. Son dönemlerde gerçekleşen bilimsel gelişmeler ile modernitenin birçok alanda eleştiriye uğraması üzerine ortaya çıkan postmodernizme ait söylemler, yine değer yargılarında değişim yaşanmasına sebebiyet verdiği görülmüştür.

Bu alanda önemli bir yere sahip olan eğitim kurumları ise yeni nesillerin değerleri tanıma, anlama ve davranışa dönüştürmesinde tartışılmaz öneme sahiptir. Çünkü eğitim kurumlarının kendilerine misyon edindikleri mevcut kültürü yeni nesle aktarım ve toplumun

devamlılığını sağlayacak iyi karakterli bireylerin yetişmesi için faaliyet göstermesi, değer eğitimi bu kurumlar için vazgeçilmez kılmaktadır.

Bu anlamda özellikle makbul vatandaş tipolojisinin oluşturulması bakımından kıymetli bir yer edinen okullar, ders kitapları ve öğretim programları üzerinden hedefler ve amaçlar belirleyerek değer eğitimine yer verildiği görülmektedir. Özellikle tarih, coğrafya gibi sosyal bilimler bu durumlar için uygun alt yapıya sahip disiplinlerdir.

Bu bağlamda araştırmada ortaöğretim 9, 10, 11. sınıf tarih ders kitapları ve 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları incelemeye alınarak her bir ders kitabında yer alan değerler ile bu değerlerin aktarım yaklaşımlarına dair bulgular elde edilerek değerlendirilecektir. Ayrıca son bölümde alanda yapılan araştırmalar ile sonuçlar tartışılarak önerilerde bulunulacaktır.

## **1.1. PROBLEM DURUMU**

### **1.1.1. Problem Durumu**

Bireyin dünyaya gelişinden itibaren karşılaşmış olduğu durumlar ve nesnelere karşısında nasıl konumlanması gerektiğine ve bu durumlar ve nesnelere önemini belirlemeye yarayan şey, soyut ölçü olarak karşımıza çıkan değerler, bireyin anlam dünyasını ve davranışları şekillendiren etkenlerin başında gelmektedir. Küçük yaşlardan itibaren ailede başlayan değer edinme süreci, insanların yaşamı boyunca süren ve kendini sürekli olarak yenileyen bir yapı olarak karşımıza çıkar.

Tanımdan anlaşılacağı üzere mikro ölçekte birey merkezli olduğu kabulünden hareketle, bireylerin sosyal inşa sürecinden ayrı düşünülmeceği önemli bir husustur. Bahsi geçen bireysel değerlerin, daha çok kişinin yaşamındaki eylemlerini yönlendirmede etkili olduğu savunulmaktadır (Kuşdil ve Kağıtcıbaşı, 2000). Makro ölçekte ise, bireyin içinde yaşadığı topluma özgü özellikler olarak görülen, toplumu oluşturan temel yapı taşları içinde sayılabilecek değerler, zamanla oluşturulmuş soyut fikirler ve normların ürünü olarak ifade edilebilmektedir. Bu bakımdan toplumun kültürel kodları hakkında önemli bilgiler içeren değerler, toplumların tanımlanması ve anlaşılabilmesi için gereken bilgi kaynağını sağlamaktadır. Bu bakımdan değer kavramının, bireylerin, zihin dünyasını şekillendirerek, düşünce ve davranışlarına yön verecek bir etki gücüne sahip olması bir yana, halihazırda

bireyin, toplumun değer yargılarıyla büyük oranda şekillenme yaşaması, kavramın etki alanına dair önemli bir ip ucu vermektedir.

İnsanların topluluklar halinde yaşamaya başladığı günden beri, tıpkı bireysel ölçekte olduğu gibi, sosyolojik anlamda zihin dünyasını inşa eden ve toplumsal davranışları anlamlandıran değerler, bir çok değişkeni içinde barındıran çatı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı coğrafyalarda farklı toplumlarda yüzyıllar boyunca meydana gelmiş farklı yaşam tarzları toplumlar arası gelenek, görenek, örf ve adetlerde çeşitliliğin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu durum her millete özgü farklı değer yargıları oluşturmuş olmasının yanında, adalet, dürüstlük, sevgi ve saygı gibi evrensel değer yargıları da ortaya çıkarmıştır. Zamana bağlı olarak toplumsal alanda meydana gelen değişimin, değerleri de etkilediği gerçeği, toplumsal bir birliktelik için değer eğitimi vazgeçilmez hale getirmiştir (Demircioğlu, ve Tokdemir, 2008;71).

Kavrama ve etkilerine dair yaptığımız değerlendirmelerde görüleceği üzere, bu kadar hassas bir konunun eğitim faaliyetlerine yansımaları kaçınılmaz görünmektedir. Öyle ki eğitim yeni nesillerin değerleri tanıma, anlama ve davranışa dönüştürmesinde tartışmasız bir öneme sahiptir. Çünkü eğitim kurumlarının nihai amaçları içerisinde mevcut kültürel yapının yeni nesle aktarım ile toplumun devamlılığını sağlayacak iyi karakterli bireyler yetiştirmek olduğu bilinmektedir. Bu durumu destekler nitelikte Giroux (2014) eğitimin, tarihsel devamlılık içinde var olan özgürlük arayışı içinde, erdemli bir karakter oluşumunu geliştirmeyi amaçladığını belirtmektedir.

Bu bağlamda okullar yeni nesillerin değerlerini etkileme amacıyla eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir. Okulların bilişsel hedeflerinin yanında, adalet, saygı, vatanseverlik gibi değer, ahlak, inançları içinde barındıran duyuşsal hedefleri bulunmaktadır. Bu hedeflerin yanında öğrencinin karakteri oluşumunu ve ahlaki gelişimini desteklemek okulların görevlerinden biridir. Özellikle okullarda hangi özellikte bireyler yetiştirilmesi üzerine kurulan amaçlar, değerlere ve değer eğitimine özel bir anlam yüklemiştir (Akbaş, 2008;9).

Değerler ve değer eğitimin hayat bulduğu öğretim programları ve derslerin yapısı incelendiğinde değerlerin ve değer öğretiminin niteliğine dair bulgular elde edilebilmektedir. Nitekim tarih dersleri değer ve değer eğitime dair bulguları elde edilebileceği uygun zemine sahip dersler arasındadır. Sosyal bilimlerden biri olan tarihin tanımı itibarıyla, geçmişi yine

tarih disiplinin gerektirdiği bilimsel metotlarla inceleyen ve geçmişi var eden insan ve toplumu konu edinen bir bilim dalı olması, aynı zamanda tarih ile değerleri ile ilişkili hale getirmiştir.

Bu ilişki ağı göz önüne alındığında tarih dersleri ile bireysel, kültürel ve toplumsal değerlerin neler olduğu ve bu değerlerin kökenleri ve nasıl ortaya çıktığına dair tespitler yapılabilmektedir. Aynı zamanda bireylerin değer seçiminde iyi veya kötü değerler şeklinde aktarılmak istenen değerler arasında yapılabilecek bir seçim için de uygun yapıya sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca tarih derslerinin yapısı incelendiğinde dersin vatandaşlık eğitimi için de uygun yapıya sahip olduğu görülmektedir (Demircioğlu, ve Tokdemir, 2008).

Tarih derslerinde kullanılabilecek tarihsel empati yöntemiyle öğrencinin değerleri anlaması kolaylaşacağı gibi, konuları anlatımında yer alan hikayeler, anılar ve biyografilerle değerlerin aktarılması sağlanabilir. Bu süreç içinde değerler doğrudan aktarılabileceği gibi, değerlere dair analiz ve yorum yapma fırsatını tarih dersleri sağlayabilmektedir (Demircioğlu, ve Tokdemir, 2008). Bu bakımdan tarih dersleri sadece değerleri içinde barındırmakla kalmayıp aynı zamanda değer aktarım yaklaşımlarının da çeşitlendirilmesine imkan yaratmakta olduğu anlaşılmaktadır.

Tarih dersleri ile değerler arasında, bir tarafıyla değerleri içerisinde barındıran, bir tarafıyla da mevcut değerlerin hangi aktarım yöntemleriyle hayata geçirildiği açısından önemli bir ilişki söz konusudur. Nitekim bu yöntemler, değerleri telkin etmek veya aşılacak, değer açıklama, değer analizi, ahlaki muhakeme ve karakter eğitimidir. Yeni nesillerin değer sahibi olması için uygulanan bu yöntemlerin temelindeki farklılıkların öğrenciden beklentilerle doğrudan bağlantılı olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim bu durum makro boyutta dönemin eğitim paradigmalarıyla da yakından ilgilidir. Değer açıklama, değer analizi, ahlaki muhakeme, karakter eğitimi yaklaşımlarında ortak paydanın, öğrencinin süreç içerisinde etken bir şekilde beceri ve yeteneklerini işin içerisine katarak, kendi değerlerini keşfetmesi olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında tam tersi yönde olan değerleri telkin etme veya aşılacak yaklaşımında ise, öğrenciyi süreçte edilgen konumda tutarak, öğrencinin önceden belirli olan değerleri sorgulamadan içselleştirmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Belirtilen bu yaklaşımlar öğrencinin ve öğretmenin değer eğitiminde nasıl konumlandığına dair önemli ip uçları sağlamaktadır. Yaklaşımlar arasındaki değerlerin kabul etmek ve içselleştirmek ile kendi değerlerini inşa etmek arasındaki yaklaşım farkının, değer

eğitiminde öğrencinin aktif veya pasif olma durumuna, öğretmenin ise süreçte önceden belirli olan değerler ile öğrenci arasında aracılık etme veya süreçte öğrencinin kendi değerlerini keşfetmesi için öğrenciyi destekleyen bir konumda yer almasına etki ettiği anlaşılmaktadır. Bunun yanında derslerde öğretim materyallerinin temeli olan ders kitapları ve öğretim programları bu durumu belirleyen ana unsurdur olarak karşımıza çıkmaktadır.

## 1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Bu bağlamda araştırmada belirlenen problem cümlesini “ Ortaöğretim tarih ders kitaplarında değer aktarım yaklaşımları nelerdir ? ” sorusu oluşturmaktadır.

### 1.2.1 Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri ise şöyle sıralanabilir:

- 1) MEB tarafından hazırlanan 9. sınıf tarih ders kitabında hangi değerler aktarılmaktadır?
- 2) MEB tarafından hazırlanan 9. sınıf tarih ders kitabında hangi değerler aktarım yaklaşımı kullanılmaktadır?
- 3) MEB tarafından hazırlanan 10. sınıf tarih ders kitabında hangi değerler aktarılmaktadır?
- 4) MEB tarafından hazırlanan 10. sınıf tarih ders kitabında hangi değerler aktarım yaklaşımı kullanılmaktadır?
- 5) MEB tarafından hazırlanan 11. sınıf tarih ders kitabında hangi değerler aktarılmaktadır?
- 6) MEB tarafından hazırlanan 11. sınıf tarih ders kitabında hangi değerler aktarım yaklaşımı kullanılmaktadır?
- 7) MEB tarafından hazırlanan 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında hangi değerler aktarılmaktadır?
- 8) MEB tarafından hazırlanan 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında hangi değerler aktarım yaklaşımı kullanılmaktadır?

### **1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araŐtırmanın amacı bireyin anlam dűnyasını Őekillendiren ۆnemli etkenlerin baŐında gelen değerlerin, lise tarih ders kitaplarında uygulanan műfredat ile nasıl bir iliŐki içerisinde olduğunu ortaya koymasının yanında, hangi değer aktarım yۆntemlerinin tercih edildiğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

### **1.4. ARAŞTIRMANIN ۆNEMİ**

Bu araŐtırma, tarih ders kitaplarında yer alan değerlerin hangi değerler olduğunu ortaya çıkarmasının yanında, ۆđretim programında yer alan değerlerin ders kitaplarıyla ۆrtűŐp ۆrtűŐmediđini de ortaya çıkartmak planlanmıŐtır. ۆđretim programında belirsiz olan aktarım yۆntemlerinin neler olduğunun tespit edilmesi ise, ۆđrencinin değer ۆğreniminde nasıl konumlandırıldığını gۆstermesi açısından kıymetli olmaktadır.

## **II. LİTERATÜR BİLGİLERİ**

### **2.1. DEğer KAVRAMI**

İnsanların dűnyaya geliŐ sürecinden itibaren baŐlayan, diđer insanlarla iletiŐim ve karŐılıklı etkileŐim sonucunda meydana gelen dűnya gۆrűŐ, insanların hayatları boyunca karar alma ve bu kararları hayata geçirmenin yanında, toplumsal tarafta kűltűrel dűnyanın hem formal hem de informal alanına tekabűl etmektedir.

Bu alanın dizgesini oluŐturan ve toplumsal bir vűcudu meydana getiren ۆnemli etkenlerin baŐında herkesin bildiđi gibi gelenekler, gۆrenekler, ۆrf ve adetlerin yanında dil, kűltűrűn devamı ve nesiller arası taŐıyıcılıđını űstlenen en ۆnemli etkenlerin baŐında gelmektedir. Toplum tarafından ۆretilen dilin repertuarı içinde yer alan ve ۆnemli yapı taŐlarında biri olan deđerler, bireylerin sosyalleŐme sürecinin baŐında yer almaktadır.

Toplumsal kuralların ielleŐtirilmesi ve çocuğun sosyal hayata katılım süreci Bauman'a gۆre (2017) iki kavramla ilgilidir. Bu kavramlar "Ben ve Beni/Bana"

kavramlarıdır. “Beni /Bana” kavramı daha çok dışsal yani toplumdan gelen kuralları kapsarken, “Ben” çocuğun dışsal mesajları anlayarak, tüm niyet ve beklentileri çözümlendiği bir yer olarak varlık gösterir. Bu iki süreç aynı zamanda çocuğun benlik duygusunun da oluştuğu yerdir.

Benlik duygusunun oluşması aynı zamanda aidiyet duygusunu da ortaya çıkaran bir süreci beraberinde getirir. Çünkü “Beni” kavramının yerleşmesi demek toplumsal kuralların içselleştirilmesi anlamını taşıdığı için burada içinde yaşanılan toplumla aynı değer paydaşlığı oluşacağından çocukta aidiyet duygusunun oluşması kaçınılmaz olacaktır (Bauman, 2017).

Tartışmanın başlatılacağı bir yer olarak değer; “*Bir nesnenin veya durumun kişi tarafından önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet*” olarak açıklanmıştır. Yine tanımlamalarda öne çıkan kavramlar kıymet, paha, aynı zamanda bir nesneyi önemli kılan şey olmuştur (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük).

Değerin ne olduğu konusunda literatüre bakıldığında çeşitli tanımlamalar mevcuttur. Bu tanımlardan birinde David Graeber ( 2017; 18) değeri; sosyoloji bakımından insan yaşamında neyin iyi, uygun ve istenilen olduğuna yönelik anlayışlar bütünü olarak görürken, ekonomik anlamda da bunu nesnelere ne derece arzu edildiği ile ilişkilendirmiştir.

UNESCO ise değeri; “*Değerler genellikle bir fikir veya eylemin değerini değerlendirmek için kullanılan uzun vadeli standartlar veya ilkelerdir. Karşılaşılan durumların iyi ya da kötü olup olmadığını, doğru ya da yanlış olup olmadığına karar verme ölçütlerimizi sağlarlar*” şeklinde açıklaması değeri ölçüt olarak gördüğünü göstermektedir.

Tanım olarak değere bakıldığında arzu edilen, istenilen, kıymet ölçütü olarak karşımıza çıkmasının yanında aslında insan davranışlarını yönlendiren ve insanın neyi istemesi gerektiğine dair fikirler bütününe kapsamakta olduğu anlaşılmaktadır (Graeber, 2017). Bu anlamda insan faaliyetlerini yönlendirme gücüne sahip önemli etkenlerin başında geldiği tüm bu tanım ve açıklamaların ortak çıkarımı olarak anlaşılmaktadır.

Modern toplumlarda eğitimden beklenen pragmatik amaçlarından biri belli bir iş gücü ve akademik ve mesleki becerileri içeren araçsal kültürü, topluma ileterek belli meslek kollarında toplumu heterojenleştirmek, bir diğeri ise belli düzen içinde mevcut hakimiyeti meşrulaştırıp, statükoyu koruyarak toplumsal uzlaşa ve dayanışma için, norm ve değerleri içeren anlamsal kültür içerisinde toplumu homojenleştirmektir. Bu anlamda karşımıza

anlamsal kültür aktarımında karşımıza çıkan ritüeller, norm ve değerleri ders kitapları ve müfredat aracılığıyla yeni gelen nesillere aktarılmaktadır (Meşeci, 2016).

Değer kavramı üzerine yapılan alan çalışmalarına bakıldığında Schwarz ve Bilsky (1987) alan kuramcılarının çalışmalarından hareketle değerlerin, insanların davranış ve düşüncelerine yön veren fakat kişinin duygu ve düşünce dünyasından bağımsız olmayan ve etkinlik kazandıklarında duygu ve düşüncelerle iç içe giren bir yapısının olmasının yanında, bireyin amaçları ve amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle ilişkili olan inanç niteliği taşıyan unsurlar olarak açıkladıkları görülür (Schwartz ve Bilsky 1987'den Akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, 60).

Genel olarak bakıldığında değer, herhangi bir durumda seçim yapmamızı sağlayan, nesnenin veya durumun bireysel tercihlerle kıymetli hale bürünmesi olarak açıklanabilir (Ekşi ve Katılmış, 2011). Nitekim alan çalışmalarına bakıldığında değer kavramının birçok bakımdan sınıflandığı dikkate çarpmaktadır. Çünkü bireysel ve toplumsal tercihlerde önemli etkiye sahip olan bu kavram, birçok disiplin tarafından da oldukça ilgi görmüştür.

Yapılan tanımlamalardan hareketle bir sınıflama yapılması gerektiğinde altı ana başlıkta bunu toplamışlardır. Spranger (1928) kapsama alanlarına uygun olarak değerleri bilimsel, estetik, sosyal, politik ve dini değerler olarak gruplamış, bilimsel değerleri sahip kişinin temelde eleştirel düşünme becerisine sahip olarak deneysel, akılcı ve eleştirici oldukları, ekonomik değere sahip kişinin yarar ve pratik yetkinliklere sahip olduğu, estetik değere sahip kişinin simetri, uyum ve bir forma önem verdikleri, sosyal değere sahip kişinin insan sevgisine sahip nazik ve sempatik olduklarının yanında bencil olmadıkları, politik değere sahip kişinin ise kişisel güç, diğer insanlar üzerinde etki ve şöhrete sahip olma isteklerinin olduğu, son olarak dini değere sahip kişilerin dünyevi hazzardan uzak olduğu bu şekilde kısaca açıklamak mümkündür (Akt. Akbaş, 2004;56).

Yukarıda belli alanlara özgü değerlerin oluşum sürecine bakıldığında süreçte daha çok bireyin merkeze aldığı ve bireylerin sosyal inşa sürecinden ayrı olmadığı göze çarpmaktadır. Yine bu tanımların dışında Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, (2000) zaman içerisinde önem verilen değerlerin değişebileceği ve dönemin şartlarına göre yeniden inşa edilebileceğini belirtmiştir. Ayrıca bütün bu birey merkezli yapılanmanın yanında toplumsal değerlerde konunun bir başka yönünü oluşturmaktadır.



## 2.2. OLUŞUMU BAKIMINDAN DEĞER

Değer kavramının tartışma alanının içinde yer alan hem öznesi hem de nesnesi konumunda olan bireye ve içinde yaşamış olduğu toplumun tarihsel süreç içerisinde meydana getirdiği değerlere ayrı bir pencere açmak gereklidir.

Shcwarts ve Smith (1997) değerler konusunda yapmış olduğu araştırmaların sonucunda değerleri bireysel ve kültürel değerler olmak üzere iki ana grupta incelemeye almıştır. Yapılan bu ayırımıda bireysel değerler kişinin yaşamındaki eylemlerini yönlendirmede etkili olduğu savunulurken, kültürel değerler daha çok toplum tarafından zamanla oluşturulmuş soyut fikirler ve normların ürünü olarak görülmektedir (Akt, Kuşdil ve Kağıtcıbaşı, 2000).

Değerler, bireylere içinde yaşadıkları toplum için nelerin önemli olduğunu ve toplum tarafından iyi ve doğru olarak tanımlanan ve belli durumlarda tercih edilmesi gerekenleri belirtmektedir. Toplum tarafından belirlenmiş değerler, bireyin tercihlerine rehberlik veya kılavuzluk etmekte ve bireyin içinde yaşadığı toplumla uyumlu şekilde yaşaması öngörmektedir. Bütün bu süreç bireyin toplumla uyum içinde yaşamasının yanında toplumla birey arasında farklılarda içerebilmektedir (Akbaş, 2004a, 2008).

Bu farklılıkların ortaya çıkmasında değerlerinde zaman içerisinde yaşanan ekonomik, teknolojik, bilimsel ve sosyal normlardaki değişikliklerle paralellik göstermesidir. Temelde hiçbir değer doğuştan getirilmeyip bireyin sosyal alanını oluşturan, aile ve toplumun bireyle olan etkileşiminin bir ürünü olup, bireyin yaşamı boyunca deneyim ve tecrübeleri ile yerleşmektedir (Akbaş, 2004a).

## 2.3. DEĞERLER EĞİTİMİ

Değerin ne olduğu konusunda yukarıda çeşitli tanımların olmasına karşın değer, içinde var olunun toplum tarafından belli kültür dairesi içinde belirlenmiş sosyal normlar olarak tanımlanmasının yanında, yine değer, aynı topluma mensup bireyin sosyal inşa sürecini ve tercihlerini şekillendiren önemli etkenlerin başında geldiği anlaşılmaktadır.

Bireyin içinde yaşamış olduğu o toplum tarafından belirlenmiş değerler kümesi içine alan ve her toplum tarafından kabul gören evrensel değerlerin (toplum içinde birbirine saygı,

özgürlük, adalet, hoşgörü vb.) yanı sıra yine bireyin yetişmiş olduğu aile ortamı özelinde belli değerleri içselleştirmesi öngörülmektedir (Akbaş, 2004a).

Alçakgönüllülük, çalışkanlık, dürüstlük veya tutarlılık gibi temel değerler bir bütün olarak çocukluk döneminde kazanılır. Bu durumun farkına varılışı veya kazandırılan değerlerin neler olduğu öğrenmek ise tamamen seçim yapmak durumunda kaldığımız veya dışarıdan bu değerlere bir saldırı olması halinde farkında olunabilir (Bauman, 2017).

İçselleştirme, değerler eğitimin en önemli kısmını oluşturmaktadır. Çünkü sosyal bir varlık olarak dünyaya gelen birey, öncelikle ailesi daha sonra toplumla ilişki içerisine gireceğinden var olan veya belirli değerler dünyasına uyum sağlaması veya sağlayamaması, değerlerin mutlu veya mutsuz bir yaşam sürmesine yol açabilecek bir etki gücüne de sahip olduğunu göstermektedir (Akbaş, 2004a; 61).

Değerler eğitiminin tanımsal çerçevesi çizilirken dikkat edilmesi gereken önemli bir hususta dönemin eğitim felsefesinde değerlere yüklenen anlamın ne olduğudur. Nitekim geleneksel ve modernliği birleştirici bir tanım yapan UNESCO'nun değer tanımında yer verilen kavramlar “*gençlerin pozitif değerleri keşfedip, kendi potansiyeline göre ilerlemeleri*” Meydan (2014; 94) kullanılan bu ifadeler eğitim süreçlerinde birey merkezli, içsel süreçlere vurgu yapan değer geliştirmeye yönelik bir anlayışa gönderme yapıldığı şeklinde bir tespit yapılmaktadır.

Alanda kabul görmüş bir tanım olarak Slater (2002; 3, akt. Keskin, 2008;50) ise değerler eğitimi şöyle tanımlamaktadır;

*Değerler eğitimi manevî, ahlâkî, sosyal ve kültürel eğitim; kişisel ve sosyal eğitim; dini eğitim; çok kültürcü/ırkçı-karşıtı eğitim; program ötesi temalar, özellikle vatandaşlık, çevre ve sağlık; manevi özen; okul etiği; programa ek etkinlikler; geniş toplum bağlantıları ortak ibadet/toplantı; öğrenen bir topluluk olarak okul yaşamı gibi ortak program deneyimlerinin bir sınıflanması yapabilmek için yeni bir şemsiye terimidir.*

Tanımında dikkati çeken önemli noktalardan bir tanesi daha önceden üretilmiş olan makbul vatandaşın karakteristik özelliklerinin belirleme ve hayata geçirme sürecinde bir araç olarak kullanılan değerler eğitimi, makbul birey tipolojisini oluşturmak için tüm etkileşim kanalları içerisinde yer alan bir yapı öngörmektedir.

Kirschenbaum'a (1995:14'den Akt. Akbaş, 2004a;61) göre, değer eğitiminin iki hedefi vardır. Birinci hedef, nesiller boyunca insanların daha karakterli bir hayat sürmesi ve hayatından memnun kalmasını sağlamak, ikinci hedef, toplumun iyiliğine katkı sağlamaktır. Bu ise insanlar ve diğer yaşam grupları için Őekfat ve iyiliği kendine temel alan bir süreci ihtiva etmektedir. Bakıldığında iki yönlü olarak işleyen sürecin yine bireyi ve toplumu merkeze aldığı görülür.

Değerler eğitiminin bireyciliği mi yoksa toplumsallığı mı benimsemesi gerektiği konusu, tartışmalarında odağını oluşturmaktadır. Yapılan tartışmalarda bireyciler, bireyi ön plana çıkaran ve bireyi toplumun üzerinde gören, bireyin benimseyeceği değerleri din ve aile gibi otoritelerin tahakkümü altında kalmadan kendisinin karar vermesi gerektiği savunurlar. Birey değer oluşum sürecinde her türlü etkiden uzak, tamamen bireyin kendi değerini kendinin karar vereceği sürece yani özerklik n görülmektedir. Nitekim bireyselliği savunan felsefede birey, değer belirleme sürecinde tamamen zgr kılınmalıdır. Toplumcu felsefe savunucuları ise, bireyin değer belirleme sürecinde, bireyin toplumun taleplerini dikkate alması gerekir. Toplum, bireyin değerlerini belirlediği her aşamada söz sahibi olmalıdır. Toplumcular, bireyin topluma fayda sağlaması gerektiğini düşüncesini savunmaktadır. Bu sürecin aynı zamanda ahlaklı bir toplumun inşasını mümkün kılacağı düşünülmektedir (Altıntaş, 2012).

Değer eğitimi yukarıda ifade edildiği üzere sadece epistemolojik bir kavram olarak kalmayıp hangi etkileşim alanlarında kendini gösterdiği ayrı bir gerçeklik alanıdır. Nihayetinde bireyin merkezde olduğu süreçte birey, günlük yaşamında birçok etkileşim içerisine girmektedir. Bu etkileşim alanlarında bireylerin formal ve informal olarak birçok yerde değer eğitimiyle karşı karşıya geldikleri başka bir gerçeklik alanıdır (Akbaş, 2004a).

rnek vermek gerekirse henüz okula yeni başlamış bir ocuk için bu durum sabah karşılaştığı servis Őofrnden, alış-veriş yaptığı kantin sorumlusuna, okul idaresinin öğrencilere karşı tutumuna, öğretmenin sınıf içerindeki tavırlarına kadar her alanda kendini gösterir. Ayrıca bunun dışında öğrencilere verilen ödevler ve müfredat tarafından öğrencinin kazanması gereken değer seçimleri, konunun en önemli noktalarından birini oluşturur (Akbaş, 2004a;62).

Okullar, toplumsal bir birliktelik ve sosyal hayatın devamlılığı için birey ve toplum arasında bir uyumun oluşabilmesi için bireylerin toplumla temelde paydaşlık yakalayabileceği

bir değer eğitimine gereksinim duyulduğu ve bu gereksinimin giderebileceği ve arada uyumun yakalanabileceği bir yer olarak önemli bir misyon kazanmıştır (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Bu bağlamda toplumsal yaşamın devamlılığını sağlamak ve topluma pozitif yönde bireylerin yetişmesi amacıyla kurulan okulların, yeni neslin değer edinmeleri ya da toplumda var olan değerleri geliştirmeleri yönelik uygulamaları, genel olarak değer eğitimi olarak adlandırılmaktadır. Değer eğitimi ötekini anlama, tahammül etme gibi empati ve duyarlılık ifade eden insan yetiştirme faaliyetleri olarak tanımlanabilir (Ekşi ve Katılmış, 2011). Yine bu bakımdan değerler eğitimini; *“çocukların ve gençlerin toplum tarafından belirlenmiş pozitif olarak nitelendirilen değerleri keşfedip geliştirmeleri ve kendi potansiyellerine göre ilerlemeleri için yürütülen eğitimsel gayretler”* şeklinde bir tanım olarak anlamak mümkündür (Meydan, 2014: 94).

Okulun, en genel anlamıyla bilgi ve beceri kazandırma ve bu bilgi ve beceri kazandırma sürecinin öğrenci üzerindeki bırakmış olduğu etkilerini değerlendirme gibi tanımlı bir görev üstlendiği bilinmektedir (Bauman, 2017).

Bu bağlamda kültürlenme ve toplumun istediği nitelikte değerlere sahip genç nesiller yetiştirme aynı zamanda okullarında ana hedefi niteliğindedir. Bu bakımdan örneğin bir toplum kendisine ekonomik kalkınma hedefi belirlemiş ise buna yönelik değerlerin genç nesillere en iyi şekilde kavratılarak içselleştireceği bir kurum olarak okullar kullanılmakta (Keskin, 2008;87) ve değerlerin gerçeğeşmesi için ünite konuları içerisinde bu değerler ayrı veya birlikte olacak şekilde yer alabilmektedir.

Okullara bir misyon olarak yüklenen değerler eğitimi, okulların bizzat her okulun kendisinin yaratmış olduğu okul kültürüyle yakından ilişki içerisinde. Bakıldığında okul kültürü; temelde öğretmen ve idarenin öğrencilere karşı tavırlarının yanında, resmi müfredat haricinde resmi olmayan (örtük) programında içerisinde bulunduğu, kültür dairesinde mevcut gelenekleri ve karakteristik özelliklerini karşılayan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Kavramı temelde var eden şeyde tamda okul örgütlenmesinin temel taşlarını oluşturan değerlerdir. Okul örgütlenmesi içerisinde bireyin kendi getirmiş olduğu değerler ile okul kültürü arasında bir uyumun olması gerektiği düşünölmekte (Keskin, 2008;18) aksi durumda öğrencinin mutsuz olacağı düşöncesi hakimdir.

## 2.4. NEDEN DEĞERLER EĞİTİMİ ?

Değerin yukarıda saydığımız tanım ve kapsamlarına bakıldığında tartışma bir yönüyle tanımın çerçevesinde var olan anlam ve beklentiye karşılık gelmektedir. Biraz açacak olursak, tanımda rastladığımız ‘pozitif değerler’ kavramı, toplum tarafından sorumluluk, saygı, yardımseverlik gibi kazanılması beklenen değerler kümesinin örnek olaylar ve tanımlar üzerinden ders içeriklerinde öğretilmesi anlamına geldiği anlaşılmaktadır.

Alan yazım incelendiğinde göze çarpan hususların başında, bu durumun kişi özelinde aile içerisinde beklenen değerlere sahip olma, daha geniş perspektifte toplumun devamlılığı için gerekli görülen değerlere sahip bireylerin yetişmesi konusu olduğu görülmektedir. Bunun yanında “neden değerler eğitimi yapılmalıdır?” sorusunun bir karşılığı olarak yeni nesillerin çağın getirdiği olumsuz değerler ve davranışlara karşı, (hırsızlık, yalan söyleme, saygısızlık, madde bağımlılığı, intihar vb.) değer eğitimi ile tüm bu olumsuz değer ve davranışa sebep olabilecek durumların önüne geçerek, daha çok ‘istenilen’ değerlere sahip nesillerin yetiştirilmesinin planlanmakta olduğu anlaşılmaktadır.

Değerler eğitiminin yapılmaması durumda ise, genç bireylerin toplumsal bir gereklilik olan ortak değerler dünyasından uzaklaşacağı, hızlı bir değişim ve dönüşüm yaşanan çağımızda bireylerin değer karmaşası yaşayacağı veya hangi değerleri benimseyeceğine karar verememesi ve bunun toplumsal bir bütünleşmeden daha çok toplumsal çözülmeye sebebiyet vereceği anlaşılan bir diğer husustur.

Başka bir tartışma alanı olarak değer seçimlerinin çağın genel eğilimleri ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Değişen dünya görüşleri incelendiğinde kökenleri aydınlanma hareketine kadar dayanan ve Kıta Avrupa’sından başlayarak tüm dünyaya yayılan modernitenin her alanda başlattığı değişim, değer alanında da kendisini göstermiştir. Nitekim modernite öncesinde geleneksel dönem olarak adlandırılan süreçte, insanların değer sistemi algısının, daha çok dini referanslar ile birlikte, toplum tarafından benimsenmiş gelenek, örf ve adetlerin öğretileri üzerine kurulu kalıplaştırılmış bir yapı şeklinde ortaya çıktığı görülmüştür. Modernite ile beraber yaşamın dünyevileşmesiyle birlikte, akıl ve bireyin ön plana çıkması, kazanılması gereken değerlerin ne olması gerektiği dair tartışmaların da başlangıcı olmuştur (Altıntaş, 2012).

Değerler eğitimi tartışmasının kapsam alanı içerisinde göze çarpan bireysellik ve toplumsallık terimlerinin gözle görülür iki yönlülüğünün toplumsal normlar ve devamlılık

kaygısı eksininde, değerler eğitimin okullar aracılığıyla gelecek nesillere kazandırılması kabul edilmiş bir geręeklik alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

## **2.5. DEğERLER EğİTİMİ YAKLAşIMLARI**

Okullarda yapılan değer eğitimi, yukarıda da bahsettiğimiz gibi değerin tanımının farklılaşması ve değerler eğitimin hangi yöntemlerle yapılması gerektiği üzerindeki tartışma kendisini öğretim yöntemlerinde de göstermiştir. Kirschenbaum (1995) tarafından yapılan sınıflandırma kullanılarak okullarda seçilen değerler, geleneksel telkin yöntemiyle doğrudan öğrenciye aktarılabilceği gibi değer açıklama yaklaşımı ile öğrencinin kendi değerlerinin farkına varması sağlanabilir. Ayrıca öğrencinin değerlerini anlamada ve keşfetmede değer analizi ile iki farklı ahlaki davranış metni verilerek ahlaki muhakeme yaklaşımları da kullanılabilceği saptanmaktadır (Akt. Akbaş, 2004; 96).

### **2.5.1. Değerleri Telkin Etmek /Aşılamak**

Değerleri telkin veya aşılama, tarihi kókenleri klasik eğitim anlayışına dayanan toplum tarafından yüzyıllar boyunca inşa edilmiş ve zamanla sınanmış ve onurlandırılmış bilgi, beceri, değer ve normların, (Ekşi ve Katılmış, 2011) bireylerin davranışlarını şekil vermek amacıyla, değerlerin doğrudan öğütler ve örnekler üzerinden öğretilmesini içeren yaklaşımdır.

Değerlerin bu şekilde öğretilmesinin altında yatan en önemli sebeplerden biri, velilerin veya öğretimlerin kendi deneyimlerinden hareketle oluşturmuş oldukları, toplumun büyük çoğunluğu tarafından kabul gören değerlerin doğrusu oldukları düşündükleri ve bunun dışındakilerin bireyleri yanlışa sürükleyeceği endişesi yatmaktadır. Bu yaklaşım, aynı zamanda kuşaklar arasında yaşanabilecek herhangi bir değer çatışmasının da önüne geçmek ve mevcut gelenek, örf ve adetler ile birlikte dini, kültürel ve sosyal değerlerin devamlılığını sağlamak amaçlıdır ( Akbaş, 2004a).

İnsanların tecrübeye duymuş oldukları saygı, değer alanına da yansıyor ataların oluşturmuş olduğu değerlerin, tarihsel bir süreçten geçerek günümüze ulaşmış olması düşüncesi, hızlı değişim ve dönüşüm yaşanan günümüzde, geleneksel değerlere sahiplenme daha etkin hale gelmiştir (Bauman, 2017).

Yaklaşımında öğrenciden önceden tespit edilen verilmek istenen değer doğruluk ya da yanlışlığını sorgulaması ya da farklı bağlamlarda nedenler ve sonuçlar üzerine tartışması yerine, değer anlamını anlaması ve değer ile ilgili örnekleri gözetip takdir etmesi beklenmektedir (Meydan, 2014; 99).

Bu amaçlara ulaşmak için model olmanın yanı sıra, sınıf içerisinde uygulanacak olumlu veya olumsuz pekiştirme, eleştirme, azarlama, alternatiflere yöneltme, eksik veya taraflı bilgi sunarak öğrencileri belli cevaplara ve değerlere yöneltme, oyunlar, taklit, rol yapma, canlandırma, buluş yoluyla öğretme ve öğüt verme gibi metotlar uygulanır. Yapılan hataları düzelterek doğrusunu göstermek bu yöntemde sık kullanılan yollardandır (Meydan, 2014;99).

Değerleri telkin etmek veya aşılacak yönteminde tercih edilen metotlardan biride (Akbaş, 2004a) bireylere belli ahlaki hikayeler anlatılarak bu hikayeler üzerinden kazanılması gereken değeri hikayenin veya öykünün sonunda bireyden dönüt olarak almaktır. Bu hikayeler belli ahlaki öğütler ağı ile kurgulanmış olduğundan, bireyin zorlanmadan “iyi ve doğru olan” değeri keşfetmesi düşünülmektedir.

Yukarıdan anlaşılacağı üzere bu tür değer aktarımında öğrenci, daha çok edilgen konumda yer alarak kendisinden verileni alma ve içselleştirmesi beklenen pozisyonda yer alırken Kirschenbaum (1995, akt. Akbaş, 2004; 92)’a göre öğretmenin ise, öğrenciyle sınıf kurallarının geliştirilmesi, sınıf toplantılarında problem çözme, değer ve ahlaki konuları içeren tartışmalar yapma, öğrencilere saygı gösterme, onlara sorumluluk verme, iyi bir dinleyici olma, demokrasi, kendine güven ve problem çözme becerisi gibi temel değerleri öğretme gücüne sahip olduğunu belirterek, öğretmenin değerler aktarımı içerisindeki rolünün önemini vurgulamıştır.

Kupchenko ve Parsons, ( 1987;4, akt. Meydan, 2014;118) değer telkininde uygulayıcılara altı ana yol belirlemiştir;

a) Telkin edilecek değerleri belirle. (Gerekirse değerleri belirleme sürecinde öğrenci ve velilerle işbirliği yapılabilir.)

b) Öğrencilerin değerleri hangi düzeyde içselleştirmelerinin beklendiğini belirle. Bu düzeyler genel olarak; kabul etme, cevap verip gereğini yapma, değere dönüştürme, kendi değerler sistemi ile ilişkilendirme, karakter haline getirme şeklinde belirlenebilir.

c) Değerler ile bağlantılı olarak gösterilmesini beklediğin davranışları tespit et.

d) Belirlediğin amaçlar doğrultusunda davranış değişimlerini gerçekleştirecek metotları seç.

e) Belirlediğin metotları uygula.

f) Sonuçları kaydet, grafikleştir ve uygun kişilerle değerlendir.

İzlenecek yollardan anlaşılacağı üzere, değerleri telkin etmek veya aşlamak yöntemi toplum tarafından belirlenmiş değerleri, ders kitaplarında konu anlatımında kullanılan metinler ve derslerde yapılacak çeşitli faaliyetlerle, öğrencinin değeri öğrenerek içselleştirmesi ön gören bir değer aktarım yaklaşımı olduğuna ulaşılmaktadır.

### **2.5.2. Değer Açıklama**

Değer açıklama 1960 ve 1970 yıllarında toplum merkezilikten çok bireyselliğin ön plana çıktığı bir dönemde telkine dayalı değer aktarımına karşı olarak, değerlerin başka birine transferinin mümkün olamayacağını, bireyin değer sistemine dışarıdan herhangi bir müdahalenin söz konusu olamayacağını savunan değerler eğitimi yaklaşımıdır. Aynı zamanda bu yaklaşım ilerlemeci paradigmanın değerler eğitimine yansımış hali olduğu düşünülmektedir (Altınbaş, 2012).

Yaklaşımın ortaya çıkışındaki etkenlerden biri teknoloji ve iletişim alanında gerçekleşen önemli değişimlerin ardından model sayısındaki artış genç bireylerin değer karmaşası yaşadığı düşüncesidir (Meydan, 2014;102, Akbaş, 2008). Bu yüzden bireylerin süreç içerisinde hangi değerleri seçeceğine kendinin karar vermesi yani bir nevi kendini keşfetmesi istenir. Leming, (1997, akt. Ekşi ve Katılmış, 2011;17) bu süreç içerisinde öğretmenin rolünü bir diğer yaklaşımda olduğu gibi, süreci yapılandıran bir konumdan ziyade öğrencinin seçmiş olduğu değer ne olursa olsun saygı duyması ve tercihleri konusunda cesaretlendirmesi gerektiğini belirtmiştir.

Bu yaklaşımda öğretmenler değer açıklamasını tüm yaş seviyelerinde ve konularda kullanmasının yanında, grupla çalışmaya da önem verirler. Uygulama sırasında her düşünceye saygı gösterir ve belli değerleri empoze etmeden öğrencilerin değerlerini açığa vurmalarını teşvik ederler (Bacanlı, 2002, akt, Akbaş, 2004;98).



Bu yaklaşımın temel hedefi bireye akılcı ve duygusal yetilerinin her ikisini de kullanarak değerlerini ayırmalarını ve bu değerleri kullanmalarına yardımcı olmaktır. Bu süreçte öğrenci kendi belirlemiş olduğu değerleri benzetim yaparak veya seçenekler içerisinde seçim yaparak belirleyebilir. Fakat burada önemli husus öğrencinin değer seçimini yaptığı değerın neden seçtiğine dair destekleyici nedenler sunması gerektiğidir (Arthur, 2003, akt, Ekşi ve Katılmış,2011;18). Bu bakımdan yürütölen sürece bakıldığında sosyal bir ortam oluşumundan ziyade zihinsel bir süreci ifade etmekte olduğu anlaşılmaktadır (Huitt, 2004, akt Keskin, 2008;25).

Değer açıklama yansız bir yaklaşımdır. Değer açık bir şekilde öğretildiğinde etkisinin azalacağı düşünülmektedir. Bu nedenle değerler empoze ve zorlama yapılmadan, yedi basamakta değer kazandırmayı temel alır. Bunlar seçme, ödüllendirme ve hareket olarak üç ana başlığın altında açıklanan bir süreci ihtiva eder. Nitekim seçme de özgürce seçme özgürlüğü tanınmasının yanında alternatifler düşünölerek olası sonuçlar arasından değerlendirme ve seçme yapılırken, ödüllendirme basamağında tercih edilen değeri açıkça söyleyerek değer atfedilen şeyleri ödüllendirme ve değer verme gerçekleşirken, son basamakta seçilen değere uygun olarak rahatça hareket etme yani gerçekleştirme ön görülür (Simon, 1972, akt. Akbaş, 2004;99).

Yukarıda göröldüğü üzere yapılandırılan süreçte birey özgür bir ortam içerisinde kendi seçimlerini yapmasına teşvik edilmektedir. Aynı zamanda bu süreçte öğretmen tarafından öğrenciye sorulan “Diğer seçenekleri göz önüne aldın mı? Bu tercihin seni mutlu ediyor mu? Bu tercihin yapmanda etkili olan sebepler nelerdir? Bu tercihinin sonuçlarını ve uygulayıp, uygulayamayacağını düşündün mü?” örnek sorular olabilmektedir (Ekşi ve Katılmış, 201;20).

Değer açıklamanın eleştirilen yönleri vardır. Bunlar öğrencinin özel alına girme tehlikesi ile öğretmenin uzmanlığı olmayan alanlarda söz söylemesi, örneğın gelişim danışanı veya psikiyatrist rolüne girmesi, ahlaki ve ahlaki olmayan konularda başarısızlık yaşanması riski ve doğru olmayan varsayımlar örneğim tüm değerlerin eşit olduğu varsayımından hareket edilmesi bu yöntemin görölebilecek eleştirel tarafları olmaktadır (Welton ve Mallan, 1999:140’dan akt, Akbaş, 2004;99).

Göröldüğü gibi değer açıklama yaklaşımı öğrencinin kendi değerlerini açıklaması üzerinde duran ve bunu yaparken de seçtiğı değerinin daha çok ne olduğuna değil nasıl ve

hangi sebeplerden dolayı seçtiğinin açıklamasını yapması beklenen daha çok zihinsel faaliyetleri içeren bir değer eğitimi söz konusudur. Yaklaşımın bütün bu özelliklerinin yanında, açıklama sorularının öğrencinin kişisel mahremiyetine potansiyel bir saldırı olduğu yönünde eleştiriler de yapılmaktadır.

### **2.5.3. Değer Analizi**

Değer analizi yaklaşımı sosyal bilimcilerin geliştirilmiş olduğu, değer eğitiminde öğütler veya belli direktifler vermeden, bilimsel yöntemler ve bilimsel bilgiler ile mantıklı ve sistematik bir şekilde değer sorularının analiz edilmesini ön gören yaklaşımdır (Meydan 2014, Akbaş 2008).

Soruşturma ve karar alma süreçlerinde temellenen değerler analizi, değerlendirmeye yönelik sistematik, akılcı ve alternatiflerin potansiyel sonuçlarının, bir değer kararı almayla ilgili ölçütün itinalı bir analizini gerektirmektedir (Keskin, 2008; 57).

Değer analizinde belli bir durum karşısında öğrencilerin kendileri için en makul görünen kararı seçmelerini sağlayacak olan bilgi ve becerilerin kazandırılmasını amaçlanır. Kazandırılacak olan bu becerilerin kullanılması için bilişsel unsurların yanında problem çözme, eleştirel düşünme gibi üst düzey becerilerin uygulanması gerekmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011:24).

Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylar üzerinden ahlaki düşünme becerisini kazanmasının yanında öğrenciler bilimsel anlamda problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı da öğrenirler. Bu yaklaşım tüm kademelerde uygulanabilir (Ryan, 1991; 742, akt. Akbaş, 2004;102).

Değer analizi bilimsel problem çözme basamaklarıyla benzerlik gösteren yedi aşamada yapılmaktadır. Bunlar; problemin tanımlanması ve alternatif yolların açıklanması ile birlikte ortaya çıkabilecek alternatiflerle ilgili kanıtlar toplayarak sonucun tahmin edilmesi, probleme dair kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların öngörülmesi ile oluşacak durumun yeniden tanımlanması ve her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanmasıdır. Son olarak ise alternatifler arasından seçme ve uygun hareket için karar alma basamaklarının uygulanması belirtilmiştir (Welton & Mallan, 1999; Ryan, 1991, akt. Akbaş, 2008; 8).

Değer analizi sınıfta uygulanırken, öğretmen, öğrencilere değer problemi sunar veya öğrenciler sorunu belirler. Ardından sırayla sorunu açıklama, soruna ilişkin bilgi ve kanıtlar toplama ve kanıtların doğruluğunu değerlendirme, olası çözüm yollarını belirleme ve değerlendirme, alternatif çözüm yolları arasından seçim yapma ve seçim doğrultusunda eylemde bulunma aşamaları izlenir. Sunum ve sınıf içi diyaloglarda öğretmenin rolü sorularıyla ufuk açıcı bir rol üstlenir (Meydan, 2014;102).

Huitt (2004) ise değer analizi yaklaşımını; “değer sorusunu tespit ve netleştirme, iddia edilen gerçekleri bir araya toplama, iddia edilen gerçeklerin doğruluğunu değerlendirme, gerçeklerin uygunluğunu netleştirme, kesin olmayan değer kararlarına varma, kararda belirtilen değer prensibini test etme” şeklinde altı aşamada ele almıştır (Akt. Keskin, 2008; 57).Bu altı madde ile öğrenciden değeri kendi zihinsel süreçleri içerisinde özellikle analiz ve yorumla yetilerini kullanarak anlaması ve anlamlandırması yanında içselleştirme ön görülmektedir.

#### **2.5.4. Ahlaki Muhakeme**

Değerler eğitimi yaklaşımlarından biride ahlaki muhakeme veya ahlaki ikilem tartışmasıdır. Bu değer aktarım yaklaşımında amaç öğrencilere sınıf içerisinde verilen ahlaki ikilem içeren hikayeler ile onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmak için kullanılan bir yöntemdir (Akbaş, 20014).

Ahlaki muhakeme, eğitimcilere telkin ve değer açıklama arasında kalmadan ahlaki gelişimi sağlama yolu sunmayı amaçlayan bir yol arayışıdır. Yaklaşım bilişsel ahlaki gelişimi sağlayacak çelişkileri içerisinde barındırarak zihinsel bir süreç amaçlar (Meydan, 2012).

Ahlak eğitimi ile bir benzerlikte aynı zamanda değer eğitiminde bahsedildiği gibi sosyalleşme sürecindeki çocukların, toplumsal normlara uygun bir olacak şekilde eğitilmesini öngörmektedir. Ahlak eğitiminin nasıl olması gerektiği konusunda tartışmayı başlatan ilk isimlerden birisi Jean Piaget olmuştur. Piaget’ e göre ahlak gelişimi zihinsel gelişim ile aynı doğrultuda ilerlemektedir. Nitekim sınır olarak ise 11 yaşından önce çocuğun ahlak kurallarını anlaması mümkün olamayacağını belirtir. Kategoriler incelendiğinde ise 0 ile 2 yaş arası duyuşsal – devinim dönem, 2 ile 7 yaş arası işlem öncesi dönem, 7 ile 11 yaş Somut işlem dönem, 11 ve üzeri yaş soyut işlemsel dönem olarak sınıflandığı görülmektedir. 11 yaş ve üzerinde ise çocuk tanrı, din, ahlak gibi bir çok soyut kavramı öğrenecek düzeydedir ( Akt, Akagündüz, 2017; 40-41).

Ahlak gelişiminde ve eğitiminde Piaget, çocukların ahlaki gelişimini anlamının önemli yollarında birinin onların oynadıkları oyunlarla ilgili olduğunu ve ahlak gelişiminde oyun oynarken yaşanan bilişsel süreçlerle ilişki içerisinde olduğunu düşünmektedir (Keskin, 2008). Piaget'nin kuramını yeniden inceleyen ve anlamlandıran Kohlberg ise çocuklara yönelik çalışmalarında ahlaki gelişimi ve düşünüş ve yargılama yeteneğine odaklanmış, ahlak teorisine uygun olarak ahlak eğitiminin ahlaki muhakeme aşamalarına odaklanması gerektiğini savunarak, ahlaki muhakeme yaklaşımının ortaya çıkmasına ve gelişimine liderlik etmiştir (Larry Nucci, 2002, akt. Meydan, 2104;101).

Kohlberg yaptığı araştırmalarda önceden belirlenmiş bir hikayeyi farklı yaş grubunda içerisinde bulunan öğrencilerin farklı yargılarda bulunduğunu tespit etmiştir. Araştırmaları sonucunda öğrencilerin gelişme dönemlerinin üç düzey ve altı basamakta toplandıkları görülmüştür. İlki bireyin kendi gereksinimleri doğrultusunda hareket ettiği gelenek öncesi düzeyde 4 ve 6 yaşta ceza ve itaati birinci dönem, 6 ve 9 yaş ise çıkara dayalı ikinci dönem şeklinde tanımlanmıştır. Geleneksel düzey olarak çevrenin gereksinimlerinin göze alındığı dönemde geleneksel değerler içselleştirilirken, üçüncü dönemde 10 ve 15 yaş arası bireyler arasında uyum olarak adlandırılır ve ardından dördüncü dönemde 15 ve 18 yaş arasında birey, kanun ve düzene uyum sağlayarak sosyal kurallara ve otoriteye saygı duyar. Evrensel değerlerin kazanıldığı dönem olan geleneksel ötesi düzeyde ise bireylerin insanlığın ortak faydasını gözettiği 18 ve 20 yaş aralığında sosyal anlaşma dönemidir. Son olarak bu düzeyde 20 yaş ve üzerinde eşitlik, demokrasi ve adalet gibi evrensel ahlaki ilkeler benimsenmektedir (Selçuk, 2000;112, akt. Akbaş, 2004;102).

Yapılan sınıflamadan anlaşıldığı üzere belli bir yaş kategorisi üzerinden yapılan bu sınıflandırma Piaget'nin gelişim düzeyleri üzerine yapmış olduğu sınıflamayla büyük oradan benzerlik göstermektedir. Kohlberg'in kuramının önemli derecede genellemeler üzerinden yapıldığını bunun ise bireysel farklılıkların göz ardı ettiği anlaşılmaktadır. Nihayetinde Kohlberg'in ahlâk gelişimi, düzey ve bu düzeylere uygun dönemlerinin kesinlik derecesi ve evrenselliğini tartışmaya açık kalmıştır (Keskin, 2008).

Ahlak eğitimi ve gelişimi üzerine düşünürlerinden bu iki ismin yanı sıra Freud, ahlak eğitimi ödül ve ceza ilişkisinin bir sonucu olarak süper egonun çocuğun ahlak gelişiminde kilit rolü oynadığı, Durkheim ise ahlak eğitimi okul yaşamında bütünleştirerek verilmesi gerektiği, ve bir diğer isim olan Rousseau'ya göre ise, soyut bir kavram olan din veya tanrı gibi kavramların konunun sonunda eğitim sürecinin en sonuna dahil edilmeli şeklinde ahlak

eğitiminde farklı yaklaşımların bir değerlendirmesi olarak görülmektedir. Ahlak eğitiminde çocuklardaki davranışların neden iyi veya neden kötü olduğunu somut örnekler ve empati yoluyla aktarım yapılabileceği anlaşılmaktadır (Akagündüz, 2017).

Değerlerin bilişsel ahlaki inançlar veya kavramlar olduğu iması yapılır. Ahlaki muhakeme yaklaşımının değerler eğitimi açısından amaçları, öğrencilerin üst düzey değerler sistemine dayanan daha girift düşünce şemaları geliştirmesine yardım etmek ve öğrencilerin seçtiği değerlerin tercih sebepleri ve yine pozisyonlarının sebeplerini tartışmaya yöneltmek olarak ifade edilmektedir ( Suparka ve Johnson, 1975, akt. Meydan, 2012;124).

Sosyal bilgiler derslerinde Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına dayanak olarak kullanılan en önemli teknik "Ahlaki ikilem Tartışması" dır. Bu teknik şu aşamaları içermektedir (Savage ve Armstrong 1996, akt. Keskin, 2008; 32).

Ahlaki ikilemi anlatma: Seçilen ikilem öğrenciler için anlam tanıyan bir problem olmalıdır. Aynı zamanda, onların yetişkinler olarak karşılaşılabilecekleri sorunların karmaşıklıklarına da sahip olmalıdır. İkilemi anlatan materyal kısa olmalı ve yoğunlukla duruma ağırlık vermelidir. Bir ikilem düz yazı formunda, film olarak, kasetçalarla veya başka diğer uygun yöntemlerle anlatılabilir.

Öğrencilerden geçici cevaplar (tepkiler) önermeleri istenmesi: İkilem sınıfa anlatıldıktan sonra, her öğrenciden kararının kısa bir açıklamasıyla beraber ne yapacağını yazması istenir.

Öğrencileri muhakemelerini (akıl yürütmelerini) tartışmaları için gruplara ayırma: Öğretmen, öğrencilere tartışmanın öğrencilerin neyi seçtikleri üzerinde değil de, niçin o kararları verdikleri üzerinde yoğunlaştığını vurgulayarak, seçimlerini açıklarken grupları içerisinde sıra ile yapmalarını söyler. Öğretmen öğrencileri çalışmada tutmak için gruptan gruba dolaşır.

Muhakemeyi tartışma ve bir sonuç saptama: Öğretmen bütün belirtilen nedenleri kapsayacak şekilde bir tartışma başlatır. Öğretmen ahlaki muhakeme durumları karışımını yansıtan yorumları ortaya çıkarmaya çalışır. Bu tartışmadan sonra, öğretmen her öğrenciden bir parça kağıt çıkarmaları ve kişisel olarak desteklemedikleri bir durumu destekleyen üç veya dört neden yazmalarını ister. Bu öğrencilerin kendi yazdıklarından başka mantık hakkında dikkatlice düşünmelerini sağlar. Sonra öğrenciler kendi durumları destekleyen en elzem üç

veya dört nedeni yazarlar. Öğretmen bu kağıtları toplamaz, fakat bireysel görüşmeler esnasında öğrencilerden bu bilgiyi temin etmek isteyebilir.

Ahlak gelişimi içerisinde gelişen bir tartışma alanı olan adil topluluk okulları ise bireylerin ve toplumun ahlaki gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan ilerlemeci paradigmanın ilkelerine uygun olarak doğrudan demokrasi ve tam eşitlik temelli olarak düşünülmüş bir model olarak demokratik bir yaklaşımla oluşturulduğu anlaşılmaktadır.

Okul kültürü içerisinde benimsenen değerler, adil topluluk okullarında öğrencilere demokratik değerlerin kazandırılmasına yönelik olması öğrencinin demokratik uygulamaları ve ahlaki yargısında olumlu değişim meydana gelmesini sağlamak amaçlıdır (Ekşi ve Katılmış, 201; 28).

Adil topluluk okulları modelinde değerler eğitime yönelik önermeler iki ana başlıkta toparlanabilmektedir. Bunlardan ilki okulların amaçlarından biri olan değer aktarımında ahlaki yargı içeren metinlere yer verilerek, çocukların bu metinleri irdeleyerek yargı değerlerini bir üst evre yapı özellikleri ile karşılaştırmasına olanak sağlanarak sarsılmalarını sağlamak ve okul iklimi içerisinde demokratik uygulamalarda öğrencilere aktif katılımlarını sağlayacak uygulamalara yer vermesidir (Çileli, 1986; 113, akt. Ekşi ve Katılmış, 201; 29).

Anlaşılabacağı üzere adil topluluk okulları Kohlbern'in ahlak gelişimi ilkeleri üzerine oluşturulmuş olup, tasarlanan okul modeli içerisinde öğrencinin ahlak gelişimini desteklemek için yaşanmış veya kurgulanmış hikayeler içerisinde farklı ikilemler yaratılarak, ahlaki gelişimin hızlandırılması ile farklı perspektifleri görmeleri istenmekte olduğu anlaşılmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2011; 29-30).

Ahlakın sınırlarını çizen araçlardan birisi 'değer' ve 'değer ölçütleri' dir. Çünkü insan eylemlerine yön veren bir direktif olarak değer, göreceliği de içerisinde barındıran bir yapı olması ve içinde bulunduğu zaman diliminden etkilenen bir formatta karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca bu yapıda değerler, ahlakın yapılanmasındaki en önemli rolü üstlenmiştir. Bu rolde değer ölçütleri belirlenirken değerleri ahlaki olan – ahlaki olmayan değerler olarak ayırmak mümkündür (Akagündüz, 2017; 31).

Diğer bir yanıyla ahlak eğitimi de tıpkı değer eğitimi bireysel anlamda kişide davranış kazandırma faaliyeti gibi görünse bile, toplumsal ahlaklılığın da temelini oluşturur.

Bu nedenle değer eğitimi gibi ders m¼fredatları içerisine yerleştirilmiş ¼ğretim m¼fredatı, okul ve veli ugeninde kendisine yer bulmuştur.

### **2.5.5. Karakter Eğitimi**

Yukarıda açıklamaya çalıştığımız değerler eğitimi yaklaşımlarının en temelinde, bireyin toplum tarafından belirlenmiş olan değer d¼nyasına empoze olması ve yaşadığı topluma uyum sağlayacak karakteri kazanması yatmaktadır. Bu bağlamda her d¼ř¼nce sistemi kendine ¼zg¼ niteliklere sahip bireyler yetiştirmek ister.

D¼ř¼nsel alanda yaşanan devrimsel anlayışlar bireylerin karakteristik niteliklerini belirlemede ¼nemli bir rol oynamaktadır. Bu açıdan tarihsel değişim ve d¼n¼ř¼mde ¼n¼m¼ze ¼nemli kırılma noktaları çıkmaktadır. Bu kırılma noktalarının ilki klasik d¼nem olarak adlandırılan evrede sosyal hayatın ¼nemli kıstasının, karakter ve davranışların beklide en ¼nemli ¼l¼t¼ olan etkeni din olmuştur. Bireyin aşkın alanda referans noktasının din olduğu, yaşamın amacının ise “Tanrı”nın buyruklarına uymak ve “Tanrı” tarafından sınırları çizili bir yaşam s¼ren birey, bu tipolojiye uygun sosyal hayatını s¼rd¼rmekteydi (Pamuk, 2007 ;43).

İkinci kırılma noktası ise Avrupa’da ortaya çıkan aydınlanma d¼ř¼ncesinin klasik d¼nemde olduğu gibi bireyin yaşamını, aşkın alanındaki referans alanını ve karakteristik ¼zellikleri belirlemede dini ¼ğretiler ve “Tanrı”nın buyrukları ikinci plana itilerek, bunların yerine daha çok “insan” egemen olmaya başlamıştır. Doğal olarak insanın egemen olmaya başladığı bu alanda bir yapı olarak devlette eğitim sisteminin belirleyicisi olarak s¼rece dahil olmuş, laik eğitim sistemi içerisinde devletin belirlemiş olduğu ahlaki kriterler bu d¼nemde ¼nemli hale gelmiştir (Pamuk, 2007;43).

¼¼nc¼ kırılma noktası olan laik yaşama ait, dinden bağımsız ve d¼nyaya ait olan, d¼nyevi olan anlamlarına gelen sek¼ler evredir. Bu evrede ilk ve ikinci d¼nemde olduğu gibi din tayin edici ve g¼nl¼k yaşama Şekil veren bir g¼ olmaktan çıkmış, yerini tamamen bireylerin kendi doğrularına ve ahlaki kıstaslarına bırakmıştır. Bu s¼recin ortaya çıkışı yaşanan bilimsel gelişmelerden bağımsız olmamakla birlikte, Darwinizmin toplumsal etkileri, Einstein'ın r¼lative teorisi ile birlikte ortak değer d¼ř¼ncesinin ortadan kalkması ve bunun ¼zerine modernitenin bireyselliğinin eklenmesi, bireylerin karakter oluşumunun hangi ahlaki ¼l¼tlere g¼re belirleneceği Şeklinde bunalımlar ortaya çıkmaya başlamıştır (Pamuk, 2007; 43).

Karakter Eğitiminin tam olarak ortaya çıkışında yukarıda bahsettiğimiz süreç aslında batı toplumunun düşünsel alanında meydana gelen değişim ve dönüşümlerin ürünü olmuştur. Bu önemli noktada ahlaki kıstaslar ve toplumla nasıl bir uyum sağlanacağı değerler eğitimi yaklaşımlarında olduğu gibi okullarda uygulanmak üzere karakter eğitimi programları ortaya çıkmıştır.

Karakter eğitimi en genel anlamıyla *“formal veya informal programlar vasıtasıyla , yeni nesillere temel insani değerleri kazandırma ve bu kazandırılan değerlere karşı duyarlılık oluşturmanın yanında değer yargılarını davranışa dönüştürme hususunda yardımcı olma gayretinin ortak adıdır”* (Ekşi, 2003a; 79). Karakter eğitimi, toplumsal hayatın belirli makul ölçülere göre devamını sağlayacak iyi karakter niteliklerine sahip olunabilmesi için süreçte bilinçli yapılan uygulamaları içermektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011;35).

Lickona (1997) Plato zamanından beri değer eğitiminin okulun amaçlarından biri olduğunu belirtmiştir. Karakter kazandırma amaçlı eğitimden geçmiş birey, bilişsel yeteneklerinin iyi kullanmasının yanında, diğer bireylere karşı nazik ve erdem sahibi olmalıdır. Çünkü iyi bir karaktere sahip bireyler tim bilişsel yetilerini toplumun iyiliği için kullanılmalıdır (Akt. Akbaş, 2004; 68).

Çağımızda bireylerin özümseyeceği ve benimseyeceği değerler, okullar tarafından öğretilmekte ve özellikle okullar, bireylerin karşılaştığı olumsuz durumlar karşısında iyi seçenekleri sunmak ve öğretmek ile yükümlüdür. Bu yüzden okullarda uygulanacak karakter eğitimi; *“öğrencilerin sorumluluklarını taşıyabilecekleri makul seçimler yapabilmelerine imkan sağlayan bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi”* anlamı taşımaktadır (Ryan & Bohlin, 1999, akt, Ekşi, 2003a; 81). Bu anlamda okul müfredatları içerisinde karakter eğitimi ayrı bir yer tutmak yerine müfredatın ve okul kültürünün içerisinde yer almalıdır.

Karakter eğitimin okullardaki gerekliliğinin ortaya çıkışı özellikle de medyanın gücünü toplum üzerinde artırması ile paralel gelişen bir durumdur. Nitekim bu süreç çocukların tesadüfi olarak değer kazanmasına yol açmış, bu da hem bireyin kendini inşa sürecini hem de sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkilemiştir. Nitekim Amerika örneğinde medya gücünü artırması ile birlikte çocuklarda şiddet, hırsızlık, dolandırıcılık, saygısızlık, sorumsuzluk, kötü dil, vb. birçok kötü davranış örnekleri ortaya çıktığı görülmüştür (Akbaş, 2004;71).



Karakter eğitimi tanımlardan anlaşılacağı üzere çocuk ve gençlerin karakter gelişimlerine desteklemek amacıyla uygulanan programların adlandırılmasıdır. Karakter eğitimi kuramcılarında Lickona karakter eğitimi programlarının ve kapsamına yönelik yapmış olduğu on bir prensip Türkçe literatüre Ekşi (2003a, 80-83) tarafından kazandırılan tanımlarda dikkati çeken kavramlar ve tespitler şöyle özetlenebilir;

Karakter eğitimi ahlaki değerleri telkin etmesinin yanında iyi karakterin oluşması için toplumsal uzlaşa sağlanmış temel ahlaki değerleri esas alır. Teorik ve pratiğe birlikte yer veren karakter eğitimi düşünce, duygu ve eylemde bütünlük sağlayacak yapısının yanında, belirttiğimiz temel ahlaki değerler arasında iş birliği gerektirmesinin yanı sıra etkili bir karakter eğitimi, okul iklimi içerisinde maksatlı ve kararlı yollar teşkil ederek kendine uygulama alanı yaratmaktadır. Bu bağlamda yine okul iklimi tüm yapısıyla iyi karakterin hayat bulduğu şefkat ve insancıl olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin belli direktifler veya doğrudan telkin etmekten ziyade işbirlikçi gruplarla, yaparak ve yaşayarak öğrendikleri göz önüne alındığında bu durumda, öğrencilerin okul içinde karşılaşabileceği durumlarla değerleri tecrübe etmeleri sağlanmalıdır. Bir başka durum olan öğrencilerin başarı düzeyleri, iyi karakter eğitimine sahip olma uygulamaları öğretim programlarıyla birbirini destekleyen bir yapıya sahiptir. Karakter eğitimi öğrencilerde iç güdümlü bir motivasyon geliştirme çabası içinde olmalıdır. Ödül – ceza uygulamasından ziyade bu içsel bağlılık geliştirilmelidir. Tüm bu teorik kısmın uygulamasında öğretmenler, okul yönetimi, danışmanlar, memurlar, servis personeli gibi öğrencinin karşılaştığı tüm bu kişiler, öğrencinin kendisiyle beraber getirdiği değer ve normlar ile paralel olarak okul iklimi içinde öğrencinin karakter eğitimini destekler bir yapıda olmalıdır. Ve okul yönetimi bu konuda çalışmalar yapmalıdır. Yine bu bağlamda karakter eğitimi için, bir lidere yani müdür veya öğretmenlere, oluşturulmuş bir karakter eğitimi komitesi ve öğrenci inisiyatifleri olması gereklidir. Aile öğrencinin ilk karakter eğitiminin başladığı yer olarak okul ile etkileşim ve iletişim halinde olmalıdır. Karakter eğitiminin değerlendirilmesi ise okul iklimi içerisinde, yönetim ve personelin işlevselliği içinde öğrencinin ne kadar iyi karakter göstermesi ile ilgili olmasının yanında, yukarıda belirttiğimiz nasıl bir karakter topluluğu olduğu ve buna dair nasıl yetkinliklerinin ve uygulamalarının olduğu, öğrencilerinin ise bu duruma dair düşünce ve davranış uygulamalarının değerlendirilmesi ile ortaya çıkacaktır.

Karakter eğitimi programları üzerine yapılan farklı bakış açıları şu başlıklar altında toparlanılabilir;

(i) Muhakeme–Alışkanlık: Bazı yaklaşımlar kişinin ahlaki muhakemesi ve düşünmeye vurgu yaparken, diğerleri erdemli davranışların alışkanlık haline gelinceye kadar uygulanması üzerinde durmaktadırlar.

(ii) “Yüksek” Değerler – “Ara” Değerler: Bazı yaklaşımlarda öz-disiplin, cesaret sadakat ve sebat gibi daha temel değerler öncüllendirken diğerlerinde özen, nezaket, arkadaşlık gibi vasıta değerler önemsenmektedir.

(iii) Bireye Odaklanma – Çevre ve Topluma Odaklanma: Karakter birey için mi? yoksa grubun norm ve şablonlarına mı oturmalı? soruları da karakter eğitiminde farklı perspektiflerin duruşlarını belirlemektedir (Ekşi, 2003a; 85).

Tüm bunlardan anlaşılacağı üzere karakter eğitimi bireylerin değer kazanımı ve bu değerlerinin nasıl kazandırılması gerektiğine dair izlenecek olan yöntemleri ve kazandırılacak değerleri tanımlayan, aynı zamanda bu yöntem ve tekniklerin nasıl alması gerektiğine dair tüm sürecin belirlendiği bir sistem olduğu anlaşılmaktadır.

## **2.6. KARAKTER EĞİTİMİ ELEŞTİRİSİ**

Değer ve değer dünyasına ilişkin birçok kavram ve uygulamanın bir araya geldiği yer olarak dikkati çeken karakter eğitiminin tartışmaya açık birçok yönünün bulunduğu yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yukarıda kavramın ortaya çıkışı, değişim ve dönüşüm evrelerini tartışmanın da başlangıcını temsil etmektedir. Bahsettiğimiz bütün değişim ve dönüşüm alanı, öncekinden kopuş olarak nitelenen, aşkın alanın referans noktasının din yerine daha insan merkezli yapıyla kendini inşa etmesi, seküler yapı üzerine bireysel ölçekte kişiye özgü, toplum özelinde çok değerli bir yapının oluşmasının önünü açmıştır.

Ortak referans alanlarının varlık alanı olan kültürün devamlılığı için gerekli olan, dil içerisinde yer alması gereken değer kavramlarından, uygulanacak olan eğitim faaliyetleri içerisinde, müfredat ve öğretim programlarının nasıl şekilleneceği işin çekirdek kısmını

oluşturmaktadır. Artık bireysel bir hal olan değer oluşumu yine bireysel ölçekte problem haline gelmesi durumun temel bileşenlerindedir.

Tartışma bu haliyle bir yanıla düşünsel hayatta meydana gelen değişimlere bir yanıla da bu düşünsel hayatın meydana getirdiği bireysel ve toplumsal değişimlerin okumasıyla yakından ilişkilidir.

Düşünsel hayatın bir getirisi olarak karşımıza çıkan, geleneksel değer, ahlak ve normların deforme olması, bireylerin modernizmin olumsuz getirileri karşısında nasıl konumlanacağı ve nasıl bir değer dünyası oluşturacağıın aydınlanması açısından önemli bir yer olan okullar, iyi karaktere sahip bireylerin yetiştirilmesi açısından kritik bir konumdadır. Bunun için ise iyi ahlaki karaktere sahip bireylerin okullarda yetiştirilebilmesi için karakter eğitiminin ayrı bir müfredat olarak değil, müfredat dahil okul ikliminin içerisine yerleştirilmesi gerektiği kabul görmektedir (Ekşi, 2003a).

Bu bağlamda Ryan ve Bohlin'e göre ( 1999, akt. Ekşi, 2003a; 81) okulun temel misyonu olan kültürün devamı niteliğindeki gençleri, çağın getirmiş olduğu olumsuzluklar karşısında bilinçlendirerek, seçimlerini yönlendirecek makul karar alma mekanizmasının oluşmasını sağlamanın yanında, aldıkları kararların sorumluluklarını taşıması gerekmektedir.

Süreç bazlı bakıldığında uzun soluklu ve çeşitli girdilere sahip karakter eğitimi bireysel bazda birey, sahip olduğu ve konumlandığı yer bakımından toplumun tümünü ilgilendirmektedir. Her ne kadar bu durum eğitimle ilgili olarak görülse bile, değer kısmında bahsettiğimiz gibi karakter eğitimi, kişinin içine doğmuş olduğu sosyal çevre, kültürel kodlar, siyasi ve ekonomik durum dahil, tümünün bir çerçevede bulunduğu yerdir.

Karakter eğitimi programlarının idealize edilmesinin yanı sıra araştırmacılar tarafından eleştiriye tutulduğu birçok husus bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şöyledir: Çok kültürlü bir toplumda hakim olan dinin temel değerlerini diğer dinlere göre daha fazla yer verilmesi yine aynı doğrultuda kültürel farklılıkların göz ardı edilmesi karakter eğitimi programları için risk taşınmaktadır. Yine anayasada bulunan din – devlet ayrımının göz ardı edilmesi, değer eğitiminde okulların ve devletin baskın durumu ailenin çocukları üzerindeki etkisini azaltmasına yol açabileceği, programlardaki konu yoğunluğundan dolayı

öğretmenlerin karakter eğitimi üzerine pratik yapmaya vakit bulamaması veya uygulayacak öğretmenlerin yokluğu durumuyla karşılaşılabılır (Ekşi, 2003a; 92).

Kohn (1997) karakter eğitimi programlarının insan yapısına uygun olmadığı yanı sıra değerlerin seçimi ve öğretileceği ortamların açık ve net biçimde ifade edilmediği belirtmekte ayrıca en kritik nokta olarak, yine bu programlarda öğrenme teorilerinin ne olduğunun belirsiz olması, öğretimin bir dizi öğüt ve nasihat, telkin ve tekrardan ibaret olduğu şeklinde karakter eğitimini eleştirdiği görülmektedir (Akt, Pamuk, 2007; 47).

Karakter eğitimi eleştirisi konusunda dikkati çeken en önemli uygulamalardan bir tanesi hiç kuşkusuz örtük programdır. Eğitim alanında yapılan çalışmalarda okullarda uygulanan eğitim müfredatları iki şekilde karşımıza çıkmaktadır. İlki resmi makamlar tarafından hazırlanan ve amaç ve kazanımların belirlenmiş olduğu formal ve ya resmi programlardır. İkincisi ise amaç ve faaliyetlerin yazılmamış olduğu gizli veya örtük programdır (Yüksel, 2005; 313). Bu bağlamda örtük program okullarda yapılan kültür sanat etkinliklerinden, okul gezilerine, öğrenci elbiselerine, idare öğrenci ilişkisine kadar akla gelebilecek okul iklimi unsurlarını kapsamaktadır.

Örtük programın okullardaki önemini destekler nitelikte Demirel (2007) formal programlar kadar informal olan örtük programın etkili olduğunu belirtmektedir. Tezcan'a (2005) göre ders dışı etkinlikleri içerisine alan, çok geniş bir kapsama alanı olan bu program, öğrencilerin resmi olmayan kaynaklardan edindikleri, gizli ve bilinçsizce bilgi, tutum ve davranışların faaliyette bulunduğu bir alandır (Akt, Ekşi ve Katılmış, 2011; 32).

Örtük programın en önemli özelliği resmi programın idare ve öğretmenler tarafından uygulanma zorunluluğunun olmasının yanında örtük programın uygulanışının daha çok idare ve öğretmenlerin inisiyatifine kalmış olmasıdır (Yüksel, 2005).

Bu şekilde örtük program eğitimin işlevlerinden biri olan değer eğitimine de katkı sağlamış olmaktadır. Nitekim okullarla örtük program ile üç ana kaynaktan değer aktarımı yapılmaktadır. Bunlar; (Cragg, 1978/1979'dan akt. Yüksel, 2005; 316- 317).

1- Sınıf içi ve dışında okulun yürüttüğü faaliyetler vasıtasıyla öğrencilere yansıtılan değerler: Okulda yapılan uygulamalar ve sınıf içinde veya dışında öğretmenlerin sergilediği davranışlarla öğrencilere değerler kazandırılmaya çalışılır. Bu değerlerden bir kısmına özellikle toplum tarafından benimsenmesi istenen (dakiklik, kurallara uyma, düzeni

olma vb.) resmi programda yer verilip açıkça belirtilirken, bir kısmına ise (sessiz olma, öğretmene itaat, öğretmenin her söylediğini doğru kabul etme vb.) resmi programda yer verilmemekte ve öğrenciler bu değerleri genellikle farkına varmadan okul ve sınıf içinde edinmektedirler.

2- Ders kitapları ve diğer kaynak materyallerden öğrencilere yansıtılan değerler: Bu materyaller aracılığıyla hem resmi programda yer verilen değerler hem de örtük program kapsamındaki değerler öğrencilere iletilebilir. Örneğin resmi programda kadının, erkekler gibi koşullarda toplumsal yaşamda yer alması gerektiği vurgulanırken konu işlenişinde yer verilen görsellerden kadınların ev hayatı ve iş hayatına kadar belirenmiş kalıp davranışların dışında seyretmesini sakıncalı ve istemeyen bir durummuş gibi dikte edilmesi şeklinde kendini göstermektedir.

3- Okul sistemine yansıyan sosyal ve politik değerler: Eğitim yoluyla toplumda egemen iktidar sahipleri yeni nesillere kendi ideolojileri doğrultusunda kendi değerlerini benimsetmek istemektedir. Nitekim bu uygulamanın en iyi yolu da resmi programların haricinde örtük program vasıtasıyla kendi ideolojileri ile çelişmeyecek değerleri öğrencilere farkında olmadan ve daha etkili bir şekilde benimsetmiş olurlar.

Kohlbergn örtük program sayesinde okullarda ahlak eğitimi yaklaşımında özellikle okul ikliminin etkisi üzerinde durmuş, ahlak eğitimin adil bir ortamda gerçekleşebileceğini belirterek örtük programın bu hususta büyük payın sahibi olduğunu belirtmiştir (Yüksel, 2005).

Örtük programın öğelerine bakıldığında okullardaki resmi programda sahip olunması istenen değerlerin dışında gizli tutulan değerler, inançlar, tutumlar davranışlar, okul giysileri, ritüeller, merasimler vb. tüm okul norm ve kuralların örtük program sayesinde bireye aktarılması açısından büyük önem taşıdığı için karakter eğitimi eleştirisinde dikkatleri çekmektedir.

## 2.7. VATANDAŞLIK EĞİTİMİ YA DA MAKBUL VATANDAŞIN ÖZELLİKLERİ

Karakter, tanım itibariyle bireysellik yönü her ne kadar ağır basıyormuş gibi görünse de toplumsal ve siyasal yönü de bir o kadar güçlüdür. Devletler için karakter eğitimi demek aslında nasıl bir toplum inşa edilmek isteniyor sorunu da karşılık gelen bir yanıt olarak karşımıza çıkmaktadır (Ereş, 2015).

Vatandaşlık kavramının karşılık geldiği yer olarak ulusal kimlik ve milliyet anlamlarıyla karşımıza 1789 Fransız İhtilali ile çıkmıştır. Siyasi bir dil olarak yaşamın içine giren vatandaşlık kavramı devlete karşı sorumlulukların yine devlet tarafından belirlenmiş hak ve sorumluluklar temelinde şekillenmiş olmasıdır (Pamuk, 2009).

Sosyal bilimler içerisinde en genel anlamda vatandaşlık; Demir ve Acar tarafından *“anne babanın uyruğuna, üzerinde dünyaya gelinen ülkeye veya yasaların gerektirdiği belirli şartları taşıyıp taşımamaya bağlı olarak belirlenen ve kişilerin hangi devlet veya millete bağlı olduklarını ifade eden kimlik”* (1992, akt. Pamuk, 2009; 5) olarak tanımlanmaktadır.

Bireylerin bir araya gelerek oluşturdukları, toplumlarda bir araya gelme, birlikte yaşama kurallarının oluşmasının kaçınılmaz kıldığı gibi, beraber uyum içerisinde yaşama devlet, vatandaş ve vatandaşlık kavramlarının doğmasına yol açmıştır (Akbaş, 2008). Vatandaşlık, *“siyasi anlamda, bağımsız bir devlete mensup olma demektir. Vatandaş ise bağlı olduğu devletin egemenliğini ve hukuk kurallarını kabul eden ve bu kurallara karşı yükümlülükleri olan kişidir”* şeklinde de tanımlanmaktadır (Kan, 2002, akt. Ereş, 2015; 122).

Toplumun birer üyesi olan vatandaşlar, topluma ve devlete karşı belli görev ve sorumlulukları olmakla beraber, demokrasi ile yönetilen idarelerde anayasal haklar çerçevesinde belli haklara sahiptirler (Ereş, 2015;122). Tek başına bir birey olmaktan çok daha fazlasını içeren bu kavram, daha üst bir amaca hizmet eden bir anlamı da içerisinde barındırır.

Bu anlam çerçevesi sınırları bir bakıma tanımda kalıbı çıkarılan “vatandaş” ın, öz çıkarlarından vazgeçerek, toplumun refahına ve toplumsal barış ve eşitliğe hizmet eden bir konumda yer alması ve bunun için aktif rol alması beklenmektedir. Bu bağlamda devlet karakter eğitiminin yanı sıra vatandaşlık eğitimine de okullarda ve diğer eğitim kurumlarında

yer vermektedir. Bu karakter eğitiminde olduğu gibi daha çok sosyal bilimler içinde ders kitapları ve eğitim müfredatları içerisinde yerini almıştır (Akbaş, 2008).

Karakter eğitimi yukarıda belirttiğimiz gibi eğitime iktidar tarafından okullara yüklenen bir misyon olarak resmi ve gizli müfredat ile vasıtasıyla gerçekleştirilmektedir. Bu noktada iktidarın istediği karakterlere sahip bireylerin yetişmesi hususu, vatandaşlık eğitimin kendisine ulaşmaktadır. Nitekim vatandaşlık eğitimi aynı değerler eğitimi amaçlarında olduğu gibi bireyin topluma, toplumun kurum ve kuruluşlarına uyumunu temel almaktadır (Akbaş, 2008).

UNESCO ise, vatandaşlık eğitimini bireylerin erken çocukluk eğitiminden itibaren mantıklı düşünme becerisi kazanana kadar, yaşadığı toplumda doğru kararlar alabilecek yeterliliğe sahip olma süreci olarak tanımlamaktadır.

Bir diğer tanımda vatandaşlık eğitimi, bireyleri hak ve sorumluluklarının bilincinde bir vatandaş yetiştirerek, gelecekteki yetişkin hayatının rollerine ve sorumluluklarına hazırlamaktır (Yılmaz, 2013, akt. Ereş, 2015; 122).

Vatandaşlık kavramı tanımında yer alan anayasada tanımlanmış belirli haklara sahip yine bu çerçevede belli sorumlulukları yerine getiren bireyler başka bir çerçevede ise “makbul vatandaş” kavramı iktidar tarafından belirli sorumlulukları ve görevleri yerine getiren bireyler olarak tanımlanmıştır (Pamuk, 2009).

Makbul vatandaş kavramının kökenlerini batı medeniyetinin çocuğa bakış açısında incelemeye başlayan Üstel (2016; 16) J. J. Rousseau ile birlikte aydınlanma çağına birçok düşünürünün çocukların iyi bir yurttaş olarak yetiştirilmesinde, okullarda devlet tarafından verilecek eğitimin önemli bir anlam taşımasının yanında, 16. Yüzyıldan itibaren ilkokullarda okuma – yazma, temel din ve ahlak kurallarıyla birlikte makbul bir birey olmak için gerekli özelliklerin kazandırmaya başladığının tespitinde bulunuyor. Bu süreçte 19. Yüzyıl ise batı dünyasında neredeyse bir dönüm noktasını teşkil etmektedir. Çünkü bu dönemde merkezi iktidarların etki alanlarının güçlendirmesi için gerekli aidiyet duygusunu ortaya çıkarma ve güçlü tutmak için federal devletlerde yurttaşlık eğitimi, öğretim programları içinde yer almaya başlar.

Fakat “makbul vatandaş” kavramının çerçevesi her zaman aynı olmamıştır. Çünkü her iktidar, farklı ideoloji ve politik değer yargılarına sahiptir. Bu değer yargılarının ve

sorumluluklarının bireyler üzerine yansıtılması, nihayetinde belli bir eğitim çerçevesinde okul sürecinden geçmekle mümkündür. Nitekim eğitimin genel amaçlarına bakıldığında yukarıda değer konusunda görüldüğü gibi vatandaşlık kavramının bireylerde oluşmasını sağlamaktır (Pamuk, 2009).

Vatandaşlık kavramının Osmanlı Devleti'nde gelişmesi aslında dönemin aydınların zihin dünyasının alt yapısını oluşturan Fransa'daki II. Cumhuriyet dönemi fikirleri olmuştur. II. Meşrutiyet döneminde ortaya çıkan fikir hareketleri doğrultusunda Osmanlı toplumunu meydana getiren milletlerin “tebaa ve reaya” anlayışından, vatandaşa geçiş dönemi anayasal çalışmaların da ortaya çıktığı bir döneme denk gelmiş ve artık Osmanlı vatandaşı meydana gelmiştir. Bunun geçişin en önemli yeri de muhakkak okullar olagelmıştır. Nitekim daha önceki dönemde Osmanlı Devleti'ni ayaklanmaların ve bağımsızlık hareketlerinin sıklıkla meydana geldiği ve dönemin bürokratlarının bir çare olarak dağılan tebaayı bir arada tutmak için, 1389 Gülhane –i Hattı Hümayun'un ilanı ve yine ardından 1856 Islahat Fermanı'nın ilanı bu dönemin sorunlarına çare olarak atılan adımlar arasında görülmektedir (Üstel,2016; 25).

Üstel'e göre (2016) II. Meşrutiyet Dönemi vatandaşlık hareketleri bir yanıyla 1876 Kanun-i Esasi gibi kapsamlı anayasal çalışmalar ile sözleşmeli vatandaşlık anlayışı oluşturmanın yanında, aidiyet üzerinden cemaatçi bir yapıyı öngören kaygan ve tehlikeli bir yapının zemini üzerinden ilerlemiştir. Fakat en genel anlamıyla Fransa'nın III. Cumhuriyet fikirlerini temel alan kaynakların aynen Osmanlı ilkökul müfredatlarına girmesi tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinin temel hedefi Fransa'da olduğu gibi ulusal kimliğin inşası ve yurtseverliğin temellendirilmesidir.

Cumhuriyet Dönemi ise II. Meşrutiyet Dönemi yeni insan- yeni toplum projesinin bir devamı olarak ulus inşa sürecinde okul; ulusal kimliğin oluşmasında Türkçe kullanımının yaygınlaştırılmasında, vatandaşlık eğitiminde ve sosyalizasyonda yeni kurulan cumhuriyetin değer ve normlarının yerleşmesi için kullanımında ideolojik bir aygıt olarak merkezi konumundaydı. Ayrıca bu dönemin ders programlarını inceleyen Üstel'e göre (2016) bu dönemde eğitimin amacı cumhuriyetin içinde bulunan tüm unsurları “aynı”laştırarak milliliğin sağlanmasıdır.

Vatandaşlık eğitimi, ülkenin siyasi ve kanuni sistemine uygun bilgi, tutum, inanç, değer ve davranışları içermekle birlikte, vatandaşlık eğitimi, daha çok orta öğretim sosyal alanlar dersleri içinde yer almaktadır. Bunlar da sosyal bilgiler, tarih ve coğrafya ders



kitaplarıdır (Akbaş, 2008;19). Bu derslerde öğretmenler tarafından, toplumun değerlerinin yanında mevcut yönetim şeklini ve bu yönetim şeklinin yapısını, bireylerin yönetime karşı hak ve sorumluluklarını, kurum ve kuruluşlarının yetki alanlarını öğretmekle kalmayıp ayrıca tüm bu yönetim sistemini gençlere sevdirmeleri ön görülmektedir.

Vatandaşlık eğitimi toplumsal kararlar içerisinde rol alabilen, sosyal sorumluluklar alabilen, vatandaş olmanın yaratmış olduğu değerler çerçevesi içerisinde eleştirel düşünme becerisine sahip olmanın yanı sıra aktif vatandaşlık becerini de geliştirmelidir (Ereş, 2015).

Toplumsal bir gereklilik olarak görülen ve değerler eğitimi ve karakter inşası uygulamaları yukarıda bahsettiğimiz gibi vatandaşlık eğitimi uygulamaları ile benzerlik hatta birbiri içerisine geçmiş bir yapıda karşımıza çıkmaktadır. Vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi uygulamaları Revell'a göre (2002, akt. Ereş, 2015;123) her ikisinin de toplumdaki değerlere bireyleri teşvik etmek ve bu değerlere yakın olmalarını sağlamaktır. İyi karaktere sahip olmak beraberinde iyi bir vatandaş olmayı da getirmektedir.

Karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarının benzerlikleri yanında farklılıklarda bulunmaktadır. Vatandaşlık eğitimi, devlet, yurttaşlık ve tarih gibi güçlü bir akademik zemine dayalıdır. Karakter eğitimi daha bireysel ahlak odaklı iken vatandaşlık eğitiminde toplum ahlakına odaklanarak, sivil ve siyasi okur-yazarlık, iletişim becerisi gibi işlevsel ve sosyal becerileri içerir (Ereş, 2015).

## **2.8. SOSYAL BİLİMLER VE DEĞERLER**

Sosyal bilimler gelenek, görenek, örf ve adetlerin yanında değer ve normları içine alan, ahlaki karakter kazandırmak için uygun alt yapıya sahiptir. Bu nedenle okullar üzerinden genç nesillere, özellikle tarih, coğrafya, antropoloji gibi dersler vasıtasıyla iyi bir ahlaki karaktere sahip bireyler yetiştirilmek amacının yanında, bu dersler ile sosyal beceriler, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri kazandırılabilir (Pamuk, 2007).

Eğitim kurumu olarak okulların toplumların sahip olduğu değer, tutum, gelenek, görenek, örf ve adetleri genç nesillere aktarması yoluyla ayrıca kültürlenme hedefi bulunduğunu belirtmiştik. Okullarda yapılan eğitim faaliyetleri içerisinde en üst gaye olarak belirlenen ahlaki karakterin gelişimi için okullar çağın getirmiş olduğu olumsuz davranışların önünü geçmek için yeni nesillere değerlerini ve sosyal alışkanlıklarını etkileyebilmelidir

(Meydan, 2014). Bu açıdan bakıldığında değer kavramı özellikle örgün eğitim kurumların kazanımlar içerisinde yer almıştır. Nitekim değer kavramı MEB tarafından hazırlanan ilköğretim müfredatlarında duyuşsal eğitim içerisinde farklı isimlerde yer almış, sosyal bilgiler ve hayat bilgisi öğretim programında, “programın değerleri” başlığı altında belirlenirken, matematik dersi öğretim programında değerler ve tutumlar, “duyuşsal özellikler ve öz yönetim yeterlilikleri” adı altında belirtilmiştir (Akbaş, 2008).

Sosyal bilgiler dersi ise ilköğretim programlarıyla yetişen genç nesillerin çağın gerektirdiği şekilde temel bilgi, beceri ve değerlerle donatılmış yurttaşlar yetiştirilmesi amaçlanması en genel anlamıyla ifade edebileceğimiz tanımlardan bir tanesidir. Bu bağlamda amaçlardan bir tanesi de demokratik bir toplum için gerekli olan adalet, dürüstlük, barış, saygı, vatanseverlik gibi değerlerin aktarılması, karakter eğitimi uygulamasını da gerekli kılmıştır (Katılmış, 2010).

Nitekim yine Katılmış’ın (2010) araştırmasında yapmış olduğu tespitlerden birinde sosyal bilgiler dersi öğretim programının en önemli özelliklerinden birinin değerlere açıkça yer vermesidir. Yine bu bağlamda öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde erdem sahibi vatandaşlık özelliklerini kazandırmaları için karakter eğitimi uygulamalarına yer vermesi gerektiğini belirtmiştir.

Bir diğeri ise Pamuk’un (2007) yapmış olduğu araştırmada cevap aradığı ilköğretim sosyal bilgiler müfredatında yer alan değerler ile karakter eğitimi programlarında yer alan değerlerin bütünleşip bütünleşmediği sorusuna yanıt olarak bütünleştiğini tespit etmiş ve bu bütünleşmenin bireyin karşı karşıya kaldığı çağın problemlerini çözerek kendisini gerçekleştirme isteğinin yerine getirilmesi sürecinde, karakter eğitimi programlarını ve sosyal bilgiler dersini birbiriyle etkileşimli hale getirdiğini belirtmektedir.

Alanda yapılan araştırmalar ve sonuçlar incelendiğinde sosyal bilgiler dersi içinde yer alan konuların toplumsal yapının içinde var olan öğelere dair araştırma ve inceleme konularını içermesi, doğası gereği değer yargıları barındırması normal görünmektedir. Nitekim toplum tarafından belirli değerlerin yeni nesillere aktarımı için uygun yapıya sahip olan bu dersler, karakter eğitimi programlarıyla paralellik göstermekte olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ortaöğretim de yer alan tarih derslerinin sosyal bilgiler dersinin bir devamı olarak değerlere ve değer eğitimindeki yeri bu araştırmada incelemeye çalışılmıştır.

## 2.9. TARİH VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Tarih Jenkins'in tabiri ile geçmiş değildir, geçmiş ile tarih farklı şeylerdir ve birbirinden bağımsız ve dağlar kadar uzaktır. Belli zaman diliminde gerçekleşmiş olaylara geçmiş deriz, fakat bu geçmişin tarihçilerin kaleminden yazılması "tarih yazımını" geçmişin tarih olması (yazılı bir forma bürünmesi) şekilde gerçekleşmektedir. Fakat her iki kavram arasındaki ayırım da gözden kaçırılmamalıdır (Jenkins, 1997).

Aynı şekilde başka bir tanımda tarih, tarihi yazan kişi ile meydana gelmiş olgular arasında sürekli devam eden bir etkileşim süreci, bugün ile geçmiş arasında bitmez bir diyalogdur (Carr, 2002; 32, akt. Pamuk, 2009; 45). Bu iki tanımdan anlaşılacağı üzere olgusal olarak yazılı metinler üzerinden inşa edenlerin tarih, tarihçilerin bir nevi kurguladığı metinler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tarihçiler tarafından inşa edildiğini öne sürdüğümüz tarihin farklı değer yargılarına sahip bireyler ve toplumlar nezdinde farklılık göstereceği göz önüne alındığında, tek bir tarih anlatısının mümkün olamayacağı ilk akla gelen husustur. Bu nedenle modernist paradigmanın bizlere anlattığı tek tip bir gerçekliğin var olduğu ve değişmez ve kesin tarihsel metinlerin doğruluğu tartışılır bir hale bürünür. Çünkü üretilen metinler belli bir sosyal ortamın gerçekliğinin ürünleridir ve değişken yapıdaki gerçeklikler bize tarihin nesnelliğini tartışılır bir boyuta taşır. Aynı doğrultuda tarihin epistemolojik olarak neye karşılık geldiği ve tarihi yapan kişiler olarak tarihçilerin tarih yazımındaki rollerinin ne olduğu tartışmasıdır. Tarihin failleri olan insanlar kadar, bu tarihi kaleme alan tarihçiler de tarih algımızın oluşması açısından büyük öneme sahiptirler. Çünkü tarih yazımına kaynaklık eden metinler ilk elden kaynak dediğimiz metinlerin yanı sıra bu kaynak metinlerden oluşturulmuş olan ikincil metinlerden meydana gelir (Munslow, 2000) .

Tarih algımızı ve geçmiş hakikatini oluşturan metinler incelendiğinde yapısal çözümlenelerde tarihçilerin kaleminden çıkmış olan tarih yazımı veya anlatımı içerisinde Munslow 'un (2000) ifade ettiği üzere tarih çağdaş toplumlarda iktidar uygulamalarının bir mekanizması olarak hizmet edebilir.

Tartışma alanı genişletildiğinde tarih yazımı da toplumların yaşadığı değişim ve dönüşümle girift bir yapıda kendini göstermektedir. Batı toplumlarının yaşadığı ve bugün Rönesans ve Reform hareketleriyle birlikte meydana gelen ve endüstri devrimine kadar uzanan süreçte meydana gelen dünya görüşü değişimi, tarih yazımında da kendini

göstermiştir. Bu süreçte özellikle endüstri devriminin ardından modernist bir şekle bürünen tarihçiler, geçmişi empatik düşünerek toplumsal teoriler oluşturarak açıkladılar (Munslow, 2000). Tarih anlatımında modernist bir tavırla ekonomik yapılar, politik ve kültürel devrimler, büyük tarihi şahsiyetler, imparatorluklar, hanedanlar, yönetim şekilleri, düşman milletler gibi büyük anlatılar meydana getirdiler.

Modern dönemin anlatı yazarları olan tarihçiler Post modern dönemde delillerden meydana getirdikleri anlatılardaki söylemlerinin nesnelliği tartışmalı bir hale gelmiştir. Çünkü tarihi metinlerin post modern bir anlayışın ürünü olan yapı sökülmesi, tarihçinin metnini oluşturan ideoloji ve iktidar ilişkilerinin ortaya çıkarmasına elverişli hale getirmiştir (Munslow, 2000). Bu dönemde büyük anlatılar yerini mikro ölçekli yerel çalışmalara, bilginin doğruluğunun elde edilişi ve yorumlanması üzerine yoğunlaştırmıştır.

Tarihin ne olduğu ve nasıl anlaşılabilirliği üzerine yapılan küresel tartışmalar tarihe birçok yeni yöntem ve bakış açısı eklemiştir fakat tarihin önemini azaltılması ve onun işlevsizleştirme söz konusu olmamıştır. Özellikle değer aktarım üzerindeki önemli etkisi sürmüştür. Bu bağlamda tarih derslerini önemli kılan kültürel mirası aktarımı, hak ve sorumlulukların öğretimi, vatandaşlık eğitimi, empatik ve eleştirel düşünme becerileri gibi birçok düşünce becerilerini geliştirmesi açısından önemini sürdürmektedir.

Tarih boyunca sosyal bilimler eğitiminin genel amaçlarında toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik gelişmelerine paralel değişiklikler meydana gelmiştir. Bu değişimlerin yukarıda da belirttiğimiz gibi sosyal bilgiler, tarih, coğrafya derslerinin müfredatında kendini göstermiştir. Bizim araştırmamıza konu olan tarih dersi değerler eğitimi açısından büyük öneme sahiptir. Tarih insanlığın ortak hafızası, geçmişte yaşananların tarihçiler tarafından yorumlanması, toplumların gelenek, örf ve adetlerin sözlü ve yazılı olarak nesiller arası aktarılmasını sağlayan önemli disiplindir (Tokdemir, 2007).

Yine ülkemiz eğitim faaliyetleri içerisinde gerçekleşen tarih derslerinin ilköğretim ve ortaokul ders programlarına girmesi ilk kez 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile gerçekleşmiştir. Tarih derslerinin okullarda okutulmaya başlaması derse yüklenen amaçları, uygulamada ise yöntem ve teknik tartışmalarını başlatmıştır. Bu dönem eğitimcilerinden Emrullah Efendi'nin Tuba ağacı nazariyesinde eğitimde yenileşmeye ilköğretimden değil, yüksek öğretimden başlaması gerektiğini savunurken buna fikre karşı olarak Satı Bey

eğitimde yenileşmeyi daha çok para, bina ve okula araç ve gereçlerinden ziyade meseleyi öğretmen yetiştirmekte görmüştür (Pamuk ve Muç, 2016).

Bu dönem tarih eğitimi tartışmaları Satı Bey'in Tarih Tedrisinin Usul-u Esasiyesi isimli makalesinde okullarda “eğitim ve öğretime uygun ve kullanışlı, eğitim ilmin yöntem ve kurallarına ve amaçlarına uygun kitaplarının azlığı” konularını tartışmaya açması tarih öğretimi bakımından ilki temsil etmektedir (Dönmez ve Oruç, 2006; 41).

İkinci meşrutiyet dönemi ile birlikte başlayan milli tarih yazımı 1930’lu yıllara gelindiğinde önemli bir yol kat edilmişti. Bunun bir ürünü olarak 1930 yılında Türk tarih tezi ortaya atılarak, bu tezi desteklemek amacıyla Türk Tarihinin Ana Hatları adlı eser hazırlanmıştır. 1932 yılında düzenlenen I. Türk Tarih Kongresinde dile getirilen resmi teze göre; tarih eğitiminin en önemli amacı, Osmanlı öncesi dönemlere dayanılarak güçlü bir ulusal bilinç oluşturmanın yanında bu bilinci doğa yasalarına ve arkeolojiye dayandırmak olarak dile getirilmiştir (Ersanlı, 1992;12, akt. Pamuk, 2009; 46). Burada ulusal bilinci oluşturmak için pozitivist bilim algısının gücünde yararlanma amaçlanmaktadır.

1935 yılına gelindiğinde önemli bir adım Türk Tarih Kurumu kurulmasıdır. Bu kuruma yüklenen amaç ise Türk tarihi ile ilgili gerekli malzeme toplamak ve bu malzemeleri Türk tarihi açısından değerlendirmektir. Bu alanda bir diğer önemli bir gelişme ise 1936 yılında Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesinin açılması olmuştur. Bu fakültesinin açılmasındaki amaç, Türk tarih tezini destekleyecek olan bilimsel alt yapının oluşmasını sağlamaktır (Demircioğlu, 2008; 435).

1940’lı yılların ardından dünyada meydana gelen değişiklikler tarih anlayışındaki değişikliği beraberinde getirmişti. Özellikle bu dönemde bilimsel alanda yaşanan değişiklikler doğrultusunda tarih öğretiminin amaçlarında daha pragmatik ve yaşama dönük olarak problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik ilk adımların atıldığı bir dönem olmuştur (Demircioğlu, 2008).

1950-1970 tarihleri arasında ise tarih ders kitaplarında Türk- İslam sentezinin belirginleşmeye başladığı, 1970-1980 yılları arasında tarih ders kitaplarında Hümanist tarih yazımı ve Türk kimliği ile İslamiyet’i birleştirmeye çalışan Türk- İslam sentezinin etkileri görülür (Sarı, 2005;135, Copeaux, 1998; 58-64, akt. Pamuk, 2009; 46).

Ülkemizde Tarih öğretiminde ortaya çıkan bu değişiklikler daha çok Kıta Avrupası ve Birleşik Devletler'in akademik ajandasında ortaya çıkan değişimlerin bir yansıması olarak ortaya çıkmıştır. Özellikle 1990'lı yıllarda tarih eğitimi çalışmalarının kurumsallaşması ise YÖK –Dünya Bankası Projesi çerçevesinde yurt dışına doktora eğitimi için gönderilen araştırmacılar ve bu çerçevede üniversitelerde tarih eğitimi anabilim dallarının oluşturulmasıdır (Pamuk ve Muç, 2016; 25).

1980-2000 yılları arasında ise tarih ders kitaplarında Türk- İslam sentezinin etkisi görülür (Güngör, 2005, s.397'den akt. Pamuk, 2009;46). Bahsedilen dönemlerde dönemin düşüncesine uygun bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır.

Dilek (2002) yapmış olduğu araştırmada disiplin içi amaçlar ve sosyal amaçlar olarak tarih öğretiminin amaçlarını ikiye ayırmıştır. Disiplin içi amaçlar, öğrencilerin tarihçi olmalarını, olay ve olguları birer tarihçi gibi düşünme ve değerlendirmelerini sağlayacak beceri ve nitelikleri kazandırmaya yönelik amaçlardır. Sosyal amaçlar ise; öğrenciye demokratik- eleştirel bakış açısı kazandıracak amaçlar olarak ifade edilmektedir. Sosyal amaçların büyük çoğunluğu bireysel ve toplumsal değerlerle ilişkilidir (Tokdemir, 2007; 54). Bu bağlamda tarih bir disiplin olarak geleneklerden ve değerlerden bağımsız olmamakla birlikte, tarih eğitimi gelenek ve değerlerin öğretimine olanak sağlamaktadır. (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008;74).

Safran (1993) tarafından yapılan tarih öğretiminin eğitimsel sonuçlarından ikinci sonucu olan değerler bilgisi, değerlerin insan davranış ve kararlarını etkilediği, bireyin seçme fırsatının olduğunu ve bunun bazı dönemlerde kısıtlandığını ve belli değerler etrafında davranışları şekillendirdiğini ve bunun belli sonuçları olduğunu belirtmektedir (Akt., Demircioğlu ve Tokdemir, 2008; 75).

Demircioğlu (2014) tarih eğitimi amaçlarını ikiye ayırmış, geleneksel anlayıştaki tarih öğretiminde, vatandaşlık ve kimlik aktarımı olarak tanımlarken bu tanımın kapsamının içerisinde toplumun değerlerini ve kültürünü benimseyen kişilerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Bunun yanı sıra toplumun kimliği öğretilerek öğrencinin kimlik oluşumunda yardımcı olunması sağlanmaktadır. Çağdaş yaklaşım olarak tanımladığı tarih öğretiminde ise, öğrenciye üst düzey düşünme becerilerin yanında, öğrencilere bilimsel anlamda tarihçi gibi tarihi bilgileri keşfeden ve değerlendiren, demokratik sistemde istenilen tarihi bilimsel ve analitik düşünebilen bireylerin yetişmesini sağlanmaktadır. Bu bağlamda tarihin toplumu daha

iyi tanıtmak, milli kimlik gelişimi ve iyi vatandaş yetiştirmek, hoşgörü anlayışının gelişimi, empatik bir bakış açısının gelişimi gibi birçok kavramın, tarihin amaçları içerisinde yer alması tarih ve değerler arasındaki yakından ilişkiyi ortaya koymaktadır.

Phillips (2003) tarih eğitimi ile değer arasındaki ilişkiyi tarihi olayların meydana gelişinde değerlerin nasıl rol oynadığının yanında aynı olayla ilgili farklı yorumlar ve bu yorumların değer yargılarımızı nasıl etkilediği, değerlerin yapılandırılmasında olaylara etki eden daha büyük faktörlerin neler olduğunu anlamamıza yardımcı olacağı şeklinde yorumlamaktadır. Aynı zamanda olayların arkasında yatan gerçekleri görebilme ve bunların doğru şekilde analizini yaparak ne tür yeni değerler ortaya çıkardıklarının tespit edilmesi, tartışmalar ve yorumlar yoluyla değer yargılarına ulaşabilme gibi yollarla değer eğitimiyle ilişkisini ortaya çıkarmaktadır (Akt. Demircioğlu, ve Tokdemir, 2008; 76)

Tarih dersleri sadece geçmişin bilgisini öğretmekle kalmayıp değer aktarımını içerisinde barındırır. Tarih derslerinin konuları öğrencilere belli değerleri tanıtmakla birlikte bunları kazandırmakta ya da bu değerlerin sorgulanmasını sağlamaktadır. Tarih derslerinin hedefleri arasında yer alan; hak ve sorumluluklarını bilen, empatik düşünme becerileri gelişmiş, eleştirel düşünme becerilerine sahip olmak gibi birçok kazanımların içerisinde birey doğal olarak değer sahibi olacaktır. Bu açıdan bakıldığında tarih dersleri değer eğitimi bakımından önemli bir yere sahip olmaktadır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Bu bağlamda tarih dersleri toplumla ilgili milli ve evrensel değerlerin yanında siyasi ve politik değerler gibi birçok değerın öğrenilmesini sağlar (Tokdemir ve Artan, 2012; 172).

Değer kavramı içerik ve kapsam bakımından yukarıda açmaya çalıştığımız tartışmalar göz önüne alındığı kavramın birçok alanla iç içe olduğunu gözümüze çarpmaktadır. Yani sadece ders içeriklerinde bulunması ve uygulanması gereken bir içerikten ziyade kültürel, sosyal boyutlarının yanı sıra eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ana çerçevesinde yer aldığı dikkati çeken önemli noktadır. Bu nedenle değer kavramının içeriği yukarıda görüldüğü gibi karakter inşası ve ahlak gelişiminde olduğu gibi hem bireysel yönde, kültürel ve toplumsal değer ve normların aktarımının temel bileşeni olmasından dolayı toplumsal yönü de olan bir kavram olduğu tartışma boyunca dikkatleri çekmiştir.

Tartışmalı alanlarda gördüğümüz gibi değerler eğitiminin uygulanması konusunda nedensellik tartışmasında yer alan çağın getirdiği olumsuz davranışlardan sakınma gereksinimi, ön plana çıkan noktanın sadece biridir. Belli başlıklar altında tartışmaya

açtığımız konulara bakıldığında ve güncel öğretim programlarının kapsamı incelendiğinde değerler eğitiminin her zaman yerini koruyan bir öneminin bulunmasının yanında, son dönemlerde bunun artarak devam ettiği gözle görülmektedir. Nitekim bizim çalışmamızda bu kavramın tarih öğretim programlarında nasıl bir yer edindiğinin yanında, ders kitaplarında yer alan değerler ile bu değerlerin aktarım yaklaşımlarıyla ilişkisini dair tespitler yapılacaktır.

## 2.10. TARİH ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA DEĞERLER

Yukarıdaki bölümde önemini birçok yerde vurguladığımız değerler ve tarih öğretim programı arasındaki vazgeçilemez ilişki kendisini güncel öğretim programında da göstermiştir. 2018 yılında MEB tarafından oluşturulan ve yürürlüğe konulan öğretim programlarında değerler konusuna önemle yer verilmiş, değerlerin sahip olduğu öneme ve uygulama yöntemlerine dair vurgular yapılmıştır.

Bahsettiğimiz bu vurguları yakından inceleyecek olursak, 2018 yılında uygulamaya konulan 9, 10, 11. Sınıf tarih ders kitapları ve 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi için hazırlanan öğretim programlarında dikkati çeken değer ve değerlere yapılan vurgu şöyledir. İlk olarak “*öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır*” ibaresi öğretim programının temel hedefleri tanımlanırken değerlerin temel yapı taşlarından birini oluşturduğu dikkati çekmektedir (MEB, 2018; 4). Bu bağlamda öğretim programı tanımlanırken değerler, beceri ve yetkinlikler çerçevesinde bütünleşmiş bir öğretim programı oluşturulduğu aktarılmaktadır.

Öğretim programının amaçları kısmında ise değerler biraz daha belirginleştirilerek daha alt kademelerden getirilen yetkinlikleri geliştirmek suretiyle “*...millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan...*” (MEB, 2018; 4) ifadesiyle öğrencilerin bu tanıma uygun donanıma sahip bireyler olarak yetişmesi hedeflendiği görülmektedir.

Yine bu doğrultuda “*Değerlerimiz toplumumuzun millî ve manevi kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarımıza aktaracağımız öz mirasımızdır*” şeklinde tanımlanmış olan değerler, “*bireylerin hayata ve insanlık ailesine katkı vermesini sağlayan*



*eylemsel bütünlükler*” olarak tanımlanan yetkinlikler ile birlikte anılarak birbirinden ayrılmaz teorik ve pratik süreçler olarak birlik ve bütünlük oluşturulduğu ifade edilmekte ve değerlerin öğretim programının perspektifini oluşturan ilkeler topluluğu olduğu önemle vurgulanmaktadır (MEB, 2018; 5).

Değerlerin nasıl kazandırılacağına dair öğretim programında yer alan anlayış ise ayrı bir program veya öğrenme alanı olmaktan ziyade, eğitim sürecinin nihai gayesi ve ruhu olan değerlerin, öğretim programında tüm birimlerde yer aldığı dikkati çekmektedir.

Bu bağlamda öğretim programlarında yer alan “kök değerler” olarak tabir edilen değerler şunlardır: “*adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik*” olarak belirlenmiştir. Ayrıca bu değerler süreçte hem kendi başlarına, hem ilişkili olduğu alt değerlerle ve hem de öteki kök değerlerle birlikte ele alınarak uygulanacağı belirtilmektedir (MEB, 2018; 5 - 6).

Tüm bu değer tanımlaması ve belirtilen değerlere ve öğretim programı incelendiğinde belirtilen temel değerler doğrultusunda, ortaöğretim tarih dersi öğretim müfredatının asıl görevi, bu değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmekle birlikte belirtilen doğrultuda yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını istenilen yönde etkileyebilmek olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda her iki öğretim programında yer alan temel değerlerin kazandırılması ve dersin işleyişi içerisinde yer alması gerektiğine önemle dikkat çekildiği açık şekilde görülmektedir.

### III. YÖNTEM

Sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda kullanılan iki yöntem söz konusudur. Birincisi nicel araştırma yöntemi diğeri ise nitel araştırma yöntemidir. Nicel araştırma yöntemi, pozitivist bilim felsefesi üzerinde şekillenen bir araştırma yöntemidir ve daha çok ölçme ve değerlendirmenin ön planda tutulduğu, elde edilen verilerin sayısallaştırarak olguların dışında nesnel bir tavırla yaklaşıldığı araştırma yöntemine verilen isimdir. Nitel araştırma yöntemi ise yorumlayıcı paradigma üzerine şekillenen olay ve olgular içerisindeki neden ve sonuçları derinlemesine yorumlama amacı taşıyan, araştırmacını katılımcı bir tavır sergilediği ve durumları kendi ortamında incelemeyi öngören bir yapıdadır (Yıldırım ve şimşek, 2013).

Nicel araştırma yöntemleri kökenleri itibariyle 17. ve 18. yüzyıla dayanan aydınlanma hareketiyle birlikte ortaya çıkan pozitivist paradigmanın bir sonucu olarak meydana çıkmıştır. Pozitivist düşünce ise, akıl ve gözleme dayanan bir anlayışın ürünü olmakta ve pozitivism akıl ve mantık ile her şeyi açıklama gücüne sahip büyük kuramların temelini oluşturmuştur (Yıldırım ve şimşek, 2013; 29).

XIX. yüzyılın ilk yarısında A. Comte tarafından kullanılan pozitivism, felsefeyi modern bilime yaklaştırmak ve Fransa'nın içinde bulunduğu sosyal karışıklığa yön vermek ve doğanın yasalarının keşfedildiği gibi toplumun yasalarının da keşfedilmesi söylemiyle ortaya çıkmıştır (Engin, 1992, akt, Pamuk, 2009; 48).

Positivizme göre olguların anlaşılması ancak çevresel şartlardan soyutlanarak elde edilebilir, bu da pozitivismin nesnelleştirme ve olgulara dönük bakış açısında gözlemlenebilir ve ölçülebilir bir inşanın söz konusu olduğu anlamına gelmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2013; 29).

Daha çok tümevarım yönteminin kullanıldığı nicel yöntemde nesnel doğruların olduğu, tek tek gözlemlerle ve deneylerle tümel ve genel olana ulaşabileceği varsayılmaktadır (Pamuk, 2009).

Positivism paradigmasının eleştiriye uğraması yaşanan bilimsel olaylarla paralel gerçekleşmiştir. Nitekim 20. Yüzyılın başlarında ortaya çıkan Fizik'te Einstein'ın "Görelilik Kavramı" ile gözlemcinin sürece etkisinin ortaya koyması, Heisenberg'in "belirsizlik ilkesi" ile de pozitivismin nesnellik kavramı tartışılır hale getirmiştir (Yıldırım ve şimşek, 2013; 31).

Bilimsel yöndeki pozitivizm aleyhine gelişmeler kendisini sosyal bilimler alanında da göstermiştir. Pozitivizmin “nesnellik” kavramı yerini “bakış açısı” kavramına bırakıyor ve olaylar kendi içerisinde değişkenlikler üzerinden anlamlandırılması ön planda yerini alıyordu.

Sosyal bilimlerde başlayan, temel yönü alman geleneğinden beslenen hermenoutik, bir tarafıyla da postmodern söylem içinde ortaya çıkan bu yaklaşımda, pozitivizmin açıklama anlayışı, anlam anlayışına dönüşmüştür. Diğer yandan yapıbozumcu anlayış, pozitivist bilimin bilgi yoluyla iktidar kurduğu ve bunun iktidarlar tarafından kullanıldığını ne sürmekte ve semantik okumayla bunun ortaya çıkarabileceğini iddia etmektedir. Böylece metin arasında belirsiz olan bilgiye daha derinlemesine ulaşılabileceği varsayılmaktadır. Aynı Şekilde bu tartışma nitel araştırma yöntemlerinin de temel bilgi alt yapısını oluşturmaktadır (Pamuk, 2009; 51).

Nitel araştırma, nicel araştırma paradigmasının sahip olduğu varlık ve bilgi felsefesinin yanında uygulama alanının eleştirisi üzerine inşa edilmiştir. Biraz daha açacak olursak nicel araştırma yöntemine göre gerçeklik, araştırmacının bilincinden bağımsız bir Şekilde varlık gösterir ve gerçeklik alanına araştırmacı müdahil olmamalıdır ve sonuçları nesnel bir gözle raporlamalıdır (zdemir, 2010; 326).

Nitel araştırma kuram oluşturmayı temel alan ve sosyal olguları buldukları doğal ortamda ele almayı ve bu olguları anlamayı temel alan bir yaklaşım olmasının yanında, nitel araştırma; veri toplama araçları olarak gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi kendine özel yöntemleri kullanır. Diğer zellikleri ise araştırmacının rolünün esnek olması, yani araştırma boyunca elde edilen veriler ışığında desenin oluşturulması ve analizde tümevarıma dayalı bir yaklaşım sergilenmesidir. Ve veri toplamada daha çok üç tür veri toplanır; araştırmanın yapıldığı sosyal, kültürel, fiziksel ortamla ilgili olan “evreyle ilgili veriler”, daha çok araştırma süreciyle ilgili olan “süreçle ilgili veriler”, son olarak ise araştırmaya dahil olan kişilerin süreç hakkında düşündükleri ilişkin olan “algılara ilişkin veriler” dir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nitel araştırmada kullanımına rastlanan örneklem modeline “amaçlı örneklem” ismi verilmektedir. Kuramsal olarak olasılık kuramına dayalı olarak geliştirilmiş olan nicel örneklem yaklaşımlarının aksine amaçlı örneklemde temel amaç, araştırmaya konu olan kişi, olay ya da durum hakkında ve belirli bir amaç doğrultusunda derinlemesine bilgi toplamaktır (Maxwell, 1996, akt, zdemir, 2010; 327). Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesine

uygun olarak ortaöğretim tarih ders kitaplarında değer aktarım yaklaşımlarının neler olduğunu tespit etmek için 9, 10, 11. Sınıf tarih ders kitaplarıyla 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı incelemeye alınmıştır.

### **3.1. ARAŞTIRMA MODELİ**

#### **3.1.1.Durum Çalışması**

Durum çalışması, sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda sıklıkla tercih edilen bir araştırma yöntemidir. Durum çalışması araştırma yöntemlerinde tercih edilmesinin sebeplerinden bazıları hiç kuşkusuz araştırma yapılan olguya dair “nasıl” ve “niçin” sorularının cevabını araştırmacıya kolaylıkla sunuyor olmasının yanında , güncel bir olguyu ve gerçek yaşamını konu alarak ikisi arasındaki sınırların belirli olmadığı, birçok kanıt veya veri kaynağının bulunduğu durumlarda başvurulan bir araştırma yöntemi olmasıdır (Yıldırım, Şimşek, 2013, 313).

Creswell'e (2015;97) göre de, gerçek yaşam ile bir durum ya da belirli bir zaman aralığındaki durumlardan çoklu bilgi kaynakları yoluyla ayrıntılı bilgi toplayan betimleme ya da temalar ortaya koyulan nitel bir yaklaşımdır.

Bu bağlamda MEB tarafından tarih dersi öğretim programlarında yer verilen ve önemine dikkat çekilen değerlerin, tarih ders kitaplarında nasıl karşılık bulduğunun ve bu değerlere yer verilirken hangi değer aktarım yaklaşımlarının nasıl kullanıldığı olgusal bir olarak ortaya çıkarılması açısından araştırmada durum çalışması tercih edilmiştir.

### **3.2. ÇALIŞMA GRUBU**

#### **3.2.1 Evren ve Örneklem**

Sosyal bilimlerde kullanılan araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesinde mevcut bilgilerin analiz edilebilmesi için araştırma alanı evren ve örneklem olarak ikiye ayrılmaktadır. Evren araştırma yapılacak alana dair tüm kaynakları kapsamaktadır. Bu araştırmanın ise evrenini MEB tarafından yayınlanmış tüm ders kitapları oluşturmuştur.

Örneklem ise araştırma yapılacak alanın kaynaklarına dair bütün evreni temsil etme gücüne sahip sınırlı sayıda birey, olay ve olgunun işin içerisine katılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013; 129). Bu araştırmanın örnekleme 2017- 2018 eğitim yılında MEB tarafından yayınlanmış 9, 10, 11. sınıf ortaöğretim tarih ders kitapları ile 12. sınıf İnkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı oluşturmaktadır.

### **3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılacaktır. Araştırılmak istenen konu hakkında araştırmacıya bilgi temin eden yazılı materyallere doküman adı verilmektedir. Doküman; sosyal olgular üzerine bilgi sağlayan herhangi bir malzemedir ve araştırmacının eylemlerinden bağımsız olarak var olur. İnsan bilimciler için her şey belge olabilir, metinleri filmler, teyp kasetleri, ama aynı zamanda aletler binalar, sanat eserleri de olabilir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Geçmişten kalan veya güncel belgeler, sosyal araştırmacı için zengin bir veri kaynağıdır. Doküman incelemesi ise araştırmaya hedef olan olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu bakımdan belli kaynak dokümanlar üzerinden inceleme yapılarak veri elde edilmeye çalışılacaktır.

Bu bağlamda MEB tarafından hazırlanan 9, 10, 11. sınıf tarih ders kitapları ile 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı doküman olarak alınarak incelemeye tabi tutulmuştur.

### **3.4. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI**

#### **3.4.1. Betimsel Analiz**

Araştırmada kullanılacak olan nitel veri analiz yöntemlerinden ilki betimsel analizdir. Birden fazla yöntemle elde edilen verilerin araştırmacı tarafından tespit edilen temalara göre kısa özetler halinde yorumlanması ve değerlendirilmesini içeren bir veri analizi türüdür. Bu türde araştırmacı elde etmiş olduğu verileri doğrudan yansıtılabilmek için alıntılara sıklıkla yer verir. Temel amaç ise elde edilmiş olan bulguların araştırmacı tarafından okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nitekim bu araştırmada 2018 yılında yayımlanan ve uygulamaya konulan tarih dersi öğretim programında yer alan kök değerler ve kök değerler ile bağlantılı diğer değerler ışığında 9, 10, 11. sınıf tarih ders kitapları ile birlikte, 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ünitelerinde yer alan metinler incelenerek yer verilen değerler tespit edilerek, hangi değerlerin kullanıldığına ve ne sıklıkla kullanıldığı dair veriler elde edilmiştir. Ayrıca bu değerlerin aktarım yöntemleri ve tercih edilen aktarım yöntemlerinin sıklıkları araştırma boyunca tespit edilmiştir.

### **3.4.2. İçerik Analizi**

Nitel araştırma yöntemlerinde en çok tercih edilen veri analiz yöntemlerinden biri içerik analizidir. İçerik analizi çoğunlukla yazılı ve görsel halde elde edilen verilerin analiz edilmesinde kullanılır. Bu yöntemde nitel araştırma yöntemlerinin genel özelliklerinde saydığımız gibi mevcut veri parçalanarak etkenden etkiye gitme yolu takip edilmektedir. Ve bu analizde araştırmacı tarafından her şeyden önce araştırma konusu ile ilgili kategoriler geliştirmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu bağlamda araştırmada betimsel analizde elde ettiğimiz değerler ve kullanım sıklıkları, yine bu değerlerin aktarım yöntemlerinin kullanım sıklıklarına dair verilerin ortaya çıkarmış olduğu kavramlar, içerik analizi ile açıklanarak ifade etmiş oldukları anlamlar ve alan yazımda var olan önem, amaç ve işlevler bakımından değerlendirilerek alana katkı yapmak hedeflenmektedir.

## IV. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde doküman incelemesi ile elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilecektir. Bu şekilde araştırmamız iki ana başlıktan oluşmaktadır. Her sınıf için iki başlık açılmakta ve ilk başlıkta incelenen sınıfta yer alan değerler incelemekte, ikinci başlıkta ise verilen değerlerin yöntemleri tespit edilmeye çalışılmaktadır.

### 4.1. 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değerler

Örgün eğitim sistemini içerisinde uygulanan bir çok ders duyuşsal eğitim başlığı altında değerlere ve değer eğitimine yer vermektedir. Nitekim tarih dersleri duyuşsal eğitimin verilmesi için uygun özelliklere sahiptir. Değerlerin ise kişinin karar alma sürecini etkileyen önemli etkenlerin başında geldiği bilinmektedir. Öğrencilerin değer kazanmasındaki etkili yollardan birinin hiç kuşkusuz eğitim olduğu düşünüldüğünde, ders kitaplarında değerlere ve değer eğitim yaklaşımlarına rastlamak şaşırtıcı değildir. Bu faaliyetin gerçekleştirilmesinde önemli bir payı hiç kuşkusuz öğretim müfredatı ve ders kitapları teşkil etmektedir. Bu nedenle incelediğimiz 9. Sınıf tarih ders kitabında tablo 1’de yer alan değerlere rastlanılmıştır.

**TABLO 1.**

### 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değer Tablosu ve Frekansları

Değerler	Frekans	Diğer Değerler	Frekans
Adalet	8	Eşitlik	3
Vatanseverlik	3	Milli ve Toplumsal Kimlik	2
Dayanışma	2	Kültürel Miras	1
		Milli Birlik ve Beraberlik	1
		Millet Sevgisi	1
		Cömertlik	1
		Cesaret	1

Yukarıda tablo 1’de görüldüğü gibi 9. sınıf tarih ders kitabında yer alan üniteler incelendiğinde adalet değerine 8 kez, vatandaşlık değerine 3 kez, dayanışma değerine 2 kez

rastlanılmıştır. Bunun yanında tablo 1’de diğer değerler olarak belirtilen değerler ise öğretim programında kök değer olarak verilmemiş fakat ders kitabında verilen diğer değerler ile ilgilidir. Bu değerlerin 9. sınıf tarih ders kitabında eşitlik, cesaret, cömertlik, milli ve toplumsal kimlik, milli birlik ve beraberlik, millet sevgisi ve kültürel miras değerleri olduğu karşımıza çıkmaktadır.

9. sınıf tarih ders kitapları incelendiğinde karşımıza çıkan ve dikkati çeken ilk değer adalet değeri olmuştur. Adalet değerinin bir çok yönüne dikkat çekildiğini incelemelerde rastlanmıştır. Nitekim sayfa 104’de *“Törenin oluşumunda; kut anlayışı ile kağanlar tarafından konulan kurallar, kurultaylarda alınan kararlar ve kağanın iradesiyle toplum içinde yavaş yavaş oluşan gelenekler etkili olmuştur. Getirilen kuralların adalete uygun olmasına dikkat edilmiştir. Kağanlar da dâhil olmak üzere bu töreye herkesin uyması zorunludur.”* metninde görüldüğü gibi adalet değerinin töre gibi yazılı olmayan sözlü gelenek ve göreneklerden oluşan kurallar bütünü içerisindeki önemine doğrudan dikkat çekildiği görülmektedir. Ayrıca metinde bağlantılı diğer değerlerden eşitlik değeri de bu metinde vurgulanan bir diğer önemli değerdir.

Bunun yanı sıra sayfa 182’de *“Bu dönemde Abbasilerin, Emevilerden farklı olarak müsamaha, eşitlik, adalet ilkelerini uygulamaları ve ümmetçi politika izlemeleri, Türklerin İslamiyet’i kabulünü kolaylaştıran en önemli sebeplerdendir.”* cümlesinde kök değer olarak ifade edilen adalet değerinin yanında diğer değerlerden eşitlik değerinin toplumlar üzerindeki sosyal etkisine dikkat çekilmektedir.

Önemli bir kök değer olarak verilmeye çalışılan adalet değerine rastladığımız bir başka yer ise anlaşma metinleridir. Buna örnek olarak sayfa 137’de yer alan Medine Sözleşmesi (622) ‘de ki 13. maddede *“Allah’tan hakkıyla korkan müminler, birbirlerine saldıranlara, haksızlık yapanlara, bir hakka tecavüz edenlere veya inananlar arasında kargaşa çıkaranlara karşı olacaktır. Bu kimse onlardan birinin çocuğu bile olsa ona ayrıcalık tanınmayacaktır.”* şeklindeki ifade eşitlik değerine doğrudan, adalet değerine ise dolaylı olarak vurgu yapılması değerlerin kullanım yelpazesinin genişliğine dair bir örnek oluşturmaktadır.

Kullanım çeşitliliği açısından birçok örneğine rastladığımız adalet değerinin bireysel özellikler içerisinde yer aldığı da görülmektedir. Nitekim sayfa 200’de *“Siyasetnâme’ye Göre Hükümdar Nasıl Olmalı? metninde “Sultan Alp Arslan’a dokuz yıl ve Sultan Melikşah’a yirmi*



Yıl vezirlik yapan Nizâmülmülk 'ün ünlü eseri *Siyasetnâme*'de sultanın vasıflarını şu şekilde belirtmiştir: *Hükümdar, adaletli, bilgili ve güzel ahlak sahibi olmalı, haftada iki gün divan-ı mezalime oturarak mazlumun hakkını vermelidir. Allah'ın rızasını gözeterek halkın işlerinden gafil olmamalı ve fakiri, kimsesizleri gözetmelidir. Cömert olmalıdır zira cömertlik Peygamber'den yadigârdır. Memleket meselelerinde acele etmemeli, işin hakikatinin ortaya çıkması için araştırılmasını emretmelidir. Devlet işlerinde takip edeceği siyaseti, âlimler ve cihan görmüşlerle istişare edilerek tespit etmelidir. Ferasetli olmalı, meseleler üzerinde kafa yormalı, töre ve geleneklerle ilgili olmalıdır. Liyakat sahibi olanlara görev vermeli ve devlet görevlilerini sürekli denetim altında tutmalıdır. Şefkat sahibi olarak yanında çalışanların gönlünü hoş tutmalı, cemaatle tutmalı cemaatle namaz kılmalı, ilim erbabını korumalıdır (Siyasetnâme, 1941, s.11-186'dan düzenlenmiştir).*" adalet değerini kişisel özelliklerden biri olmasının yanında hükümdarlık vasıflarından biri olduğu da vurgulanmıştır. Bu durumda tarih ders kitaplarında birçok yerde rastlayacağımız gibi adalet değerinin hem toplumsal hem de bireysel yönünün olduğunu görülmektedir.

Yukarıda örneğini gördüğümüz gibi adalet değeri sözleşme, anlaşma gibi siyasi geçerliliği olan metinlerde de karışımıza çıkmakta ve eşitlik değeriyle birlikte kullanılmaktadır. Örneğin sayfa 20 'de İnsan Hakları Evrensel Bildirgesin 'de yer alan aşağıdaki maddelerinde;

- *Bütün insanlar özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğarlar (Madde 1).*
- *Herkes ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasi veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, mülkiyet, doğuş veya herhangi bir başka ayırım gözetmeksizin bu bildirme ile ilan olunan bütün haklardan ve özgürlüklerden yararlanabilir (Madde 2).*
- *Yaşamak, özgürlük ve kişi güvenliği herkesin hakkıdır (Madde 3).*
- *Hiç kimse kölelik veya kulluk altında bulundurulamaz, kölelik ve köle ticareti her türlü biçimde yasaktır (Madde 4).*
- *Hiç kimseye işkence yapılamaz, zalimce, insanlık dışı veya onur kırıcı davranışlarda bulunulamaz ve ceza verilemez (Madde 5).*
- *Herkesin, her nerede olursa olsun, hukuksal kişiliğinin tanınması hakkı vardır (Madde 6).*

• *Herkes yasa önünde eşittir ve ayırım gözetilmeksizin yasanın korunmasından eşit olarak yararlanma hakkına sahiptir (Madde 7) (danıştay, 2018'den düzenlenmiştir).* Adalet değerine kimi maddelerde doğrudan kimi maddelerde dolaylı olarak yer verildiği görülmektedir.

İlk incelemeye başladığımız değer olan adalet değerini üniteler içerisinde kimi zaman doğrudan kimi zaman ise dolaylı şekilde görmek mümkündür. Kullanım yerleri açısından farklılık gösteren bir değer olan adalet değeri kişisel ve toplumsal alanlarda kendine yer bulan bir değer olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca kök değerlerden olmayan ama bağlantılı değerlerden olan eşitlik değeri, adalet değeri ile birlikte 9. sınıf tarih ders kitabında üzerinde önemle durulan bir değer olduğu da göze çarpmaktadır.

Araştırmamıza konu olan bir diğer kök değerimiz ise dayanışmadır. Dayanışma değerine aile yapısı konusu içerisinde yer verildiği gözlemlenmektedir. Bu bağlamda sayfa 94'de *“Türklerin dünyanın dört bir tarafına dağılmasına rağmen varlıklarını korumaları, aile yapısına verdikleri önemden kaynaklanmıştır. Bu toplum yapısında, aileler urugları, uruglar boyları, boylar budunları (millet) meydana getirmiştir. Boyların başında bulunan boy beyleri, ekonomik ve siyasi güçleri olan doğrulukları ile tanınmış kimseler arasından seçilmiştir.”* metninde doğrudan olmasa da aileler arasında güçlü bağın sebeplerinden birinin dayanışma değerine bağlı olduğu anlaşılmaktadır.

9. sınıf tarih ders kitabında karşımıza çıkan bir diğer kök değerimiz ise vatanseverliktir. Vatanseverlik değeri kavram olarak vatan toprağı bağlılığı ve sevgisini ifade etmenin yanında incelenen metinlerde milli birlik ve beraberlik, millet sevgisi diğer değerleriyle birlikte kullanılan bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim sayda 94'de yer alan; *“Vatan, Türk milleti için önemli bir kavramdır. Dinimiz İslam da vatan toprağına, hürriyete, birliğe, beraberliğe büyük önem vermekte ve bunları inancın yaşanmasında vazgeçilmez unsurlar olarak görmektedir. Milletimiz, tarihi boyunca hep bu değerler uğruna mücadele etmiş; vatanını ve özgürlüğünü hedef alan saldırılara cansiperane bir şekilde karşı koymuştur. Haçlı Seferleri'nden Moğol İstilasası'na, I. Dünya Savaşı'ndan Millî Mücadele'ye dek mesele, vatan müdafası olduğunda milletimiz kanının son damlasına kadar mücadele etmeyi mukaddes bir görev bilmiştir.”* metinde vatanseverlik değerinin önemi tarihsel bir devamlılık örneği ile desteklenmekte bunun yanında milli birlik ve beraberlik ile millet sevgisi değerlerinin de kullanıldığı görülmektedir.

Milli birlik ve beraberlik değerinin tek başına kullanıldığı örnek ise sayfa 105’de “Türk kağanları, ordular sevk ederek savaşmak, Türkçe konuşan ve Türk soyundan olan bütün toplulukları bir devlet çatısı altında toplamak, birlik ve bütünlüğü sağlamak zorundadır. Bu durum Orhun Yazıtlarında “Tanrı lütfettiğı için illiyi ilsizletmiş, kağanlıyı kağansızlatmış, düşmanı tâbi kılmış, dizliye diz çöktürmüş, başlıya baş eğdirmiş.” ifadelerinde açıklamaya örnek teşkil eden Orhun Yazıtlarından örnek verilmesi, kazandırılmak istenen değer için pekiştirme görevi görmektedir.

Bu durumun bir başka örneğini ise sayfa 183’de şu şekilde karşımıza çıkmaktadır; “Türk millî kültürünün yanında İslam dininin büyük önemi ve etkisi ile Türkler mütecanis, birlikçi bir millet hâline gelmiştir. Tarih boyunca Türkler, kendi içlerindeki mücadele ve çatışmaları ortadan kaldırdıkça birlik ve beraberliklerini sağladıkça güçleri de çok artmıştır, ülkeleri yükselmiştir. Hikmet Tanyu”. Bu metinde ise milli birlik ve beraberliğin oluşumu islam dini etkileri üzerinden yorumlanarak önemine dair vurgu yapılmasının yanında “Türk birliğinin sağlanmasında İslamiyet’in etkileri neler olabilir?” sorusu ile bu değerin önemine dair geri dönüt alınmasına çalışıldığı gözlenmektedir.

İncelemeler sonucunda el ettiğimiz ve kullanım örneklerine bolca rastladığımız kök değerler içerisinde olmayan ama onlarla ilişkili olan değerleri diğer değerler olarak incelemeye alındığını belirtmiştik. Bu değerlerin bir diğeri ise milli ve toplumsal kimlik değeridir. Nitekim sayfa 18’de şu şekilde ifadelere yer verilmiştir: “Milletlerin ortak hafızası olan tarih, millî ve toplumsal kimliğin inşasında önemli rol oynar. Toplum, kendisini oluşturan bireylerin bir kimlik altında toplanması sayesinde ortaya çıkar. Kimlik insanların düşünme, kendilerini ifade etme ve geliştirme biçimlerinin değişmez karakteri olarak tanımlanabilir. Kimlik olmadan bir toplumun devamlılık sağlayabilmesi söz konusu olmayacaktır. Toplumsal kimlik, ahlaki ve tarihî değerlerin etkisiyle oluşur. Topluluk şuuru yani sürekliliğı toplumsal kimlikle aynıdır. Bireylerin ve toplumun kendini Türk kimliğı gibi bir kimlik altında tanımlaması, toplumsal birliktelikle gerçekleşir. Ayrıca tarih, bireyler yaşadığı toplumun geçmişini öğreterek kişinin kendi milletine aidiyet duygusuyla bağlanmasını sağlar. Tarih, kimliğin oluşumunda hafızanın destekleyicisidir.” metinde dikkat çekildiğı üzere milli ve toplumsal kimlik değerinin oluşumu tarih ve tarihin işlevi üzerinden okunarak bu değere ait tanımsal ve işlevsel bir çerçeve oluşturulmaya çalışıldığı görülmektedir.

Tarihin önemli bir işlevlerinden biri olarak yer verilen ve milli ve toplumsal kimlik değeri destekleyecek nitelikte sayfa 19’da yer alan; *“Millî bilinci oluşturarak geçmişte bir arada yaşamış ve gelecekte de bir arada yaşamak isteyen toplumun, birlik ve beraberlik içinde olmasını sağlayan tarih, toplumdaki manevi değerlerin gelişmesinde de önemli rol oynar.”* metninde toplumun aynı zamanda diğer bir değer olan milli birlik ve beraberlik değerine de vurgu yapılmasının yanında tarihin bu alandaki rolüne de yer verilmiştir.

Kök değerler içerisinde olmayan fakat yine bağlantılı değerler içerisinde yer alan bir değer ise kültürel miras değeridir. Kültürel miras değeri incelemelerde doğrudan ve dolaylı olacak şekilde iki yolla verilemeye çalışıldığı tespit edilmiştir. Doğrudan verilen örnekte Sayfa 24’de “Kültürel Miras” başlığıyla; *“On iki Hayvanlı Türk takvimi, eski Türk uygarlıklarının astronomik gözlemleri sonucunda ortaya çıkarttıkları ve günümüze bıraktıkları önemli kültürel miraslardan biridir. Türklerin, kozmografya ilmi ile uğraştıkları ve elde ettikleri yeni buluşlar sonucunda, eski takvimler üzerinde ilme en uygun şekilde düzeltmeler yaptıkları bilinmektedir. Bozkırda konar-göçer hayat tarzını benimseyen Türkler; ekip biçme zamanını belirlemek, yaylaya ve kışlağa birlikte göç edebilmek için gök cisimlerinin hareketlerini ve gökle ilgili olayları incelemiştir. Bunun sonucunda da takvimler yapmış ve zamanı sistemli kullanmaya başlamıştır. İslam-Türk âlimleri bu on ikili sisteme “Tarih-i Türkistan” demiştir. On iki Hayvanlı Türk takvimindeki maymun, tavşan, tavuk, yılan, koyun, sığır yılları zor seneler sayılmıştır. Diğer yıllar da bahtlı anlamında “kut” yılları olarak anılmıştır. Türklerin geliştirdikleri takvim sistemi bütün bölgeyi etkilemiş ve Asya uygarlıklarının çoğunda aynı takvim ya da benzerleri kullanılmıştır. Günümüzde Türkler; On iki Hayvanlı Türk takvimini kullanmamakta ancak bu takvim Çinliler tarafından hâlen kullanılmaya devam edilmektedir. Bu nedenle bu takvim, Çin kültürüne ait bir değermiş gibi sunulmaya çalışılmaktadır (Külcü, 2015, s.1-5’den düzenlenmiştir).”* On İki Hayvanlı Türk Takvimi metni başlı başına bir kültürel miras olarak gösterilmesi kültürel miras değerine verilen önemi göstermektedir.

Yukarıdaki değer incelemelerinde görüldüğü üzere 9. Sınıf tarih ders kitabında en sık kullanılan değer adalet değeri olmuştur. Adalet değeri ünitelerde kimi zaman doğrudan kimi zaman dolaylı olarak kimi zamanda diğer değerler ise örneğin eşitlik değeriyle birlikte verilmeye çalışıldığı tespit edilmiştir. Bu durumda gösteriyor ki tarih dersi öğretim programında yer alan on adet kök değerlerden ancak üç değere; adalet, dayanışma ve vatanseverlik değerlerine yer verildiği tespit edilmiştir. Kök değerler ile ilişkili olarak aktarılan diğer değerlerin ise milli ve toplumsal kimlik, ve kültürel miras değerleri

incelemeler sonunda ortaya çıkmıştır. Bu durumda göstermektedir ki konu anlatımlarında millilik değerine birden farklı kullanımı gözlemlenmiştir.

#### 4.2. 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değer Aktarım Yaklaşımları

Yukarıda incelediğimiz adalet, dayanışma, vatanseverlik gibi değerlerin nasıl aktarıldığı araştırmamızın bir diğer kısmını oluşturmaktadır. Bu nedenle araştırmamızın bu bölümünde 9. Sınıf tarih ders kitabında değer aktarım yaklaşımlarından hangilerinin kullanıldığını inceleyeme çalışacağız.

Tarih dersi değer aktarım yaklaşımlarının kullanımına uygun bir yapıya sahiptir. Bu nedenle literatürde incelediğimiz; değerleri telkin etmek / aşlamak, değer açıklama, değer analizi, ahlaki muhakeme ve karakter eğitimi değer aktarım yaklaşımları araştırmamız boyunca tespit etmeye çalıştığımız değer aktarım yaklaşımları olmuştur. Bu bağlamda aşağıdaki tablo 2’de 9. Sınıf tarih ders kitaplarında rastladığımız değer aktarım yaklaşımları ve frekansları gösterilmiştir.

**TABLO 2.**

#### 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değer Aktarım Yaklaşımları ve Frekansları

Yaklaşım	Frekans
Değerleri Telkin Etmek / Aşlamak	14
Değer Analizi	4
Değer Açıklama	-
Ahlaki Muhakeme	-

Tablo 2’de 9. Sınıf tarih ders kitabında yer alan değer aktarım yaklaşımlarının referansları görülmektedir. Dikkati çekeceği üzere en sık kullanılan örneğini gördüğümüz yaklaşım değerleri telkin etmek veya aşlamak yaklaşımıdır. Bunun başlıca nedenlerin ilki değerleri telkin etmek veya aşlama yönteminin geleneksel değer eğitimi yaklaşımlarında değeri en kolay şekilde öğretmenin vermiş olduğu avantajın yanında aktarılacak istenilen değerlerin öğretmenler veya örnekler üzerinden mevcut örf, adet ve geleneklere dair değerlerin kolaylıkla verilebiliyor olmasıdır. Bu nedenle değerleri telkin etmek veya aşlamak yöntemi

bir önceki bölümdeki değerlerin kazandırılmasında sıklıkla tercih edilmiştir. Buna duruma örnek olabilecek sayfa 72’de “*Ülkenin temeli vergidir, bu da adaletle yükselir, zulümle değil.*” sözüyle adalet değerinin önemine ve işlevine dair vurgu yapılması telkin etme yöntemini gözle görünür kılmamanın yanında ve yine aynı metine eklenen “*Sasani Hükümdarı Erdeşir Babekan’ın bu sözü günümüz için de geçerli midir? Neden?*” sorusuyla vurgu yapılan adalet değerinin geçerliliğine dair düşünceleri istendiği görülmektedir.

Aynı şekilde sayfa 104’de; “*Törenin en önemli değeri olan adalet de bu yüzden mülkün yani devletin temeli kabul edilmiştir. Devlet teşkilatlanmasında düzenleyici bir role sahip olan töre, kağanın hem keyfî hareket etmesini engellemiş hem de halkına adil davranması için bir kontrol mekanizması olmuştur.*” metni telkin etmek veya aşılacak yönteminde sıklıkla karşımıza çıkan değerlerin önemini doğrudan aktarma ve gösterme uygulamasına örnek oluşturmaktadır.

Özellikle kök değerlerin aktarılmasında yer yer dikkati çeken değerleri telkin etmek veya aşılacak yöntemi sayfa 98’de dayanışma değerinin aktarım örneğini “*Sosyal kimlik; aile, oğuş ve boylar içinde gelişmiş ayrıca sınırlı otlakları kullanma mecburiyeti, aile ve grup ilişkilerini güçlendirmiştir. Zira bu özellik gelişmemiş olsaydı geniş bozkırlar boyunca ilerleyen boyların tek başına hayatta kalması mümkün olmazdı.*” aileler arasında var olan dayanışmanın önemine dair bir örnek oluşturmanın yanında, telkin yönteminin kullanımı ile sosyal değerlerin aktarılmasına örnek oluşturmaktadır.

Değerleri telkin etmek veya aşılacak yöntemiyle değer aktarımı örneklerinden sayfa 18’de yer alan “*Millî ve toplumsal kimliğin oluşmasında dil ana etkidir. Bunun yanında tarih birliği, dinî inanışlar, devlet yapıları, coğrafi birliktelik, musiki ve ülkü birliği de bu şuurun oluşmasında önemlidir. Tarih bilimi sayesinde geçmiş hakkındaki aktarımlar, milletlerin ortak hafızasını biçimlendirir. Bu nedenle tarih kitapları, sadece milletlerin kendi tarihinden bahsetmez; diğer toplumlarla etkileşimler yaşandığı hakkında da güçlü bir bilinç oluşturur.*” metninde milli ve toplumsal kimliğin oluşumunun dil üzerinden okuması hali hazırda işlenen konuların içerisinde doğrudan değerlere de yer verilmesi telkin etme yoluyla aktarımın kullanım alanlarını belirtmesi açısından önemlidir.

Bir diğer değer aktarım yolu olarak kullanılan yöntem ise değer analizi yöntemidir. Değer analizi daha çok öğrencilere ders kitaplarında ve ders içerisinde verilen metinler veya sözler üzerinden üst düzey becerilerden olan problem çözme ve eleştirel düşünme gibi bilişsel

unsurları kullanarak değerlendirme yapılmasını sağlayan bir yöntemdir. Buna örnek olabilecek adalet değerinin aktarımında, değerın metinlerde doğrudan verildiği gibi bir söz içerisinde verilerek öğrencilerden değeri tartışması da istenmiştir. Buna örnek olarak sayfa 83’de tartışalım bölümünde *“Kanunun adil olması gerekir çünkü adalet esaslarında tertip edilmeyen bir kanun, üç ayaklı masanın ayaklarından birinin eksikliği gibi hatalara ve haksızlıklara yol açar. O takdirde “devlet tahtı” yıkılır. Devletini korumak isteyen hükümdar, adil kanun yapmak zorundadır.”* Doğrudan adalet değerine vurgu yapılmanın yanı sıra sorulan *“Yusuf Has Hacıp’in Kutadgu Bilig adlı eserine göre devletin ayakta kalmasını sağlayan unsurlar nelerdir?”* sorusuyla öğrencilerden konuyu tartışmalarının istenmesi değer analizinde vurgulanan bilişsel unsurların kullanılmasını mümkün kılması değer analizine örnek oluşturmaktadır.

Bir başka değer analizi yaklaşımı örneği ise sayfa 32’de ki tartışalım bölümünde *“Medeniyet, milletlerarası ortak değerler seviyesine yükselen anlayış, davranış ve yaşama vasıtalarının bütünüdür. Bu ortak değerlerin kaynağı kültürlerdir. İbrahim Kafesoğlu”*sözüyle medeniyet kavramı tanımını üzerinden kültürel miras değer olarak gösterilmekte ayrıca *“Medeniyet tanımında yer alan milletlerarası ortak değerler neler olabilir?”* sorusuyla öğrencilere konu tartışılarak keşfettirilmeye çalışılması değer analizinde öğretmenin müdahalesine maruz kalmadan ilgili kanıtı göre kendi değerlerini keşfetmesi açısından değer analizi yöntemine örnek teşkil etmektedir.

Değer aktarım yaklaşımlarından 9. Sınıf tarih ders kitaplarında kullanılan yöntemler yukarıda görüldüğü gibi değerleri telkin etmek veya aşılacak yöntemi ile değer analizi yöntemidir. Bu yöntemlerin haricinde diğer üç yaklaşıma ders kitabında rastlanılmamıştır. Bunun nedeni ise değer açıklama yönteminin daha çok öğrencinin mevcut değerlerini geliştirmek ve seçmiş kendi seçmiş değerleri neden seçmiş olduğuna dair sorular üzerinde durulmaktadır. Ahlaki muhakeme yaklaşımında yer alması gereken ve ahlaki ikilem yaratacak metinlerin olmaması ahlaki muhakeme yaklaşımının kullanımına yer verilmediğini göstermektedir. Bunun haricinde karakter eğitimi iyi karakter niteliklerine sahip bireylerin yetiştirilmesi için uygulanan faaliyetlerin tümü olması bakımından kullanılan her iki yaklaşımda buna uygun olduğundan karakter eğitimi yaklaşımlarının içkin olduğu görülmektedir.

### 4.3. 10. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değerler

Değerler ve değer aktarımı yaklaşımlarını incelediğimiz 9. Sınıf tarih ders kitaplarında, yukarıda anlaşılabacağı üzere birçok değere yer verildiği görülmüştür. Bu da tarih öğretim programında belirtildiği gibi değerler ayrı bir ünite veya konu olmaktan daha çok mevcut üniteler ve konular içerisinde değerlere yer verildiği görülmektedir. 10. Sınıf tarih ders kitapları da buna paralel olarak incelemeye alınacak ve mevcut değerler tespit edilmeye çalışılacaktır. Nitekim aşağıdaki tablo 10. Sınıf tarih ders kitabında yer alan değerleri ve frekansları bizlere göstermektedir.

**TABLO 3.**

#### 10. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değerler ve Frekansları

Değerler	Frekans	Diğer Değerler	Frekans
Adalet	11	Eşitlik	4
Öz Denetim	9	Barış	2
Sevgi	7	Cömertlik	2
Yardımsesverlik	4	Cesaret	2
Dürüstlük	4	Evrensellik	2
Dayanışma	3	Milli ve Toplumsal Kimlik	1
Fedakarlık	2	Özgürlük	1
Sorumluluk	2	Alçak Gönüllülük	1
Dostluk	1	Sadakat	1
Vatanseverlik	1	Özveri	1
Saygı	1	Temizlik	1
		Merhamet	1
		İyilik	1
		Hoşgörü	1
		Çalışkanlık	1



Yukarıda tablo 3’de görüldüğü gibi ders kitabında birçok kök değere ve diğer değerlere yer verilmiştir. En çok rastladığımız kök değer ise 11 kez kullanılmasıyla adalet değeri olmuştur. Onun ardından en çok kullanılan bir diğer kök değer ise 9 kez kullanımıyla öz denetim değeridir. Bunun dışında tabloda kullanılan değerler dayanışma, dostluk, fedakarlık, sabır, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımlaşma, saygıdır. Ayrıca kök değer olmayan diğer değerlere incelemeler sonunda toplamda 15 yerde karışımıza çıkmıştır. Bu değerler ise cömertlik, barış, iyilik, merhamet, temizlik, sadakat, alçak gönüllük, özveri, özgürlük, eşitlik ve toplumsal kimlik değerleri olduğu tespit edilmiştir.

Adalet değeri üniteler bazında en çok karışımıza çıkan değer olduğunu belirtmiştik. Nitekim 10. Sınıf tarih ders kitabında bir değer olarak karışımıza şu metinlerde çıkmıştır. İlk olarak sayfa 178’de *“Ey oğul! Bir an bile olsa sakın adaleti elinden bırakma. Çünkü Yüce Allah âdildir. Bir bakıma, sen O’nun yeryüzündeki temsilcisisin (...) O, sana kendi arzusuyla bazı üstünlükler vermiş ve kullarının başına geçirmiştir” (...)* *“Padişahlar, elinde terazi tutmuş bir kimseye benzerler. Sen padişah olunca teraziyi doğru tutmanı isterim. O zaman Yüce Allah da senin iyiliğini arzular.”* şeklinde öğütlerde bulunmuştur (Yazıcı, 2008, s.6-8’den düzenlemiştir).” adalet değerine yapılan vurgunun devleti yönetecek olan kişi olan padişahlara nasıl tezahür etmesi gerektiğine dair öğütlerde bulunulması, devlet yönetimi için adalet değerinin yerini belirtmesi açısından önemli bir örnektir.

Bu bağlamda adalet değerinin kullanım yerlerini bakıldığında iktidarı elinde bulunduran padişahların yönetimlerinde ki önemli etkenlerden biri olduğunun bir diğer örneğini sayfa 177’de *“Siyasetnamelere göre devlet idaresinde adalet anlayışı en başta gelen erdemdir. Osmanlı Devleti’nde adaleti sağlamak padişahın yerine getirmesi gereken en önemli görevdir. Adaletle korunan reaya sayesinde güçlü devletler ortaya çıkmıştır.”* şeklindeki ifadelerden bu durumu anlamak mümkündür.

Bir başka şekilde padişahların bireysel olarak adalet değerine sahip olması gerektiği sayfa 141’de yer alan; *“bunlar; adaletli olması, halkını koruyarak onları velinimet bilmesi ve cihanşümül bir fatih vasfına sahip olmasıdır.”* cümlede adalet değerine sahip olunması gereken değerlerden bir olması yönündeki düşüncüyü doğrulamaktadır.

Bunların yanı sıra adalet değeri önceki ders kitabında da rastladığımız gibi burada da değer değerler ile birlikte kullanıldığı görülmektedir. Nitekim sayfa 179’da *“Padişahlar kendine ve halkına kerim ve cömert olmalıdır. Kendine cömert olmayan sultanlar da halkına*

*karşı keremsiz olur. Halkın iyi idaresi önemli bir iştir ve zarurettir. Böylece halkın sevgisi kazanılır ve memleket selamet içinde kalır; sultanın da saltanatı uzun ömürlü olur. Halkın nefretine maruz kalan hükümdarlar ise payidar olamaz. Halkı gözetmenin en doğru yolu onlardan güçleri oranında vergi alınmasıdır. Halktan aşırı talepte bulunmak ülkenin harap olmasına, halkın perişanlığına yol açar. Aşırı vergi almakla halkı zayıflatmak, sultanın gücünün azalmasına sebep olur, bu da devleti zayıflştırır, düşmanı ise güçlendirir. Halk, meyve veren ağaç gibidir, ona ne kadar masraf yapılırsa karşılığı kat kat alınır (Özcan, 1992, s.93'ten düzenlenmiştir).”* metninde adalet değerinin yanında diğer değerlerden cömertlik ve yine diğer kök değerlerden sevgi ve yardımseverlik değerine doğrudan yer verilmesi müfredatta belirtildiği gibi verilen kök değer ilişkili alt değerlerle ve öteki kök değerler ile birlikte yer verileceği direktifini doğrulamaktadır.

Bir başka metinde ise adalet değeri ile diğer değerlerden barış değerinin birlikte kullanıldığını sayfa 199'da şu şekilde görmekteyiz; *“Osmanlı Devlet’inde toplumdaki sosyal dengenin sağlanmasında etkili olan vakıflar; sosyal barışın ve adaletin korunmasında devlet, toplum ve fert ilişkisinin olumlu yönde gelişmesinde önemli rol oynamıştır.”* Bu durumda adalet değerinin bir önceki paragrafta belirttiğimiz gibi diğer değerler ile girift şekilde kullanıldığını gözler önüne sermektedir.

Aynı şekilde sayfa 178’de adalet değeri bir diğer kök değer olan öz denetim ile beraber kullanıldığının örneğine şu şekilde rastlıyoruz; *“Osmanlı siyasetname geleneğine göre padişahda bulunması gereken vasıflardan bazıları şunlardır: Her konuda adil olmalıdır. İnsaflı, olgun, dürüst olmalı ayrıca yalan ve iftiradan sakınmalıdır. Vefakâr olmalı, verdiği sözü yerine getirmelidir. İffet, hikmet sahibi ve cesur olmalıdır. Yönetici ve diğer kadroları seçerken liyakati gözetmeli, tayin, terfi ve görevden alımlarda çok dikkatli davranmalıdır. Divan üyeleri, tecrübeli devlet adamları, din adamları, ilim adamları ve askerlerle fikir alışverişinde bulunmalıdır.”* metninde öz denetim değerinin padişahlarda var olması gerekliliğine dair vurgu yapılmasının yanında adalet, cesaret, dürüstlük değerlerine doğrudan yer verildiği görülmektedir.

Yine bu bağlamda sayfa 72’de yer alan İstimâlet Politikası başlıklı metinde *“Osmanlı Beyliği’nin inşasında, bir buçuk asır sonra da dünya devleti gücüne erişmesinde ve uzun ömürlü oluşunda etkili olan unsurların en önemlilerinin adalet, vicdan, müsamaha ve istimâlet kavramları olduğu rahatlıkla söylenebilir. Osmanlı padişahlarının, devletin kuruluşundan itibaren yönetim siyasetlerini bu dört temel ilkeye dayandırdıkları*

*anlaşılmaktadır. Osmanlı toplumunda bu kavramlardan müsamaha, en azından beş buçuk yüzyıl boyunca geçici bir his olarak kalmamış, aksine devlet ve toplum hayatının bir gerçeği olarak kabul edilmiştir. Çeşitli din, dil, milliyet ve kültüre mensup zümrelerden meydana gelen Osmanlı toplumu, hiçbir ayırım yapılmaksızın, eşitlikçi bir anlayışla huzur ve barış içerisinde yönetilmeye çalışılmıştır. Dinler arası çatışmayı ve hoşnutsuzluğu körükleyecek haksız bir uygulama söz konusu olmamıştır. Çeşitli dinî grupların, XIX. yüzyıla kadar Osmanlı yönetimine karşı herhangi bir başkaldırı hareketinin olmayışı, devlet yönetiminde söz konusu kavramların titizlikle uygulandığının en önemli göstergesidir (Öztürk, 2014, s.5-6'dan düzenlenmiştir).” adalet, hoşgörü, eşitlik ve barış değerlerinin doğrudan okuyucuya aktarılmasının yanı sıra aynı zamanda birçok değer yüklü olan metnin siyasi bir politika içinde de rahatlıkla yer alabileceği göze çarpmaktadır.*

Karşımıza bir çok örnekte olduğu gibi diğer değerlerle kullanımına rastladığımız adalet değeri sayfa 99'da dürüstlük, sevgi ve eşitlik değeri ile birlikte kullanıldığı şu şekilde görülmektedir. *“Ahmet Yesevî, bunu kâmil insan öğretisiyle sistemleştirir. Bu öğretinin temeli hikmet, sohbet ve ahlak esaslarına dayanır. Bu üç esas insanı, nefsin esaretinden ve kendine yabancılaşmaktan kurtararak ahlaki olgunluğa kavuşturur. Yesevî'ye göre herhangi bir siyasi ve sosyal hizmet; ahlaki prensiplere, insanı sevmeye, adalete, doğruluğa ve eşitliğe dayanmalıdır.”* ifadelerinde değerlerin bireyin karar alma süreçlerini ve faaliyetlerini etkileyen önemli etkenlerin başında geldiği bilgisinden hareketle Yesevî'ye göre cümlesinde de bu duruma destek olabilecek kişinin faaliyetlerinin değerlere dayandırması bu duruma örnek oluşturmaktadır.

Kök değerler karşımıza alıntılar, sözler, diyaloglar ve biyografilerde sıklıkla çıkmaktadır. Bulgularda rastladığımız bir diğer kök değer ise dayanışma değeridir. Nitekim sayfa 101'de *“Haksızlık ve zulüm yapanları ikaz eden Hacı Bektâş, “Bir olalım, iri olalım, diri olalım.” diyerek toplumsal dayanışmayı ve yardımlaşmayı kurmaya çalışmıştır.”* ifadeleri dayanışma kök değerine alıntı bir sözde örneğini görmek mümkün olmuştur.

Dayanışma kök değerinin bir diğer örneğine sayfa 197'de şu şekilde rastlanmaktadır; *“Ayrıca bu çiraklara alçak gönüllülük, sosyal dayanışma ve özveri gibi ahlaki eğitimler de verilirdi”* görüldüğü gibi dayanışma değerinin aynı zamanda ahlaki eğitimler içerisinde de bir değer olarak ver yerildiği görmekteyiz.

Kullanımına daha çok bireysel arası ilişkilerde gördüğümüz kök değerimiz ise dostluktur. Dostluk değeri sayfa 78’de Alplık – Gazilik metninde yer alan maddede şöyle verilmiştir; *“Dokuzuncusu, dosttur. Alpin bunca aleti olup da ardında yürüyen gönüldaşı yoksa bir şey yapamaz.”* Alp ve gazi olan kişilerde bulunması gereken bir özellik ve değer olarak dostluk değeri vurgulanmaktadır.

Tarih dersleri, sosyal bilgiler derslerinde olduğu gibi konular itibariyle değerlere yer verilmesi ve bu değerlerin aktarımı açısından uygun özelliklere sahiptir. Bu bağlamda bir diğer kök değerimiz fedakarlık değeridir. Fedakarlık değeri sayfa 33’de şu şekilde verilmiştir; *“Richard, Kudüs’ü tekrar ele geçirmek için çıktığı seferde ağır bir hastalığa yakalanmıştır. Bu hastalıkta Aslan Yürekli Richard’ın imdadına Kudüs Fatihî’nin özel doktoru yetişmiştir. Selahaddin Eyyubi, Aslan Yürekli Richard’a doktoruyla gönderdiği mektubunda: “Emin olabilirsin ki bütün Frengistan’ın kendine güvendiği şanlı bir hükümdarın, hasta döşğinde inlemesine benim gönlüm razı olmuyor demiştir.” bu metinde görüldüğü fedakarlık değeri “biliyor musunuz?” bölümünde doğrudan olmasa da pasajdan çıkacak olan anlamada fedakarlık değerine yer verildiği görülmektedir. Aynı zamanda bir diğer kök değer olan yardımseverlik değerini de görmek mümkündür.*

Kök değerler MEB tarafından belirlenmiş ve konuların anlatımında yer verilmiş olan on değeri kapsamaktadır. Burada inceleyeceğimiz dürüstlük değeri ise bir diğer kök değerimizdir. Dürüstlük değerinin kullanım yerlerini daha çok diğer değerler ile birlikte olduğu görülmektedir. Örneğin sayfa 99’da *“Mevlânâ Celâleddîn-î Rumî; öğretisinde insanlara iyiliği, alçak gönüllüğü, cömertliği, merhametli ve doğru olmayı öğütlemiştir. Her türlü sevgisizliğe, kötülüğe, bağınazlığa karşı İslami ve insani ilkeleri şiir ve musiki içinde birleştirip dile getiren Mevlânâ, etkisini yüzyıllarca sürdürmüştü.”* metninde Mevlana öğretisinde dürüstlük ile birlikte cömertlik, merhamet ve iyilik değerlerini doğrudan aktarılmaya çalışılması kök değerlerin ilgili diğer değerler ile birlikte kullanıldığının da göstergesidir.

Değerler tek başına kullanıldığı bir incelemelerde bağlantılı değerler ile birlikte kullanıldığı görülmektedir. Bu durumun bir diğer örneği dürüstlük değerinin öz denetim kök değeri ile birlikte diğer değerlerden temizlik ve çalışkanlık değerinin doğrudan sayfa 101’de şu şekilde aktarıldığı örnekte; *“Hacı Bektâş-ı Velî, “Oturduğun yeri pak et, kazandığın lokmayı hak et.” diyerek temizlik, dürüstlük, çalışkanlık ve helal kazancı teşvik ederken*

yıkıcılığa, zulme, sömürüye ve tembelliğe karşı da tavrını ortaya koymuştur.” cümlesinden anlaşılmaktadır.

Öz denetim değeri daha çok kişisel bir değer olup biyografilerde ve sözlerde karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan ilk örneğimizi sayfa 99’da yer alan “*Ahmet Yesevî öğretisinin özü, ahlaki hürriyettir. Ahlaki hürriyete, “Hakkı bilmek için ilk önce kendini bilmek” ve “Ölmeden önce ölmek” anlayışıyla ulaşılır.*” sözüyle hedef olarak gösterilen kişinin ahlaki özgürlüğe erişmesi içerisinde öz denetim değerinin de olması gerektiği vurgulamaktadır.

Öz denetim değeri aktarmanın bir diğer yolu ise şiirlerdir. Şiir yoluyla aktarım örneğine ise sayfa 101’de Hacı Bektâş-ı Velî’nin sözlerinde rastlıyoruz. “*Madde karanlığı akıl nuru ile aydınlanır, Cehalet karanlığı bilgi ışığı ile aydınlanır, Nefs karanlığı erdem ışığı ile aydınlanır, Her işi akılla yapmak gerekir.*” Bu metinde akli kullanmak gerektiğini bir öz denetim değeri olarak vurgulamaktadır.

Biyografi anlatımlarında karşımıza çıkan öz denetim değerini yine sayfa 101’de karışımıza Hacı Bayram Veli tanımında şu şekilde karşımıza çıkmaktadır; “*Bilmek istersen seni, can içre ara canı, geç canından bul anı, sen seni bil sen seni.*” diyerek genellikle nefsin olgunluğunu önemli saymış, olgunluğa erişmek ve kendini tanımak gibi öğretileri dile getirmişti” cümlesinin yanında bir diğer cümlede bu durumun devamı olarak “*Hacı Bayrâm-ı Velî’ye göre insan ancak kendini tanıyarak ve bu düzenin asıl sahibinin emrine kendini adayarak gerçek varlığının şuuruna erer.*” doğrudan bu değere yer verildiği görülmektedir.

Bu ders kitabında bulgusuna rastladığımız bir diğer değer olan öz denetim değeri sayfa 178’de yer alan; “*Halkın malını, ırzını korumalı ve vergiyi zamanında adilce almalıdır. Akrabaları ve adamları halka zulmetmemelidir. Kendisine emanet edilen devlet hazinesini boş yere harcamamalıdır. İhtiyaç yokken cami ve medrese inşa etmemeli, özellikle yolların bakımı, tamiri ve emniyetine dikkat etmelidir. Kendine sığınan yabancılara devletin şerefi için uygun işler vermelidir. Halka kendini sevdirmeli, halkı sevmeli, askeri korumalıdır. Dinlenme ve eğlenceden ölçüler içinde geri kalmamalıdır.*” metinde diğer kök değerlerden sorumluluk ve adalet değerinin yanında sevgi değerine de yer verilmesi bu birlikte kullanıldıkları savını destekler niteliktedir.

Vatanseverlik değeri ise yakın tarihimizde yer alan “15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü” metninde sayfa 203’de şu şekilde aktarılmıştır; “*Vatan, Türk milleti için önemli*

bir kavramdır. Dinimiz İslam da vatan toprağına, hürriyete, birliğe, beraberliğe büyük önem vermekte ve bunları inancın yaşanmasında vazgeçilmez unsurlar olarak görmektedir. Milletimiz, tarihi boyunca hep bu değerler uğruna mücadele etmiş; vatanını ve özgürlüğünü hedef alan saldırılara cansiperane bir şekilde karşı koymuştur. Haçlı Seferleri'nden Moğol İstilasası'na, I. Dünya Savaşı'ndan Millî Mücadele'ye dek mesele, vatan müdafaası olduğunda milletimiz kanının son damlasına kadar mücadele etmeyi mukaddes bir görev bilmiştir.” vatanseverlik değerinin kavram ve önemine dair önemli örnekler verilerek değer anlamı ve önemi pekiştirilmeye çalışılmasının yanında özgürlük değerinin kullanımı da dikkatleri çekmiştir.

Bazı değerlerin kullanımına özellikle öğreti ve metinlerde rastlanmaktadır. Bu değerimizden bir tanesi de sevgi değeridir. Sevgi değeri daha çok tasavvufun önde gelen isimlerinin söylemiş olduğu sözlerde sevgi değerine yer verildiğini görebilmekteyiz. Bu bakımdan sayfa 100'de verilen “Yunus, öğretilerinde bütün insanlığı ilahi aşka, kardeşliğe, merhamet ve şefkate davet etmiş; insan olmanın, kendini bilmenin, Allah'a ulaşmanın şartlarını ve yollarını anlatmıştır. Sevgi temeli üzerine kurulu düşünce dünyasında Yunus, insanı sevme noktasında kalmayıp Allah sevgisine uzanır. Onun tarif ettiği insan Hz. Peygamber'in şahsında temsil edilen insan-ı kâmilidir.” metinde sevgi değeri doğrudan verilmiş sevgi türünün ise ilahi sevgi olduğu anlaşılmaktadır.

Sevgi değerine sayfa 101'de tekrar şu şekilde rastlanmaktadır; “Hacı Bektâş: “İncinsen de incitme.”, “Her ne ararsan kendinde ara.” sözleri ile bütün insanlığı sevgi, barış ve kardeşliğe çağırmıştır. “Düşmanın bile insan olduğunu unutma.” sözü ile de insana verdiği değeri ortaya koyan Hacı Bektâş-ı Veli.” Bir kök değer olan sevgiye ve öz denetime doğrudan diğer değerlerden olan barışa ise dolaylı olarak vurgu yapılması kök değerlerin bağlantılı diğer kök değerler ile birlikte kullanımına örnek olmuştur. Sayfa 119'da yer alan sevgi değerinin aktarılmasını ise şu şekilde görmekteyiz; “Zihniyetiyle bir ayağı Şark'ta öteki Garb'ta olan büyük hükümdar Fatih Sultan Mehmet, ilim adamına gösterdiği emsalsiz ilgi ve sevgi ile ilim adamının fikrî özgürlük ve haysiyetini kurtarmıştı. İstanbul'a ayak basar basmaz, Ayasofya'dan ve papaz odalarından yararlanarak mevcut binalarda, ilk medreseleri açmıştı. Ali Kuşçu, Ali Tusi ve Molla Zeyrek gibi büyük hocaları bu müesseselerin başına getirmişti.” metinden anlaşılacağı üzere sevgi değerine sahip olmayı davranış şekli olarak verilmesi de değerlerin eylemlerimize yön veren etkiye sahip olma savını desteklemektedir.

Öğretim programında yer alan bir diğer kök değer saygı değeridir. Nitekim Sayfa 91’de yer alan metinde “*savaş alanlarında bu denli sert ve haşin olan yeniçerilerin, burada komutanlarına karşı, çocukların hocalarına karşı gösterdikleri saygıdan daha büyük ve derin bir saygı gösterdikleri görülüyordu. Sanki mermerden birer heykel gibiydiler (Emecen, 2008, s.289-317’den düzenlenmiştir).*” askerlerde var olan ve davranış şekli üzerinden okunabilen saygı değerinin kullanılan örnekle aktarılmaya çalışıldığı görülmektedir.

Kök değerlerin yanında öğretim müfredatında belirtildiği gibi değerlerle bağlantılı diğer değerlere de sıklıkla yer verildiğini belirtmiştik. Bu bağlamda bu değerlerden bir tanesi sadakat değeri olmuştur. Sadakat değeri sayfa 89’da “*Bu sistemin temel ilkesi, Türk İslam âdet ve geleneklerine, hükümdara ve devlete sadakatle bağlılıktır. Hükümdar değişse de devşirmelerin devlete sadakat ve bağlılıkları değişmemiştir.*” şeklinde Osmanlı Devleti askerlik sisteminin içerisinde yer alan sadakat değerine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Askerlik sistemi içerisinde yer alan bir başka değer ise cesaret değeridir. Osmanlı Askerleri’nin başarısı arkasında yatan bir değer olarak sayfa 91’ de şu şekilde verilmiştir; “*Birincisi, komutanlarına çok itaat etmeleri ki bu bizde çok az rastlanan bir şeydir. İkincisi, savaşırken kendilerini korkusuzca ölüme atarlar, bunun da sebebi herkesin nasıl ve ne zaman öleceğinin önceden belirlenmiş olduğuna inanmalarıdır.*”

Bireylerin zihin dünyasını şekillendiren bir unsur olan değerler kök değerler ile sınırlı kalmamıştır. Bu bakımdan bir diğer değer ise evrensellik değeridir. Yine tasavvufun önemli isimlerinden olan Mevlana Celalettin Rumi’nin sayfa 100’deki şu sözünden hareketle “*Gel, gene gel, ne olursan ol, gel! İster kâfir, ister ateşe, ister puta tapan ol! Kapımız umutsuzluk kapısı değildir, Yüz kez tövbeni bozmuş olsan da gel!*” evrensellik değerine yapılan vurgu görülebilmektedir.

Örneğini verdiğimiz evrensellik değerinin yanında dikkati çeken bir başka değer ise eşitlik değeridir. Nitekim adalet değeri ile beraber kullanımına sıkça rastladığımız bu değere bu ders kitabında sayfa 188’de şu cümlelerde rastlıyoruz; “*Osmanlı Devleti’nde, farklı etnik ve dinî grupların barış ve huzur içinde yaşamalarında millet sistemi etkili olmuştur. Osmanlıların geliştirdiği millet sistemi sayesinde ülkede yaşayan çeşitli dinlere, mezheplere ve ırklara mensup insanlar, asırlarca İslam kültür ve medeniyeti içerisinde varlıklarını koruyabilmiştir.*” ifadelerinde görüldüğü üzere bir devlet politikası olarak eşitlik değerine yer verildiği görülmektedir.

Sayfa 197’de ise, bir cümlede bir çok değere yer verildiği görülmektedir. Nitekim “Ayrıca bu çıraklara alçak gönüllülük, sosyal dayanışma ve özveri gibi ahlaki eğitimler de verilirdi” cümlesinden hareketle çıraklara verilen eğitim anlatımında hareketle dayanışma, alçak gönüllük ve özveri gibi değerleri doğrudan görmek mümkündür.

10. sınıf tarih ders kitaplarında incelememizde karşımıza çıkan bir diğer değer toplumsal kimlik değeridir. Nitekim sayfa 200’de “Vakıf Kültürü” metninde bunun örneğini görmekteyiz. Öyle ki bu metinde; “Osmanlılarda bir külliye bittiği yerde diğerinin birimleri başlıyor, böylece büyük bir şehir dokusu ortaya çıkıyordu. İstanbul, hayrat külliyelerinden oluşan bir şehirdi. Osmanlı külliyesi sadece ibadet yeri, öğretim merkezi veya fakir barınağı değildi. Bunlar, çevrelerinde toplantı yerlerinin gelişmesine öncülük ettikleri için sosyal ve kültürel bütünleşmeyi teşvik ediyordu. Vakıf sayesinde medresenin hoca ve talebeleri, külliye diğer görevlileri, çevrenin fakirleri ve yolcular yemek saatlerinde imarete bir araya geliyor ve bu da bilgi akışını sağlıyordu. Böylece herkesin özgün eğitim alma imkânı bulamamasına rağmen külliyelerde gerçekleştirilen sürekli yaygın eğitim sayesinde ülkenin her yanında ortak bir kültür oluşuyordu. Külliye sayesinde aynı kültür değerlerini ve aynı davranış biçimlerini benimseyen halk, ortak kimliğine kavuşuyor, sosyal bütünleşme ve uyum yaygınlaşıyordu. Külliye ve diğer vakıf eserleri toplumda öylesine kök salmıştı ki İslam ülkelerinin halkı bu vakıf sistemi sayesinde hayatları boyunca aralarında yerel ve ulusal sınırlar bulunduğu hâlde dinî sınırları da aşan bağlar kurabiliyordu (Yediyıldız, 2012, s.482’den düzenlenmiştir).” yer alan ifadelerden vakıfların toplumsal kimlik oluşumundaki rolünü rahatlıkla görebilmekteyiz.

Olay ve olgulara dair duruşumuzu belirleyen değerler bireysel yönünün güçlü olması kadar toplumsal yapıyı şekillendirmesi bakımından, özellikle formel programlarda eğitimin nihai amacı olarak belirlenmiştir. Yapılan incelemelerden anlaşılacağı üzere 10. sınıf tarih ders kitabında bir çok değere rastlanılmıştır. Bu değerlerin bazıları yukarıda görüldüğü gibi kök değerlerdir. Bazıları ise kök değer olmayıp kullanılan değerler ile ilişkili değerlerdir. Nitekim diğer değerlerin referans sayıları azımsamayacak kadardır. Bu nedenle incelemeler sonunda 10. sınıf tarih ders kitabında ünitelerde konuların anlatımında öğretim programında belirtildiği gibi bir çok değer değer hayat bulmuştur.



#### 4.4. 10. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değer Aktarım Yaklaşımları

Değerler toplumu oluşturan bireylere neyin önemli olduğunu tercihte bulunurken neleri dikkate alarak tercih etmeleri gerektiği konusuna bireyleri etkileyecek güce sahiptirler. Nitekim daha öncede bahsettiğimiz duyuşsal eğitim yoluyla yeni nesillere değerler belli aktarım yaklaşımlar ile aktarılmaktadır. İncelediğimiz 10. sınıf tarih ders kitaplarında var olan değerler bir önceki başlık altında incelediğimiz gibi bir çok yerde kullanımına rastlanılmıştır. Bu değerlerin aktarımında kullanılan yöntemler ise değerleri telkin etmek veya aşılacak yaklaşımı ile değer açıklama yaklaşımının olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan aşağıdaki tablo 4’de aktarılan değerleri ve frekanslarını görebilirsiniz.

**TABLO 4.**

**10. Sınıf Tarih Ders Kitabı Değer Aktarım Yaklaşımları ve Frekansları**

<b>Yaklaşım</b>	<b>Frekans</b>
Değerleri Telkin Etmek / Aşılacak	<b>34</b>
Değer Analizi	<b>3</b>
Değer Açıklama	-
Ahlaki Muhakeme	-

Tablo 4’de görüleceği üzere 10. Sınıf tarih ders kitaplarında en sık kullanılan değer aktarım yaklaşımı 34 kez olan değerleri telkin etmek / aşılacak yöntemidir. Telkin etmek veya aşılacak yöntemi klasik eğitim anlayışına dayanmakla beraber bu yöntemle tecrübeye dayanarak oluşturulmuş değer ve normlar aktarılmaya çalışılmaktadır. Bunun haricinde kullanılan bir diğer yöntem değer analizi yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda öğrencilerin değeri öğrenmelerinin dışında içselleştirmeleri için tartışma ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel yetilerin kullanılmasını öngören yaklaşımdır. Bu ders kitabında ise 3 kez kullanıldığı tespit edilmiştir. Değer açıklama, ahlaki muhakeme yaklaşımlarına yer verilmediği görülmüştür.

Bu araştırmada inceleyeceğimiz ilk değer aktarım yaklaşımı ise değerleri telkin etmek veya aşılacak yaklaşımıdır. Bu bağlamda sayfa 58’de “*Fetihten sonra evini terk etmeyen ve şehirde kalan Hristiyanlara adaletle davranılmıştır.*” cümlesiyle bir önceki

bölümde sıkça rastladığımız adalet değerinin aktarımının telkin yoluyla gerçekleştirildiği örneği görülmektedir.

Telkin etme yoluyla verilmek istenilen değer metinler üzerinden öğrencinin tartışmasına veya araştırmasına gerek kalmadan yapılan değer aktarım yaklaşımıdır. Yine bu bağlamda sayfa 100’de verilen sözde; *“İlim ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir, Sen kendini bilmedin, bu nice okumaktır?”* diyen Yunus’a göre ilimden asıl amaç, insanın kendini tanıması ve olgunlaşmasıdır.” öz denetim değeri doğrudan verilerek telkin etme yöntemi kullanıldığı görülmektedir.

Telkin etme veya aşılama değer aktarım yönteminin uygulanması için yer yer şiirlerde kullanılmıştır. Nitekim sayfa 177’de yer alan; *“Uzun ömür ve adalet ikiz kardeşirler, Akıl sahipleri böyle haber verdiler. Ebedilik adalet ve hakla olur, Zulüm ile şahlık, rüzgâr ile lamba gibidir.” İdris-i Bitlisi*” şiirinde verilmek istenen adalet değeri doğrudan telkin yoluyla verilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Başka bir telkin etmek veya aşılama örneği ise sayfa 189’da *“Osmanlı şehrinde mahalle, birbirini tanıyan, birbirlerinin davranışlarından sorumlu ve sosyal dayanışma içinde olan kişilerin yaşadığı yerdir.”* tanım yapılırken dayanışma değerine yer verildiği hem de bu değere doğrudan okuyucuya telkin etme yoluyla verildiği görülmektedir.

Tanımlarda daha çok yer verilen değerleri telkin etmek veya aşılama değer aktarım yaklaşımlarının bir örneğini sayfa 101’de *“Ahi teşkilatının kurucusu olan Ahî Evran’a göre ahinin eli, kapısı ve sofrası açık; gözü, dili ve beli bağlı olmalıdır. Ahiliğin öğretisinde hırsızlık, dedikodu, iftira, cimrilik, yalancılık, sözünü tutmamak, haset etmek, büyülenmek, münaflık, katı gönüllü olmak, ayıp ve kusur araştırmak gibi kötü davranışlar engellenmeye çalışılır. Ahi eğitiminden geçen kişinin, sözü edilen kötü huylardan arınıp iyi huylar kazanması amaçlanır.”* şeklindeki paragrafta birçok değer doğrudan telkin yoluyla aktarıldığı görülmektedir.

Yine bir söz dizisinde karşımıza çıkan telkin etmek veya aşılama değer aktarım yaklaşımında sayfa 100’de; *“Yunus Emre der hoca, gerekse var bin hacca, hepisinden iyice bir gönüle girmektir.”* dizesiyle Yunus, insan sevgisi ile ilgili görüşlerini ortaya koyarken *bağnazca tutumlara da karşı çıkmıştır.”* ifadeleri ile sevgi değeri doğrudan aktarılırken ardındaki cümleyle pekiştirilmek istenildiği görülmektedir.

Sıkça üzerinden durduğumuz gibi değerleri telkin etmek veya aşılma yöntemi daha çok şiir, biyografi ve tanımlarda ve örneklerde karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda sayfa 199’da “*Vakfın temelini insanlığa karşı şahsi ve vicdani sorumluluk hissi, iyilik, şefkat, yardımlaşma ve dayanışma duygusu gibi değerler oluşturmuştur.*” tanımında geçen değerleri telkin yoluyla aktarımı yapılmak istendiği görülmektedir.

Bir diğer değer aktarım yaklaşımı olarak kullanılan yöntem ise değer açıklama yaklaşımıdır. Nitekim değer aktarım yaklaşımında metinler ve okuma parçaları üzerinden öğrencilerin değerleri keşfetmesi istenmektedir. Buna örnek olarak sayfa 78’de yorumlayalım kısmında “Alplık – Gazilik” metnine “*Taşıdığı niteliklere bakıldığında alpların sahip olduğu kişilik özellikleri nelerdir?*” sorusuyla parçada aktarılmaya çalışılan değerlerin yorumlatarak keşfettirilmek istendiği görülmektedir.

Yine bu bağlamda sayfa 155’de yer alan “*İspanyada’ ki Müslüman ve Yahudilere Yardım Edilmesi*” Metnine sonunda sorulan “*İspanya’daki Müslüman ve Yahudilere yardım edilmesi, Osmanlı Devleti’nin hangi özelliğini ortaya koymaktadır?*” sorusuyla öğrencilere yine aynı şekilde yorumlatarak değer aktarılmaya çalışılmıştır.

Değer aktarım yaklaşımının kullanıldığı bir diğer örnek ise 200’de yer alan vakıf kültürü metninin sonunda yorumlanması istenilen “*Vakıflar, toplumun birlik ve beraberliğine ne gibi katkılar sağlamış olabilir?*” sorusuyla öğrencilere metni değerler üzerinden yorumlayarak keşfetmeleri istenildiği görülmektedir.

Yapılan incelemelerden anlaşılacağı üzere değer aktarım yaklaşımlarından tercih edilen yaklaşımlar; değerleri telkin etmek veya aşılma yaklaşımı ile değer analizi yaklaşımıdır. Bu nedenle 10. Sınıf tarih ders kitaplarında değer aktarım yaklaşımları daha çok tanımlar, sözler dizeleri ve biyografiler metinleri üzerinden telkin etme veya aşılma değer aktarım yoluyla ve bazı metinlerde yer verilen yorumlayınız bölümleri üzerinden değer açıklama yaklaşımı olarak gerçekleştirildiği görülmüştür.

#### 4.5. 11. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değerler

Araştırmanın önemli bir kısmını oluşturan değerler 10. Sınıf ders kitabında olduğu gibi 11. Sınıf ders kitabında da birçok yerde kullanılmıştır. Nitekim değerler ders kitaplarında konu ünitelerinde yer verildiği bilinmektedir. Bu bağlamda bir önceki ders kitabında olduğu gibi kök değerler olan adalet, dostluk, dayanışma gibi değerlerin yanında bir çok diğer değer (eşitlik, iyilik, cömertlik ) kullanıldığı tespit etmiştik.

**TABLO 5.**

#### 11. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değerler ve Frekansları

Değerler	Frekans	Diğer Değerler	Frekans
Adalet	4	Eşitlik	4
Vatanseverlik	4	Cesaret	1
Saygı	2	Çalışkanlık	1
Dayanışma	1		
Fedakarlık	1		

Tablo 5’de görüldüğü gibi 11. Sınıf tarih ders kitabında yer alan kök değerler adalet, dayanışma, dostluk, vatanseverlik ve saygı değerleridir. Adalet değerinin kullanım sıklığı 4, vatanseverlik 4, saygı değerine ise 2, dayanışma değerinin ve dostluk değerinin 1 kez yer verildiği görülmüştür. Bunun haricinde ise diğer değerlerden eşitlik değerine 4 , cesaret ve çalışkanlık değerlerine 1 kez rastlanmıştır.

Bu ders kitabında da inceleyeceğimiz ilk değer adalet değeridir. Kullanım sıklığıyla karşımıza çıkan adalet değerinin yer aldığı metinlerden ilki sayfa 34’de yer alan “*Osmanlı Devleti ile Ticaret Yapmanın Ayrıcalığı Osmanlı Devleti birçok devletten daha sağlam ve adil bir teşkilat yapısı kurmuştur. Bu teşkilatın temelini oluşturan iki ilke doğruluk ve adalettir. Bu sistem yüzyıllarca Osmanlı Devleti’nin dünya siyasetinde belirleyici güç olmasında etkili olmuştur. Hollanda Ticaret Odası’nda bir karar alma sürecinde yapılan oylamada eşitlik sağlanır. Kararın oy çokluğu ile sağlanması gerektiğinden oda başkanı kimsenin itiraz edemeyeceği bir çözüm yolu bulur ve salondaki üyelere “İçinizde Türklerle alışveriş yapan*

var mı?” diye bir soru yöneltir. İçlerinden bir üye “Evet!” cevabını verince başkan bu üyenin oyunun iki sayılmasını teklif eder ve olayı çözüme kavuşturur. Yılanlıoğlu, 1977, s.41’den düzenlenmiştir.” okuma parçasıdır. Aynı zamanda metinde diğer kök değerlerden olan dürüstlük değerinin yer alması, önceki bölümlerde de gördüğümüz bağlantılı kök değerlerin birlikte kullanılması tezine örnek oluşturmaktadır.

Tarih dersleri sadece geçmişte yaşanan olaylara anlatmakla kalmayıp aynı zamanda bugünü anlamlandırmamıza yardımcı olmaktadır. Bu nedenle bir çok olay ve olgu yazılanın ötesinde anlamlar taşımaktadır. Bu bağlamda değerlerde aynı şekilde yorumlanabilir. Yine adalet değerinin bir diğer kullanım yeri ise sayfa 58’de yer alan “*Bu nedenle Orta Çağ’da Avrupa’da sosyal adalet sağlanamamıştır. Toprakların mülkiyeti soyluların elinde toplanmıştır. Orta Çağ’da dış ticaret sınırlı olduğu için kapalı bir ekonomik politika izlenmiş ve halk sermaye birikimine sahip olamamıştır.*” metinde adaletin sosyal tarafı vurgulanarak izlenen politikalara etkisi ortaya koyulmaya çalışıldığı gözlenmektedir.

Değerlerin birlikte kullanıldığının örneklerini daha önceki bölümlerde görmüştük. Yine sayfa 157’de verilen metinde bir çok değeri bir arada görmekteyiz. Öyle ki;

#### *Tanzimat Fermanı ile Kabul Edilen Maddeler*

- *Kanun önünde herkes eşit sayılacaktı.*
- *Vergiler herkesin gelirine göre toplanacaktı.*
- *Hiç kimseye yargılanmadan ve sorgulanmadan ceza verilmeyecekti.*
- *Mahkemeler herkese açık olarak yapılacaktı.*
- *Kişilere mülkiyet hakkı tanınacaktı.*
- *Askerlik işleri düzene sokulacaktı.*
- *Müsadere usulü kaldırılacaktı.*

Fermanın maddelerinde görüldüğü gibi adalet ve eşitlik değerine yer verilerek değerlerin kanun maddelerinde temellerinde yer aldığını görmekteyiz.

## OKUMA PARÇASI

### Bir Kadın Kahraman: Nene Hatun

Doğu cephesinde Ruslar, tüm maddi üstünlüklerine rağmen Osmanlı karşısında bir başarı elde edememekteydi. Ruslar, Ermenilerin desteğiyle 8 Kasım'ı 9 Kasım'a bağlayan gece Aziziye Tabyası'na saldırdılar. Tabyadaki askerleri uykuda yakalayıp şehit ettiler. Tabyadan yaralı olarak Erzurum'a gelen bir asker haber vermesiyle bu olay duyuldu. Minarelerden müezzinler halka: "Rus ordusu Aziziye Tabyası'nı ele geçirmiştir, herkes cihada!" sözleri ile tüm Erzurum halkı genç, yaşlı, kadın ve erkeği Aziziye Tabyası'na doğru koştu. Haberi duyanlardan birisi de henüz 20 yaşında olan Nene Hatun idi (Görsel 3.10). Kocasını cephede düşmanla çarpışmaktaydı. Ağabeyi Hasan, cepheden yaralı olarak dönmüş ve o gece kollarında son nefesini vermişti. Nene Hatun, kundaktaki üç aylık bebeğini emzirmiş ve ondan biraz büyük olan oğlunu da evde bırakıp "Sizleri bana veren Allah, ben de sizleri Allah'a emanet ediyorum." diyerek ağabeyinin silahını ve evdeki satırı alıp düşman üzerine cihada koştu. Haberi duyan duymaz cepheye koşan Erzurumluların ellerinde sopa, tüfek, kazma, kürek, satırlar; dillerinde Allah Allah nidaları ile düşman üzerine atıldılar. Nene Hatun "Vurun kardeşlerim, vurun bacalarım, kâfirlere aman vermeyin." diye haykırması Erzurumluları coşturmuştu. Mükemmel silahlarla ve teçhizatla donanmış Rus askerleri, kalbi vatan sevgisi ve iman ile dolu olan Erzurum halkı karşısında ancak yarım saat tutunabilmişti. Nene Hatun, düşman Erzurum'u terk edinceye kadar yaralı olduğu hâlde cephane taşıyarak, yaralılara hemşirelik yaparak, yemek pişirip su dağıtarak Kafkas Cephesi'nin sembolü hâline gelmiştir.

Nene Hatun, Erzurum'da 22 Mayıs 1955 tarihinde doksan sekiz yaşındayken zatürreden vefat etmiştir. Doksan sekiz yıl hayırlı ve bereketli bir ömür süren Nene Hatun, kurtuluş mücadelesini verdiği Aziziye Tabyası'na defnedilmiştir.

Tansel, 1991, ss.5-11'den düzenlenmiştir.



Görsel 3.10: Nene Hatun (temsili)

### Şekil 1. Okuma Parçası: Bir Kadın Kahraman : Nene Hatun (MEB. 2018, 11. Sınıf Tarih Ders Kitabı, s.10).

Ders kitaplarında değerlerin okuma parçalarında sıklıkla yer aldığını belirtmiştik. Bu bağlamda bir başka değerimiz ise dayanışma değeridir. Yukarıda şekil 1'de görülen okuma parçasında "Bir Kadın Kahraman: Nene Hatun" metninde dayanışma değerinin yanında fedakarlık, vatanseverlik değerlerini de görmek mümkün olması okuma parçalarının değer aktarımı yapılması için uygun bölümler olarak seçildiği anlaşılmaktadır.

11. sınıf ders kitabında yer alan bir başka değerimiz vatanseverlik değeridir. Bilindiği gibi vatanseverlik değeri kişisel olduğu gibi toplumsal bir değer olarak da metinlerde karşımıza çıkmaktadır. Sayfa 140'da yer alan örnekte; "Fransa'da ortaya çıkan zorunlu askerlik uygulaması Avrupa devletlerinde hızla yayılmaya başladı. Avrupa'da Napolyon'un saldırgan politikası milliyetçilik akımını güçlendirdi. Askerlik; milliyetçilik ve vatan sevgisi temeline oturtuldu." vatanseverlik değerinin askerlik uygulamasında ki yerine dikkat çekildiği gözlenmektedir. Yine bu bağlamda sayfa 147'de örneğini gördüğümüz "Yurttaşlık ve yurtseverlik insanların yalnızca toprağa karşı içten bağlı ve aidiyet duygusunu ortaya koymadı. Aynı zamanda, rejimin oluşturmuş olduğu temel kurum ve değerlere bağlılığı da kapsadı. 1882'de Fransa'da kabul edilen eğitim yasalarıyla öğretmenlere vatan,

*cumhuriyet ve devlet aşkını öğrencilerine aşılamarı görevi verildi.*” vatanseverlik değerinin eğitim faaliyetleri ile gerçekleştirme amaçlarından bir tanesi olduğu anlaşılmaktadır.

Saygı değerine bir önceki ders kitabında askerlerin davranışları üzerinden aktarıldığını belirtmiştik. Sayfa 62’de ise yer alan; *“Westphalia Barışı ile Avrupa da millî ve dinî inançlara saygı gösterilmesi, Katolik ve Protestan prenslerin eşit kabul edilmesi ve dinî azınlıkların korunması esasları kabul edildi.”* açıklamada saygı değerinin bu kez bireylerin mili ve dini inançlarına duyulan saygı bağlamında kullanılmasının yanında kök değerlerden olmayan eşitlik değerine de yer verildiği görülmektedir.

Değerlerin diğer değerler ile birlikte kullanılması örneklerinde birisine de saygı değerinin diğer değerlerden olan eşitlik değeri ile birlikte sayfa 67’de şu şekilde kullanılmıştır; *“Ahlakın evrenselliği bütün bireylerin eşitliğini getirir. Her bireyin özerkliği kendisine olan saygısını artırdığından siyasal özgürlüğü de hak etmesini sağlar. Kant'a göre yurttaşlık, genel yasa karşısında bağlılık statüsü değildir. Eşit kardeşlik durumunda olan herkesin hakkıdır. Her meşru düzenin temeli budur ve buna saygı duyulmalıdır.”* görüldüğü gibi metinde doğrudan her iki değere de yer verilmiştir.

Sayfa 115’de *“1769 Kavala doğumlu Mehmet Ali Paşa, 18 yaşına geldiğinde askerlik mesleğine girmişti. Mısır’ı Napolyon Bonapart’ın işgalinden kurtarmak için, 1799 yılında Kavala’ dan gönderilen askerlerle Kahire’ye geldi. Mehmet Ali Paşa, okuryazar olmamakla beraber çalışkan ve cesur olmasıyla tanındı.”* metninde bireysel değerlerden olan çalışkanlık ve cesaret değerine doğrudan yer verildiği görülmektedir.

İncelediğimiz öğretim programından tespit ettiğimiz kadarıyla kök değerlerin yanında diğer değerlere de yer verileceği belirtilmişti. Bu duruma bir başka örnek ise sayfa 146’da yer alan *“Milliyetçilik akımı tarihsel süreç içerisinde ulus devletlerin ortaya çıkması sonucunu doğurdu. Ulus devlet anlayışı Fransa, Almanya ve İtalya gibi devletlerde ortaya çıktı, oralardan dünyaya yayıldı. Ulus devlette meşruiyetin kaynağı din, soy veya krallık olmaktan çıkıp laik, demokratik bir yapıya büründü. Bu yolla bütün vatandaşlar birbirlerine eşit olarak kabul edildi.”* metinde eşitlik değerinin ortaya çıkışı didaktik bir şekilde doğrudan aktarıldığı görülmektedir.

Fermanlarda ve anlaşmalarda değerlere yer verildiği görülmektedir. Nitekim sayfa 158’de yer alan ıslahat fermanı maddelerinde eşitlik değerine birçok maddede vurgu yapıldığı görülmektedir. Öyle ki ;

• *Bütün memurluklar ve okullar herkese açık olacaktır.*

• *Bütün uyruklar eşit ve serbest bir şekilde ticari ve ekonomik faaliyette bulunabilecektir.*

• *Müslümanlarla Hristiyanlar arasındaki ticaret ve cinayet davalarına karma mahkemeler*

*bakacak ve herkes kendi dinine göre yemin edecek, mahkemelerde şahitlik konusunda*

*eşitlik sağlanacaktır.*

• *Müslüman olmayanlar da askere alınacaktır.*

• *Müslüman olmayanlar da yerel meclislerde temsil edilecektir.*

• *Bütün uyruklar için vergi eşitliği sağlanacaktır.” altı maddede de bunu açıkça görmek mümkündür.*

Sayfa 164’de ise yine aynı şekilde eşitlik değerine şu cümlede rastlamaktayız; *“Osmanlı Devleti’nin kurtuluşu Osmanlı sınırları içerisinde yaşayan tüm topluluklar arasında dil, din, ırk ve mezhep farkı gözetmeksizin herkesin Osmanlı vatandaşı olduğunu kabul etmekle sağlanabilecekti.”*

11. Sınıf tarih ders kitaplarında incemeler sonucunda kök değerler ve diğer değerlere bir önceki ünitelere göre daha az yer verildiği görülmüştür. Nitekim bu kitabın konu bakımılığı bakımından daha çok konuları didaktik ve kısa geçtiği gözlemlenmiştir. Değerlerin sadece konu anlatımında kullanılması, okuma parçalarının sayısının az olması gibi nedenlerden dolayı kök değerlerin dahil çok az yer aldığı gözlemlenmiştir.



#### 4.6. 11. Sınıf Tarih Ders Kitabında Değer Aktarım Yaklaşımları

Yukarıda incelediğimiz değerlerin metinlerde öğrenciye nasıl şekilde sunuluyor olması, değer aktarım yaklaşımı belirlemektedir. Nitekim 10. sınıf tarih ders kitabında değer aktarım yaklaşımlarını incelediğimizde en sık başvurulan iki değer aktarım yaklaşımı olduğunu gördük. Bu bölümde de bir önceki bölümde incelediğimiz değerlerin hangi yöntemle aktarıldığını ve yöntemin hangi sıklıkla tercih edildiğini alttaki tablo 6'dan görülebilmektedir.

**TABLO 6.**

#### 11. Sınıf Tarih Ders Kitabı Değer Aktarım Yaklaşımları ve Frekansları

Yaklaşım	Frekans
Değerleri Telkin Etmek / Aşılacak	17
Değer Analizi	-
Değer Açıklama	-
Ahlaki Muhakeme	-

Tablo 6'da da görüldüğü gibi bu bölümde en çok kullanılan yöntemin değerleri telkin etmek veya aşılacak yöntemi olduğu görülmektedir. Nitekim diğer aktarım yaklaşımlarına yer verilmemiş olması yer alan değerlerin incelendiği bölümden de anlaşılacağı üzere değerlere çok fazla yer verilmemesinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle inceleyeceğimiz değer aktarım yaklaşımı değerleri telkin etmek veya aşılacak yöntemidir.

Kişi biyografilerinde sıkça kullanımına rastladığımız bir yaklaşım olan telkin etmenin bir örneğini sayfa 81'de yer alan; *“Eserindeki bilgilerden iyi ata bindiği, iyi cirit oynadığı, gayet çevik ve hareketli bir insan olduğu, herkesle iyi geçindiği, hoş sohbet ve nüktedan olduğu, katıldığı meclislerde sözü dinlenen biri olduğu anlaşılmalıdır.”* metinde Evliya Çelebi'nin kişilik özellikleri içerisinde yer alan değerlerin doğrudan verilerek telkin etme yönteminin kullanıldığı anlaşılmaktadır.

Bir başka örnek ise sayfa 154'de *“Osmanlı Devleti yönetim anlayışının temelinde savunma, güvenlik ve adalet vardır.”* cümlesinde verilmek istenen adalet değeri daha önce

örneklerini gördüğümüz gibi yönetim anlayışlarında doğrudan aktarıldığından telkin yönteminin kullanıldığı gözlemlenmektedir.

Sayfa 147’de ise *“Devletler eğitim sistemleri ve askerî teşkilatları sayesinde aynı üniformayı giyen, aynı marşı söyleyen, aynı dili konuşan, disiplinli, vatansever, üretken ve devletine sadık vatandaşlar yetiştirdiler.”* verilmek istenen vatanseverlik değerleri diğer örnekte olduğu gibi doğrudan verildiği görülmektedir.

Değerleri telkin etmek veya aşlamak mevcut değerler içerisinde seçilerek öğrencilere hangi değerlerin benimsemesi istenirse o değer aktarılmasında kullanılan etkili yöntemlerdendir. Bu bakımdan bir diğer örneğe sayfa 204’de *“Kültür bir toplumu oluşturan kişileri ve onları birbirine bağlayan dillerini, dinlerini, sanatlarını, törelerini, hukuk ve yönetim kurumlarını, üretim ve tüketim süreçlerini, gelenek ve göreneklerini içine alır. Yani toplumu var eden bütün değerleri kapsar.”* kültür tanımı içerisinde değerlerin önemini vurgulanmaktadır.

Ders kitaplarında farklı konu ve ünitelerde yer alan değerler ve yaklaşımlarına bir örneği sayfa 129’da; *“Fransa, 1799’da Akka’yı kuşattığında Bâbîâ-li'nin yayınladığı bildiride: Herkesin insan olmak bakımından eşit olduğu, kimsenin başkaları üzerinde bir üstünlüğünün bulunmadığını ve herkesin kendi hayatına şekil vermeye gücünün olduğu ifade edildi.”* metninden hareketle eşitlik değerinin telkin yoluyla aktarıldığı göze çarpmaktadır.

Yine bu bağlamda sayfa 163’de Osmanlılık fikrinde yer alan eşitlik değeri şöyle karşımıza çıkmaktadır; *“Osmanlı Devleti sınırlarında yaşayan Müslim, gayrimüslim halka yeni haklar vererek aralarında eşitlik sağlamak amacıyla Osmanlılık fikri benimsenmişti. Din, dil, ırk ayrımı yapmadan büyük bir Osmanlı milleti oluşturmak temel amaçtı.”*

İncelediğimiz 11. Sınıf tarih ders kitapları bir önceki tespit ettiğimiz değerlere çok fazla yer verilmemiş olmasından hareketle bu bölümde de değerlerin sadece telkin etmek veya aşlamak yoluyla verildiği görülmüştür. Nitekim özellikle tüm değerlerin telkin yoluyla veriliyor olması öğrencilerin belirli değerleri kazanması istendiği anlaşılmaktadır. Ayrıca değerler aktarılırken üst düzey beceriler olarak adlandırılan analiz ve değerlendirme yöntemleri uygulanmıyor oluşu tabloda yer alan ama uygulama örneği görülmeyen değer açıklama, değer analizi, ahlaki muhakeme ve karakter eğitimi yaklaşımına yer verilmediği tespitler arasındadır.

#### 4.7. 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Değerler

Değerler yalnızca davranışlarımızı şekillendirmekle kalmaz. Aynı zamanda karar alma sürecimizin temel değişkenlerini belirlemektedir. Bu nedenle değerlerin okullarda yeni nesiller tarafından benimsenmesi için öğretim programlarında yerini aldığı görülmektedir.

9, 10, 11. sınıfların ders kitaplarında yaptığımız incelemelerde bir çok değere yer verildiğini tespit ettik. Bu bakımda bu bölümde yine aynı eksende inceleyerek 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında bulunan değerleri tespit edeceğiz.

**TABLO 7.**

**12. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı Değerler ve Frekansları**

<b>Değerler</b>	<b>Frekans</b>	<b>Diğer Değerler</b>	<b>Frekans</b>
Fedakarlık	12	Milli Birlik ve Beraberlik	3
Vatanseverlik	12	Eşitlik	2
Sevgi	4	Mili Kimlik	2
Adalet	3	Milli Bilinç	1
Dostluk	3	Yenilikçilik	1
Öz Denetim	3	Açık Görüşlülük	1
Yardımsverlik	3	Kahramanlık	1
Dayanışma	2	Özveri	1
Sabır	1		
Sorumluluk	1		

Yukarıda tablo 7’den anlaşılacağı üzere kök değerlerden adalet, dayanışma, dostluk, fedakarlık, öz denetim, sevgi, sabır, sorumluluk, vatanseverlik, yardımsverlik, değerlerine

yer verilmiştir. Bunun dışında ise diğer değerlerden eşitlik, milli bilinç, milli birlik, milli birlik ve beraberlik, yenilikçilik, açık görüşlülük ve özveri değerlerine yer verilmiştir.

Araştırmamıza konu olan ilk değer diğer bölümlerde olduğu gibi adalet değeridir. Adalet değeri sayfa 110'da *“Bir devlette hukuk düzeninin durumu o devletin yaşama gücünün de göstergesidir. Hukuk düzenleri iyi işleyen, günün şartlarına uyan devletler sağlıklı ve uzun yaşarlar. Çünkü adalet bir devletin vatandaşlarının en önemli ihtiyacıdır. Adalet ise iyi işleyen hukuk kuralları ile sağlanır.”* cümlesinde daha önceki tespitlerimizde olduğu gibi bu metinde de yönetim hususunda doğrudan yer verildiği görülmektedir. Bir başka örnek sayfa 102'de *“Türk milletinin tabiat ve adetlerine en uygun idare cumhuriyet idaresidir.”* Mustafa Kemal Atatürk'ün sözüyle adalet değerinin önemine vurgu yapılmıştır.

Bir den çok değerinin bir arada verildiği örnekleri daha önce görmüştük. Bu ders kitabında da aynı durum söz konusudur. Nitekim sayfa 59'da yer alan Kara Fatma ( Fatma Seher Erden) (1888-1955) adlı biyografide *“Erzurum'da doğdu. Subay Derviş Bey'le evlenip Balkan Savaşı'na katıldı. Dünya Savaşı'nda 9-10 kadınla Kafkas Cephesi'ne gitti. Eşleri Ermenilerce şehit edilmiş kadınlarla Ermenilere karşı çarpıştı. Millî Mücadele döneminde oğlu, kızı ve kardeşleriyle beraber Bursa ve İzmit'in düşman işgalinden kurtarılması için çalıştı. 300 kişiyi aşkın müfrezesiyle Sakarya ve Başkomutan Meydan Muharebeleri' ne katıldı. Üsteğmen rütbesiyle emekli oldu. Emekli 1954'te TBMM'ce kendisine tekrar aylık bağlandı. Ertesi yıl Erzurum'da öldü. Atatürk ve Kurtuluş Savaşı Müzesi, T.C. Genelkurmay Başkanlığı, s. 140.”* metin üzerinden verilmek istenen değerlerin vatanseverlik, fedakarlık ve dürüstlük değerleri olduğunun açıkça görülmesi, bahsi geçen kök değerlerinde birbiri arasında bağlantılı diğer değerler ile kullanılabileceği tezini desteler niteliktedir.

Kök değerlerimizden bir diğeri olan fedakarlık değerine sayfa 37'de *“Azerbaycan Cumhuriyeti'nin kurucusu Mehmet Emin Resulzade “Azerbaycan Cumhuriyeti” adlı kitabında “Kardeş Türkiye'nin İmdadı” başlığı altındaki bölümde Bakü'nün geri alınmasını “Mehmetçiğin tarihe altın harflerle yazılacak bir fedakarlığı” olarak ifade etmiştir.”* ifadesine incelendiğinde verilen metinde fedakarlık değerine doğrudan yer verildiğini görülmektedir.

Sayfa 59'da “Gördesli Makbule” adlı oku – yorum bölümünde fedakarlık değerine şu şekilde yer verildiği görülmektedir; *“ Gördes Belediye alanında eşi Halil Efe ile birlikte heykeli ve adına düzenlenen bir park bulunan Gördesli Makbule'nin diğer kadın*

kahramanlardan önemli bir farkı, yeni evlendiği eşi Halil Efe'den ayrılmamak için onunla birlikte çarpışmalara katılmasıdır. Makbule, diğer bazı kadın savaşçılar gibi, kurtuluş gününü görmeden bir Yunan baskını sırasında başından aldığı yarayla şehit düşmüştür. Tarih 17 Mart 1922'dir. Zeki Sarıhan, *Kurtuluş Savaşı Kadınları*, s. 229, s. 314. (Kısaltılmıştır.)”

**Oku-yorum**

**KEMALYERİ**

Conkbayırı'na geçen Mustafa Kemal, daha aşağıdaki 261 rakımlı tepedeki gözcü erlerin Conkbayırı'na kaçtıklarını görür. Onların önüne geçer:

- Nereye gidiyorsunuz?
- Düşman geldi.
- Nerede?

Elleriyle 261 rakımlı tepe yönünü gösterirler. Hakikaten düşman tepeye serbestçe yaklaşmaktadır. Mustafa Kemal'in ise elinde kuvveti yoktur. Düşman ona, Kocaçimen'deki askerlerinden daha yakındır. Ama bu düşman önlenmez ve gelirse onun kuvvetlerini de mahveder. Derhal kararını verir.

- Düşmandan kaçılmaz!
- Cephanemiz yok.
- Süngünüz var ya!

Bu asker kendi birliklerinden değildir. Ama o derhal kumandayı ele alır. Süngü taktırır. Arkadan 57'nci Alay yetişir. Bir dakika sonra da taarruz emrini vermiş ve taarruz başlamıştır. Kendisi Conkbayırı'nda harekâtı idare eder. Bu harekâtı anlatırken onun sözleri şunlardır: " Herkes öldürmek ve ölmek için düşmana atılmıştı..."

Evet, içinde buldukları an, kritik bir andı. Kumandan, işte böyle bir anda bu emri verebilen insandır. Bu emri alanlar, öldürmeyi ve ölmeyi bilen insanlardı. Netice şu oldu. Düşmana saldırdı. Düşman dayanmadı. Geri çekildi. Anıburnu Cephesi işte böyle açıldı, ya 57'nci Alay? Çanakkale Harbi'nde 57'nci Alay, tamamen şehit oldu...

Şevket Süreyya Aydemir, *Tek Adam*, C. I, s.220-222. (Kısaltılmış ve sadeleştirilmiştir.)

57. Alay'ın cephedeki tavrı muharebenin gidişatını nasıl etkilemiştir.

Değerlerin bir çoğuna yanda görülen Şekil 2'deki gibi "Kemalyeri" oku - yorum kısımlarında rastlamak mümkündür. Sayfa 39'da yer alan bu şekilde askerlerin sahip olduğu fedakarlık değerinin yanında vatanseverlik değerini Mustafa Kemal ve askerler arasında geçen diyalogda görmekte mümkündür.

Fedakarlık değerinin diğer değerlerden kahramanlık ve özveri değeri ile birlikte kullanıldığı örnek ise sayfa 38'de yer alan; "I. Dünya Savaşı süresince Osmanlı Devleti'nin zafer kazandığı tek cephe Çanakkale Cephesi'dir. Çanakkale Muharebeleri'nin kazanılmasında Seyit Onbaşı'nın kahramanlığı, Nusret Mayın Gemisi komutanı Yüzbaşı İsmail Hakkı'nın özverisi, 57. Alay'ın fedakârlığı büyük rol oynadı." metinde tarihi bir karakterler üzerinden değerlerin aktarılmasına örnek teşkil etmektedir.

**Şekil 2. Oku - Yorum: Kemalyeri (MEB. 2018, 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı, s. 39).**

Bir diğer örnek ise sayfa 58'de yer alan Şerife Bacı metnidir. Nitekim metinde; "Şerife Bacı, İnebolu'dan Kastamonu'ya cephane ve erzak taşıırken; Kastamonu yakınındaki kışlada, kar ve tipi nedeniyle donarak ölmüştür.1921 Aralık ayında birdenbire bastıran kar yolları kapamış; cepheye giden taşıt kolları, geceye kalmadan yakın hanlara, köylere sığınmışlardı. Her nasılsa; kafileden geri kalmış genç bir kadının, cephane yüklü kağnısı ile yorgun argın bir halde, ancak kışla önüne kadar gelebildiği ve şehre girmek nasip olmadan yol kenarında sabaha karşı donduğu anlaşılıyordu. Öküzleri geniş getiren kağnı arabasındaki kıymetli yükü korumak için, üstüne kendi yorganını örten bu genç kadın bir

elinde övendireyle (uzun değnekle), kollarını gererek yorganın üzerine kapaklanmış bir şekilde donarak ölmüştü. Görevlilerden Cemil Çavuş; şehidin üzerindeki karları süpürüp, gözyaşları içinde kadını kaldırırken, yorganın altından birden bire çığlığı basarak ağlayan bir çocuk sesi işitince şaşırılmıştı. Şehit anayı yana çekip hemen yorganı kaldırdıklarında gördükleri: Otlara sarılı top gülleleri arasına yerleştirilmiş çulların içinde, kundağa sarılmış bir kız çocuğunun donmaktan kurtulduğu ve müdahale üzerine uyanarak ağlamaya başlamasıdır. Zeki Sarıhan, *Kurtuluş Savaşı Kadınları*, s. 229. (Kısaltılmış ve sadeleştirilmiştir.)” fedakarlık değerinin yanında diğer bir kök değer olan vatanseverlik değerini de görmek mümkündür.

Yer alan konular itibariyle kurtuluş savaşı mücadelelerini anlatılan ünitelerde fedakarlık değerine sıkça rastlanmaktadır. Nitekim sayfa 63’de ki Mustafa Kemal Atatürk’ün sözü olarak belirtilmiş olan “Bağımsızlığı için ölümü göze alan millet, insanlık haysiyet ve şerefının icabı olan bütün fedakârlığı yapmakla teselli bulur ve hiç kuşkusuz esaret zincirini kendi eliyle boynuna geçiren miskin, haysiyetsiz bir millete göre dost ve düşman gözündeki yeri farklı olur.” metinde fedakarlık değerini açıkça görmek mümkündür.

12. sınıf ders kitabında yer alan değerlerin daha çok oku – yorum parçalarında yer aldığı görülmektedir. Nitekim sayfa 84’de “Franklin Bouillon: “Bu savaşı kazanacaksınız, çünkü...” Dışişleri Bakanı Yusuf Kemal Tengirşek, Fransız Parlamentosu Dışişleri Komitesi Başkanı Franklin Bouillon’la birlikte İnebolu’dan Ankara’ya gelmektedir. “Yollarda köylüler erkek, kadın hatta bazıları çocuklarıyla beraber kağı arabalarıyla cephaneye taşıyorlardı. Fransız milletvekili ve subayı, arabalarından bunları seyrediyorlardı. Bir köylü oturmuş kaval çalıyor, birkaçı yaktıkları ateşin etrafına toplanmışlar bir şeyler pişiriyorlardı. Bir kadın bir kenara çekilmiş çocuğunu emziriyordu. Arabamızı durdurarak biraz bunları seyrettik... Mösyö Franklin: - Rica ederim, artık boş konuşmaları bırakalım, ciddi konuşmaya başlayalım. Evvela size şunu haber vereyim. Siz bu savaşta mutlaka başarılı olacaksınız, dedi. - Neden? dedim. -Her ne zaman bir millet böyle genci, ihtiyarı, çoluğu çocuğu ile bir işe sarılırsa onu mutlaka başarır. Geçtiğim yerlerde gördüklerim bunu anlatıyor, dedi. Zeki Sarıhan, s. 247. (Kısaltılmıştır.)” diyalogda fedakarlık ve vatanseverlik değerlerinin bir arada olduğu görülmektedir.

Bir başka oku – yorum parçasında geçen ve sayfa 85’de yer alan diyalogda ise “Kastamonu İstiklal Mahkemesi üyesi Mustafa Necati, Ilgaz’dan Kastamonu’ya gelirken yollarda rastladıklarını şöyle anlatıyor: “Bir gün evvel yağın karların doldurduğu uzun

yollardan gelen mahkememiz, Çerkeş önlerinde kağnılarla cephane taşıyan bir kadın kafilesine rast gelmiştik... Biz soğuktan yamçılar altında bile titrerken, tek yorganını da arabaya örten bir ninenin çıplak ayaklarla yürüdüğünü görünce, içimden taktirle karışık bir merhamet sızladı; arkasına sardığı peştemalı içinde ara sıra hıçkıran bir çocuğun üzerine bile örtmeden, yorganını niçin arabaya serdiğini sormak fikrini duydum. - Üşümez misin sen, nine? Bak çocuk donacak, yorganını örtsene! diye arabanın üstünü işaret ettim. Bu sözü garip bir tarzda karşıladı. Sormaya değer bir şey saymıyordu galiba! Benim beklediğimi anlayınca mukaddes bir şeye yüzünü döndürür gibi kağnyaya doğru konuştu: - Kar sepeliyor, millet malıdır, nem kapmasın evladım, dedi ve yorganın uçlarını iyice gerdi. Kar sepelemeye başlamıştı. O zaman anladım ki, cephaneleri ıslatmamak için bu fedakârlığı yapıyor, o zaman demin ki merhametimden utandım bile... Aman Yarabbi! Fedakârlığını bildirmek bile istemiyor, bu âlicenaplık karşısında da secde etmeyen ruh ve aşk olur mu? Tarihte böyle bir fedakârlığın bir eşini, meşhur vatansever Kartacalı kadınlar bile yaratamadılar, onlar saçlarından orduya halatlar örmüşlerdi, bunlar hayatlarından cephane veriyorlar... Zeki Sarıhan, *Kurtuluş Savaşı Kadınları*, s. 228-229. (Kısaltılmıştır.)” fedakarlık ve vatanseverlik değerlerinin anlatılan olaylar ve diyaloglarla doğrudan aktarıldığı görülmektedir.

Karşımıza çıkan değerlerden bir diğeri ise dostluk değeridir. Sayfa 143’de yer alan “Yunan Başbakanı Venizelos’un Türkiye Ziyareti” adlı parçada “Yunanistan Başbakanı Venizelos ile Dışişleri Bakanı Mihalokopalos 26 Ekim 1930 tarihinde İstanbul’a geldi. Buradan özel bir trenle Ankara’ya hareket eden Venizelos ve Mihalokopalos 27 Ekim’de özel bir törenle karşılandı. Savaşlarla geçmişi olan Türk-Yunan ilişkileri dostluğa dönmeye başladı. 30 Ekim 1930’da Ankara’da Dostluk, Tarafsızlık, Uzlaşma ve Hakem Antlaşması imzalandı. Ziyaret esnasında Başbakan İsmet İnönü, 27 Ekim 1930 günü Ankara Palas’ta verilen ziyafette bir teşekkür konuşması yaptı. Aynı ziyafette söz alan Venizelos, Ankara’ya gelerek dostluk eli uzattıklarını, kalbi bir dostlukla Türklerle birlikte çalışmak için yola çıktıklarını, birleşerek Balkan, hatta Avrupa barışının dayanaklarını kurabileceklerini, Balkan ittifadından ümitli olduğunu söyledi. Atatürk ve Eleftheros Venizelos da iki komşu devletin düşmanca değil dostluk içinde yaşamasının yararlı olacağını belirtti. <http://www.atam.gov.tr/dergi/sayi-59/ataturk-devrinde-turkiyenin-balkan-politikasi>, 30.08.2018, 10.50” görüldüğü gibi daha önce dostluk değerinin kişisel bir değer olarak verildiği örneklere rastlamanın yanında bu örnekte de uluslar arası diplomasideki önemine vurgu yapılmış olduğu görülmektedir.

Daha önceki ders kitaplarında da rastladığımız öz denetim kök değeri ise bu bölümde karşımıza sayfa 51’de şu şekilde çıkmaktadır; “*Zafer, ‘Zafer benimdir.’ diyebilenindir. Başarı ise ‘Başaracağım.’ diye başlayarak sonunda ‘Başardım.’ diyenindir.*” Mustafa Kemal ATATÜRK” sözüyle kişinin nasıl bir öz denetim değerine sahip olmasına dair vurgu yapılmaktadır.

Değerlerin bir arada verildiği örneklerden yine bir tanesi de sayfa 187’de yer alan “Kore’den mektup var” oku – yorum metninde “*Çok sevgili ablacığım, Gemimiz İzmir Limanı’na yanaşırken daha çok uzaklardan sallanan mendilleri fark etmeye başlayacak, bunların arasında grup teşkil etmiş sizleri görebileceğim. O an, bütün bir senenin özlemi, kuruntuları ve de şu elim hadisler unutulacak. Birbirimize kavuşmanın verdiği sevinç sarhoşluğu içinde gözlerimiz dolu, adeta bütün bir senenin acısını çıkartırcasına karşıdan birbirimize bakacak, bizleri tekrar bir araya getiren o büyük varlığa hamd’üsenalar edeceğiz. Biraz önce çok üzgün olmama rağmen şimdi kendimi daha neşeli hissediyorum. Zira şu anda o mükemmel günü yaşıyorum. İnaniyorum ki bu günler bir hakikat olacak. Gündoğdu Kayal, Kore Mektupları, s. 82- 83. (Kısaltılmıştır.)*” doğrudan olmasa da sevgi ve sabır değerlerini görmek mümkündür.

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim müfredatında önemle üstünde durulan değerlerden biriside vatanseverlik değeridir. Vatanseverlik değeri Mustafa Kemal Atatürk’ün sayfa 28’de sözünde şu şekilde verilmiştir; “*Vatan savunmasına ait görevlerden daha önemli ve yüce görev olamaz.*” Bu sözünde Atatürk’ün vatanseverlik değerine yapmış olduğu değeri görmekteyiz. Ayrıca sayfa 58’de yer alan metinde vatanseverlik değerini şu şekilde görmekteyiz; “*Türk milleti, Mondros Ateşkes Anlaşması’ndan sonra başlayan işgallere, azınlıkların emellerine ve taşkınlıklarına karşı, vatani koruma ve bağımsız yaşama isteği doğrultusunda örgütlenmeye başladı. Bunun sonucu olarak ortaya çıkan direniş hareketine ve teşkilata Kuvay-ı Millîye (Millî Kuvvetler) adı verilmiştir.*” vatanseverlik değeri temeli çerçevesinde açıklanan milli kuvvetlerin oluşturulması temelinde yer verilen bir sebep olarak dikkati çekmektedir.

Aynı zamanda vatanseverlik değerinin bir tezahürü olarak sayfa 64’de yer alan Amasya Genelgesi’nin önemli maddelerinden ilkini: “*Vatanın bütünlüğü, milletin bağımsızlığı tehlikededir.*” ibaresinde bu değeri görmek mümkündür. Yine bu bağlamda sayfa 65’de Erzurum kongresinde alınan kararlarından birinci maddede; “*Millî sınırlar içinde vatan bir bütündür bölünemez.*” cümlesinde vatanseverlik değerine rastlanırken, sayfa 102’de



vatanseverlik değerinin yanında diğer değerlerden milli birlik ve beraberlik ve milli kimlik değeri Şu Şekilde verilmiştir; “*Çünkü Millî Mücadele yıllarında millî birlik ve beraberlik bilinci, vatan ve millet sevgisi milliyetçilik düşüncesiyle sağlanmıştır. Böylece Türk milleti bir gaye etrafında birleştirilmiş ve Türk vatani işgallerden kurtarılmıştır. Cumhuriyet Dönemi’ne gelindiğinde ise milliyetçilik ilkesi doğrultusunda yapılan inkılaplarla sosyal hayatta millî bir kimliğin oluşması sağlanmıştır.*” görüldüğü gibi doğrudan belirtilen değerlere yer verilmiştir.

Bir diğer vatanseverlik değerinin kullanıldığı örnek ise sayfa 65’de yer alan oku – yorum parçasında ; “*Mustafa Kemal: Oh ne ala, savaş yerine mandayı kabul edeceğiz ve rahata kavuŐacaęız! Bu ne gaflet, ne körlük ve hatta ne budalalık. İstanbul’un önde gelen adamları da bu düşüncede. İçlerinden biri çıkıp da ‘Ya bağımsızlık ya ölüm!’ diyemiyor. Őerafettin Turan, s. 259*” Mustafa Kemal’in vatanseverliği vurgulanarak değere doğrudan olmasan da değere dikkat çekilmektedir.

Yardımseverlik listede yer alan bir diğer kök değerimizdir. Bu bakımdan kullanımına sayfa 252’de yer alan metinde Şöyle yer verilmiştir; “*2016 yılı verilerine göre Türkiye 3 milyon Suriyeli mülteciye ev sahipliği yapmıştır. Türkiye kişi başına düşen millî gelire oranla dünyanın en çok yardım yapan ülkesidir.*” bu ifade de Türkiye’nin sahip olduğu yardımseverlik değerini görebilmekteyiz.

Diğer ders kitaplarında olduğu gibi 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kök değerler ile bağlantılı diğer değerler kullanılmıştır. Nitekim sayfa 23’de; “*Mustafa Kemal’in farklı kültürleri tanımasında, kendini geliŐtirmesinde, yenilikçi ve açık görüşlü bir insan olmasında Selanik büyük bir etkiye sahiptir.*” Ve sayfa 70’de ki; “*İstanbul’un işgalinin ardından yaşananlar Mustafa Kemal’i haklı çıkardı ve onun ne kadar ileri görüşlü olduğunu bir kez daha gösterdi.*” cümleleri Mustafa Kemal’in yenilikçi ve açık görüşlü kişilik özelliklerine sahip olduğu görülmektedir.

EŞitlik değeri en sık yer verilen diğer değerlerden olduğu görülmektedir. Nitekim sayfa 103’de yer alan; “*Sosyal adalet, sosyal güvence ve ekonomik yönden güçsüz kesimlerin korunmasını esas alan sosyal devlet anlayışı halkçılığın bir gereğidir. Yine halkçılık ilkesi, toplumdaki sınıf ve gruplara ayrıcalık tanımadığından sınıf mücadelesini reddeder. Böylelikle toplumun hiçbir ayırım gözetmeden karŐılıklı dayanışma bilincinin gelişmesine ve ülke bütünlüğünün sağlanmasına en büyük katkıyı sağlar.*” metinde aynı zamanda kök değer olan adalet değerine de yer verildiği görülmektedir.

Bir diğerk eşitlik değeri ne yer verilirken aynı zamanda eşitlik değeri nin de sosyal yönüne dikkat çekilmesine sayfa 122’de şu şekilde rastlanmaktadır; *“Laiklik ilkesi çerçevesinde yapılan şapka, kılık ve kıyafet düzenlemeleriyle hem toplumda laiklik anlayışı güçlendirildi hem de kıyafette birlik sağlanarak Atatürkçülük’ ün halkçılık ilkesi doğrultusunda sosyal eşitlik sağlanmış oldu.”* ayrıca sayfa 113’de yer alan metinde; *“Türk Medeni Kanunu’nun kabulü ile; Din, dil, ırk ve cinsiyet gözetmeksizin bütün Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarına kanun önünde eşitlik getirildi.”*

Sayfa 151’de ise; *“Cumhuriyetin 15. yıl kutlamaları için Ankara’da bulunmayı çok istedi yse de bu mümkün olmayınca hazırladığı konuşmayı Başbakan Celal Bayar okudu. 1 Kasım 1938’de TBMM’nin açılış töreni nedeniyle hazırladığı konuşması da yine Celal Bayar tarafından meclis kürsüsünden okundu. Bu konuşma metninde; yüksek öğrenim gençliğinin millî bilinç sahibi, modern ve kültürlü olarak yetiştirilmelerini istiyordu”* paragrafında Atatürk’ün hastalığı nedeniyle katılmadığı fakat konuşma metninde milli bilinç değeri ne yer verdiği görülmektedir.

Yine bu bağlamda milli bilinç sayfa 117’de ki metinde; *“Türk inkılabı millet düşüncesini esas almıştır. Türkiye Cumhuriyeti millî devlet felsefesi doğrultusunda yurttaşları arasında millî bilincin oluşması için yeni bir Türk tarih görüşünün oluşturulmasına önem vermiştir. Atatürk, ortak bir payda oluşturacak millî kimlik inşası için Millî Mücadele sonrasında Türk tarihi çalışmalarına bizzat öncülük etmiştir. Atatürk’e göre, millî kültürün temelleri esas olarak millî tarihte aranmalıdır.”* şeklinde vurgulandığı görülmektedir.

Diğerk değerk olarak verilen milli birlik değeri ne sayfa 116’da şu metinle verildiği görülmektedir; *“Tevhid-i Tedrisat Kanunu’yla eğitimin planlanması, denetlenmesi ve yürütülmesi Millî Eğitim Bakanlığına verildi. Böylece Türkiye Cumhuriyeti yurttaşları arasında millî birlik kuruldu. Eğitim ve öğretimde birliği gerçekleştiren Tevhid-i Tedrisat Kanunu, eğitim sisteminde laik, millî, akla dayalı, bilimsel ve çağın sosyal ihtiyaçlarına göre düzenleme yapabilme imkânı tanıdığından Türk inkılabının en önemli adımlarından biri oldu.”*

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan değerklerin diğerk ders kitaplarında olduğu gibi birçok değere yer verildiği tespit edilmiştir. Bu bakımdan yukarıdaki incelemelerde kök değerklerin neredeyse hepsine yer verildiğini bazı değerklere özellikle fedakarlık ve vatanseverlik değerklerinin kullanımına sıkça yer verildiği

görülmektedir. Ayrıca diğer değerlerden eşitlik, milli bilinç ve milli birlik değerlerinin bu ders kitabında kullanıldığını görülmüştür.

#### **4.8 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Değer Aktarım Yaklaşımları**

Diğer ders kitaplarında yer alan değer aktarım yaklaşımına paralel olarak 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında da incelemeye aldığımız değer aktarım yaklaşımlarından, bu ders kitabında da karşımıza çıkan değer aktarım yaklaşımları değerleri telkin etmek veya aşılacak yaklaşımı ile değer analizi yöntemi olmuştur. Aşağıda tablo 8’de bulunan değerleri ve frekanslarını gösterilmektedir.

**TABLO 8.**

#### **12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı Değer Aktarım Yaklaşımları ve Frekansları**

<b>Yaklaşım</b>	<b>Frekans</b>
Değerleri Telkin Etmek / Aşılacak	<b>32</b>
Değer Analizi	<b>3</b>
Değer Açıklama	-
Ahlaki Muhakeme	-

Tablo 8 ‘de görüldüğü üzere Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tercih edilen değer aktarım yaklaşımının değerleri telkin etmek veya aşılacak yaklaşımı ile değer analizi yaklaşımıdır. Nitekim tercih sebepleri diğer ders kitapları ile paralellik göstermektedir. bu durumdan göstermektedir ki öğretim müfredatı tarafından belirlenmiş olan değerlerin burada öğrenciye doğrudan aktarılması ön görülmektedir. Bir diğer aktarım yaklaşımı olan değer analizi yaklaşımına bilgi – yorum, oku – yorum bölümlerinde yer verilme sebepleri diğer ders kitaplarında olduğu gibi paralellik göstermektedir.

İlk olarak inceleyeceğimiz değer aktarım yaklaşımı ise değerleri telkin etmek veya aşılacak yaklaşımıdır. Bu bakımdan ilk olarak sayfa 25’de verilen “Atatürk Anlatıyor”

başlıklı parçada; *“Bir gün Cemal Bey Selanik gazetelerinden birine imzasız bir makale yazmış. Bana gazeteyi uzatıp makaleyi okuyup okumadığımı sordu. “Affediniz, sizin yazdığınızı bilmiyordum. Yazmamış olmanızı temenni ederdim. Cemal Bey, şu ve bu tarzda siz birtakım kimselere kendinizi beğendirmek hevesine düşmeyiniz. Bunun hiçbir kıymeti ve önemi yoktur. Siz içinde bulunduğumuz vaziyeti değerlendiriniz ve öncelikle kabul ediniz ki biraz fedakâr ve özverili olmak lazımdır. Eğer şunun bunun ilgisinden kuvvet almaya tenezzül ederseniz şu anki durumunuzu bilmem fakat geleceğiniz çürük olur. Çünkü bizim henüz gerçeklerle yüzleşmemiş geniş çevrelerimiz vardır. Bu çevrelerde hayallerle dolu kimseler çoktur. Büyüklük odur ki hiç kimseye iltifat etmeyeceksin, hiç kimseyi aldatmayacaksın, memleket için gerçek ülkü ne ise onu göreceksin, o hedefe yürüyeceksin, herkes senin aleyhinde bulunacaktır, herkes seni yolundan çevirmeye çalışacaktır. İşte sen bunda karşı koyuşları yok eden olacaksın. Önüne sayılamayacak güçlükler yığılacaktır, kendini büyük değil küçük, zayıf, araçsız, hiç sayarak, kimseden yardım gelmeyeceğine inanarak bu güçlükleri aşacaksın. Ondan sonra sana büyüksün derlerse, bunu diyenlere de güleceksin.”* Fedakarlık, öz denetim değerlerine doğrudan yer verilmesi telkin yöntemini göstergesidir.

Telkin etme veya aşlamak değer aktarım yönteminin kullanıldığı bir başka kullanımına ise sayfa 130’da şu şekilde rastlanmaktadır; *“Atatürkçü düşünce, egemenliğin millete ait olduğunu savunur. Türk milletinin vatan ve millet sevgisi etrafında şekillenmesini öngörür. Bu bağlamda millî tarihin ve Türk dilinin millet bilinci oluşturmadaki önemini önceleterek yapılan inkılaplarla Türk millî kültürünün unsurlarını geliştirmeyi hedefler. Böylece kendi millî kimliğinin farkında olan Türk milletinin dünya milletleri arasında bağımsız ve özgür yaşama idealini gerçekleştirmeye çalışır. Bunun yanında kendi millî kültürüne sahip çıkacak olan Türk insanından çağdaş dünyanın değerlerini takip etme ve millî kültürünü çağdaş değerlerle kaynaştırma hedefini de gösterir. Devletin yapısını ve sosyal hayatı çağdaşlaştırmaya yönelik inkılaplarla Türk milletini medeni dünyanın bir parçası hâline getirmeyi hedefler. Böylece Türkiye, çağdaş ve millî değerler doğrultusunda millî birlik ve beraberliğini ülke bütünlüğü çerçevesinde gerçekçi şartlarda hayata geçirme imkanına kavuşmuş olacaktır.”* görüldüğü doğrudan vatanseverlik değerinin yanında milli bilinç ve milli birlik ve beraberlik değerleri doğrudan verilmiştir.

### ATATÜRK VE GÜLLÜCE KÖYÜ MUHTARI ALİ

ATATÜRK, halkın sorunlarını yerinde görmek, istek ve şikâyetlerini bizzat vatandaşın ağzından dinlemek ve çözümleri konusunda vatandaşların görüşlerinden yararlanmak için sık sık halkın içinde olma ihtiyacını duymuştur.

Halkın içinde olduğu anlarda rahatsızlık duyduğu tek husus, geçmişte kendisiyle çalışmış veya kendisini tanıyan insanların özel istekleri olmuştur. O vefaya herkesten çok değer vermekle birlikte kişisel birtakım çıkarlar elde etmek adına bu duygunun kullanılmasının, sevgiyi ve dostluğu kirlettiğine inanırdı. O, önderliğini kişilerin özel sorunlarını çözme noktasında değil, tüm halkın sorunlarını çözme noktasında adına yararlı bir tarzda kullanmıştır.

Doğru, ahlakî ve insanî olan anlayış da budur. Atatürk'ün çıkara dayanmayan dostluğa verdiği değeri yansıması bakımından aşağıdaki anekdot ilginç bir örnektir:

Yıl: 1938, Bursa

ATATÜRK fabrikadan çıkar. Kapıda önlerinde merinos koyunları duran bir kalabalık beklemektedir. Bunlar merinos yetiştiricileri. Aralarında Mustafa Kemal Paşa. Güllüce köyü muhtar Pepe Ali de bulunuyordu. Şahit olduğumuz olayı aynen anlatıyorum:

Güllüceli Ali öne çıkıp Atatürk'e yaklaştı.

-Ata'm beni tanıdın mı? dedi. Atatürk hemen tanıyamadı. Fakat

Pepe Ali ilâve etti:

-Ben senin beş yıl emir erliğini yapan Ali'yim, der demez, büyük

Atatürk'ün gözleri parladı:

-Ali sen misin? dedi. Konuşma şöyle devam ediyordu:

-O, gençsin, dinçsin Ali!

-Sağ ol Ata'm. Anafartalar'da üç bölükle üç tümene ateş ettiğimiz, üç gün üç gece uykusuz beklediğimiz günleri hatırladın mı? Bu sözler,

Atatürk'ün gözlerini yaşarttı. Atatürk Ali'nin sırtını okşadı ve:

-Ali, dedi. Yine bana eski günleri hatırlattın. Sağ ol, dinç kal Ali!

Ali atıldı:

-Sen de sağ ol Paşam. Her zaman emrindeyim.

-Sıkıntın var mı? Hayatından memnun musun?

-Hiçbir sıkıntım yok. Sen cumhurbaşkanı oldun ben de Güllüce köyü muhtarı oldum.

Bu samimî ve candan konuşmaya tanık olanlar, emir erinin canlandığı anılar önünde Atatürk'ün heyecan duyduğunu gözleriyle görmüşlerdir.  
ATATÜRK'TEN ANEKDOTLAR, T.C. Genel Kurmay Başkanlığı, s. 41.

Yanda görülen sayfa 131'de yer alan "Atatürk ve Güllüce Köyü Muhtar Ali" adlı parçada sevgi, öz denetim, saygı ve dostluk değerlerini doğrudan aktarılması parçada kullanılan değer aktarım yaklaşımının değerleri telkin etmek veya aşlamak olduğu tespitinde bulunulmuştur.

Sayfa 217'de ise "Yabancı ülkelerde doğan Türk çocuklarının millî kültür değerlerini öğrenmeleri ve korumaları sorunu ortaya çıktı. Bu kuşaklarda oluşan millî değerlere yabancılaşma ve kültürel yozlaşma, sosyal açıdan önemli bir kayıp oldu." Doğrudan değerini kendisine dikkat çekilmesi değerini toplumsal açıdan önemine vurgu yapılması değerleri telkin etmek veya aşlamak yönteminin kullanıldığını göstermektedir.

### Şekil 3. Okuma Parçası: Atatürk ve Güllüce Köyü Muhtar Ali (MEB. 2018, 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı, s. 131).

Bir diğer değer aktarım yaklaşımı ise değer analizi yaklaşımıdır. Kullanım yerleri daha çok tartışılmalı ve yorumlayalım bölümleri olan değer analizinin ilk örneğine sayfa 208'de "Küçük Rum Kız" metninde ; "Kıbrıs Barış Harekâtı'nda görev alan Zeynep hemşire

Türk askerinin yaralarının sarılmasında en ön cephelerde yer aldı. Bir gün Türk askeri kendisine bir Rum kızının bulunduğunu kendisinin ilgilenmesini istedi. Zeynep Süngü 5 yaşındaki Rum çocuğa annelik yaptı. O günleri anlatan Zeynep hemşire: “Çocuk feryat figan ağlıyordu. Düşünsenize savaşın ortasında tek başına kalmış anne baba yok ortada. Onu kucağıma aldım sevdim. Bir müddet sonra kızı BM askerine verdik. Kız ağladı BM askerine gitmek istemedi. Askerin kucağında bana ellerini açtı.”

<http://www.yenisafak.com/yenisafakpazar/kibris-gazilerinin-film-gibi-hikayeleri-332634/29-11-2017> “ yer alan değerlerin keşfedilmesi için öğrencilere; “Kore Savaşı’ndaki Koreli küçük kız Ayla olayını ve Kıbrıs Barış Harekati’nda Zeynep hemşirenin başından geçen küçük Rum kız olayını karşılaştırarak Türklerin savaşta bile yaşattığı insani değerleri yorumlayınız.” sorusuyla üst düzey becerilerini kullanarak değerleri keşfetmeleri istenmesinden dolayı burada örneğini görebiliyoruz.

**Lapsekili Halil ve İbrahim Onbaşı...**

Çanakkale Savaşının en kanlı sahneleri yaşanıyor... Kocadere Köyü- ne büyük bir “sargı evi” kuruldu. Kimi Urfalı, kimi Bosnalı, kimi Sivaslı, kimi Halepli, kimi Antep’li, kimi Muşlu çok sayıda yaralı buraya getiriliyor ve burada tedavi ediliyordu. Yaralı kahraman erlerden biri de Lapseki’nin Beybaş Köyünden Halil’di. Halil’in yarası oldukça ağırdı. Zor nefes alıp veremeydi. Alçalıp yükselen göğsüyle hayata biraz daha tutunabilmek için komutanın elbiselerine sıkı sıkıya yapıştı. Nefes alıp vermesi gittikçe zorlaşıyordu. Dudaklarından tane tane ve kesik kesik dökülen kelimelerle komutanına şunları söyledi:

“Bana hakkımı helâl etsin!”

-Komutanım! Ölme ihtimalim çok fazla. Ben bir pusula yazdım. Alın, bunu arkadaşşıma ulaştırın!..

Tekrar derin derin nefes alıp defalarca yutkunan Halil, devam etti:

-Ben... ben köylüm Lapsekili İbrahim Onbaşı’dan bir Mecidiye borç al- dıydım. Kendisini bir daha göremedim. Belki ölebilirim... Borçlu ölürsem söyleyin hakkımı bana helâl etsin!..

Komutan çok duygulandı. Halil’in kırmızıya boyanmış alnını eliyle silip sa- çını okşarken:

-Sen onu merak etme evlâdım, dedi.

Halil, son nefeste bir kez daha mırıldandı.

-Komutanım... ben ölürsem söyleyin hakkımı helâl etsin!..

Ve... Kahraman er Halil, biraz sonra komutanının kolları arasında kan kay- bından şehit oldu... \*\*\*

Sargı yerine sürekli yaralılar getiriliyordu. Bunlardan çoğu daha sargı yeri- ne ulaşmadan şehit düşüyordu. Şehitlerin üzerinden çıkan eşyalar, künye- ler komutana ulaştırılıyordu.

“Ona hakkımı helâl ettim!”

Fazla zaman geçmedi. Komutana yeni bir künye ve yanında bir pusula ulaştı.

Komutan gözyaşlarını silmeye fırsat bulamamıştı. İçinde bir not bulunan pusulayı açıp okuyunca, olduğu yere yığılıp kaldı. Ellerini yüzüne kapattı ve hüngür hüngür ağlamaya başladı.

Pusuladaki not şöyleydi:

“Ben Beybaş Köyünden arkadaşım Halil’e bir Mecidiye borç verdim. Kendisi beni göremedi. Biraz sonra taarruza kalkacağız. Belki ben dön- mem. Arkadaşıma söyleyin. Ben hakkımı helâl ettim...” [https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/haber\\_portal.aciklama?p1=132236](https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/haber_portal.aciklama?p1=132236)

**Düşün ve Tartış**  
Beybaş köyünden Halil’in bu davranışı sizce hangi insani değerleri yansıtmaktadır?

**Şekil 4. Okuma Parçası: Lapsekili Halil ve İbrahim Onbaşı (MEB. 2018, 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı, s. 39).**

Değer analizi yaklaşımının kullanıldığını diğer örnek ise şekil 5’de görülen bilgi- yorum kısmıdır.



Kore'deki Türk tugayındaki askerlerden Astsubay Süleyman Dilbirliği, annesi-babası öldürülmüş Koreli küçük kız Kim Eunja'yı ölümden kurtardı. Çocuğa 15 ay boyunca kendi çocuğu gibi baktı. Savaş bitip de Türkiye'ye dönünce, Ayla adını verdiği kızından bir daha haber alamadı. Fakat altmış yıl sonra yapılan girişimlerle 2010'da Süleyman Dilbirliği ve Ayla adını verdiği Kim Eunja Güney Kore'de buluştular.

Yukarıdaki resmi inceleyerek Koreli küçük kız Ayla'nın hikâyesinden Türk askerinin savaşta bile yaşattığı insani ve milli değerleri yorumlayınız.

**Şekil 5. Bilgi - Yorum: Koreli Küçük Kız Ayla (MEB. 2018, 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarih ve Atatürkçülük Ders Kitabı, s. 39).**

Şekil 5'de görüldüğü üzere verilen resim ve kısa parça üzerinden sorulan soruda insani ve milli değerlerin yorumlanmasının istenmesi değer analizi yaklaşımının kullanıldığını göstermektedir.

12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kitabının değer aktarım yaklaşımları incelendiğinde diğer ders kitaplarında kullanılan değer aktarım yaklaşımları gibi burada sıklıkla tercih edilen değer eğitimi yaklaşımı değerleri telkin etmek veya aşlamak ile değer analizi yöntemi olduğu verilerimizden ortaya çıkmaktadır. Bu durum seçilen kök değerlerin klasik değer edindirme yöntemi ile birlikte veriliyor olması bu değerlerin doğrudan öğrenciler tarafından görülerek içselleştirmeleri istendiğini göstermektedir. Bunun dışında kullanılan değer analizi yaklaşımına üç kez yer verildiği görüldüğünden metinler veya görseller üzerinden sağlanacak değer okuması ile bu materyallerin değerlendirilerek öğrencilerin mümkün olabilecek değerleri keşfetmesi beklenildiği anlaşılmaktadır.





## V. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara yer verilerek değerlendirme yapılacaktır. Araştırmanın ana problem cümlesi olarak belirlediğimiz “ortaöğretim tarih ders kitaplarında değer aktarım yaklaşımları nelerdir ?” başlıklı araştırmada bulgular kısmında görüleceği üzere farklı kademelerde yer alan değerlere ve değer aktarım yaklaşımlarının varlığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu bağlamda araştırmamıza konu olan değerler, toplum nazarında makul olan ve o toplumun örf, adet, kültür, gelenek ve görenekleriyle uyumlu olan toplumun ahlak kurallarını içerisinde barındıran, bireylerin davranışlarına yön veren ölçütler tanımlayabilmektedir. Bunun yanında bulgular elde edilmeye çalışılırken özellikle dikkate aldığımız değerler ise, 2018 yılında yayımlanarak uygulamaya koyulmuş ortaöğretim tarih dersi öğretim programında yer alan kök değer olarak tabir edilen “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” değerlerdir. Ayrıca yine öğretim programında belirtilen bu kök değerlerin hem diğer kök değerler hem de ilişkili oldukları diğer değerler ile birlikte öğretim süreci boyunca kullanıldığı görülmüştür. Verilen bu değerlere bakıldığında geleneksel anlayış odaklı karakter eğitiminde verilen ve çoğunlukla evrensel değerler ile paralellik gösteren ahlaki değerlerden olması dikkati çekmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Araştırma sonucunda en çok vurgu yapılan kök değerler, 9. sınıf tarih ders kitabında adalet, 10. sınıf tarih ders kitabında adalet ve öz denetim, 11. sınıf tarih ders kitabında ise adalet ve vatanseverlik değerleri, 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük tarih ders kitabında fedakarlık ile vatanseverlik değerleri olduğu görülmüştür. Bağlantılı ve diğer değer olarak sıklıkla aktarımı yapılan değer, eşitlik değeri olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu değerlerin aktarımında ise tarih ders kitaplarında en çok kullanılan yöntemin değerleri telkin etmek veya aşılacak olduğu tespit edilmiş ve bunun haricinde değer analizi yöntemine az da olsa yer verildiği sonuçlar arasında görülmüştür.

Araştırmamıza konu olan bir diğer husus değerlerin aktarımında hangi yöntemlerin kullanılıyor olmasıdır. Nitekim bulgular kısmında rastladığımız ve en çok tercih edilen yaklaşımın değerleri telkin etmek veya aşılacak yaklaşımı olduğu görülmektedir. Değerleri telkin etmek veya aşılacak yöntemi yetişkinler tarafından oluşturulmuş değerlerin (adalet, saygı, doğruluk, fedakarlık) doğrudan öğretilmesi dayalı bir yöntemdir. Bu bakımdan bulgular

olarak tespit etmiş olduğumuz değerlerin çoğunluğunun, değerleri telkin etmek veya aşılacak yöntemi kullanarak öğretilmeye çalışılması bu yöntemin amaçlarında olan belirli değerlerin içselleştirilmesi ve öğrenci tarafından sorgulanmadan (Akbaş, 2004a) kabul edilmesinin beklendiğini göstermektedir. Nitekim bu değerlerin daha çok tarihi ve edebi hikayeler üzerinden veriliyor olması geleneksel anlayış odaklı karakter eğitiminin de (Ekşi ve Katılmış, 2011) uygulama örneğini göstermektedir.

Tespit edilen bir diğer değer aktarım yaklaşımı ise değer analizi yöntemidir. Değer analizi daha problem çözme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey bilişsel süreçlerin kullanıldığı bir yöntemdir (Akbaş, 2008). Bu bakımdan oku – yorum ve bilgi- yorum tartışalım bölümlerinde bu süreçlerin kullanıma uygun soruların yer aldığı araştırmamızın sonuçları arasındadır. Nitekim bu yöntem ile belirtilen bölümlerde öğrenciden değerleri keşfetmesinin yanında üst düzey becerilerini kullanarak tıpkı problem çözer gibi değerleri çözmesi beklenmiş olduğu görülmüştür. Bu durum aynı zamanda bilişsel gelişim odaklı karakter eğitimi yaklaşımında (Ekşi ve Katılmış, 2011) kullanılan muhakeme, tartışma ve eleştirel bakabilme gibi üst düzey düşünme tekniklerine yer verildiği anlaşılmaktadır.

Araştırmamızda belirttiğimiz değerlerin karşımıza çıktığı yerlerden bazıları biyografilerdir. Nitekim Demircioğlu ve Tokdemir (2008) tarih derslerinde konuların işleniş sırasında kullanılacak olan, fermanlar, kitabeler, biyografiler, savaşlar, antlaşmalar, tarihsel hikâyeler ve kahramanların yer aldığı metinler aracılığıyla değerlerin öğretilmesi mümkün olduğu tespiti bizim araştırmamızın sonuçlarıyla paralellik göstermesinin yanında, daha çok pasajlar halinde oluşturulan oku – yorum başlığı altındaki bölümlerinde değerlere rastlanılmıştır.

Genel çerçevede eğitim kurumlarına yüklenen görevlerden Akbaş'a göre (2008) birinin formel veya örtük programla değerleri öğrencilere öğretmek ve benimsemelerini sağlamanın yanında disipline etmek ve ahlaki gelişimlerine katkı sağlayarak karakterlerine olumlu yönde katkı sağlamak olduğu düşünüldüğünde, bizim araştırmamızda elde ettiğimiz bulgular ışığında ortaya çıkan sonuçlar bu durumu destekler niteliktedir. Yine bu bağlamda okula yüklenen bu misyon özelde tarih eğitimi aracılığıyla ortak ulus bilinci ve ortak değerler çerçevesinde oluşturulmaya çalışılan birliktelikte olsun araç olarak kullanıldığı tezi (Pamuk, 2009; 90) bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Tarih geçmişin bilimsel veriler ışığında yer ve zaman belirtilerek, sebep ve sonuçlar içeren olaylar ve olgular zinciridir. Nitekim ilk kademedeki sosyal bilgiler dersinin devamı olan tarih dersleri değerlerin aktarılmasında kullanılmaktadır. Tarih eğitiminden beklentiler tarihi süreçlerde değişiklik göstermiştir. Bu durumu Demircioğlu ve Tokdemir (2008) tarih eğitimin amaçlarına ağırlıklı olarak zihinsel becerileri geliştirme görevi yüklenmişse de tarih eğitimi, vatandaşlık ve değer eğitimi destekleyebilecek önemli bir alan olarak görüldüğünü şeklindeki tespitleri bizim araştırmamız doğrultusunda elde ettiğimiz diğer değerlerden vatanseverlik, milli birlik ve beraberlik, milli bilinç, milli irade gibi değerlerin metinlerde yer alması bu durumu desteklemektedir.

Tarih eğitimi maddi ve manevi değerlerin aktarılması ve desteklenmesi açısından önemli bir yere sahiptir. Nitekim Dilek'in (2002) tarih eğitimi amaçlarında yapmış olduğu; tarihin disiplin içi amaçları ve sosyal amaçlarında, disiplin içi amaçları beceri ve nitelik kazandırmaya yönelik iken, sosyal amaçların bireysel ve toplumsal değerlerle ilgili olması bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Demircioğlu'nun (2014) tarih öğretimi amaçlarını ikiye ayırması ve geleneksel tarih eğitimi amaçlarının vatandaşlık ve kimlik aktarımı olarak tanımlarken bu tanımın kapsamının içerisinde toplumun değerlerini ve kültürünü benimseyen kişilerin yetiştirilmesi hedeflendiğinin belirtmesi, bu araştırmada rastladığımız bir çok değer ve bu değer aktarım yaklaşımları bu iki tespiti destekler niteliğe sahiptir. Bu durum literatür kısmında da belirttiğimiz tarih derslerinde değer aktarım yaklaşımlarında sıklıkla tercih edilen değerleri telkin etmek veya aşılacak yaklaşımının amacının, klasik değer aktarım yaklaşımı olması dolayısıyla tarih derslerinin amacının geleneksel tarih eğitiminde olduğu gibi belirli ahlaki ve milli değerleri aktarmak olduğu gözlenmektedir.

İncelenen tarih ders kitaplarında yapılan incelemeler sonucunda değer ve değer eğitiminde konular içerisinde verilen değerlerin (adalet, fedakarlık, dürüstlük gibi) öğretim programıyla belirtilen değerlerle uyumlu olmasının yanında kimi ünitelerde değerlere çok az yer verilmesi bunun gerekli yansımaları görülemediğinin göstergesidir. Keskin'in (2008) araştırma sonuçlarından 9, 10 ve 11. sınıf düzeyinde hem de ders kitaplarına sağlıklı şekilde yansıtılmadığı yönündeki tespitini destekler niteliktedir. Ayrıca her üniteye konulardan bağımsız olmayacağı ve konular içerisinde değerlere yer verileceği ibaresini destekler nitelikte bulgulara rastlanılmış olsa da bazı ünitelerde kök değerlere dahi metinlerde rastlamak mümkün olmamıştır.

Keskin (2008) tarafından yapılan araştırmada elde edilen ikinci sonuçta tarih dersleri ğretim programında yer alan birçok değere yer verildiği ( adil olma, bağımsızlık, milli bilinç) sonucu bizim araştırmamızda değerlere yer verildiği tespit edilmiş ve bizim değerlerimizle (adalet, milli bilinç, vatanseverlik) ile paralellik göstermiştir.

Genel anlamda araştırmada 9, 10, 11. sınıf tarih ders kitapları ile 12. sınıf T.C. İnkılap tarihi ve Atatrklk ders kitabında ğretim programında yer alan kök değerlere öğretici bir yaklaşım ile yer verildiği ve bu değerlere yer verilirken tercih edilen yöntemlerin değerleri telkin etmek veya aşılamak yöntemi ile değer analizi yöntemi olduğu somut çıktılarla gözlenmektedir.

## **1.2. ÖNERİLER**

### **5.2.2. Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik neriler**

Araştırmamız sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde değerlere yeni yetişen nesillerin düşünce ve davranış dünyasını şekillendiren önemli unsurların başında gelen değerler bağlamında aşağıdaki önerilerin bakanlık tarafından dikkate alınması faydalı olacaktır.

1- Ders kitaplarında ünite ve konular içerisinde yer alan adalet, fedakarlık, dostluk gibi değerlerin yanında, eleştirel düşünme, yaratıcılık gibi çağın gereksinimlerine uygun değerlerin kullanımına daha fazla yer verilebilir.

2- Araştırmanın sonuçlarında görüldüğü üzere değerler aktarım yaklaşımlarında değerleri telkin etmek veya aşılamak ile değer analizinden farklı olarak ahlaki muhakeme ve değer açıklama yaklaşımlarının sürece dahil edilmesi değerler öğretimine önemli katkılar sağlayabilir.

3- Ders kitaplarına daha fazla oku – yorum, değerlendirme, tartışma bölümleri eklenmesi ve öğrencilerin değerleri keşfetmesine yönelik materyallerin çeşitlendirilmesi değer öğretimini daha etkili bir hale getirebilir.

4- Değerler eğitimini yaklaşımları üzerine öğretmenlere hizmet içi seminerler verilebilir ve süreç boyunca veliler ile birlikte okul yönetimi değerler eğitimi konusunda iş birliği yapabilir.

### 5.2.3. Araştırmacıya Yönelik Öneriler

Bu araştırmanın bulguları çerçevesinde bu alanda araştırmacılara yönelik öneriler şunlardır;

- 1- Değerler eğitiminde öğretim programları ve kazanımlar haricinde uygulama örnekleri ve materyaller incelenebilir.
- 2- Değerler eğitiminin kapsamı genişletilerek, değerlere etki edecek sosyal medya, diziler ve filmlerin etkisi araştırmalara dahil edilebilir.
- 3- Değer aktarım yaklaşımlarının değerler eğitimindeki rolü araştırmalara daha fazla dahil edilerek, etki alanları ve önemine dair tespitler yapılabilir.



## KAYNAKÇA

Akbaş, O. (2004) Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamıő doktora tezi. Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Akbaş, O. (2008) Değerler eğitimi akımlarına genel bir bakış, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 9-27

Altınbaş, M. E. (2012) Bireycilik ve toplumculuk tartışmaları bağlamında değerler eğitimi yaklaşımları, , *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10, 24, 31- 54

Bauman. Z. (2017) *Sosyolojik dűőünmek*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Berkant, H.G. & Efendioęlu, A. & Sürmeli, Z. (2014) Deęerler eğitimine yönelik öğretmen görűşlerinin incelenmesi, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/5 Spring 2014*, p. 427-440

Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Çev. Ed. Bütün, M., Demir, S. B., (3. Baskı). Ankara: Siyasal

Demircioğlu, İ.H. & Tokdemir M.A. (2008). Değerlerin oluşturulması sürecinde tarih eğitimi; Amaç, iőlev ve içerik, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15), 69-88.

Demircioğlu, İ.H. (2008), Türkiye’de tarih eğitimin tarihi, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6 (12)

Demircioğlu, İ.H. (2014) *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*, Ankara: Anı Yayıncılık

Dilek, D. (2002). *Tarih derslerinde öğrenme ve dűőünce geliőimi*. Ankara: PegemA Yayınları

Dönmez, C. Ve Oruç, ő. (2006) *II. Meşrutiyet dönemi tarih öğretilimi*, Ankara: Gazi Kitabevi

Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1. 1, 79 – 96, 2003.

Ekşi, H. & Katılmış, A. (2011) *Karakter eğitimi el kitabı*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Ereş, F. (2015) Vatandaşlık Eğitimi Ve Karakter Eğitimi Politikalarının Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36) 120 – 136, 2015

Giorgetti Meşeci, F. (2016) *Eğitim ritüelleri*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi

Graeber, D. (2017) *Değer teorisi*. İstanbul: Sel Yayıncılık

Jenkins. K. (1997). *Tarihi yeniden düşünmek*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları

Keskin, Y. (2008) Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 Öğretim Programlarının Etkinliğinin Araştırılması. Yayınlanmış doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Kuşdil M. E. ve Kâğıtçıbaşı Ç. (2000) Türk öğretmenlerinin değer yönelimi ve schwartz değer kuramı, *Türk Psikoloji Dergisi* 2000 15(45), 59-76

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Ortaöğretim tarih 9 ders kitabı*, Ankara

MEB (2018). *Ortaöğretim tarih 10 ders kitabı*, Ankara

MEB (2018). *Ortaöğretim tarih 11 ders kitabı*, Ankara

MEB (2018). *Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 12 ders kitabı*, Ankara

MEB (2018) Ortaöğretim tarih ders programı (9. 10. 11. Sınıflar) <http://mufredat.meb.gov.tr> (15.03.2019)

MEB (2018) Ortaöğretim T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı <http://mufredat.meb.gov.tr> (15.03.2019)

Meydan, H. (2014). Okullarda değer eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme, *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 2014, ss. 93-108

Munslow, A. (2000). *Tarihin yapısökümü*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Özdemir, M. (2010) Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,11(1) 323 – 343. 2010

Pamuk, A. ve Muç, K. (2016) Tarih eğitimcisi olarak Salih Özbaran, *Turkish History Education Journal*, Spring 2016, 5(1), ss. 24-43

Pamuk, A. (2009). Vatandaş yetiştirme aracı olarak tarih öğretimi: Orta öğretim düzeyinde öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri (Trabzon – Tunceli Örneği ). Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pamuk, A. (2007). Karakter eğitimi ve sosyal bilimler, *1.Ulusal İlköğretim Kongresi*, Hacettepe Üniversitesi.

Safran, M. (1993). Tarih öğretiminin eğitimsel amaçları. *Bellekten*. 57 (220), 827-842.

Tokdemir M.A. (2007), Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer Eğitimi hakkındaki görüşleri. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Tokdemir M.A. & Artan, A. (2012), Öğrenciler tarih derslerinde okudukları metinlerden değer öğrenir mi? Tarih derslerinde değer eğitimine yönelik öğrenci görüşleri (Trabzon Örneği), *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10 (24), 169-186.

Üstel, F. (2016) *Makbul vatandaşın peşinde: II. Meşrutiyetten bugüne vatandaşlık eğitimi*. İstanbul: İletişim Yayınları

Yıldırım. A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin

Yinilmez Akagündüz (2017) *Ahlaklı yurttaş: Cumhuriyet'in ilk yıllarından günümüze ders kitaplarında ahlak eğitimi*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi

Yüksel, S. (2005) Kohlberg ve ahlâk eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlâki değerleri kazandırma için bir açılım, *Kuram ve Uygulamada Eğitim bilimleri Dergisi*, 5 (2).