



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

TÜRKİYE’DE DEVLET OKULLARINDA KULLANILAN 10. SINIF
İNGİLİZCE DERS KİTABI İLE ULUSLARARASI OLARAK
KULLANILAN BİR İNGİLİZCE DERS KİTABINDAKİ METİNLERİN
DEĞERLER EĞİTİMİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İffet Nur ALAN

Malatya, 2021

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

TÜRKİYE’DE DEVLET OKULLARINDA KULLANILAN 10. SINIF
İNGİLİZCE DERS KİTABI İLE ULUSLARARASI OLARAK
KULLANILAN BİR İNGİLİZCE DERS KİTABINDAKİ METİNLERİN
DEĞERLER EĞİTİMİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İffet Nur ALAN

Danışman: Prof. Dr. Kemal DURUHAN

Malatya, 2021

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Kemal DURUHAN'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Türkiye’de Devlet Okullarında Kullanılan 10. Sınıf İngilizce Ders Kitabı ile Uluslararası Olarak Kullanılan bir İngilizce Ders Kitabındaki Metinlerin Değerler Eğitimi Bakımından İncelenmesi” başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

İffet Nur ALAN

ÖN SÖZ

Bu çalışmayı hazırlamamda tecrübesi ve rehberliğiyle bana yol gösteren tez danışmanım Prof. Dr. Kemal DURUHAN'a, çalışma boyunca benden desteğini esirgemeyen aileme ve bugünlere gelmemde emeği olan tüm öğretmenlerime teşekkür ediyorum.

İffet Nur ALAN

ÖZET

TÜRKİYE’DE DEVLET OKULLARINDA KULLANILAN 10. SINIF İNGİLİZCE DERS KİTABI İLE ULUSLARARASI OLARAK KULLANILAN BİR İNGİLİZCE DERS KİTABINDAKİ METİNLERİN DEĞERLER EĞİTİMİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

ALAN, İffet Nur

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kemal DURUHAN
Ağustos, 2021, XII+135 sayfa

Değerler sağlıklı, huzurlu toplumların yapı taşlarıdır. Okullar, resmi veya örtük olarak yerel ve evrensel değerleri topluma aktarma işlevi olan kurumlardır. Eğitim öğretimin ayrılmaz bir parçası olan ders kitaplarının değerler eğitimi konusunda önemli bir işlevi olmaktadır. Küreselleşen dünyanın ortak dili olan İngilizce öğretimi yapılırken de değerlerin aktarılabilmesi düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim 10. sınıflarda okutulmakta olan yerel basım İngilizce ders kitabı ile eş seviyede olan ve uluslararası olarak kullanılan bir Amerikan basım İngilizce ders kitabının değerler bakımından incelenmesidir. Bu amaçla güncel olarak Türkiye’de devlet okullarında kullanılan “Ortaöğretim İngilizce 10” ve uluslararası olarak kullanılan “Perspectives” İngilizce ders kitapları Schwartz’ın (1992) değer sınıflaması açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Schwartz (1992)’ın değer teorisinde “güç, başarı, hazcılık, uyarılma, öz yönelim, evrenselcilik, yardımseverlik, gelenek, uyumluluk ve güvenlik” olmak üzere on değer belirlenmiştir. Bununla birlikte Schwartz (1992)’ın belirlediği değerleri muhafazakârlık ve değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme, toplumcu ve bireyci değerler olarak ayırdığı değer kategorilerinin ders kitaplarındaki ağırlığı da incelenmiştir. Aynı zamanda söz konusu ders kitaplarında yer alan metinleri eğitim felsefeleri açısından incelemek ve karşılaştırmak da çalışmanın alt amaçlarından biridir. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması ve nitel araştırmalarda veri analizi yaklaşımlarından betimsel ve içerik analiz kullanılmıştır. İlk olarak alanyazına dayalı veriler toplanarak araştırmanın kuramsal yapısı oluşturulmuş, elde edilen bulgular ile söz konusu ders kitapları incelenmiştir. Ders kitaplarında yer alan değerler incelenirken

kitaplardaki metinler temel alınmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda değer dağılımında bir denge olmadığı ve değer sıklıklarında da planlı ve kasıtlı bir yönelim olmadığı görülmektedir. Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında incelenen metinler çoğunlukla ilerlemeci ve yeniden kurmacı bir eğitim anlayışını, Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında incelenen metinler çoğunlukla esasici ve daimici bir eğitim anlayışını yansıtmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Değerler Eğitimi, İngilizce Ders Kitapları



ABSTRACT

THE ANALYSIS OF THE TEXTS IN ENGLISH TEXTBOOKS THAT IS USED IN PUBLIC SCHOOLS AT 10. GRADE IN TURKEY AND THAT IS USED INTERNATIONALLY IN TERMS OF VALUES EDUCATION

ALAN, İffet Nur

Master's Degree, İnönü University Institute of Educational Sciences
Curriculum and Instruction

Advisor: Prof. Dr. Kemal DURUHAN
August, 2021, XII+135pages

Values are the building blocks of healthy and peaceful societies. Schools are institutions that have the function of transferring local and universal values to society, either formally or implicitly. Textbooks, which are an integral part of education, have an important function in values education. It is thought that values can be transferred while teaching English, which is the common language of the globalizing world. The aim of this research is to examine a local edition English textbook used in the 10th grades of secondary education under the Ministry of National Education in Turkey and an American-published English textbook, which is at the same level as the other and used internationally, in terms of values. For this purpose, the "Secondary English 10" which is currently used in public schools in Turkey and internationally used "Perspectives" English textbooks were comparatively examined in terms of Schwartz's (1992) value classification. In Schwartz's (1992) value theory, ten values were determined as "power, achievement, hedonism, arousal, self-direction, universalism, benevolence, tradition, compatibility, and security". In addition, the density of the value categories, which Schwartz (1992) identified as conservatism and openness to change, self-transcendence and self-development, socialist and individualistic values, in the textbooks was also examined. At the same time, it is one of the sub-objectives of the study to examine and compare the texts in the textbooks in terms of educational philosophies. In the study, case study, which is one of the qualitative research designs, and descriptive analysis, one of the data analysis approaches in qualitative research, were used. First of all, the data based on the literature were collected and the theoretical structure of the research was formed, and the textbooks in question were examined with

the findings. While examining the values in the textbooks, the texts in the textbooks were taken as a basis. As a result of the findings, it is seen that there is no balance in the value distribution and there is no planned and intentional orientation in the value frequencies. The texts analyzed in the American edition “Perspectives” English textbook mostly reflect a progressive and reconstructive understanding of education, while the texts analyzed in the Turkish local edition 10th grade English textbook mostly reflect an essentialist and prennialist understanding of education.

Key Words: Values Education, English Coursebooks



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR ve ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	5
1.1.2. Alt problemler	5
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.6. Tanımlar	7
2. BÖLÜM	9
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Kuramsal Bilgiler	9
2.1.1. Değer Kavramı	9
2.1.2. Felsefe, Ahlak ve Değerler	11
2.1.3. Değer Sınıflamaları	17
2.1.3.1 Spranger Değer Sınıflaması	17
2.1.3.2. Rokeach Değer Sınıflaması	18
2.1.3.3. Nelson Değer Sınıflaması	19
2.1.3.4. Allport, Vernon ve Lindzey Değerler Sınıflaması	19
2.1.3.5. Kahle'ın Değerler Sınıflaması	20
2.1.3.6. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu Binyıl Bildirgesi Değerleri	20
2.1.3.7. Schwartz'ın Değer Sınıflaması	21

2.1.4. Okullar ve Değerler Eğitimi	27
2.1.5. Ders Kitapları ve Değerler	30
2.1.6. Yabancı Dil Öğretimi ve Değerler	30
2.1.7. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi ve Değerler.....	31
2.1.7.1. Ortaöğretim (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) İngilizce Dersi Öğretim Programı	34
2.1.7.2. Ortaöğretim İngilizce Dersi 10. Sınıf Öğretim Programı.....	35
2.1.7.3. İngilizce Yeterlilik Seviyesi Olarak A2+ (Temel Düzey Kullanıcı)	35
2.1.7.4. . İngilizce Yeterlilik Seviyesi Olarak B1 (Bağımsız Kullanıcı).....	36
2.1.8. Felsefi Akımlar ve Eğitim Felsefeleri.....	36
2.1.9. Eğitim Akımları.....	40
2.1.9.1. Daimicilik	40
2.1.9.2. İlerlemecilik	41
2.1.9.3. Esasicilik	42
2.1.9.4. Yeniden Kurmacılık	42
2.1.9.5. Politeknik Eğitim	43
2.1.9.6. Varoluşçuluk	43
2.1.10. Türk Eğitim Felsefesi.....	44
2.1.11. Amerikan Eğitim Felsefesi.....	46
2.1.12. Eğitimde Temel Yaklaşımlar	47
2.1.12.1. Fertçi ve Hürriyetçi Eğitim Görüşü (Psikolojik Yaklaşım)	48
2.1.12.2. Toplumcu ve Disiplinci Eğitim (Sosyolojik Yaklaşım)	48
2.1.13. Amerika’da Değerler Eğitimi	49
2.2. İlgili Araştırmalar.....	55
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar.....	55
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar	62
3. BÖLÜM	68
YÖNTEM	68
3.1. Araştırmanın Modeli	68
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	68
3.3. Verilerin Toplanması.....	69
3.4. Verilerin Analizi.....	70
3.4.1. Geçerlik ve güvenirlik	72
4. BÖLÜM	76
BULGULAR VE YORUMLAR	76

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	76
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	90
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	101
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	103
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	104
4.5.1. Seçilen Metinler Üzerinde Yapılan Birinci Karşılaştırma	106
4.5.2. Seçilen Metinler Üzerinde Yapılan İkinci Karşılaştırma	110
4.5.3. Seçilen Metinler Üzerinde Yapılan Üçüncü Karşılaştırma	113
4.5.4. Seçilen Metinler Üzerinde Yapılan Dördüncü Karşılaştırma	117
5. BÖLÜM	121
SONUÇ VE ÖNERİLER	121
5.1. Sonuçlar.....	121
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Sonuçlar	121
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Sonuçlar	122
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Sonuçlar	123
5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Sonuçlar.....	124
5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Sonuçlar	125
5.2. Öneriler	126
KAYNAKÇA	128

TABLÖLAR ve ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 1: Schwartz’ın Değerler Sınıflaması	211
Tablo 2: Türkiye’de Devlet Okullarında Kullanılan Yerel Basım 10. Sınıf İngilizce Ders Kitabındaki Metinlerde Yer Alan Değerlerin Geçme Sıklığı	89
Tablo 3 : Uluslararası Olarak Kullanılan Amerikan Basım “Perspectives” İngilizce Ders Kitabındaki Metinlerde Yer Alan Değerlerin Geçme Sıklığı	98
Tablo 4: Bireyci ve Toplumcu Kriterler Kavram Haritası	10404
Şekil 1: On motivasyonel değer türü arasındaki ilişkilerin teorik modeli.....	24
Şekil 2: Evrensel Değer Yapısının Dinamik Temelleri.....	26



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

ADOÇP: Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı

ABD: Amerika Birleşik Devletleri



1. BÖLÜM

GİRİŞ

Değerler, toplumda çeşitli sosyal rollere sahip olan bireylerin karşılaştıkları farklı durumlarda iyiye ve kötüye, faydalı olana veya zararlı olana karar vermelerinde etkili olan ideal davranış sistemleridir. Değerler toplumdaki sosyal rollerin öğrenilmesi sonucu oluşarak bireylerin davranışlarını ve yaşam biçimlerini etkilemektedir (Çelikpazu ve Aktaş, 2011). Değerler, insanlara nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini, özetle nasıl yaşamak gerektiğini gösterir (Akbaş, 2008). Değerler sosyal bilimlerde her zaman çok önemli görülmüştür. Sadece sosyolojide değil, psikoloji, antropoloji ve benzer disiplinlerde de önemli bir yere sahiptir. Değerler toplumların ve bireylerin ayırıcı özelliklerini ortaya koymak, bunların zaman içerisindeki değişimini gözlemlemek ve davranışlar ile tutumların temelindeki motivasyonu açıklamak için kullanılmaktadır (Schwartz, 2012). Değer kavramı, herhangi bir kavramdan çok daha fazla olarak merkezi bir konumda yer almalı, insan davranışıyla ilgili tüm bilimleri birleştirebilmelidir (Rokeach, 1973; akt. Schwartz, 1992).

1.1. Problem Durumu

Değerler bir toplumu birbirine bağlayan ve toplumun devamını sağlayan en temel unsurlardandır. Değerler toplumda uyulması gereken ortak davranış kalıplarını belirler. Değerleri edinme süreci ailede başlar, sonrasında okul ile devam eder (Yaman, Taflan ve Çolak, 2009). Bireylerin değerler edinimleri temelde aile ile gerçekleşmektedir. Ailede bu ilkelerin sağlıklı bir şekilde edinilmesi bireyin sosyal kimliğinin temel yapı taşlarını oluşturmaktadır. Ailede özgürlüğü, bilimi ve sanatı öğrenen, kendisine adil davranılan ve diğerleriyle eşit olduğunu deneyimleyen kişi, değerleri tutum ve davranışlarında yansıtacaktır. Diğer tüm kurumlarda da benzer bir süreç beklenebilir (Birkök, 2019). Eğitim ve değer ilişkisi, eğitimin amacının doğru eylem için gerekli ahlaki ve entelektüel erdemleri öğrenmek olduğunu söyleyen

Aristo'dan beri devam etmektedir (Çetin ve Balanuye, 2015). Bireyin ve toplumun mutluluğu ve sağlıklı bir gelecek kurabilmek için, bireyin sahip olduğu değerler ve çocukluktan beri ona sunulan değerler eğitiminin içeriği oldukça önemlidir (Kaymakcan ve Meydan, 2012). Geçmişte değerler eğitiminin tarafsız olması gerektiğine dair tartışmalar yapılmış olsa da, günümüzde toplumların değerlerden uzak düştüğü fikri ile birlikte, okulların değerler eğitiminde aktif bir rol üstlenmesi gerektiği düşüncesi yaygınlık kazanmıştır (Lickona, 1991; akt. Aslan, 2019).

İnsan, kültürel ve toplumsal bir varlıktır. Birey, toplum içerisinde şekillendiği kültüre göre hareket edebilen bir varlıktır. Toplumlar arasındaki farklılıklar, aslında kültürel farklılıklardır (Birkök, 2019). Bazen değerlerin kültürden, kültüründe değerlerden gelebileceği düşünülürse, kültür ve değerlerin birbiriyle ilişkili iki kavram olduğu anlaşılır (Özcan, 2019). Her ulus, her devlet kendi kültürel ve milli değerlerini ve tüm dünyada kabul görmüş saygı, hoşgörü gibi temel değerleri de sonraki kuşaklara aktarmak ister. Bu aktarımı yapabilmenin en sistematik yollarından biri eğitimidir. Değerlerin aktarımında başvuru eğitime de değerler eğitimi denilmektedir (Başaranol, 2017). Çocuk; aile, sosyal çevre, okul vs. tarafından toplumun benimsediği değerlere göre yetiştirilmektedir. Hangi değerlerin benimseneceği, ön plana çıkarılacağı toplumda her bir bireyin üzerinde düşünmesi gereken bir konudur. Eğitim öğretim yuvası olarak okullar bu konuda çok önemli bir işleve sahiptir. Değerler okul ortamında örtük olarak veya doğrudan öğretilmekte ve öğrenilmektedir. Okullar, ulusal ve evrensel değerleri aktararak toplumların devamlılığını sağlamaktadır. Bu sebeple eğitim sürecinde değerler eğitimine gereken önem verilmelidir (Çelikpazu ve Aktaş, 2011). Bireyleri sadece bilişsel olarak eğitmenin toplum açısından zararlı sonuçları olacağından modern eğitim, daha kapsamlı bir insani eğitim modeline geçişi sağlamalıdır (Kenan, 2009). Değer aktarımının insanlık tarihi kadar eski olduğu söylenebilir ancak bahsedilen değerler eğitimi geleneksel eğitim tarzlarından ayrılan modern bir olgudur. Kavram olarak değerler eğitiminin kendisi ve akademik çalışmalara konu edinilmesi oldukça yenidir. Bununla birlikte siyasette gündeme alınması, değerler eğitimi ile ilgili uygulamaların geliştirilmesi, gittikçe artan bir ilgiye hedef olması söz konusu yenilik ve gelişim süreciyle ilgilidir (Yaylacı, 2016).

Eğitim öğretim sürecinde en çok kullanılan materyaller arasında ders kitapları yer almaktadır. Ders kitaplarında yer alan metinler veya görseller değerler eğitimi aktarımında etkili bir araç olarak kullanılabilir (Aslan, 2019). Değerler eğitiminde bir araç olan ders kitaplarında yer alan metinlerde çeşitli ulusal ve evrensel değerlere yer

verilerek planlı ve düzenli bir ortamda toplumun benimsediği ortak değerler aktarılır. Öğrenciler bu metinler aracılığıyla toplumsal rolleri tanımakta, iyi ile kötüyü, doğru düşünce ve davranışı öğrenmektedir (Çelikpazu ve Aktaş, 2011). Okullarda öğretilen dersler genellikle kitaplar aracılığıyla uygulama alanı bulur. Ders kitapları ana ders materyali olmaları açısından önem arz etmektedir. Okulun kültür aktarımındaki yeri düşünüldüğünde ders kitaplarının ve her bir materyalin ne derece önemli olduğu anlaşılabilir (Altunal, 2015).

Dil, değerler eğitiminde kullanılan en önemli öğelerden biridir. Ana dil düşünme, anlama, iletişim kurma gibi temel becerilerin merkezi olduğundan değerler eğitimindeki en önemli öğedir. Bununla birlikte yabancı dil dersleri milli ve evrensel değerleri kazandırmada ve farklı kültürlerdeki değerleri tanıtmada etkili bir araç olarak kullanılabilir (Aslan, 2019). Ders kitapları dil öğretiminde kullanılan en önemli materyallerden biridir. Ders kitaplarında yer alan bir örnek, bir metin ya da bir cümle aracılığıyla uygun bir değer aktarımı yapılabilir. Yabancı dil dersinin kültürler arası iletişim ve etkileşim noktasında farklı değerleri anlamayı ve takdir etmeyi sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, yabancı dil dersleri evrensel ve milli değerlerin aktarımında önemli bir araç olarak kullanılabilir. Değer eğitimi ile birlikte gerçekleştirilen bir dil öğretimi daha nitelikli sonuçlar verecektir (Başaranol, 2017). Bununla birlikte yabancı dil eğitimine verilen önem ülkemizde gün geçtikçe artmakta ve yabancı dil öğretme yaşı da giderek azalmaktadır. Erken yaşlarda yapılan dil öğretimi kültür kavramını da daha önemli hale geirmiştir (Altunal, 2015).

Küreselleşen dünyada bilim, ekonomi ve iletişimin ortak dili genel olarak İngilizce ile sağlandığından yabancı dil olarak İngilizce öğrenmenin önemi giderek artmaktadır. Bununla birlikte, İngilizce öğretimi yapılırken sadece o dilin kurallarının ve yapısının değil farklı kavram ve değerlerin de iletilebileceği unutulmamalıdır. İngilizce dersi aracılığıyla yalnızca hedef kültürün değil daha genel olarak temel değerlerin de iletilebileceği de düşünülmektedir. Ülkemizde eğitim ve öğretimin çoğunlukla ders kitapları aracılığı ile yapıldığı düşünüldüğünde, değer aktarımının da daha çok ders kitapları ile yapılabileceği öngörülmektedir (Başaranol, 2017).

Günümüzde toplumun önemli kabul ettiği değerleri gelecek kuşaklara aktarmak için birçok çalışma yapılmakta ve değerler eğitimine oldukça önem verilmektedir. Örneğin değerler eğitimi yönergesiyle belirli değerler bireylere aktarılacak istenmektedir (Altunal, 2015). Değerler eğitimine verilen önemin bir sonucu olarak, Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı 2003'ten itibaren değerler eğitimine açık ve sistematik

bir şekilde yer vermektedir. 18. Milli Eğitim Konseyinde, okullarda ve daha geniş bir çerçevede değerler eğitimi konusunda neler yapılabileceğiyle ilgili çeşitli öneriler sunulmuştur (MEB, 2010).

Bilimsel, teknolojik, sosyal değişim ve gelişmelerle birlikte toplumun bireylerden beklentileri de değişmiştir. Bu gelişme ve ilerlemeler öğrencilere temel bilgi ve becerilerle birlikte eleştirel ve özgün düşünme, araştırma yapma, sorun çözme gibi bilişsel; toplumsal ve kültürel katılım, girişimcilik, iletişim kurma, empati kurma gibi sosyal; öz denetim, öz güven, kararlılık, liderlik gibi kişisel yeterlilik ve becerilerin kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Okullar ve eğitim programları, sosyal davranış modelleri sağlayarak öğrencilerin değer sistemlerinin oluşmasında önemli bir rol oynar. Okuldaki etkinlikler, açık yahut örtük olarak öğrencilerin değerlere dair düşüncelerini, değerleri davranışa dönüştürmeleri için gereken becerileri geliştirmelerine yardım eder. Yenilenen Milli Eğitim müfredatlarının ana odağını değer eğitimi oluşturmaktadır (MEB, 2017).

Ders kitaplarında yer alan değerler eğitime dair yapılan çalışmalar incelendiğinde yurtiçinde Türkçe ve daha sonra İngilizce ders kitapları üzerine yapılan araştırmalar ön plana çıkmaktadır (Derse, 2019; Ecerkale, 2019; Kahya, 2018; Ertürk, 2020; Aslan, 2019; Özcan, 2019; Bal, 2018; Başaranol, 2017). Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Türk Dili ve Edebiyatı, Almanca, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Matematik, Müzik ile Yabancılar için Türkçe ve İngilizce ders kitapları yurtiçinde değerler eğitimi üzerinde çalışılmış olan diğer ders kitaplarıdır (Hazım, 2019; Kafadar, 2019; Selçuk, 2019; Aksoy, 2015; Kaliyeva, 2015; Demircan, 2010). Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde ise Endonezya’da kullanılan İngilizce ders kitapları ön plana çıkmaktadır (Ubay, 2019; Veermee, 2018; Cahyani, 2013; Hapsari, 2013). İngilizce ders kitaplarında yer alan değerler eğitimi üzerine yapılmış çalışmalar arasında MEB’e bağlı devlet okullarında kullanılan bir İngilizce ders kitabı ile uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım bir İngilizce ders kitabının karşılaştırılarak incelendiği başka bir çalışma bulunamamıştır. Ders kitaplarında yer alan metinlerin önemini göstermek, değerler eğitimi ile ilgili çalışmalara kaynaklık etmek, Türkiye ve yurt dışında değerler eğitiminin ders kitaplarında ele alınışını değerlendirmek amacıyla MEB ortaöğretim 10. Sınıfta kullanılan İngilizce ders kitabı ile eş seviyede uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım bir İngilizce ders kitabı Schwartz (1992)’ın değer sınıflaması bağlamında karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Güncel olarak MEB ortaöğretim 10. sınıfta kullanılan yerel basım İngilizce ders kitabı ile eş seviyede uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım bir İngilizce ders kitabında değerler ne ölçüde yer almaktadır?

1.1.2. Alt problemler

1. Türkiye’de devlet okullarında kullanılan yerel basım ortaöğretim 10. sınıf İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre değerler ne ölçüde yer almaktadır?
2. Uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre değerler ne ölçüde yer almaktadır?
3. Türkiye’de devlet okullarında kullanılan yerel basım ortaöğretim 10. sınıf İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre muhafazakârlık ve değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme, toplumcu ve bireyci değer kategorilerinin ağırlığı nedir?
4. Uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre muhafazakârlık ve değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme, toplumcu ve bireyci değer kategorilerinin ağırlığı nedir?
5. Türkiye’de devlet okullarında kullanılan yerel basım ortaöğretim 10. sınıf İngilizce ders kitabı ile uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından seçilen örnek metinlerde Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre tespit edilen değerler arasında eğitim felsefeleri açısından fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de devlet okullarında kullanılan bir İngilizce ders kitabı ile uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım bir İngilizce ders kitabında bulunan metinleri değerler açısından incelemektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için

değerler konusunda yaptığı çalışmalarla öne çıkmış olan Schwartz (1992)'ın değer sınıflaması kullanılmıştır.

Schwartz'ın değer sınıflandırması evrensel düzeyde bütün kültürler için geçerli olabilecek türdedir. Bununla birlikte alt değer, değer türü ve değer grupları gibi kategorilerden oluşan kapsamlı bir sınıflamadır (Schwartz, 2012). Evrensel ve kapsamlı oluşu bakımından diğer sınıflandırmaların arasından ayrılarak bu çalışmada kullanılması için seçilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda İngilizce ders kitaplarının değerler eğitime olan katkısı ortaya konulmuştur.

1.3. Araştırmanın Önemi

Özellikle son yıllarda eğitimin amacının yalnızca bilişsel becerileri geliştirmek olmadığı düşünülmektedir (Derse, 2019). Okullar bilişsel hedefler ile birlikte vatansever olmak, saygılı olmak, dürüst olmak ve adil olmak gibi birçok duyuşsal hedefe sahiptir. Okul programında açık veya örtük olan değerleri aktarmak, öğrencileri belirli kurallar doğrultusunda eğitmek, öğrencilerin ahlaki ve karakter gelişimini olumlu olarak etkilemek de okulun görevleri arasındadır (Akbaş, 2008).

Ders kitaplarındaki metinler dil bilgisi ile birlikte değerler eğitimi de öğrencilere kazandırmada kullanılacak oldukça uygun araçlardır. Bu metinler ve metinler yoluyla yapılabilecek etkinlikler değerler eğitimi için doğal ortamlar sunabilir (Çelikipazu ve Aktaş, 2011). Bu sebeple ders kitaplarındaki metinler değerlerin aktarılabilceği nitelikte olmalı ve değerler bakımından zengin olmalıdır (Derse, 2019).

Öğrencilerin söz konusu becerileri kazanmasında İngilizce derslerinin çok çeşitli konularda metinleri öğrencilere sunması ve bu metinler aracılığıyla dil becerileri kazanmanın yanı sıra söz konusu değerleri de edinme avantajı vardır. Araştırma sonuçlarının ders kitaplarındaki metinlerin aktarılan değerler açısından incelenmesi ve ders kitaplarına metin seçmenin önemini vurgulaması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir. Bu doğrultuda farklı ülkelerde ders kitaplarında değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar yapılmıştır (Ubay, 2019; Veermæ, 2018; Feng, 2017; Zakaria ve Liang, 2013; Hapsari, 2013; Li, 2012; Fallahi ve Nya, 2011; Ura, 2009; Balciuniene ve Mazeikiene, 2006). Bu çalışmada ise Türkiye'de devlet okullarında kullanılan bir İngilizce ders kitabı ile uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım bir İngilizce ders kitabında bulunan değerler Schwartz'ın (1992) değer sınıflaması kullanılarak

karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu çalışma ülkemizde ve yurtdışında İngilizce ders kitaplarında yer alan değerler eğitimi konusuna kaynaklık etmesi ve iki farklı ders kitabının değerler eğitimine bakış açısının karşılaştırılması bakımından önem arzemektedir. Değerler eğitiminin yabancı dil öğretiminde ders kitapları aracılığıyla akademik olarak ele alınması, tartışılması açısından alana katkı sunulması amaçlanmaktadır. Bu araştırma ders kitaplarının daha nitelikli hazırlanmasına katkı sunması bakımından önemlidir.

1.4. Varsayımlar

- Ölçüt olarak kullanılan Schwartz'ın (1992) değerler sınıflamasının ders kitaplarında yer alan değerleri incelemek için genel, kapsayıcı ve yeterli olduğu varsayılmaktadır.
- Schwartz'ın (1992) gruplandığı değerlerin incelenen ders kitapları için genelleyici olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma Türkiye'de devlet okullarında okutulmakta olan yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabı ile uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım bir İngilizce ders kitabının Schwartz'ın (1992) değer sınıflaması çerçevesinde yalnızca metinlerinin incelenmesiyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Toplumun benimsediği insanı yetiştirme ve istendik davranışları kazandırma konusunda felsefenin belirlediği hedeflere ulaşma çabasıdır (Çelikpazu ve Aktaş, 2011).

Değer: Bir şeyin istenebilir veya isenemez olduğu ile ilgili inançtır. Değer, bir kişinin çeşitli insanları, onlara ait nitelikleri, istek ve niyetleri, davranışları değerlendirirken başvurduğu bir kriterdir (Güngör, 2000). Değerler toplumun yapı taşı olan bireylere, nelerin önemli olduğunu, hangi durumlarda nasıl bir davranışın tercih edilmesi gerektiğini öğreten mana yüklü kavramlardır (Topal, 2019).

Ders kitapları: Öğretim programlarında yer alan konulara ait bilgileri planlı ve düzenli bir biçimde aktaran, öğrenciyi dersin hedefleri doğrultusunda yönlendiren ve eğiten temel bir bilgi kaynağıdır. Ders kitapları, öğretim sürecinin vazgeçilmez araçları olan tamamlayıcı öğretim materyalleridir (Ünsal ve Güneş, 2002).



2. BÖLÜM

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Bilgiler

Bu bölümde değer kavramı, değerlerin felsefe ile ilişkisi, değer sınıflamaları, okullar, ders kitapları, yabancı dil öğretimi ve değerler eğitimi, felsefi akımlar, eğitim felsefeleri alanyazın taramasıyla ele alınmıştır.

2.1.1. Değer Kavramı

Değer kavramı ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında kabul görmüş ortak bir tanımın olmadığı görülmektedir. Değerlerin farklı özelliklere sahip olması, farklı toplumsal kurallar, değişen yaşam şartları, farklı kültürel yapılar bu durumun sebepleri arasında gösterilebilir. Değerler öğrenme sonucu oluşan, kişinin toplum içindeki davranışlarını belirleyen, diğer değerlerle bir bütün olarak var olan yapılardır. Değerler insanları doğru davranışa yönlendirirken, toplum tarafından kabul edilmeyen davranışların da önüne geçer. Değerler insanların günlük hayattaki ilişkilerini düzenleyen, kişinin inanç ve davranışlarına yön veren sosyal olgulardır (Başaranol, 2017, s. 14). Değerler, insanlara yaşamlarında neyin önemli olduğunu göstererek algıları, tavırları ve davranışları etkiler. Geniş çaplı etkisinden dolayı değerler insanların hayatlarına yol gösteren prensipler olarak görülür (Bardi, Lee, Towfigh, ve Soutar, 2009). Değerler, güzel ve iyi olanın ne olduğu tanımlanırken kullanılan kültürel standartlardır ve genel olarak sosyal hayatın ana hatlarını oluşturur (Yaylacı, 2016).

“Değer” kıymet demektir; sanatsal değer, nakdi değer veya arazi değeri gibi şeylerden söz edilirken bu geniş anlam akla gelir. Bununla birlikte çoğul haldeki “değerler” sözcüğünün günlük dilde ifade ettiği şey genellikle etik veya ahlaki değerlerdir. Değerlerin genellikle nesilden nesle miras bırakıldığı, değer aktarımının önce çocukluk döneminde gerçekleştiği ve buna aile veya daha geniş kültürel çevrenin aracılık ettiği, kimlik için merkezi konumda olduğu, eylemi yönlendirdiği ve genellikle evrensel olduğu düşünülür. İnsanlar genellikle rol ve ortak kimliklerini kabul ettikleri

değerlere göre yorumlar. Değerler akılcı düşünme, kendini keşfetme veya hayat tecrübeleri ışığında değişebilir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

Değer kavramı en kapsayıcı ve en önemli toplumsal kavramlardan biridir. Değerler sosyal etkileşim ve kültürel normların oluşumu gibi toplumsal işleyişin tamamında, dünyaya anlam ve yön veren, belirleyici ve temel faktörlerdir. Bütün kültürel öğeler ortak değerlere sahiptir. Toplumsal olaylar değerlere uygun olduğunda anlamlı ve kabul edilebilir; aykırı olduğunda ise bir sorun olarak görülebilirler. Değerler, toplum arafından uzun zaman biriktirilen ve deneyimler yoluyla oluşturulan, sürekli uygulanarak toplumsal yapılara dönüşmüş temel ilkelerdir. Toplumsal olaylar, değerlerin anlamları ışığında anlaşılabilir ve yapıcı bir şekilde düzenlenebilir (Birkök, 2019). Değerlerin ana sosyal işlevi kişilerin davranışlarını motive ve kontrol etmektir. Değerler içselleştirilmiş rehber olarak çalışarak toplumu sürekli sosyal kontrol zorunluluğundan kurtarır. İnsanlar belirli davranışları sosyal olarak uygun olarak tanımlamak, başkaları üzerindeki taleplerini haklı çıkarmak ve istenen davranışları ortaya çıkarmak için değerlere başvururlar (Schwartz, 2012).

Değerler, korunduğunda nesilden nesile aktararak yıllarca devam ettirilebilir veya göz ardı edildiğinde zamanla kaybolabilir. Birçok toplum tarafından kabul edilen evrensel değerler incelendiğinde; adalet, ahlak, doğruluk, liderlik, sorumluluk ve yardımseverlik gibi bireyi ideal insan olmaya yönlendiren değerler görülmektedir (Topal, 2019). Evrensel değerler tüm insanlığın tarih boyunca oluşturduğu ortak işlevsel, aydınlatıcı ve yönlendirici genel ilkeler ve insanlığın edindiği büyük tecrübelerle oluşan temel dinamiklerdir. Toplumsal ilerlemenin artması için sosyal ilişkilerde evrensel değerler etiği doğrultusunda hareket edilmelidir (Birkök, 2019).

Değerler ile ilgili yaptığı çalışmalarla bilinen Schwartz (2012) değerlerin ana özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

1) Değerler ayrılmaz bir şekilde duygulanımlarla bağlantılı olan inançlardır. Değerler harekete geçirildiğinde duygularla iç içe geçerler. Bağımsızlık değerinin önemli olduğu insanlar bağımsızlıkları tehdit edildiğinde heyecanlı, onu koruyamadıklarında umutsuz, sahip olduklarında mutlu olurlar.

2) Değerler davranışı motive eden arzu edilir hedeflere atıfta bulunur. Sosyal düzen, adalet ve yardımseverlik değerlerine önem veren insanlar bu hedeflerin peşine düşmek için motive olurlar.

3) Değerler belirli eylem ve durumları aşar. Örnek olarak itaatkârlık ve dürüstlük değerleri, işyerinde veya okulda, iş yaşamında veya politikada, arkadaşlarla veya

yabancılarla ilgili olabilir. Bu özellik değerleri genellikle belirli eylemlere, nesnelere veya durumlara atıfta bulunan norm ve tutumlardan ayırmaktadır.

4) Değerler, eylemlerin, politikaların, kişilerin ve olayların seçimine veya değerlendirilmesine rehberlik eden standartlar ve ölçütlerdir. İnsanlar neyin iyi neyin kötü, yasal veya gayrimeşru, yapmaya veya kaçınmaya değer olduğuna el üstünde tutulan değerlerinin muhtemel sonuçlarına göre karar verir. Bununla birlikte günlük kararlarda değerlerin etkisi pek bilinçli değildir. Kişinin düşündüğü eylemler veya yargılar farklı değerler için çelişkili sonuçlar doğurduğunda farkındalık başlar.

5) Değerlerin önem sırasına göre sıralanmakta, sıralı bir öncelikler sistemi oluşturmaktadır. Başarıya mı adalete mi, yeniliğe mi yoksa geleneğe mi daha fazla önem veriyorlar? Bu hiyerarşik özellik aynı zamanda değerleri normlardan ve tutumlardan ayırır.

6) Birden çok değerın göreceli önemi, eyleme rehberlik eder. Herhangi bir tutum veya davranışın birçok değer için anlamları olabilir. Örneğin, kiliseye gitmek, hedonizm ve teşvik değerleri pahasına gelenek ve uyum değerlerini ifade edebilir. Bağlantılı, rekabet eden değerler arasındaki değiş tokuş, tutum ve davranışlara rehberlik eder. Değerler, bağlamla ilgili (dolayısıyla etkinleştirilmesi muhtemel) ve fail için önemli olduğunda eylemi etkiler.

2.1.2. Felsefe, Ahlak ve Değerler

Bilgelik sevgisi anlamına gelen felsefe, insanın evrenle ilişkisi üzerine sistematik, derinlemesine ve kurgusal düşünmesi sonucu oluşmuş bir bilgi alanıdır (Gutek, 2014). Felsefe, hayatı anlama çabası olarak bilinir ve düşüncelerin düzenlenmesi, gerçeğin yorumlanması ile ilgilenir (Ornstein ve Hunkins, 2014). Felsefe, gerçeği bütün yönleri ile ele alıp inceleyen ve bunun sonucunda elde edilen bilgileri yorumlayan ve sistemleştiren bir alan olarak tanımlanabilir (Mala, 2011). Felsefenin ve eğitimin temel konusu insandır. Eğitim, toplumun benimsediği insanı yetiştirme ve istendik davranışları kazandırma konusunda felsefenin belirlediği hedeflere ulaşma çabası olarak tanımlanabilir (Çelikpazu ve Aktaş, 2011).

Ahlak kişilerin oluşturduğu bir topluluk içerisindeki ilişkilerin niteliğini kapsar. Genellikle belli davranışları bireylerin haklarını korumanın ve ortak menfaati muhafaza etmenin bir yolu olarak tavsiye eder, bireysel refaha ve ortak menfaate zararlı diğer

davranışları da yasaklar. Ahlak sistemleri toplumda vuku bulan problemleri çözme, ihtilafları giderme, çatışan menfaatleri dengeleme, barışçıl bir hayat tarzını teşvik etme yolu olarak topluma faydalıdır. Birçok ahlak kuramı ve öğretisi mevcuttur. Faydacı yaklaşımlar hazzı en üst düzeye çıkarmaya ve acıdan kaçınmaya odaklanma eğilimindedir. Bunlardan faydacı ahlak mutluluğu arttırma ve acıdan kaçınmadan en büyük faydayı sağlayan hareket şeklini seçme tavsiyesinde bulunur. Deontolojik yaklaşımlar en yüksek ahlak norm olarak kişinin görevini yapmasının gerekliliğine işaret eder (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

İlk defa nasıl davranılması gerektiği ile ilgili sistemli fikirler ileri süren kişi Sokrates'tir. Daha sonra diğer bütün filozoflar da ahlak problemlerine eğilmişlerdir. Ancak "iyi nedir" veya "iyi olmak nedir" sorusuna verilen cevaplar çok farklı görüşlerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Ahlak problemine şimdiye kadar nasıl bakıldığı özetlenecek olursa filozofların iyyinin veya doğrunun özü hakkında temelde üç bakış açısı getirdiği görülmektedir. Bunlardan birine göre bir şeye iyi denildiği zaman ona bir kalite (nitelik) atfedilmiş olur. Bir diğerine göre, bir şeye iyi diyen kimse kendi duygularını ifade etmiş olur. Bir üçüncü gruba göre ise ahlaki kavramlar başkalarına belli bir şekilde davranılması için verilmiş birer emirdir (Güngör, 2000).

Değer kavramının ilkçağ filozoflarına kadar eski bir tarihi olduğu, ancak bu konuda felsefi görüşler içerisinde de farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu sebeple değer kavramının bir ölçüde öznelliğinden bahsedilebilir (Başaranol, 2017). Yunan filozofu Sokrates'e göre kişi ahlaki, erdeme dayalı bir hayat sürmelidir. Platon'un (M.Ö. yaklaşık 428-347) Devlet'indeki Sokrates eğitimin genel amacının hem ruhsal hem de kentsel uyumu üreten insani erdemin geliştirilmesi olduğunu söyler (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018). Platon da ahlak eğitime özel bir önem verir. Platon aynı zamanda toplumcu, disiplinci ve ruhçu eğitim anlayışının İlk Çağdaki en önemli temsilcisidir (Gezer, 2012). Aristoteles'in ahlak felsefesi bütün eylemlerin bir amaca yönelik olduğu fikrini temel alır. Aristoteles Platon'un insan hayatının hedefi saf düşünce yoluyla kavranan genel ve ideal bir form olarak anlaşılan "iyyinin" bilinmesidir şeklindeki görüşün tam zıddını savunur. Aristoteles ahlak konusunda gerçek hayatta işe yaramayacağı gerekçesiyle Platon'un bu yaklaşımına karşı çıkar (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018). Aristoteles'e göre erdemli eylem, insanın eylem ve tutkularındaki aşırılıklar ile eksikliklerin ortasında bulunan altın ortayı yani orta yolu izler. Aristoteles'in (M.Ö. 384-322) ahlak felsefesi hakkındaki eserlerinin en ünlüsü olan Nikomakhos'a Ahlak'ta, uzun uzadıya açıklanan en önemli ahlaki erdemlerden üçü

cesaret, itidal ve adalettir. Aristoteles; cömertlik, haşmet, yüce gönüllülük, doğruluk, yaratıcılık, cana yakınlık ve tevazu gibi diğer erdemleri de ele alır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

Yirminci yüzyıla kadar ahlak dersi yükseköğretimin en üst aşamasında yer almıştır. Ahlakı böyle bir konuma yerleştirme düşüncesinin kökeni Eski Yunan dönemine kadar uzanır. Örneğin Descartes, insanlığın sahip olduğu bilgi birikimini bir ağaca, ahlakı da bu ağacın meyvesine benzetmiş ve Yunan felsefesinin tek amacının insanlar için en uygun hayat tarzı hangisidir sorusuna yanıt aramak olduğunu söylemiştir. Yirminci yüzyılın başından ortasına kadar, felsefi ve ideolojik nedenlerden ötürü, ahlak öğretimi aydınlar arasında önemini kaybetmiştir. Geçtiğimiz otuz yılda tekrar gündeme gelen ahlak, artık eski ayrıcalığını kaybetmiş görünmektedir. Ahlakın akademik bir disiplin olarak veya başka programlarda mesleki eğitimin bir ögesi olarak öğretilmesi ve yaygınlaştırılması gerektiği savunulmaktadır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

Ahlak sosyal bir olgu olduğundan, sosyal bilimlerin ve davranış bilimlerinin başlıca konusu haline gelmektedir. Ahlaki davranış günlük hayatın en temel meselelerindendir. İnsanların birbirleriyle ilişkileri nasıl olmalıdır? Ne yaparsak veya kötü bir davranıştır? İyi denilen davranışları kazandırabilmek, bunları çocuklara öğretebilmek için neler yapabiliriz? (Güngör, 2000). 1852 yılında Auguste Comte ilk defa ahlakın ilimler arasındaki yerini kesin bir şekilde belirlemeye çalıştı. Ahlakı ilim olarak en mükemmel disiplin saydı ve onu merkeze koydu. Erdemi ahlakın merkezi sayan klasik dönem ve Orta Çağ ahlak felsefecilerinin aksine Kant, ahlakı sağlam bir şekilde görev kavramının içine yerleştirmiştir. Kant'a ve takipçilerine göre iyi insan tıpkı bir yasa metnine bağlı olduğu gibi ahlak kaidelerine de içine sindirmiş bir şekilde riayet eden kişidir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

Çocuklarda ahlak anlayışının gelişimi erken yaşlarda başlar ve birçok etkene bağlıdır. Doğru ve yanlış davranışa ilişkin ilk standartlar aynı zamanda kişinin davranışına bir başkasının onaylayıcı veya kınayıcı tepkide bulunmasının nedenlerini anlamaya bağlıdır. Ahlak anlayışının özel içerikleri çocuğa iletilen ve kültürden kültüre değişiklik gösteren yetişkin değerlerine bağlıdır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018). Bir psikolog olan Piaget, çocuklar üzerinde yaptığı sistemli gözlemler sonucunda, ahlaki duygu ve düşüncenin yaşla birlikte ilerlediğini ve ahlaki gelişmenin düşünce gelişimiyle paralel gittiğini ileri süren bir teori (kognitif düşünme teorisi) ortaya koymuştur. Piaget'ye göre çocukta ahlaki düşünce gelişmesi iki aşamadır. Bu

konulardaki ilk düşünce etraftaki büyüklerin etkisiyle şekillenen bir otoriteci ahlakın özelliklerini göstermekte, çocuk bu otoritenin kurallarını mutlak ve değişmez bir gerçek saymaktadır. İkinci aşamada, çocuk Piaget'nin otonomi dediği bir ahlaki düşünce tipine geçerek ahlakı karşılıklı anlaşmaya bağlı olan ve şartlara göre değişebilen bir normatif sistem halinde görür (Güngör, 2000). Piaget'ye göre küçük çocuklar kural ve görevlere katı bir bağlılık ve otoriteye itaatle tanımlanabilecek “dışa bağlı” bir ahlaki muhakeme aşamasıyla başlarlar. Bu dışa bağlı ahlak çocukluğun sonraki döneminde yerini karşılıklı saygı ve karşılıklılığa dayalı özerk bir ahlaka bırakır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

Lawrence Kohlberg, 1970'lerde ilgi odağı olan ahlaki gelişim hareketiyle ilişkilendirilmektedir. Kohlberg'in bilişsel ahlaki gelişim yaklaşımı, Piaget'nin yapılandırmacılık olarak isimlendirilen biliş kuramına dayanıyordu. Ancak Kohlberg, Piaget'den farklı olarak ahlaki gelişimin yalnızca yaşça büyümenin değil bireylerin hayat boyu devam eden ve ahlaki seçimler içeren sosyalleşmelerinin bir sonucu olduğunu ileri sürmüştür. Kohlberg'e göre ahlaki gelişim, ahlakın ceza korkusuyla bütünüyle otoriteye itaate dayandırıldığı en düşük ahlak düzeyi ile ilkeli ve adil bir toplumun temeli olarak tanımladığı en yüksek ahlak düzeyi arasında değişen aşamalı bir süreçtir. Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi altı aşama, bu aşamalar da üç ayrı bilişsel gelişim düzeyini oluşturmaktadır. Ahlaki gelişimin ilk düzeyi “gelenek öncesi düzey”dir. Çocuklar bu düzeyin ilk aşamasında öncelikli olarak cezalandırma veya başka olumsuz sonuçlarla ilgili algılarına dayanıyordu. Ahlaki muhakeme genellikle otoriteye itaate dayanıyordu (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018). Gelenek öncesi düzeyin ikinci aşamasında çocuklar kendi ihtiyaçlarını karşılama konusunda benmerkezci bir kaygı sergiler ancak aynı zamanda bakış açılarının çeşitliliğini de fark etmeye başlarlar. Ahlaki ifadeleri, çoğunlukla, kendilerine ne yapmaları gerektiğini söyleyen kişilerin sözleri çerçevesinde değerlendirmektedirler (Kohlberg ve Mayer, 1972). Ahlaki gelişimin ikinci düzeyi olan “geleneksel düzey”, başkalarının onayı konusunda kaygının artmasını ve sosyal düzeni sağlama yönünde abartılı bir ilgiyi yansıtır. Bu düzeyin ilk aşamasında çocuklar kendilerini özdeşleştirdikleri başka insanların beklentilerini karşılama konusundaki algılarına dayanarak “iyi çocuk” tanılamaları yaparlar. Bu aşamadaki çocuklar, “iyi” davranışlarda bulunarak toplumun beklentilerine uyan ahlak ölçütlerini karşılamak gerektiğine inanırlar. Memnun etme ve onaylanma ihtiyacı en sonunda yerini dördüncü aşamaya bırakır. Bu aşamadaki çocuklar görev duygusu ve geleneklere saygı motivasyonu ile harekete geçerler.

Eylemler grubun genel seçimleriyle çatışsa bile doğru olanı yapma algısı daha fazladır. Dördüncü aşamadaki kişiler yasalarla ilgili fikirlerini, yasaların bir bütün olarak toplum için gerekli olduğu şeklinde açıklayabilme becerisi kazanmıştır Kohlberg'in ahlaki gelişim düzeylerinin sonuncusu "gelenek sonrası düzey"dir. Bu aşamada, yasalar, saygı gösterilmesi veya demokratik yöntemlerle değiştirilmesi gereken sosyal sözleşmeler olarak görülür. Bu aşamada çocuklar iyi bir toplum için gerekli öğeler üzerinde derinlemesine düşünmeye başlarlar ve ahlak yargılarını bu iyi toplum anlayışına göre şekillendirirler. Bu aşamada ahlaki özne topluma ilgi göstermeyi sürdürürken kendi topluluğunun dışında değerlendirmeler ortaya koyar. Yasalara uyma konusundaki bu kaygı, altıncı aşamada, yerini doğru davranış standartlarına bırakır. Bu standartlar, akılcı ve derinlemesine düşünme şeklindeki iç süreçler tarafından yönlendirilen özerk yargıları yansıtır. Bu aşamada herkes tam ve eşit saygıyı hak etmektedir. Kohlberg ahlaki muhakemenin en üst düzeyinin, kişinin evrensel bir davranış ilkesini yansıtacak şekilde hareket ettiği aşama olduğuna inanıyordu. Bu en üst gelişim aşamasında ahlaklı bir şekilde davranma yeteneğini, evrensel ideallerin içselleştirilmesine bağlıyordu (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

Kohlberg ve Mayer, ahlak eğitimiyle ilgili üç ideolojik akımdan söz etmişlerdir: romantizm, kültürel aktarımcılık ve ilerlemecilik. Romantik bakış açısı her bireyin içsel değerlerine ve kişisel tatminine odaklanır. Kültürel aktarımcılık ise geçmiş nesillerin bilgi, beceri ve değerlerinin yeni nesillere aşılmasına odaklanır. Bu iki akımın bileşimi karakter eğitiminin felsefi bakış açısını temsil eder. Bilişsel ahlak eğitimi ise bu iki akımın tersine, -John Dewey tarafından ortaya konan ve Kohlberg tarafından geliştirilen- bireylerin duygusal ve sosyal olarak etkileşim içinde olduğu ilerlemeci idealleri benimser. Bilişsel ahlak eğitiminin özel hedefi davranış değişimi değil bilişsel yapısal değişimdir. Bunula birlikte bilişsel gelişim gerçekleştikçe düşüncenin yeniden yapılandırılmasıyla birlikte davranış değişimi de meydana gelir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

Ahlak gelişimi ve eğitimi açısından değerlendirildiğinde, Bandura'nın örnek alma konusundaki çalışması, kadim (Aristotelesçi) imrenme erdeminin geçerliliğini ve karakter eğitiminde insana yüklenen çağdaş işlevi pekiştiren pek çok teorik kanıt sunmaktadır. Bandura, kişinin örneğin işlediği kabahatin sorumluluğunu üzerinden atarak veya başkalarına taksim ederek ahlaki denetimi seçici şekilde devre dışı bırakmasını ifade eden psikolojik mekanizmaları betimlemektedir. Sorumluluğun başkalarına yüklendiği durumlarda bireyler eylemleriyle ilgili kişisel sorumluluk

duymazlar. Kendilerini eylemlerinin gerçek öznesi olarak görmedikleri için de öz kınamadan kaynaklanacak tepkilerden korunmuş olurlar (Bandura, 1999, s. 196; akt. Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

Sosyolog Durkheim'a göre ahlak gelişimi çocukların gruplara bağlılığa doğal eğilimleri olmasından kaynaklanan sosyalleşme süreçlerinin sonucuydu. Durkheim'a göre çocuklar ahlak eğitimiyle, davranışı kontrol etmek ve toplum normlarına uymak için gereken bir disiplin ruhu da geliştirirler. Piaget ise Durkheim'ın aksine ahlak eğitiminin çocuğun ahlaki özerkliğini beslemesi gerektiğini savunuyordu (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018). Freud'a göre çocuk anne babasının kurallarına tabi olmakta, bunlara aykırı davrandığında anne ve babası tarafından ceza verilmekteyken, daha sonra vicdanın oluşmasıyla çocuk kendi kendini cezalandırmayı öğrenir. Vicdan, süper egoyu temsil etmektedir. Süperegö insanı ahlaka, toplum kurallarına uygun davranmaya zorlar ve uygunsuz davranışlardan alıkoymaya çalışır. Çocuk anne babasının temsil ettiği kültürel değerlerin ve geleneklerin etkisi altındadır (Güngör, 2000). Sosyolojinin kurucularından kabul edilen Durkheim'ın toplumla ilgili birçok çalışmasının ve yazdığı eserin yanında verdiği ahlak eğitimi dersleri de bir kitap haline getirilmiştir. Ahlak eğitimi üzerine verdiği derslerde ahlakta üç öge olduğunu varsaydı: disiplin ruhu, gruba bağlılık ve özerklik. Disiplin ruhunda kurallar, devamlılık ve otorite vardır. Disiplinin ruhu, ahlakın temel unsurudur der Durkheim. Ona göre insanların bir disiplin anlayışlarının olması ve bir derece öz denetim sahibi olmaları, sınırlarını bilmeleri doğaldır. Disiplin sosyal bir yarara hizmet eder çünkü toplumun düzenli bir şekilde tutulmasına yardımcı olur. Ahlakın ikinci unsuru, sosyal gruplara bağlılıktır. İnsanlar ahlaklı olmak için topluma ihtiyaç duyarlar, toplumun iyiliği için kurallara uyarlar. Ahlakın üçüncü unsuru özerkliktir. Kişi hem görevi gereği hem de arzu ettiği için itaat eder. Gerçek özerklik, varlıkların düzenini farkında olmayı ve bu düzenin nedenlerini anlamayı gerektirir (Durkheim, 2004).

Değer bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu ile ilgili kabuldür. Psikolojide değerın önemi onun objektif bir temele sahip olup olmamasında değil, insan davranışlarına yol göstermesindedir. Değerler rol öğrenmesi gibi sosyal öğrenmelerdir. İnsanların toplum içinde bir konumu ve bu konum için toplumun uygun gördüğü roller vardır. Bu değerler arkalarında toplumun desteği oldukça kuvvetle kendilerine yer bulurlar. Değerler bütünün bir parçası olduğundan birbirleriyle organik bir ilişki içindedir. İnsan davranışları değerler de dahil olmak üzere insanın bilişsel sisteminin bir yansımasıdır. Mesela bir insanın resim sergilerini gezmesi, eğer saygınlık kazanmak

gibi bir sosyal değer için değilse, bize kişinin estetik değeri hakkında bir fikir verir. Değerler bir bakıma hayatımızın amaçlarıdır. Genellikle davranışlar, belirli değer alanlarıyla ilişkili görülür. Bununla birlikte, değerler birbirleriyle bağlantılı olduğundan, belli bir davranışın da birden fazla değer alanı ile uyumlu olması beklenir (Güngör, 2000).

2.1.3. Değer Sınıflamaları

Değerler eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalarda en önemli görülen değerler konusunda bile görüş ayrılıkları olduğu belirlenmiş, bu durumun değerler eğitimi açısından da önemli bir problem olduğu belirtilmiştir (Acun, Yücel, nder ve Tarman, 2013). Değerler eğitimi, tanımlanamayan, kapsamı ve erevesi belirlenemeyen, üzerinde uzlaşmaya varılamayan kavramları öğretmeye yönelmiş görünmektedir. Bunun sonucunda değerler eğitimi ile ilgili araştırmalar değerlerin belirlenmesi ve sınıflandırılması konusunu sıklıkla ele almıştır (Yaylacı, 2016). Bununla birlikte değerleri ölçmede kullanılan araçlar bazı önemli eksikliklere sahiptir. Bu eksiklikler; değerlerin farklı kültürlerde nasıl anlaşıldığı konusunun geniş çaplı ele alınmaması, değer listelerinin farklı kültürlerden değerleri kapsamaması, ölçüm araçlarının değerler arasında var olduğu düşünülen bazı temel örgütleyici boyutlarla ilgili kuramsal bilgi üretecek şekilde tasarlanmamalarıdır (Kuşdil ve Kağıtbaşı, 2000).

Değerlere ilişkin birçok sınıflandırma yapılmıştır. Burada en fazla kabul gören değer sınıflamalarına değinilmiştir.

2.1.3.1 Spranger Değer Sınıflaması

Spranger'in (1928) değer sınıflamasında değerler altı başlık altında toplanmış ve tüm insanların bu altı değer tipinden birine girebileceğini ifade etmiştir. Bu değerler ve açıklamaları aşağıda belirtilmiştir (akt. Güngör, 2000).

Bilimsel Değer: Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerler sahibi insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.

Estetik Değer: Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür, sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür.

Politik Değer: Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Temel olarak kuvvetle ilgilidir.

Ekonomik Değer: Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini belirtir.

Dini Değer: Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Din uğrunda dünyevi hazlar feda edilir.

Sosyal Değer: Başkalarını sevme, yardım etme ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir.

2.1.3.2. Rokeach Değer Sınıflaması

Rokeach, değerleri yaşamın temel amaçları olan *amaç* ve bu amaçlara ulaşmak için kullanılan *araç* değerler olarak iki kategoride incelemiştir (Rokeach, 1973'ten akt. Güngör, 2000; Başaranol, 2017).

Amaç Değerler: Aile güvenliği, heyecan verici bir hayat, rahat bir hayat, barış içinde bir dünya, güzellikler dünyası, mutluluk, iç huzur, başarılı olma, bilgelik, dini olgunluk, eşitlik, gerçek dostluk, kendine saygı, özgürlük, sosyal kabul, ulusal güvenlik, zevk.

Araç Değerler: Bağımsız olma, yardımsever, sorumluluk sahibi, affedici, cesaretli, kendine hâkim, dürüst, entelektüel, geniş görüşlü(ufku geniş olma), itaatkâr, kendini kontrol edebilen (öz kontrol), kibar, mantıklı, neşeli, sevecen, temiz, yaratıcı olma(hayal gücü geniş), hırslı (istekli).

Rokeach birçok kültürde önemli görülen değerleri bütüncül olarak ele almış ve bu alanda en çok kullanılan ölçeklerden biri olan Rokeach Değer Ölçeği adı verilen bir değerler sınıflaması geliştirmiştir. Kuramcılar zaman içinde (Schwartz Değerler Sınıflaması gibi) kullanımı daha kolay ve maddeleri daha anlaşılır ölçekler geliştirmeye çalışmışlardır (Başaranol, 2017).

2.1.3.3. Nelson Değer Sınıflaması

Değerleri bireyden topluma doğru birbirinden ayıran Nelson (1974) değerler sınıflaması şu şekildedir:

Bireysel değerler: Seçim yapmada ve satın aldığımız ürünlerde, hobilerimizde ortaya çıkan kişisel tercihlerimizle ilgilidir.

Grup değerleri: Aile, kulüp, dini ya da politik bir grup gibi belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir.

Sosyal değerler: Adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine yarayan değerlerdir. Sosyal değerler tanımlanırken sosyalleşme, sosyal bilinç, norm ve grup ruhu gibi kavramlar kullanılmaktadır (Michaelis ve Garcia, 1988; akt. Kaliyeva, 2015).

2.1.3.4. Allport, Vernon ve Lindzey Değerler Sınıflaması

Allport, Vernon ve Lindzey (1960) altı boyutlu bir değerler sistemi geliştirmiştir. Bu altı değer şu şekildedir:

Estetik Değer: Bir nesneye ya da olaya karşı birey tarafından yüklenen estetik özelliklerdir. Şekil ve ahengin baskın olarak görüldüğü, güzellik, zarafet, uyum, simetri gibi kavramların benimsendiği değerlerdir.

Teorik Değerler: Muhakeme, gözlem, eleştiri ve rasyonel düşünce gibi kavramların önemli görüldüğü, bireylerin gözlem, analiz gibi rasyonel teknikler ile bilgi edindiği ve bu bilgilerle kendisine bir değer sistemi oluşturduğu boyuttur.

Dini Değerler: Bireyin evreni anlamak amacıyla benimsemiş olduğu kutsal ve ahlaki öğeler taşıyan inanç sistemlerini ifade etmektedir.

Siyasi Değer: Güç elde etme ve bu gücü başkalarının üzerinde kullanma ile ilgili olan değerlerdir.

Sosyal Değer: Bu değeri benimseyen bireylerin amacı, gerçek sevgiye ulaşmak ve yakın dostluklar kurmaktır. Sosyal değeri yüksek kişiler nazik, sempatik, özverili olurlar.

Ekonomik Değer: Bireyin öncelikli hedefi, servet edinmek, diğerlerini geçmektir, maddi anlamda fayda sağlamaktır. Faydacı ve pratik tavırlar önemlidir (Allport ve diğerleri, 1960; akt. Kaliyeva, 2015; Güngör, 2000).

2.1.3.5. Kahle’ın Değerler Sınıflaması

Kahle’nin 1983 yılında geliştirdiği sekiz değerden oluşan değerler listesindeki değerler, içsel odaklı ve dışsal odaklı olmak üzere iki düzeyde incelenmiştir. Bahsedilen değerler şu şekildedir: (Beatty ve diğerleri, 1985; akt: Başaranol, 2017; Kaliyeva, 2015):

İçsel Odaklı Değerler

Kendine Saygı Duyuma Değeri: Hayat boyu yaptıkları ile gurur duyan ve kendisine güvenen biri olmayı ifade etmektedir.

Yakın İlişkiler Kurma Değeri: Bireyin, çevresindeki arkadaşları ve tanıdıkları ile yakın ilişkiler kurmasını ve çevresinde sevilen birisi olmasını ifade eder.

Kişisel Gelişim Sağlama Değeri: Bireyin, kendisiyle barışık olma ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanma ihtiyacını ifade eder.

Hayattan Zevk Alma Değeri: Bireyin, zevkli ve mutlu bir yaşam sürmesinin önemini vurgular.

Başarılı Olmak: Bireyin, hayatta istediği her şeye ulaşabilen biri olma ihtiyacını ifade eder.

Dışsal Odaklı Değerler

Ait Olma Değeri: Çevre, aile ve arkadaşlar tarafından ihtiyaç duyulan ve önemsenen biri olma ihtiyacını ifade eder.

Güvende Olma Değeri: Bireyin kendini güvende hissetmesini ve karşılaşılan zorluklardan ve sorunlardan korunma ihtiyacı hissetmesini ifade eder.

Başkalarından Saygı Görme Değeri: Bireyin çevresindeki insanlar tarafından saygı ve kabul görme ihtiyacını ifade eder.

2.1.3.6. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu Binyıl Bildirgesi Değerleri

2000 yılında aşırı yoksulluğu azaltmak ve insani kalkınma ve insan haklarını gerçekleştirmek için Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda 189 dünya lideri tarafından yeni bir küresel anlaşma olan Binyıl Bildirgesi (the Millennium Declaration) onaylanmıştır. Bildirge, “kendi toplumumuza karşı sorumluluğumuzun yanı sıra küresel

düzeyde insan haysiyeti, eşitlik ve adalet ilkelerinin uygulanması konusunda ortak bir sorumluluğa sahip olduğumuzdan söz etmektedir”. Binyıl Bildirgesi, yirmi birinci yüzyılın uluslararası ilişkileri açısından zorunlu ve temel görülen özgürlük, eşitlik, dayanışma, hoşgörü, doğaya saygı, ortak sorumluluk değerlerine yer vermiştir (UN, 2000; akt. Akyıldız, 2011).

2.1.3.7. Schwartz’ın Değer Sınıflaması

Schwartz’a (1992) göre değerler nesnelerin doğasında var olan niteliklerden çok insanların eylemleri seçmek, gerekçelendirmek ve insanları ve olayları değerlendirmek için kullandığı ölçütlerdir. Schwartz (2012), temel değerleri araştırmak için farklı coğrafi, kültürel, dini, cinsiyet, dil, yaş, meslek gruplarından oluşan 82 ülkede veriler toplayarak bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada evrensel 10 değer ve alt değerler belirlenmiştir. Bu 10 değer, farklı kültürlerde kabul gören ana değerleri birçok açıdan barındırmaktadır. Bunun yanında bazı alt değerler birden fazla değer türünün motivasyonel amacını kapsadığından birçok değer türünde yer alabilirler. Bu değerler evrensel olarak kabul edilir çünkü insan varoluşunun evrensel ihtiyaçlarına dayanırlar. Bu ihtiyaçlar biyolojik, sosyal etkileşim, grupların hayatta kalma ve refah ihtiyaçlarıdır. Değerler, tutumlardan, inançlardan, normlardan ve karakterlerden farklı olarak benliğimizin ve kişiliğimizin önemli ve merkezi bileşenleridir. Değerler davranışların ve tutumların önemli motive edicileridir. Evrensel ihtiyaçlardaki temellerine işaret edilerek ve ilgili değer kavramlarına atıfta bulunularak 10 değer her biri ifade ettiği ana amaçlar açısından tanımlanmıştır. Değerlerin anlamlarını daha somut ve açık göstermek için alt değerler belirtilmiştir. Bazı önemli değerler (örneğin, öz saygı) birden fazla değer türünün güdüsel hedeflerini yansıttığından çoklu anlama sahiptir ve bu öğeler parantez içinde listelenmiştir (Schwartz, 2012).

Tablo 1: Schwartz Değerler Sınıflaması

Değer türü	Alt Değerler	Tanımlayan Amaç
1. Öz Yönelim	Özgürlük Yaratıcılık Bağımsızlık	Bağımsız düşünce ve davranış; seçme, yaratma ve keşfetme.

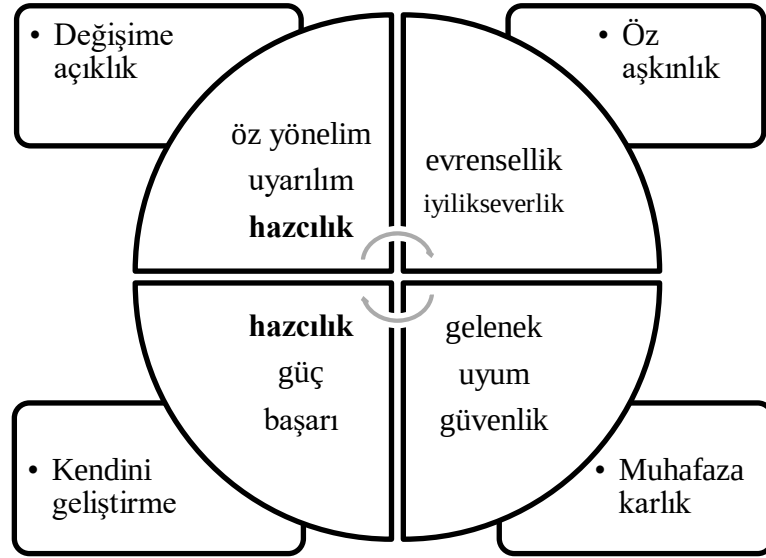
	Kendi hedeflerini seçmek Meraklı olmak [öz saygı, zeki, mahremiyet]	
2. Uyarılım (Uyarılma)	Değişken bir hayat Heyecanlı bir hayat Cesaret	Heyecan, yenilik ve hayata meydan okuma.
3. Hazcılık	Zevk Hayatın tadını çıkarmak Rahatına düşkün	Haz veya duyuların tatmin edilmesi.
4. Başarı	Hırslı/azimli Başarılı Yetenekli Etkileyici [zeki, öz saygı, sosyal takdir]	Sosyal standartlara göre rekabet göstererek kişisel başarıya ulaşmak.
5. Güç	Otorite Zenginlik Sosyal güç [toplumsal imajı koruma, sosyal takdir]	Sosyal statü, saygınlık, insanlar ile kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olmak.
6. Güvenlik	İyiliklere karşılık verme Temizlik Ulusal güvenlik Sosyal düzen Aile güvenliği [sağlık, ılımlı, Ait olma hissi]	Toplunun, bireyin ya da ilişkilerin dengesi, güvenlik, uyum.
7. Uyum	İtaatkâr Öz disiplin Nezaket Anne-baba ve yaşlılara saygılı olmak [sadık, sorumlu]	Diğer insanların hayal kırıklığına veya zarar görmesine neden olabilecek ve toplumsal beklentileri ya da normları ihlal etmesi muhtemel davranışları, eğilimleri ve güdülerini sınırlamak.
8. Gelenek	Geleneğe saygı Alçakgönüllü Dindar Hayattaki rolü kabullenmek [ılımlı, manevi bir yaşam]	Saygı, bağlılık ve din ya da kültürün bireye dayattığı gelenek ve fikirlerin kabul edilmesi.
9. İyilikseverlik	Yardımsever Sadık Bağışlayıcı Dürüst Sorumlu Gerçek arkadaşlık Olgun sevgi [ait olma hissi, yaşamda anlam, manevi bir yaşam]	Yakın ilişki içinde olunan kişilerin refahının korunması ve artırılması.
10. Evrensellik	Açık fikirli	Tüm insanlık ile doğanın

Sosyal adalet Eşitlik Barış içinde bir dünya Doğa ile bütünleşme Güzelliğin dünyası Bilgelik Çevreyi koruma [içsel uyum, manevi bir yaşam]	refahını koruma, anlama, takdir etme, hoş görme.
---	--

(Schwartz, 1992, Schwartz, 2012)

Değer teorisinde değerlerin ortak ve farklı özellikleri ortaya koyulmaktadır. Her bir değer ifade ettiği motivasyonu yansıtan dairesel bir yapı oluşturduğu fikri teorisinin temelini oluşturmaktadır. On değer kümesinin hepsi bütünleşmiş bir şekilde diğer herhangi bir değişkenle ilgilidir. Bazı değerler birbirine zıtken (yardımseverlik ve güç) bazıları uyumludur (uyum ve güvenlik). Değerlerin farklı kültürel gruplar arasında benzer şekillerde yapılandırılması evrensel bir yapısı olduğunu gösterir. Bununla birlikte değerlerin doğası evrensel olsa da, bireyler ve gruplar farklı değer önceliklerine veya hiyerarşilerine sahiptir (Schwartz, 2012).

Gelenek ve uyum değerleri sosyal olarak empoze edilen beklentilere uyma motivasyonları açısından benzerdir. Uyum değerinde ebeveynler, öğretmenler, patronlar gibi kişilere itaat edilirken gelenek değerinde dini veya kültürel adetler gibi daha soyut şeylere itaat edilir. Uyum ve iyilikseverlik değerlerinin her ikisi de işbirliği ve destekleyici sosyal ilişkiler kurar. Fakat iyilikseverlik değeri bu davranış için içsel motivasyon sağlarken uyum değeri olumsuz sonuçlardan kaçınmak için böyle davranır. Bir diğer örnek başarı değerinin genellikle iyilikle ters düşmesidir çünkü başarı arayışı ihtiyaç sahiplerinin refahını artırmayı hedefleyen eylemleri engelleyebilir. Ancak başarı ve güç değerleri genellikle uyumludur. Başarı arayışı kişinin sosyal pozisyonunu ve otoritesini geliştirmeyi amaçlayan eylemleri güçlendirebilir. Bir diğer örnekle yenilik ve değişim peşinde olmak geleneksel değerleri zayıflatabilir (Schwartz, 2012). Değer türleri arasındaki ilişkileri açıklamak için değer yapısı, iki temel, iki kutuplu, kavramsal boyutu oluşturan dört üst düzey değer türünden oluşuyor olarak düşünülebilir. Sınırlarının belirsizliğine rağmen değer türleri arasındaki motivasyonel farklılıklar anlamlıdır (Schwartz, 1992). Değerler arasındaki çatışma ve uyum ilişkilerinin yapısı şu şekilde gösterilmektedir:



Şekil 1: On motivasyonel değer türü arasındaki ilişkilerin teorik modeli (Schwartz, 2012, s. 9)

Öz aşkınlık değer kategorisi bireyin kendisini aşarak tüm insanlık ve varlığın iyiliğini önemsemesini yansıtır. Kendini geliştirme ise insanlar ve kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olma, sosyal statü elde etmek için kişisel başarı ve organizmanın ihtiyaçlarını karşılamakla ilgili olan birey merkezli değerlerdir. Özetle öz aşkınlık daha özgeci, kendini geliştirme ise daha ben merkezli bir yaşamı yansıtır. Muhafazakârlık değer kategorisi, bireyin toplumsal kuralları bozacak davranış ve eğilimlerini sınırlamasını ifade eden uyum; saygı, teslimiyet ve din veya kültürün bireye dayattığı fikirlerin kabul edilmesini temsil eden gelenek ile toplumun, ilişkilerin ve bireyin dengesini ifade eden güvenlik değerlerinden oluşmaktadır. Değişime açıklık değer kategorisi ise bireyin düşünce, davranış ve tercihlerinde bağımsızlığını, yaratıcılığını ve araştırmacılığını hedefleyen öz yönelim; heyecan, yenilik ve hayata meydan okumayı temsil eden uyarılım ile organizmanın ihtiyaç ve zevklerini tatmin etmesini temsil eden hazcılık değerlerinden oluşur (Kaymakcan ve Meydan, 2012).

Şekil 1’de de gösterildiği gibi, “değişime açıklık” ve “muhafazakarlık” değerleri karşıtlık göstermektedir. Bu çatışma düşünce, eylem ve duyguların özgürlüğünü vurgulayan ve değişime hazır olan değerler (öz yönelim, uyarılım) ile kendini sınırlamayı, düzeni, geçmişi korumayı ve değişime direnişi vurgulayan değerler (gelenek, uyum, güvenlik) arasındadır. Bir diğer karşıtlık “öz aşkınlık” ve “kendini geliştirme” değerleri arasındadır. Bu karşıtlık başkalarının refahı ve çıkarları ile ilgilenmeyi vurgulayan değerler (evrensellik, iyilikseverlik) ile kişinin kendi ilgi, başarı

ve başkaları üzerindeki hâkimiyetini vurgulayan değerler (güç, başarı) arasındadır. Hazcılık hem değişime açıklık hem de kendini geliştirme değerlerinin unsurlarını paylaşır (Schwartz, 2012).

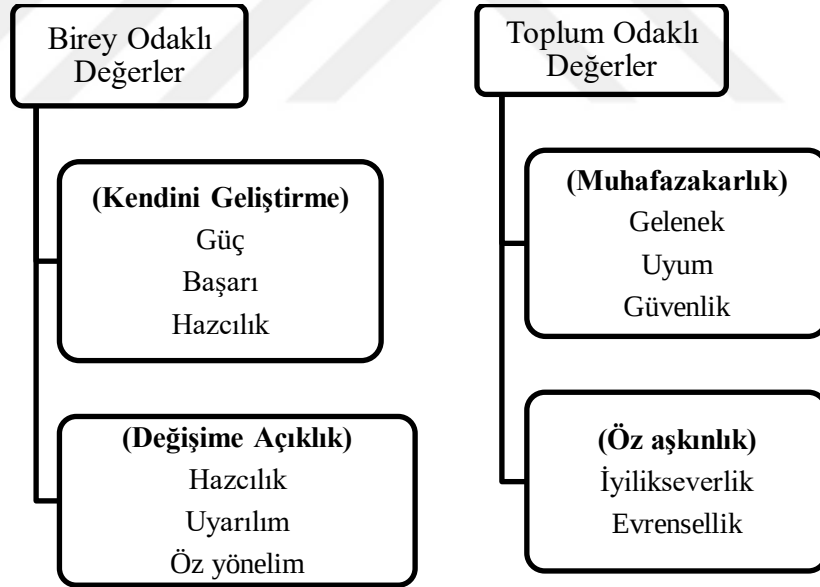
Bazı değerler arasındaki çatışma neredeyse evrensel olarak karşımıza çıkmaktadır. Değerler arasındaki ilişkilerin yapısının çalışma yapılan tüm topluluklarda ortak olması dikkat çekicidir. Güç, başarı, öz yönelim, uyarılım ve hazcılık değerleri öncelikle kişisel ilgi ve karakteristikleri ifade ederken evrensellik, iyilikseverlik, gelenek, uyum ve güvenlik değerleri öncelikle sosyal olarak başkalarıyla nasıl ilişki kurulacağını ifade eder. Güvenlik ve evrensellik değerleri uç değerlerdir. Başkalarının çıkarlarıyla ilgilenirler ama kişisel çıkarlar da amaçları arasındadır (Schwartz, 2012).

Bireyler, değerlere verdikleri önem açısından farklılık gösterebilir. Toplumlar arasında değerlerin hiyerarşik sıralaması konusunda şaşırtıcı bir fikir birliği vardır. Çalışılan milletlerin çoğunda evrensellik, iyilikseverlik ve öz yönelim en önemli değerler, güç, gelenek ve uyarılım ise en az önemli değerler olarak görülmektedir. Değerlerin kültürler arasında ortak bir hiyerarşiye sahip olması muhtemelen değerlerin toplumsal sürdürülebilirlik konusunda uyarlanabilir işlevlerinden ve insanlığın ortak doğasından kaynaklanmaktadır. İnsan doğası ile çatışan değerlerin önemsiz olmaları muhtemeldir (Schwartz, 2012).

İyilikseverlik değerinin önem arz etmesi aile içinde olumlu, işbirlikçi sosyal ilişkilerin merkezîyetinden kaynaklanmaktadır. Evrensellik değeri de olumlu sosyal ilişkiler sağlar. Güvenlik ve uyum değerleri de çatışmadan ve grup normlarının ihlalden kaçınarak uyumlu sosyal ilişkiler sağlar. Ancak bu değerler riskten kaçınmak, sakıncalı dürtüleri kontrol etmek ve bireyi kısıtlamak için elde edilir. Gelenek değeri ise grup dayanışmasına ayrıca katkı sağlar. Güç değeri sosyal ilişkilere zarar verebilir. Yine de bu değer bireyleri grubun çıkarları için çalışma konusunda motive edebilir ve toplumdaki hiyerarşik sosyal düzenlemeleri meşrulaştır. Öz yönelim değeri yaratıcılığı, yeniliği ve zorluklarla başa çıkmayı teşvik eder. Öz yönelime dayanan davranış içsel motivasyona sahiptir. İlginçtir ki, çok geniş aileler düzeni sürdürmek için bireyin çıkar ve yeteneklerini beslemektense uyum davranışını teşvik eder. Başarı değeri bireyleri grup görevlerine yatırım yapmaya motive eder ve grup refahına katkı sağladığı sürece kendini geliştirme davranışını mazur gösterir. Olumsuz yönü ise bu değer uyumlu sosyal ilişkileri bozabilecek ve grup hedefine müdahale edebilecek sosyal onay elde etme çabalarını teşvik eder. Hazcılık ve uyarılım değerlerinin önemi zevk için doğuştan gelen ihtiyaçları meşrulaştırma gerekliliğinden kaynaklanır. Bu iki değer

muhtemelen güç değerinden daha önemlidir çünkü güç değeri gibi olumlu sosyal ilişkileri her zaman tehdit etmezler (Schwartz, 2012).

Schwartz (1992) çalışma sonuçlarına göre değerleri bireysel ve kültürel (ulus, etnik grup) olmak üzere iki düzeyde incelemiştir. Bu ayrımın nedeni, iki düzey arasında kişiyi yönlendiren değerler arasındaki güdüsel ilişkilerin farklı özelliklere sahip olabilmesidir. Schwartz'a (1992) göre tüm kültürlerde olma ihtimali en yüksek olan değerler, insan doğasının evrensel ihtiyaçlarını (biyolojik ihtiyaçlar, uyumlu bir toplumsal etkileşim için gerekli olan koşullar gibi) simgeleyen değerler olmalıdır (akt: Kuşdil ve Kağıçbaşı, 2000). Schwartz (2012), kişinin ilgi alanlarını ve özelliklerini ifade eden değer gruplarına (güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz yönelim) kişisel (birey) odaklı değerler, kişinin başkalarıyla nasıl ilişki kurduğunu ve onları nasıl etkilediğini ifade eden değer gruplarına (güvenlik, uyum, gelenek, evrensellik, iyilikseverlik) ise sosyal (toplum) odaklı değerler olarak adlandırmıştır. Evrensellik ve güvenlik değerleri esas olarak başkalarının çıkarlarıyla ilgilense de aynı zamanda kişisel çıkarların da amaç olduğu sınır değerler olarak ifade edilmiştir.



Şekil 2: Evrensel Değer Yapısının Dinamik Temelleri (Schwartz, 2012)

Toplumcu kültürlerin üyeleri kendi iç gruplarındaki üyelerin iyiliğine daha çok ilgi göstermeye meyilliyken yabancıların ihtiyaçlarına ona nazaran kayıtsızdırlar. Bireyci kültürlerin üyeleri ise iç grup ve yabancılar arasında daha az belirgin bir ayrım gösterirler. Bu da toplumcu kültürlerde iyilikseverlik değerinin evrensellik değerine

göre daha çok vurgulandığını, bireyci kültürlerde ise eşit görüldüğünü gösterir (Schwartz, 1992).

2.1.4. Okullar ve Değerler Eğitimi

Değerler; genellikle inanılan, arzu edilen ve davranışlar için bir ölçüt olarak işlev gören olgulardır. Değerler eğitimi günümüzde karakter eğitimi, ahlak eğitimi, etik eğitimi gibi farklı isimlerle uygulanmaktadır. Aynı kültüre sahip olan milletler değerlerini gelecek nesillere aktarmak ister. Günümüzde bireyselleşmenin artmasıyla bu hedefi gerçekleştirmek çok daha zor gözükmektedir. Okul, toplumun sürekliliğini sağlamak için bireylere milli ve evrensel değerleri kazandırmada en işlevsel kurumdur (Derse, 2019). Okul, insanların iyi davranışlara yönelmesi, toplumun güzelleşmesi, ideal bir ahlâkî yapıya ulaşması için gerekli olan en önemli ögedir. Ahlak ve karakter eğitimiyle ilgili birçok çalışmada “Okullar hangi özellikte ve nitelikte insanlar yetiştirmelidir? Okulların temel hedefleri neler olmalıdır?” soruları sorulmuştur (Topal, 2019). Eğitim hem bireyi hem de toplumu iyileştirebilir çünkü ülkedeki nesle yeni bir insan yetiştirir ve doğasında kötü ve sapkın olan ne varsa onları erdem ve sosyal değer nitelikleri doğrultusunda geliştirir (Thomas Jefferson, 1818; akt: Değerler eğitimi ansiklopedisi, 2018) Nasıl davranmamız gerektiğini çevremizden öğreniriz. Bu nedenle değerler öncelikle eğitimin konusudur. Ancak bu eğitim yalnız okulda verilen derslerle sınırlı değildir. Değerler eğitiminde aile, okul ve öğretmenler birlikte sorumluluk sahibidir (Derse, 2019). Ulusal ve evrensel değerlerin gelecek nesillere aktarılması, toplumların devamı ve bireylerin topluma uyum sağlayıp sağlıklı ve huzurlu bir yaşam sürmesi için gereklidir. Değerler eğitimi ailede başlamakla birlikte değerlerin oluşumunda okul ve sosyal çevre de önemli bir etkiye sahiptir. Edinilen değerler tutum ve davranış haline gelmektedir (Aydın ve Gürler, 2013). Toplumun iyiliği ve esenliği için uygun davranışlar kazandırmayı hedefleyen eğitim kurumlarının görevlerinden biri her zaman değerler eğitimidir. Birçok eğitim kurumu vatanseverlik, temiz olma, sağlığına dikkat etme, düzenlilik, adil olma, yaratıcılık, girişimcilik gibi genel hedeflere sahiptir. Eğitim kurumları bu gibi değerlerle öğrencilere nelerin önemli olduğu ve nasıl yaşanması gerektiği konusunda rehberlik eder (Akbaş, 2008). Değerler eğitiminin öğrencilere aktarılması ve yaşatılması eğitimin önemli amaçlarından biridir. Bu amaçla eğitim kurumları ve öğretmenler öğrencilere rehberlik ederler. Değerler eğitimi bir

açından duyuşsal eğitim kapsamına girmektedir. Klâsik eğitim anlayışımızda ahlâkî değerlerin kavratılması anlamına gelen “edeb” eğitiminin çokça üzerinde durulmaktadır. Eğitim tarihimizde edeb kelimesi ile birlikte kullanılan “terbiye” kavramı “eğitim” kavramını ifade bir kelimedir (Topal, 2019).

Okullar eğitim ve öğretimin sistemli ve planlı olarak yapıldığı kurumlardır. Mevcut eğitim sistemimiz sınav odaklı olduğundan öğrencilerin bilişsel gelişimi ön plandadır. Bu durumun öğrencilerin çok yönlü gelişimini (örneğin duyuşsal) olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Bu sebeple, eğitim ve öğretim programları değerler eğitimine daha fazla vurgu yapılarak yeniden düzenlenmeye başlanmıştır (Başaranol, 2017, s.42). Günümüzde yetiştirilmek istenen bireylerin sahip olması gereken temel becerilerin başında millî, manevi ve evrensel değerlere duyarlılık; kişisel ve sosyal değerlere önem verme ve estetik zevk kazanma becerileri gelmektedir (Yaman, Taflan, Çolak, 2009). Özellikle iki faktör son yıllarda değerler eğitimi konusundaki bilincin artmasına katkı sağlamıştır. Bunlardan ilki kültürel çeşitliliğe (dolayısıyla değerlerin çeşitliliğine) karşılık vermede okulların rolünün kabul edilmesidir. Okullar temel insani değerleri ve toplumun ortak değerlerini sürdürmek ve çocukları bu değerlere bağlılık geliştirmeye teşvik etmekle sorumludur. İkinci faktör gençlerin değerlerinin gelişimi üzerinde olumlu bir etki sağlamak için okulların eşsiz bir konumda olduğunun kabul edilmesidir. Okullar çocukların değerler hakkındaki anlayışlarında bulunan boşlukları doldurabilir ve bu anlayışı daha ileriye götürebilir. Okullar çocukların farklı yerlerden edinmiş olabileceği her tür uç fikir ve değeri dengelemeye yardımcı olabilir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 151).

Toplumun iyiliğine ve esenliğine yönelik davranışlar kazandırma gibi temel bir amaçla hareket eden eğitim kurumlarının görevlerinden biri de değer eğitimidir. Eski ilköğretim programlarının genel hedefleri içinde yer alan değerlere, yeni ilköğretim programlarının bazılarında programın değerleri başlığı altında yer verilmiş, bazılarında ise eski eğitim programlarda olduğu gibi programın genel hedefleri kısmında yer verilmiştir (Topal, 2019).

Değerler eğitiminin temel hedefleri açık olmasına rağmen terimin kendisi ile ilgili tam bir fikir birliği yoktur. Bazılarına göre değerler eğitimi ahlak eğitimiyle eşanlamlıdır. Bazılarına göre ise farklı değer türleri vardır (örneğin estetik, düşünsel veya manevi değerler); hayatın farklı bölümleriyle ilgili değerler vardır (örneğin siyasi, ekonomik veya çevresel değerler) veya dünya görüşlerini yansıtan (liberal, İslami,

demokratik vb.) değerler vardır. Değerler eğitimi muhtemelen bunların tümü ile ilgilidir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 151).

Değerler eğitimi açık veya üstü örtülü (disiplin prosedürleri, parmak kaldırma, sıraya girme, oturma düzeni vb.) olabilir. Değerlerin öğretilmekten ziyade kapılması, edinilmesi durumunda sonuçları belirsiz bir süreç yaşanabilir. Diğer yandan değerler eğitimi açık müfredatın bir parçası olduğunda başka sorular (okullar kimin değerlerini öğretmenli, yalnızca belirli kültürlerde geçerli olan değerler öğretilbilir mi vb.) ortaya çıkar.

Ahlak duygusu, bireyin yaşadığı deneyimler sonucunda gelişir ve kişinin toplumsal, duygusal ve ahlaki içeriği bulunan durumları anlamasına, böyle durumları önemsemesine ve gerektiği şekilde harekete geçmesine yardımcı olur. Ahlak duygusunun gelişim sürecinde örnek kişileri gözlemlemek, eğitim ve rehberlik almak ve sürekli pratik yapmak gereklidir. Bu noktalarda da öğretmene dolayısıyla okula ihtiyaç duyulur. Öğrencilerin olumlu ahlaki gelişimi için gerekli deneyimleri sağlama görevi sadece aileye ve dini kurumlara bırakılamaz. Öğretmenler ahlaki konuları tartışma fırsatı sunan bir sınıf ortamı yaratmalı, derslerde ahlaki konulara yer ayırmalıdır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 12). Durkheim, okulların çocuklarda ahlaki kapasiteyi geliştirebileceğini düşünüyordu. Durkheim, “ahlakı öğretmek ne öğüt vermek ne de beyin yıkamaktır; açıklamaktır” tavsiyesinde bulunur. Ona göre ahlak eğitimi, birbiri ardına erdemleri öğretmeye çalışmak değildi. Ayrıca ahlak eğitiminin belirli derslerle sınırlandırılması fikrini reddediyordu. Ahlak geneli kapsadığından ahlak eğitimi de tüm okul gününe yayılmalıydı (Durkheim, 1925).

Çocukların değerlerin insan toplumundaki öneminin farkına varmalarını sağlamak için okullarda ve diğer kurumlarda yararlanılan süreçler “değerler eğitimi” olarak adlandırılır. Bu terim Avustralya, Uzak Doğu ve İngiltere’de, Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) olduğundan daha yaygın, nispeten yeni bir terim olmakla birlikte hem popüler söylemde hem de akademik yapıtlarda kullanımı artmaktadır. 1995’te İngiltere’de Değerler Eğitimi Konseyi kurulmuştur. Avustralya’da ise değerler eğitimi 2005’te *Avustralya Okullarında Değerler Eğitimi için Ulusal Çerçeve*’nin yayımlanmasından bu yana gelişmekte olan akademik bir araştırma-geliştirme alanıdır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018). 17. ve 18. yüzyılda bugünün zorunlu, genel modern eğitiminin önce Avrupa’da ve daha sonra Kuzey Amerika’da şekillendiği söylenebilir (Yaylacı, 2016). Değerler eğitimi zamanla dünya çapında bir yaygınlık kazanmıştır. 1970’lerde akademik çalışmalara konu olmaya başlayan değerler eğitimi,

1980'ler ve 1990'lar boyunca giderek daha çok çalışmada incelenmiş; 2000'li yıllarla birlikte artış daha da belirginleşmiştir (Kenan, 2009).

Değerler eğitimi eğitim sürecine birçok bakış açısı katar. En temel sorulardan biri değerler eğitiminin müfredata eklenip eklenmeyeceğidir. Örneğin, İsveç değerler eğitimine her zaman çok önem vermiştir. Bununla birlikte İsveç'te değerler eğitimi ayrı bir ders olarak yer almaz (Özcan, 2019).

2.1.5. Ders Kitapları ve Değerler

Karakterli, ahlaklı ve kişilik sahibi bireyler yetiştirmeyi amaçlayan değerler eğitiminde, başta aile olmak üzere okul, çevre, medya gibi unsurlar etkin rol oynamaktadır. Toplumun değerlerini öğrencilere aktarma konusunda okullara büyük sorumluluk düşmektedir. Bu nedenle öğretim programlarının ve programlara göre hazırlanan ders kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi, değer aktarımının niteliğinin ortaya konulması açısından önemlidir (Deniz ve Karagöl, 2018). Ders kitapları bilginin alınması, anlamlandırılması ve hayata geçirilmesi konusunda önemli materyallerdir. Ders kitaplarının öncelikli amaçları arasında öğrencileri küreselleşen dünyanın getirdiği şartlara uyum sağlayacak, sorunlara çözümler üretecek bireyler olarak yetiştirmek vardır. Bu nedenler eğitim-öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası olan ders kitaplarının değer aktarımındaki rolünü göz ardı etmek mümkün değildir. Öğrenciler ders kitaplarında yer alan metinler aracılığıyla milli ve evrensel değerleri kazanmaktadırlar (Çelikpazu ve Aktaş, 2011). Öğretim programına göre hazırlanan ders kitaplarında bulunan ifade, sözcük, metin ya da görseller yoluyla konu alanı bilgileri ile birlikte ulusal ve evrensel değerler öğrencilere doğrudan ya da örtük olarak aktarılabilir. Etkili bir değerler eğitimi için değerlerin hem doğrudan hem de örtük olarak aktarılmalıdır (Başaranol, 2017).

2.1.6. Yabancı Dil Öğretimi ve Değerler

Dil, ait olduğu toplumun düşünce yapısından bağımsız olmadığından yabancı dil öğretiminde de değerler eğitimi yapılmaktadır (Aslan, 2019). Dil, ait olduğu toplumun düşünce biçimini yansıttığından yabancı dil öğretiminde de açık ya da örtük olarak

değerler eğitimi yapılmaktadır. Yabancı bir dile hakim olabilmek için o toplum gibi düşünebilmek gerekir. Bu nedenle dil öğretiminde değerler de birlikte aktarılabilmektedir. Değer aktarımı konusunda dil en önemli unsurlardan biridir. Ana dil anlamının, düşünmenin, iletişim kurmanın ve sosyalleşmenin kaynağıdır ve değer kazanımı ile aktarımında temel faktördür. Yabancı dil dersleri milli ve evrensel değerleri kazandırmakla birlikte farklı kültürlerdeki değerleri tanıtmada etkili bir araç olarak kullanılabilir (Aslan, Keskin ve Önder, 2019). Değerlerimizi bir iletişim aracı olan dil vasıtasıyla aktarabildiğimiz için İngilizce dersi ile de değerlerin aktarılması mümkün olabilmektedir. Aktarılacak istenen değerler belli bir plan ve program içerisinde öğrencilere sunulabilir. Örneğin, saygı ile ilgili okuma metinleri sınıfta öğrencilerle birlikte okunarak çeşitli etkinlikler vasıtasıyla öğrencilerin farkındalık düzeyleri artırılabilir. Bu bakımdan, İngilizce dersi değer öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Dil öğretiminde kullanılacak materyallerde öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerlerin içerikle uygun bir şekilde sunulması gerekmektedir. Ders kitaplarında kullanılan örnekler, okuma ve dinleme metinlerinde geçen ifadeler, metin öncesi ve sonrası alıştırmalarda kullanılan cümlelerdeki ifadelerde doğrudan ya da dolaylı mesajlar verilmektedir (Başaranol, 2017).

İngilizce öğretiminde, ders kitapları sürecin en önemli parçası olarak görülür. Bunun en önemli sebebi ders kitabının yalnızca öğrenciye değil öğretmene de izlenecek yolu göstermesidir. Bir başka sebebi de ders kitaplarının gerçek hayatla bağlantılı olarak birçok ek materyal ve çalışma sunmasıdır (Özcan, 2019).

2.1.7. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi ve Değerler

Türkiye’de yabancı dil eğitimi yaygın olarak İngilizcedir ve İngilizce eğitimi devlet okullarında ilköğretim ikinci sınıfta başlamakta ve lise bitimine dek zorunlu olarak devam etmektedir. Birçok üniversitede de İngilizce hazırlık sınıfları zorunlu olarak uygulanmaktadır. Ülkemizde İngilizce dersinin yıllar boyunca öğretilen zorunlu derslerden biri olması ve liselere geçiş sınavında öğrenci başarısını ölçmede bir ölçüt olarak kullanılması da İngilizce dersinin eğitim sistemi içerisindeki önemini göstermektedir. Türkiye’de eğitim programlarında değerler eğitimine verilen önem göz önüne alındığında, İngilizce dersi de değerlerin sistematik bir şekilde aktarılması fırsatını sağlamaktadır (Aslan, 2019).

2005 yılında güncellenen ilköğretim programlarında değerler eğitimine yapılan vurgu, 2010 yılında 18. Milli Eğitim Şurası'nda değerler eğitiminin ele alınması ve okullarda değerler eğitimi ile ilgili çalışmalara hız verilmesi, değerler eğitiminin uygulamaya dönük olarak Türkiye'deki yansıması olarak görülebilir (Yaylacı, 2016). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 18 Temmuz 2017 tarihinde "Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine" başlığıyla yayınladığı bildirisinde Milli Eğitim Bakanlığı eğitim ve öğretim felsefesini belli oranda değiştirmiştir. İngilizce dersi öğretim programı da yenilenen programlar arasındadır. İngilizce dersi öğretim programı incelendiğinde yeni programın değerler eğitimine yapılan vurgu ile eskilerinden ayrıldığı belirtilerek 10 anahtar değerın öğrencilere aktarılması istenmektedir (MEB, 2018).

Öğretim programı öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler çerçevesidir. Bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler, toplumun ve bireyin ihtiyaç duyduğu nitelikleri farklılaştırmaktadır. Bu durum ise çağın gerekliliklerini taşıyan bireyleri yetiştirecek öğretim programlarının yenilenmesi ve güncellenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Bu doğrultuda öğretim programlarını yenileme ve güncelleme çalışmaları 2005'te yeniden başlamıştır. 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren ise farklı bir boyut kazanarak 51 programda kapsamlı bir yenileme çalışması yapılmıştır. Mevcut müfredatlar, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçlarını, öğrenme öğretme yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler doğrultusunda çağın gerekliliklerini karşılayacak şekilde yenilenmiştir (MEB, 2017).

Talim Terbiye Kurulu'nun belirlemiş olduğu Değerler Eğitimi Yönergesinde (2018) amaç bölümünde yer alan maddeler şunlardır:

1. Öğrencilerin, millî, evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak;
2. Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu vatandaşlar olarak yetiştirmek;
3. Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak beden ve ruh sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için bilimsel süreçlere ve ahlakî değerlere uygun olarak karar verme alışkanlığını kazandırmak;
4. Öğrencilere temel insanî değer ve erdemleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olmak;
5. Öğrencilerimizin millî, manevî ve evrensel değerleri hayata geçirmelerini sağlayarak toplumsal dayanışma ve bütünleşmeye katkı sağlamak;
6. Değerlerimizin gelecek nesillere aktarılmasındaki önemli görevi yerine getirerek artan ve değişen risk ve tehditlerden bireysel ve toplumsal korunmayı sağlamak.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın yayınladığı bildirisinde; değerler eğitiminin ayrı bir müfredat veya konu alanı olarak görülmemesi, müfredatın bütünleyici bir parçası olarak ele alınması, değer aktarımının sadece sınıf veya okul ortamı ile sınırlı kalmaması, eğitimin nihai hedefi olduğu, öğrencilere değerleri pratiğe dönüştürmeleri için uygun fırsatlar sağlanması, değerlerin anlamlı ve kalıcı olması için kazanımların içerik ile ilişkilendirilerek öğrencilerin akıl yürütme, sorgulama, araştırma, bağlantı kurma ve değerlendirme becerilerini kullanabilecekleri drama, rol oynama vb. çalışmalarla aktarılması, öğrencilerin kendilerini güvende hissedebilecekleri, toplum bilincini geliştiren, karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı bir sınıf ortamı oluşturulması gerekliliği vurgulanmıştır (MEB, 2017).

Öğretim programlarının yenilenmesi sürecinde değer aktarımında izlenen yöntemlere ve bu aktarımın etkililiğine ilişkin alanyazın taraması yapılmıştır. Bu amaçla farklı ülkelerin öğretim programları, Avrupa Birliği ve UNESCO tarafından hazırlanan broşür ve yayınlar, yurt içi ve yurt dışında yayımlanmış makaleler incelenmiştir. Programların girişine “Değerler Eğitimi” adlı bir bölüm eklenerek değerlerin programlarda olma nedenleri, nasıl yer aldığı, öğrencilere nasıl aktarılabilirliği, hangi öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerektiği ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. Dersin bağlam ve kazanımlarından kopuk olarak verilen değerler anlamlı ve kalıcı olmamaktadır. Bu sebeple değerlerin ilgili dersin doğası ve kazanımları ile tutarlı olmasına ve bütünlük oluşturmaya dikkat edilmiş, hedeflenen değerler açık veya örtük olarak program kazanımlarında yerini almıştır (MEB, 2017).

Millî Eğitim Bakanlığı 2017 yılında müfredatta birtakım değişiklikler yapılmasıyla ilgili açıklamasında “Değerler Eğitimi” konusunu da gündeme getirmiş ve değerler eğitiminde esas alınacak “on kök değer” belirlemiştir. Mevcut öğretim programları da dahil olmak üzere geniş bir literatür taraması sonucunda, tüm derslerde kazanımlarla ilişkilendirilerek aktarılması hedeflenen millî, manevi ve evrensel değerler 10 ana başlık altında toplanmış, bu değerlere ilişkin tutum ve davranışlar belirlenmiştir (MEB, 2017). Bununla birlikte güncellenen İngilizce dersi öğretim programında da on anahtar değerın müfredat içerisindeki önemi vurgulanmıştır. Bu değerler: “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” olarak sunulmuştur. Bu değerlerin müfredatın tamamında örtük olarak yerleştirildiği belirtilmiştir.

2.1.7.1. Ortaöğretim (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) İngilizce Dersi Öğretim Programı

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programının (ADOÇP) tanımlayıcı ve pedagojik ilkelerine göre hazırlanan Ortaöğretim İngilizce Öğretim Programında İngilizce yeterlilik seviyeleri A1, A2 (temel kullanıcı) ile B1, B2 (Bağımsız Kullanıcı) olarak programda belirtilmiştir. Bu programın temel amacı, öğrencileri İngilizceyi etkili, akıcı ve yanlışsız kullanabilmeleri için teşvik etmek ve onları eğlenceli bir öğrenme ortamı ile buluşturmaktır. Programın amacına ulaşması ve başarılı bir şekilde uygulanması için, eğitimde en çok pay sahibi kişiler olan öğrencilerin, öğretmenlerin, idarecilerin ve materyal tasarlayanların iş birliği içerisinde olmaları çok önemlidir. Bu program Türk Milli Eğitim Temel Kanununun 1739 sayılı maddesinde tanımlandığı gibi Türk Milli Eğitiminin genel hedefleriyle uyumlu olarak hazırlanmıştır. İlköğretim İngilizce Öğretim Programında olduğu gibi bu programda da öğrencilerin İngilizce iletişimsel becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

İngilizce günümüz dünyasında uluslararası olarak kullanılan bir dil olarak görülmektedir. Aynı zamanda bilim ve teknolojiye en sık kullanılan dildir. Farklı kültürlerden ve ülkelerden insanlarla fikirlerini ve kültürlerini paylaşmaları için öğrencilerimizin İngilizceyi aktif, üretken ve iletişimsel olarak kullanmaları gerekmektedir. Etkili iletişim becerilerinin eksikliği Türkiye’de İngilizce öğretiminde birçok öğrencinin problemi halindedir. Türkiye’de İngilizce öğretiminde dilbilgisi becerilerine her zaman öncelik verildiği belirtilmiştir. Bu problemin üstesinden gelmek amacıyla yeni 9-12. Sınıflar İngilizce Öğretim Programı fonksiyonlar ve dört dil becerilerini hedef göstererek İngilizce sınıflarında iletişimsel becerilerin tüm boyutlarını göz önüne alarak tasarlandı (MEB, 2018).

Yeni program Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarında da ifade edildiği gibi sözlü ve yazılı iletişim becerileri kadar evrensel, ulusal, ahlaki, insani ve kültürel değerlere olan farkındalığı da artırmayı amaçlamaktadır. Yeni program değerler eğitimine yaptığı vurgu ile önceki programlardan ayrılmaktadır. Öğrencilere öğrenme çıktılarıyla birlikte aktarılması gereken anahtar değerler “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte bu değerler ayrı bir varlık olarak düşünülmemeli, tema ve konuların içerisine yerleştirilmelidir. Öğretmenler ve materyal tasarımcıları öğretimde kullanılacak olan karakterleri, metinleri, görselleri belirlerken öğrencilerin yaşını, psikolojik ve sosyolojik düzeylerini göz önüne almalıdır. Örneğin bir film

posteri kullanılacaksa ahlak ve değerlerimize ek olarak filmin yaşa göre uygunluğuna dikkat edilmelidir. Ayrıca öğrencilerin uygun rol modellere sahip olması için karakterlerin seçimi eğitim sistemimizin ahlak ve değerleriyle uyumlu olmalıdır (MEB, 2018).

2.1.7.2. Ortaöğretim İngilizce Dersi 10. Sınıf Öğretim Programı

Onuncu sınıf İngilizce dersi öğretim programında öğrencilerin ADOÇP’nda temel düzeyde yer alan A2+ seviyesinden Bağımsız Kullanıcı düzeyinde olan B1 seviyesine geçmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla öncelikle dinleme ve konuşma becerilerinin günlük konuşma dilinde kullanılan kelimeler ile desteklenerek geliştirilmesi hedeflenmiştir. Öğrencilerin yaşları ve ana dillerindeki gelişimleri de göz önünde bulundurularak okuma ve yazma etkinliklerine de dinleme ve konuşma etkinlikleri ile bağlantılı olmak şartıyla eşit olarak yer vermeye çalışılmıştır. Kalıcı telaffuz hatalarının önüne geçmek için programda telaffuz çalışmalarına önem gösterilmiştir. Gerçek hayattaki dil kullanımına paralel olarak tüm becerilerin birbirleri ile bağlantılı ve birbirlerini destekleyen etkinlikler ve materyaller ile öğrencilere sunulması amaçlanmıştır. Hem yabancı dil hem de genel kültür alanlarında öğrencilerin bildikleri konulardan bilmedikleri konulara doğru bir yönlendirme olması programın temelini oluşturur. Bununla birlikte öğrencilerin dili bir bütün olarak görmeleri ve pratik yapmaları teşvik edilmektedir. Öğrencilerden kendilerini sözel veya yazılı olarak ifade edebilmeleri, İngilizceyi rahat ve akıcı bir şekilde kullanabilmeleri beklenmektedir (MEB, 2018).

2.1.7.3. İngilizce Yeterlilik Seviyesi Olarak A2+ (Temel Düzey Kullanıcı)

Bu seviyede öğrenciler basit ve günlük konuşmaları zorluk çekmeden anlayabilir ve gerekli olduğu zamanlarda yardım alıp konuşabilir. Genel olarak anlamın tümünden ödün vermesi ya da kelimeleri hatırlamak için duraklaması gerekse de sık kullanılan günlük konuşmalara katılabilir. Örnek olarak öğrenci kendini nasıl hissettiğini basit cümleler ile anlatabilir ve çevresindeki günlük olaylar (kişiler, yerler, bir iş veya okul

deneyimi) ile ilgili detaylı tanımlamalar yapabilir. Bunlarla birlikte tecrübelerini, kişisel deneyimlerini, alışkanlıklarını, rutinlerini, planlarını, hazırlıklarını, neleri sevip neleri sevmediğini anlatabilmede A2 seviyesine göre daha ileri düzeydedir (MEB, 2018).

2.1.7.4. . İngilizce Yeterlilik Seviyesi Olarak B1 (Bağımsız Kullanıcı)

geçiş seviyesi olarak nitelendirilen bu seviyedeki öğrenciler kendilerini ifade edebilme ve iletişimi sürdürebilme becerisine sahiptirler. Örneğin, bu seviyedeki bir öğrenci çevresindeki uzun konuşmaları çoğunlukla takip edebilir, söylemek istediklerini anlaşılır bir şekilde belirtebilir ve kullanacağı dil yapılarını ve kelimeleri planlamak için duraksasa da konuşmalarını anlamlı bir şekilde sürdürebilir. Bu seviyedeki öğrencilerin diğer bir özelliği ise günlük problemlerin üstesinden gelebilme becerisidir. Örnek olarak, toplu taşıma ile ilgili çok sık rastlanmayan durumlar ile baş edebilir ve bir seyahat temsilcisi ile yapılan seyahat planlamaya yönelik görüşmelerin ya da seyahatler sırasında oluşabilecek durumların üstesinden gelebilir. Ayrıca sıradan günlük konuşmalara hazırlık ve plan yapmadan katılabilir (MEB, 2018).

2.1.8. Felsefi Akımlar ve Eğitim Felsefeleri

Felsefe, eğitimcilere ve program geliştirenlere okulların ve sınıfların planlanmasında bir çerçeve sunmaktadır. Bu çerçeve, hangi derslerin önemli olduğu, hangi yöntem ve materyallerin gerekli olduğu ile ilgili olabilir. Bununla birlikte felsefe hangi kitapların okunması, kitapların nasıl kullanılması, öğrencilere nasıl sınav yapılması gerektiği gibi konularda da rehberlik eder (Ornstein ve Hunkins, 2014). Felsefi bakış açısı eğitimin hedeflerini, içeriğini, eğitim durumlarını ve değerlendirmelerini etkilemektedir. Eğitim sisteminin dayandığı felsefe; eğitim anlayışını, hedef, davranış, içerik, eğitim ve sınama durumlarını belirler (Sönmez, 2014). Felsefe eğitimin esas olarak ne amaçla neden yapıldığı sorusuna yanıt aramaktadır. Kabul edilen felsefi anlayışa göre eğitimin tanımı, amaçları, ilkeleri, eğitim programı, öğretim yöntemi, öğretmen öğrenci ilişkileri de değişmektedir (Gutek, 2014).

Kant’a göre “Eğitim, insanın mükemmel hale getirilmesidir.” (Gezer, 2012, s.16). Toplumun benimsediği insan tipini yetiştiren eğitim, bu yönüyle sosyal bir kavram ve kültür aktarımında bir araçtır. Dewey de eğitimin, hayata hazırlık değil, hayatın kendisi olduğunu belirterek eğitimi, yaşantıların sürekli olarak yeniden oluşumu yönüyle sosyal bir süreç olarak tanımlamıştır (Varış, 1998). Yapılan tanımlamalarda eğitimin temel olarak insanın ele aldığı, insanın var olan durumunun yetersiz kabul edilerek tutarlı, etkin araç-gereç, strateji, yöntem, teknik gibi uyarıcıların devreye sokulmasıyla istendik yönde bir davranış değişikliğinin hedeflendiği ve sonuçta da hedeflenen istendik davranışların kazandırılıp kazandırılmadığının değerlendirildiği süreci kapsadığı görülmüştür (Sönmez, 2014).

Bilgelik sevgisi anlamına gelen felsefe, insan zihninin sistematik bir biçimde çalışmasının ürünüdür. Eğitim felsefesi ise eğitimin doğası, amaçları ve yöntemleri ile ilgili problemleri, felsefi yöntemlerle ele alan felsefe dalıdır. Eğitim programları geliştirilirken, eğitim felsefeleri programın yönünün ve içeriğinin oluşmasında önemli bir role sahiptir (Ulubey ve Aykaç, 2017). Eğitim sistemleri devlet/toplum tarafından belirlenen hedeflere ulaşmak için oluşturulur ve kazandırılmaya çalışılan davranışların niteliğine göre eğitim durumları düzenlenir. Devlet eğitim programları geliştirirken, devletin benimsemiş olduğu ideoloji ve felsefelerden yararlanır. Bu açıdan felsefe, eğitimin niteliğini belirlemede, insanlara bakış açısı ve akıl yürütme biçimi sağlamada yani eğitimdeki uygulamaları şekillendirmede önemli bir pay sahibidir. Kısaca felsefi görüşler ile eğitim durumları arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmaktadır (Sönmez, 2014). Eğitim felsefesi, eğitimi, eğitimin etkinliklerini ve eğitimi meydana getiren kavramları sorgulayan ve analiz eden felsefe disiplini. Eğitim ile ilgili kavramlarla yargıları analiz eden eğitim felsefesi, eğitimi şekillendiren etkenleri ve aynı zamanda eğitimin hedeflerini de ele almaktadır (Cevizci, 2014). Ekonomik, politik ve toplumsal sistemler belirli felsefelere dayanmaktadır. Eğitim de ekonomik, toplumsal ve politik sistemlere bağlı bir alt sistem olduğundan eğitim ile bu sistemlerin dayandığı felsefe temelde aynıdır. Çünkü eğitimin amacı, bireyleri kültürel, ekonomik ve politik hedefleri gerçekleştirecek nitelikte yetiştirmektir (Mala, 2011, s.17). Her eğitim sisteminin arkasında ona yön veren ve onun makro sistemle bütünleşmesini sağlayan felsefi anlayışlar olduğu söylenebilir (Mala, 2011). Eğitim programları aynı zamanda gelişimin yönünü gösterir. Bu nedenle programların altında yatan felsefeler de değişimin yönünde belirleyici unsurlardandır (Ulubey ve Aykaç, 2017).

Felsefi sistemler de temel aldıkları düşünceye göre eğitim tanımları yapmışlardır. İdealizme göre eğitim, insanın Tanrıya ulaşmak için bilinçlice ve özgürce sürdürdüğü sürekli çabalaradır. Realizme göre eğitim, gelecek nesillere kültürel mirası aktararak onları topluma hazırlama sürecidir. Pragmatizme göre eğitim, yaşantıları inşa ederek kişiyi yeniden yetiştirme sürecidir (Butler, 1957; akt. Gezer, 2012). Marksizm'e göre eğitim, insanı çok yönlü ve üretimde bulunacak şekilde eğitme, onu doğayı kontrol edecek ve değiştirecek şekilde yetiştirme sürecidir. Natüralizme göre eğitim, insanı doğal ortamlarda, doğaya uygun olarak yetiştirme ve doğal yeteneklerini geliştirme sürecidir (Gezer, 2012).

Temelleri Platon'a dayanan idealizm, gerçekliği idea ve ülkülere (ideal) göre şekillendiren, maddenin geçici olduğunu belirten görüştür (Akarsu, 1998). İdealizmde eğitim, kişiyi mutlak iyiye, doğruya ve güzele yöneltmeyi amaçlar. Sosyal bir kurum olarak okul, öğrencilere kültürel mirası oluşturan değerleri öğretmeli ve öğrencileri geleceğe hazırlamalıdır. Materyalizm ve faydacılığa dayalı hedeflerle savaşmak esastır. İdealizmde eğitim programı, felsefe ve teoloji gibi insanın Tanrı ve evrenle olan en temel ilişkilerini açıklayan disiplinlerden oluşur (Mala, 2011, s.23). İdealizmde öğretim süreci boyunca öğrencilerin gelişmesi ve başarısının kademeler arası ilerledikçe bilgisinin artmasıyla ortaya çıktığı ve bilginin nesilden nesile artarak ve geliştirilerek aktarılması gerektiği benimsenmektedir (Sönmez, 2014). Değerler eğitiminde öğrencinin değerli davranışları kişileri örnek alarak ve bu örnekleri taklit ederek sürdürmeleri amaçlanmaktadır. İdealizm öğretim yöneminin temelinde öğretmenin önemli kavramlarla ilgili yeni sorulara yol açan sorular sormasına dayanan sokratik tartışma yöntemini kullandığı ve örneklerle anlatmanın önemli görüldüğü açıklanmaktadır. Öğretmen merkezli olan idealizmde özgür bir tartışma ortamı oluşturularak öğrenilen olayın gerçek anlamını ortaya koymaya odaklanılmaktadır. Öğretmen öğrencilerde öğrenme isteği oluşturan, konusuna ve pedagojiye hâkim kişi olarak tanımlanmakta ve kültürün, yüksek değerlerin bir taşıyıcısı olarak örnek görülmektedir (Gutek, 2014).

Realizmin ilkeleri ilk kez belirleyen Aristoteles'e göre; idealar nesnelerin dışında değil içindedir. Nesneleri nesne yapan bu idealardır (Sönmez, 2014). Realist eğitimde okulun görevi, öğrencilere bilgiyi aktarmak ve araştırmayı öğretmektir. Çünkü realist eğitimde gerçeğe ulaşmanın en etkili yolu, sistematik olarak düzenlenmiş bağlantılı disiplinler aracılığıyla araştırma yapmaktır (Gutek, 2014). Realizme göre eğitimin amacı kültürel mirası gelecek nesillere aktarmak, bireyleri toplumsal yaşama

hazırlamak ve onları erdemli ve mutlu kılmaktır. Realizmde değerlerin doğa yasalarına uygun olması gerektiği, ahlaki olarak ise insana yararlı olanın iyi olduğu belirtilmektedir (Sönmez, 2014). İnsan aklını geliştirme, akli kullanarak tercihler yapma, kendi kimliklerini belirleme konusunda insanlar cesaretlendirilmelidir. Okullarda değer eğitimi ile çocuğun davranışlarının şekillendirilmesi önemli görülmektedir. Öğretmenler bilgi alanlarında donanımlı, bilgi aktarırken kullanacakları yöntemler hakkında yeterince deneyim sahibi, uzman öğreticiler olmalıdır. Öğretmen anlatım, tartışma, deney, gözlem gibi çeşitli yöntemleri kullanmalı, öğrencinin önceki eğitimini gözeterik en uygun yöntemleri birlikte kullanarak ders işlemelidir. Derslerde bilimsel araştırma yöntemleri kullanılmalıdır. Öğrenciler öğrenmeye istekli ve hazır olmalıdır. Öğrenme öğrencinin kendi sorumluluğundadır (Gutek, 2014).

Geleneksel felsefeler olan idealizm ve realizm, doğrunun mutlak olduğunu söylerken pragmatizm, doğrunun insan yaşamından kaynaklanan deneysel, pratik bir olgu olduğunu savunmaktadır. Pragmatizme göre gerçek, değişimdir. Eğitim, yaşantılar vasıtasıyla davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Bilgi, çevreyle etkileşim kurarak oluşan yaşantılarla elde edilir. Bu nedenle, eğitim programında yaşamda bulunan tüm alanlar yer almalıdır çünkü eğitim yaşam içindir. Bilginin mutlak doğru olmadığı, ortam ve koşullara göre değişebileceği vurgulanmalıdır. Öğrencilerin deney, gözlem, araştırma, inceleme ve tartışma yapmaları sağlanmalı; ortak, zorunlu, doğal ve toplumsal ihtiyaçlar merkeze alınmalıdır (Sönmez, 2014).

Natüralizm, pragmatizme yakın görülmekle birlikte pragmatik felsefeciler, eylemlerimizin sonuçlarının tamamen bilimsel olarak test edilmesi gerektiğini savunurken; doğanın tek gerçek olduğu düşünen natüralizme göre, doğa kanunları topluma, ekonomiye, siyasete ve eğitime uygulanmalıdır. Natüralizm, doğaüstücülüğe, soyut düşünmeye ve maddeciliğe karşı çıkar; bilim ve akıl kadar, duygu ve hislerin de mantıksal olduğunu söyler (Gutek, 2014). Natüralist eğitimin temsilcisi Rousseau, insanın özünde iyi olduğunu, onu ancak içinde yaşadığı toplumun ve aldığı eğitimin bozabileceğini ileri sürer. Bireyci ve özgürlükçü bir eğitimden yanadır (Gezer, 2012, s. 29). Natüralist eğitimde bilimsel yöntemler kullanılarak değişmeyen, mutlak doğrular olarak kabul edilen doğa yasaları elde edilmelidir. Yaparak yaşayarak öğrenme esastır. Doğada zaten var olan ödül ve ceza eğitimde kullanılmalı, başarılar ödüllendirilirken başarısızlık ise cezalandırılmalıdır. Öğrenme bireylerin ilgi, ihtiyaç, yeteneklerine ve hazır bulunuşluklarına göre şekillendirilmelidir. Öğretmenler bilgiyi aktaran, ezberleten değil, doğal ortamda bireylerin öğrenebilmeleri için uygun ortam, fırsat ve imkânlar

oluşturan, öğrenmeye kılavuzluk eden, öğrenciler için örnek kişiler olmalıdır. Öğrenciler bilgiyi hazır olarak almak yerine uygun öğrenme ortamlarında keşfederek, çevreyle duyuşal etkileşim kurarak, problem çözmeye dayalı olarak merak ettiklerini öğrenmelidirler. Öğrencilere hayatlarında kullanabilecekleri yararlı bilgi ve beceriler öğretilmelidir. Çocuklara büyüünceye kadar dini inanç, ahlaki değeri yargısı öğretilmemeli; çocuklar daha sonra kendi inanç ve değeri yargılarını oluşturmalıdır (Sönmez, 2014).

İdealizm ve realizm daha geleneksel, pragmatizm ve varoluşçuluk ise daha çağdaş kabul edilen felsefelerdir. Bu felsefelerden etkilenecek ortaya çıkan dört temel eğitim felsefesi bulunmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2014). Kaynağı idealizm ve realizme dayanan ve akla önem veren daimicilik, konulara ve becerilere önem veren esasicilik geleneksel eğitim felsefelerden kabul edilmektedir. Pragmatizm felsefesinden kaynağını alan ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık ise eğitim sürecini kişinin çevresi ile etkileşiminin bütünü olarak ele alır. Yeniden kurmacılık, varoluşçuluktan da etkileneştir (Gutek, 2014).

2.1.9. Eğitim Akımları

Eğitim felsefeleri, eğitim programının amacını, içeriğini, yöntemlerini ve değeriendirme yaklaşımlarını belirler. İdealist ve realist eğitim felsefelerinin hakim olduğu bir program, sistematik olarak bir araya getirilmiş konulardan oluşur. Matematik, fen bilimleri ve tarih gibi konular ön plandadır. Bununla birlikte, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık konunun öğrenilmesinden çok nasıl kazanılabileceği ile ilgilenir. Dersler, problem çözme ve deney merkezli yapılandırılır. İlerlemeci bir programda, öğrenci etkin ve bilgiyi yapılandıran rolündeysen daimicilik ve esasicilikte öğretmen konuları aktaran ve bilginin kaynağı olan bir otoritedir. İlerlemeci ve yeniden yapılandırmacı bir öğretim ortamında sonuçla birlikte süreçler de değeriendirilir (Gutek, 2014).

2.1.9.1. Daimicilik

Eğitimin, evrensel nitelikte belirli gerçeklere dayanması gerektiğini, insanın doğası itibariyle değerişmediğini ileri süren ve en eski eğitim akımı olarak kabul edilen bu

akımın önemli temsilcileri R. M. Hutching ve M. J. Adler'dir. Temel aldıkları felsefe klasik idealizm ve realizmdir. Bu akıma göre tüm insanlar özde aynı oldukları için eğitimin temel ilkeleri değişmemeli ve tek tip bir eğitim uygulanmalıdır. Öğrenciye her zaman ve her yerde geçerli bilgiler verilmeli ve mutlak ebedi gerçekler öğretilmelidir. Bunun için insan aklının ve sezgisinin en kusursuz örnekleri olan klasik kitaplardan yararlanılmalıdır (Gezer, 2012). Daimiciliğe göre, eğitim değişmeyen ahlaki değerlere, evrensel ilkelere ve geleneklere göre oluşturulmalıdır. Okul, insanın bilişsel kapasitesini geliştiren toplumsal bir kurumdur. Eğitimin görevi insanın rasyonel olma niteliğini geliştirmektir (Gutek, 2014). Bu yaklaşımda okul, gerçek yaşam durumları sağlamak yerine, ideal olanın sunulduğu yapay bir ortam yaratır (Mala, 2011). Daimiciliğe göre öğrenci; tarihi, toplumsal, teolojik, felsefi, sanatsal ürünleri taklit ederek öğrenir. Öğretmen de kültürün aktarıcısı olarak örnek davranışlar göstermelidir. Tarih, edebiyat ve sanatta aklın üstün ürünleri sayılan eserler öğrencilere okutulmalı ve ezberletilmelidir (Sönmez, 2014).

2.1.9.2. İlerlemecilik

Bu eğitim akımı pragmatist felsefenin eğitime uygulanmasıdır. Amerikan eğitim anlayışında ve pragmatizmin en önemli temsilcisi John Dewey'in düşüncelerinde ilerlemecilik hakimdir. Daimiciliğin tersine geleneksel eğitimin aşırı şekilciliğine ve sıkı disiplin anlayışına tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu akım, öğrenci merkezli ve yaşantılar yoluyla, problem çözerek öğrenmeye önem vermekte, sürekli gelişme ve değişmeyi esas almakta ve bu anlayışa dayalı bir toplum yapısını savunmaktadır. Böyle bir okulda öğretmenin görevi yönetmek değil rehberlik etmektir. Öğretmen, demokratik hayat arzını ve değerlerini temsil etmelidir. Okul yarışmadan çok işbirliği sağlamalıdır. Bilgi mutlak değil görelidir. Ahlak da görelidir ve ortak faydaya göre belirlenir. İyi, kişiye ve topluma yararlı olandır. Eğitim ortamında tartışma, kanıtlama, çürütme teknikleriyle birlikte dilbilgisi, belagat ve diyalektik kullanılmalıdır. Uygulama ve kuram iç içe olmalıdır. Eğitim programında hayatta karşılaşılan tüm uğraş alanları yer almalıdır. Dersler, kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru düzenlenmelidir (Gezer, 2012). Öğretmen, öğrencilerin saklı potansiyellerini geliştirmek için sınıfta zengin öğrenme yaşantıları oluşturmali ve eğitimi esnek bir plan içerisinde yapmalıdır (Sönmez, 2014). İlerlemeciliğin kökleri 18. yüzyıl Aydınlanma Dönemine

dek uzanır. Amerikan eğitiminde ortaya çıkan bu kuram öğrencinin ezberci, baskıcı, mekanik ve ders kitabı otoritesine dayalı geleneksel eğitim yöntemlerinden kurtulup özgürleşmesini amaçlar. Geleneksel müfredattaki bilgi ağırlıklı disiplinlerin tersine ilerlemeciler, müfredat belirlerken farklı alternatifler geliştirmeye önem vermişlerdir (Gutek, 2014).

2.1.9.3. Esasicilik

Klasik idealizm ve realizme dayanır. İlerlemecilik akımına tepki olarak ortaya çıkmıştır. Eğitimin amacı insanlığın ortak mirası olan bilgi, beceri ve olguların korunması ve yeni nesillere aktarılmasıdır. İnsan toplumsal ve kültürel bir varlıktır. Doğuştan hiçbir bilgiye sahip değildir. Mutlak bilgiyi elde etmenin yolu tümevarımdır. Okulun görevi bu bilgiyi öğrenciye aktarmak ve kültürel mirası korumaktır. Eğitim öğretmen merkezli olmalıdır. Okulda öğrencinin zihinsel yeteneklerini geliştirmek için soyut düşünme, alıştırma ve ezberleme gibi geleneksel yöntemlere yer verilmelidir (Sönmez, 2014). Geçmişteki bilgilerin aktarılmasıyla çocukların topluma uyum sağlamaları ve erdemli bireyler olmaları sağlanmalıdır. Esasici bir eğitim programında okuma yazma, tarih, matematik, fen, edebiyat ve dil dersleri bulunmalı ve disiplinli bir şekilde öğretilmelidir. İçerik ağırlıklı ve konu merkezli bir müfredat vardır. Eğitim mesleğe ve yurttaşlığa bir hazırlıktır. Okul ve toplumdaki otoritelere saygı da bir değer olarak öğretilmelidir. Bu sistemde öğretmenler de iyi yetiştirilmiş entelektüeller olmalıdırlar (Gutek, 2014).

2.1.9.4. Yeniden Kurmacılık

İlerlemeciliğin bir devamı sayılan bu akımın dayandığı felsefe pragmatizmdir. Bu akıma göre insanlık bir yol ayrımına gelmiştir, ya yok olacak ya da yeni bir uygarlığa geçecektir. Yeniden kurmacı eğitimin amacı yeni bir toplum ve dünya kurmanın gerekliliğini benimsetme ve buna uygun davranılmasını sağlamaktır. Eğitim programında sevgi, demokrasi, barış, dünya uygarlığı, kardeşlik, işbirliği gibi tutarlı kültürel değerler yer alır. Bilgi mutlak değil, görecelidir. Toplumu değiştirmede temel sorumluluk okulda dolayısıyla öğretmendedir. Eğitimde bilimsel yöntem kullanılmalı,

uygulamaya ağırlık verilmeli ve öğrencilere eleştirel düşünme yeteneği kazandırılmalıdır (Gezer, 2012). Yeniden kurmacılık, muhafazakâr, daimici, esasici akımlara karşı çıkararak toplumsal deneyim ve kültürün yeniden yapılanmasını amaçlar. Eğitimcilerin toplumsal değişim sağlayacak politika ve programları üretmeleri, öğretmenlerin gençleri toplumsal reform ve sosyal mühendislik programlarıyla yönlendirmeleri gerektiğini savunulur. Okulun görevi kültürel mirası sorgulamak ve toplumu yeniden yapılandırmaktır (Gutek, 2014).

2.1.9.5. Politeknik Eğitim

Didaktik materyalizmin yani bilimsel sosyalizmin eğitime uygulanmasıdır. Bu akıma göre bilgi akıl yürütmeye elde edilir. Mutlak bilgi yoktur. Politeknik eğitime göre kuramla uygulama iç içe olmalıdır. Üretim yapılan her yer birer okul olmalıdır ve eğitim toplumsal üretimi artırmalıdır. Toplum bireyden önce gelmelidir (Gezer, 2012). Bu anlayışa göre insan doğaya hakim olmalı, üretmeli, sınıf bilincine sahip olmalı, sömürüye karşı durmalı, sosyalizmi ve komünizmi gerçekleştirmeyi amaçlamalı, barışı, kardeşliği, eşitliği, adaleti en önemli değerler olarak kabul etmelidir (Sönmez, 2014). Politeknik eğitim zihinsel, bedensel ve estetik açıdan çok yönlü bir eğitimi kapsar. Eğitimin merkezinde öğretmen ya da öğrenci değil, çalışan insan vardır. Dersler ve içerik, üretim sürecinde öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeli; ortaklaşa üretimi, çalışmayı, yaşamayı sağlamalı; somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde düzenlenmelidir. Karakter eğitime önem verilmeli, bu konuda yurttaşlık eğitiminden faydalanılmalıdır (Mala, 2011).

2.1.9.6. Varoluşçuluk

20. Yüzyılda insanı incelenip sınıflandırılacak bir obje gibi gören yaklaşımlara karşı oluşan en belirgin tepki ise varoluşçuluktur. Bu akım insanı hayatın merkezine koyar. Eğitim toplum baskısından uzak ve özgür olmalıdır (Gezer, 2012). Varoluşçu eğitim insancıl bir yaklaşıma sahip olmalı ve bireyin bakış açısını zenginleştirerek seçimler yapmasını sağlayacak yaşantılara göre düzenlenmelidir. Varoluşçulara göre eğitimin amaçları, insanın kendi kendisini yaratmasını sağlamak, özgür eylemde

bulunmak, seçmek ve seçtiklerinden sorumlu olmak, toplumsal değerlerden kurtulmak ve her insanın kendi varoluşunu gerçekleştirmektir (Sönmez, 2014). Varoluşçulara göre tarih, edebiyat, felsefe, sanat gibi derslere, sosyal bilimlere ağırlık verilmelidir. Bilgi sonradan elde edilir, sezgiseldir, objektiftir ve kesin değildir. Eğitimde grubun standartları değil, kişinin varoluşu merkeze alınmalıdır. Öğretmen, kendi değerlerini zorla benimsetmemelidir. Eğitim kişinin kendini tanımasına fırsat vermeli, öğretmen öğrencinin kendisini tanımasına yardımcı olmalıdır (Mala, 2011). Sistematik ve soyut zihinsel sistemler kurmak isteyen geleneksel felsefeye karşı çıkan varoluşçuluğu simgeleyen temel düşüncelerin, toplumun karşısında bireyin biricikliğini ve özgürlüğünü ön plana alma, tüm insanların var olma sorumluluğunu taşıma olduğu görülür (Gutek, 2014).

2.1.10. Türk Eğitim Felsefesi

Bir eğitim sistemi oluşturulurken öncelikle eğitim felsefesini tanımlamak gerekmektedir. Eğitim felsefesi; eğitim politika ve uygulamalarına yön veren varsayım, inanç ve ölçütleri inceleyen bir alan olarak tanımlanabilir. Eğitim felsefesi “Eğitimden beklenen nedir?” sorusuna yanıt verir. Türkiye’de eğitim felsefesine ilişkin çalışmalar Cumhuriyet döneminde yoğunlaşmış, eğitim sisteminde pragmatizm ve onun eğitime yansımaları olan ilerlemecilik benimsenmiştir (Mala, 2011). Dewey, 1926’da Türkiye’ye de gelmiş ve Türk eğitim sistemi hakkında raporlar hazırlamıştır (Gezer, 2012). Cumhuriyet’in ilk yıllarında Türkiye’ye gelen yabancı uzmanların çalışmaları ve hazırladıkları raporlar, Türk Eğitim Sistemi’nin yapılandırılmasında etkili olmuştur. Dewey eğitimde pragmatist felsefeyi ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi güçlü bir şekilde savunduğundan 1926 programında ilerlemeciliğin izlerinin görülmesi beklenen bir durumdur. Cumhuriyet yönetiminin modernleştirme ve aydınlatmacı anlayışının ilkökul programlarına yansiyarak programların ilerlemeci bir anlayış doğrultusunda şekillendiği söylenebilir (Ulubey ve Aykaç, 2017).

Sönmez (2014) Cumhuriyet Dönemi’nde eğitim sisteminin, pragmatist felsefeye ve bunun uzantısı olan ilerlemecilik akımına dayandığı, ancak okullarda daha çok esasicilik ve daimicilik akımlarının yer aldığı görüşündedir. 2005 ilköğretim programında bilgi aktarımından çok bilginin yapılandırılmasının ön plana alındığı

ilerlemeci eğitim felsefesinin hakim olduğu belirtilmiştir. İçerik, bütünsel bir yaklaşımla öğrenciyi ve öğrenmeyi ön plana alan öğrenme ilkeleri göz önüne alınarak düzenlenmiştir. İçerikte öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak günlük yaşamda faydalı olacak konuların öğretilmesine önem verilmiştir. Bununla birlikte, 2005 programının ilerlemeci felsefeye göre hazırlandığı belirtilse de uygulamada daha çok öğretmen merkezli, esasici bir eğitim felsefesinin yer aldığı görülmektedir (Ulubey ve Aykaç, 2017). Türk Eğitim Sistemi'nde programların ilerlemeci anlayışa göre planlanmasına rağmen, uygulamada geleneksel anlayışların devam ettiği görülmektedir (Duruhan, Gürbüzürk, Şan ve Pepeler, 2014). Bu durumun sebepleri arasında öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları geleneksel eğitim anlayışı, öğrencilerin ailede pasif yetiştirilmeleri, maddi problemler, toplumun eğitime bakış açısı ve ondan beklentileri, ailelerin çocuklarının okuldaki eğitimlerine karşı kayıtsız davranmaları, eğitim kurumları ile diğer kurumların bir sistem ve anlayışa dayanmayan ilişkileri gösterilebilir (Duruhan, 2004).

Türkiye yakın zamana kadar eğitimde toplumcu ve disiplinci görüşü esas alan bir ülke konumundaydı. Ancak yönetim ve eğitim alanındaki gelişmeler ve Avrupa Birliğine dahil olma süreci, bu eğilimlerin eğitimde bireyci ve hürriyetçi görüşe göre doğru evrilmesine yol açmıştır. Eğitim alanında son yıllarda yapılan müfredat değişiklikleri bu amaçla gerçekleştirilmiştir (Gezer, 2012). Türkiye yıllarda özellikle ilköğretim programlarında olmak üzere önemli müfredat değişikliklerine yapmaktadır. Bu süreç kapsamında, toplumcu, disiplinci ve öğretmen merkezli eğitimden, yapılandırmacı, ilerlemeci, öğrenci merkezli eğitime geçilmeye çalışılmaktadır. Bu süreç daha popüler şekliyle geleneksel eğitimden çağdaş eğitime geçiş olarak görülmektedir. Bunun için Amerikan eğitim sistemi model olarak seçilmiştir (Gezer, 2012).

Amerikan eğitim sistemini idealizm, realizm, pragmatizm ve varoluşçuluk olmak üzere dört temel felsefe etkilemiştir. Amerika'dan gelen yabancı uzmanlar ve Amerikan eğitim sistemini inceleyen Türk uzmanlar, Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasında etkili olmuşlardır. Bu nedenle Türk eğitim sisteminin ve programlarının şekillenmesinde de bu dört felsefe etkili olmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2014).

2.1.11. Amerikan Eğitim Felsefesi

Amerika Birleşik Devletleri'nde yürürlükte olan eğitim sistemi ve felsefesi öğrencilere katı bir ders programı ile tek bir kitaba ve öğretmenin anlatımına dayalı birtakım bilgilerin ezberletilmesi yerine, bilgi edinme metotlarının öğretilmesine ve araştırma alışkanlığının kazandırılmasına önem vermektedir (Güçlü ve Bayrakçı, 2004). ABD'de eğitim gelişime dayalı, pragmatik, demokratik, yaşam temelli ve öğrenci merkezlidir (Türkoğlu, 1998). ABD eğitim sistemi, ezbere dayalı olmayan, teorik bilgiler yerine uygulamaya önem veren ve öğrencileri hayata hazırlayan etkili bir anlayışa sahiptir (Telci, 2011).

Amerikan kültürünün ve yaşam biçiminin özünü oluşturan felsefe pragmatizmdir. Pragmatizmin eğitime yansması “İlerlemecilik” eğitim felsefesidir. Faydacılık anlamına gelen pragmatizm, etimolojik olarak pratikten türemiş, işe, eyleme dönük, uygulanması amaçlanmış olan düşünceyi karşılayan pragmatizmin düşünsel biçimini vurgular. Birey ve öğrenci merkezli bir eğitimi savunan pragmatizm, toplum ve eğitim arasındaki ilişkiyi düzenleyerek eğitimin sosyal boyutuna vurgu yapar. Eğitim sosyalleşmeyi ve kültürlenmeyi sağlar. Hayatın kendisi olarak görülen okul, demokratik ilkelere göre yapılandırılır. Bilimsel yöntemlere önem verilen okullarda öğretim sırasında öğrencilere kendi bilgilerini oluşturma fırsatı verilmesi gerektiği savunulur. Öğrencilerin bireysel özelliklerini geliştirmek eğitimin en önemli amaçlarından. Bu nedenle öğrencinin, öğretim sürecine aktif katılımı sağlanmaya çalışılır. Bu süreçte öğretmen, öğrencilerin doğal bir şekilde öğrenmeleri için onlara rehberlik etmelidir. Amerikan eğitim sistemi katı bir müfredat ile ezbere dayalı bir eğitim yerine uygulama ağırlıklı, sınıf içinde münazara ve tartışmalara önem veren ve öğrencilere araştırma alışkanlığının kazandırılacağı bir eğitim felsefesine sahiptir (Bakır, 2011). Amerikan eğitim anlayışında ve pragmatizmin en önemli temsilcisi John Dewey'in düşüncelerinde ilerlemecilik hakimdir (Gezer, 2012). İlerlemecilik öğrencinin ezbere dayalı, baskıcı, mekanik ve ders kitabı odaklı geleneksel eğitim yöntemlerinden kurtarılıp özgürleştirilmesini amaçlar. Geleneksel müfredattaki konu-bilgi ağırlıklı derslerin aksine, müfredat belirlenirken farklı alternatifler geliştirmeye önem verilmiştir (Gutek, 2014).

Sanayi çağı düşünürlerinden sosyolog H. Spencer, pozitivist eğitimin kurucularındandır. Spencer, üretkenliğe özel bir önem verir ve tabiat bilimlerine ağırlık

veren bir eğitim sistemi önerir. Bu görüş, ABD'deki pragmatist eğitim anlayışının da temelini oluşturur (Gezer, 2012). 20. Yüzyıl eğitim anlayışında, Amerikalı düşünür John Dewey'in önemli bir yeri vardır. Dewey, Amerikan yaşam tarzı haline gelen Pragmatizm okulunun kurucuları arasında yer alır ve Amerikan eğitim sistemindeki ilerlemeci akımın en önemli temsilcisidir. Dewey' e göre, insanın inanç ve davranışları gelenek ve göreneklerle değil, sorunları çözmenin en iyi yolu olan bilimin ve örgütlenmiş zekanın yöntemleriyle belirlenmelidir (Gezer, 2012).

Çağdaş Amerikan eğitim sisteminin temel ilkeleri 1991 yılında kabul edilmiştir. ABD eğitiminde vurgulanan en temel ilke, eğitimde fırsat eşitliğidir. Bu ilkeye göre kanun, ırk, din, cinsiyet, sosyoekonomik durum ve aile yapısına göre ayırım yapılması yasaktır. Bunun yanında; bireylerin psikolojik iyi olma halinin ve fiziksel gelişmenin sağlanması, sosyal ve duygusal gelişimin sağlanması, kültürel gelişimin sağlanması, konuşma ve yazma becerisinin geliştirilmesi, problem çözebilme yetisinin geliştirilmesi eğitimin amaçları arasındadır (Harmancı, 2013).

Hümanist eğitim 1970'lerde Amerikan eğitim sisteminde ortaya çıkmış bir harekettir. Bazı eğitimcilerin okulların yıkıcı öğrenme ortamına ve eğitim sistemindeki davranışçılık psikolojisine gösterdikleri bir tepki olarak doğmuştur. Hümanist eğitimcilere göre öğrencilere sadece temel becerileri değil çatışma yönetimi, iş birliği, şefkat, dürüstlük ve kendilik bilgisi gibi kavramları da öğretmek gerekiyordu. Hümanist eğitim öğrencilerin kendilerine inanmalarına yardım eder, onları şefkatli ve anlayışlı olmaya teşvik eder, onlara kendilerine ve başkalarına saygı duymayı öğretir. Hümanist eğitim artık Amerikan eğitim sisteminde geçerli bir anlayış olmamakla birlikte bu eğitimin bazı öğeleri Amerikan eğitim sisteminin bir parçasıdır. Örneğin "karakter eğitimi"ne yönelik ilgi hümanist eğitimin bazı yönlerini yansıtır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

2.1.12. Eğitimde Temel Yaklaşımlar

Eğitim tarihi boyunca özgürlük ve disiplin, birey ve toplum eksenlerinde birbirinden ayrılan iki temel mevcuttur. Bunlardan biri bireyci ve özgürlükçü yaklaşım, diğeri ise toplumcu ve disiplinci yaklaşımdır. Aslında bu yaklaşımlar sadece eğitimde değil ekonomiden siyasete diğer birçok alanda kendini gösterir.

2.1.12.1. Fertçi ve Hürriyetçi Eğitim Görüşü (Psikolojik Yaklaşım)

Bireycilik, sosyal grupların ve toplulukların değil bireylerin merkezi önemine inanan doktrinin adıdır. Bu öğretiyeye göre bireylerin çıkarları ahlaki bakımdan toplulukların çıkarlarından daha üstündür. Burada insan değerlerin kaynağı ve değer yargı sisteminin oluşturucusu olarak görülmektedir (Yayla, 2000). Bu görüşe göre, devlet, vatan, din gibi her türlü kurum birey içindir. Bireyler baskı altına alınmamalı, tamamen serbest bırakılmalıdır. Bu görüşün en önemli temsilcisi olan Rousseau Emile adlı kitabına şöyle başlamaktadır: “Her şey yaratıcısı elinden çıkarken iyidir, her şey insanın müdahale etmesiyle bozulur.” Rousseau “Çocuk ne hakim ne asker ne de papaz olmalıdır. O her şeyden önce insan olmalıdır; ancak bundan sonra herhangi bir mesleğin insanı olabilir.” tezini savunmaktadır. Bu tutum, toplumcu ve disiplinci anlayışa ilk başkaldırıdır. Bu anlayışın ülkemizdeki temsilcileri Prens Sabahattin ve Abdullah Cevdet’tir. Prens Sabahattin’e göre toplumsal yapımızda sorun oluşturan iki husus vardır. Birincisi, kişiliğe önem vermeyen eğitim sistemi, ikincisi ise merkezi yönetim sistemidir. Ona göre eğitim, kişiliğin gelişmesine yardım emeli, çocukların özgürce ve hayatın tüm sorunlarıyla başa çıkacak şekilde yetişmesine hizmet etmelidir. İnsanı incelenip sınıflandıracak bir obje olarak gören davranışçılık gibi yaklaşımlara karşı ortaya çıkan en belirgin fertçi ve hürriyetçi tepki varoluşçuluktur. Bu akım insanı özne olarak görür ve hayatın merkezine koyar (Gezer, 2012). Pragmatizm ve varoluşçuluk felsefelerinden kaynağını alan eğitim felsefeleri ise ilerlemecilik ve yeniden kurmacılıktır (Gutek, 2014). İlerlemeci bir programda öğrenci merkezli bir anlayışın, yeniden kurmacı bir programda daimici, esasici akımlara karşı bir anlayışın olması da bu eğitim felsefelerinin bireyci olduğunu göstermektedir.

2.1.12.2. Toplumcu ve Disiplinci Eğitim (Sosyolojik Yaklaşım)

Bireyciliğin tersi olan kolektivizm ise ‘devlet’, ‘toplum’ gibi kurumların bireylerin üstünde ve ötesinde gerçeklik taşıyan birer varlık olduklarını iddia eden ve toplum çıkarlarının bireyin özekliğinin üstünde olduğunu savunan öğretilerdir (Yayla, 2000). Bu görüş, bireye karşı, grup ve toplumun önemini savunur. Her şeyin toplum için yapılması gerektiğini, eğitimin de aynı amaçla geliştirilmesi ve totaliter bir yöntemler bireylere benimsetilmesi gerektiğini ileri sürer. Bu görüşün en önemli temsilcileri İlk

Çağda Platon, sonrasında ise Hegel ve Durkheim olmuştur. Bu eğitim anlayışının ülkemizdeki en önemli temsilcileri ise Ziya Gökalp, İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Emrullah Efendidir. Ziya Gökalp'e göre eğitim, "Bir cemiyette yetişmiş neslin henüz yeni yetişmeye başlayan nesle fikirlerini ve hislerini aktarmasıdır". Baltacıoğlu da eğitimi sosyal bir olgu olarak görür ve eğitimin amacını belirli düşünme, duyma ve işleme tarzlarında insanlar yetiştirmek olarak açıklar. Toplumcu ve disiplinci eğitim anlayışı, destekçilerini davranışçılık felsefesi taraftarlarından bulmuştur. Davranışçılık, planlı bir insan yaratmak amacıyla, insan davranışının bilimsel bilgi aracılığıyla kontrol edilmesini gerekli görmüştür (Gezer, 2012). Toplumcu eğitim anlayışı daimici ve esasici eğitim felsefelerinde de kendini göstermektedir. Bu eğitim felsefelerinin insanı toplumsal ve kültürel bir varlık olarak görmesi, bireyi değil öğretmeni merkeze alan bir anlayışa sahip olması aynı zamanda toplumcu bir anlayışı yansıttığını gösterir.

Hofstede'nin yaptığı çalışmalar sonucunda Türklerin toplumcu eğilimlerinin bireyciliğe göre fazla olduğu belirlenmiştir. Toplulukçu kültürlerde "biz" bilinci hakimken, bireyci kültürlerde "ben" bilinci gelişmiştir. Toplulukçu kültürler, grubu ön planda tutarken, bireyci kültürler bireyi ön plana almaktadır. Hofstede'in araştırmasında Batılı ülkelerin bireyci özellikler gösterdikleri, Doğulu ve Latin kökenli ülkelerin ise davranışçı eğilimler gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Kağıtçıbaşı, 2001; akt: Çarıkçı ve Koyuncu, 2010). Sargut'a (2001, akt: Çarıkçı ve Koyuncu, 2010) göre Türk toplumu ortaklaşa davranmaya yatkın bir kültüre sahiptir. Bu görüş Hofstede'nin çalışmasıyla da desteklenmektedir. Söz konusu çalışmada Türk toplumu Pakistan, Japonya, Arjantin gibi ülkelerle birlikte toplulukçu kategoride yer almaktadır. Çelik'in (2002, akt: Çarıkçı ve Koyuncu, 2010) yaptığı çalışmada ise Türk toplumunun % 75'i toplulukçu görünürken, Amerikalıların oranı % 32, Japonların ise % 76 düzeyinde olduğu görülmektedir. Toplumumuzda yüzyıllardır devam eden imece ve benzeri sosyal yardımlaşma örnekleri toplulukçu yapımızın en önemli örneğidir.

2.1.13. Amerika'da Değerler Eğitimi

Değerler eğitimi birçok ülkede zorunludur veya birçok dersle birlikte eğitimi verilmektedir. Türkiye'de ve ABD'de değerler eğitimi ayrı bir ders olarak değil, diğer derslerle birlikte bütünleşik olarak derslerin içeriğinde verilmektedir. ABD'de değerler eğitimi genellikle karakter eğitimi olarak verilmekte ve bağımsız birçok karakter eğitimi

kurumları bulunmaktadır. Bu kurumlar değerler eğitiminin gelişimine hizmet eden birçok faaliyette bulunmaktadır (Kafadar, 2019).

Amerika’da devlet okullarının laikleştirilmesi ile din, ev ve kilisenin alanına, ahlak da devlet okullarının alanına dahil edildi. Devlet okullarının kilisenin yardımı olmadan iyi vatandaşlar yetiştirmeye yeterli olacağı düşünülmekteydi (William Elliot Griffin, 1889; akt. Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018). Amerika’da okullarda resmi karakter eğitimi 1836’da başlamıştır. 1900’lü yılların başlarında, gençlerdeki ahlaki çöküş konusunda çok sayıda örgütü iyi karakteri teşvik etmeye yönlendiren bir kaygı söz konusuydu. 1960’lı yılların sonlarında vatandaşlık eğitimi dersi, değerleri açıklama dersi haline gelmiş ve Kohlberg’in (1966) ahlak gelişimi yöntemleriyle birleştirilmiştir. 1990’lı yıllara gelindiğinde okul ve toplumda karakter eğitimine yönelik yenilenen bir ilgi ortaya çıkmıştır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 296).

Amerika’da uzun vadeli eğitim politikaları geliştirmek amacıyla 1935 yılında Eğitim Politikaları Komisyonu kuruldu ve 1968’e kadar faaliyetleri devam etti. Bu komisyon Amerikan demokrasisinin ahlaki ve manevi değerlere dayandığı ve devlet okulunun bu değerlerin gençlere öğretilmesinde en önde gelen araç olduğu görüşündeydi. Devlet okulları tüm dini inanç mensuplarının paylaştığı ortak ahlaki ve manevi değerleri öğretecekti (Değerler eğitimi ansiklopedisi, 2018). Zaman içinde Amerika’da devlet okullarının daha çok tercih edilen eğitim kurumları haline gelmesiyle birlikte ahlak eğitimi de vatandaşları sanayi ve bilim çağına hazırlamak üzere tasarlanmış çeşitli müfredatlarla rekabet etmek zorunda kalmıştır. 1960’lı ve 70’li yıllarda ahlak eğitiminin odak noktasını haklar ve özgürlükler teşkil etmiştir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 301). Amerikan Karakter Eğitimi Enstitüsü ilköğretim sınıflarında kullanılmak üzere *Karakter Eğitimi Programı* geliştiren bir eğitim araştırmaları vakfı olarak 1970’te faaliyete başladı. Vakfın kurucusu Russell Chilton Hill tarafından yazılan *Özgürlüğün Yasaları* kitabında karakter özelliği veya ilkesini özetleyen on beş düstur belirlenmişti. Bu düsturlar şunlardır: Dürüst, cömert, adil, nazik, yardımsever, vicdani kanaat sahibi, cesur, hoşgörülü ol; onurlu yaşa, yeteneklerini onurlu şekilde kullan, emniyet telkin et, vatandaşlık yükümlülüklerini kavra, yerine getir; hakikatin yanında ol, özgürlüğü savun. Bu düsturların etrafında geliştirilmiş olan Karakter Eğitimi Programı yüzlerce dersten oluşmaktadır. İşlenen konular arasında öz değer, öz disiplin, karar verme, problem çözme gibi tutumlar ve dürüstlük, kararlılık, sorumluluk gibi karakter özellikleri bulunmaktadır. Bu program 1970’li ve 80’li yıllarda pek çok okul tarafından kabul edildi. Amerikan Karakter

Eğitimi Enstitüsü Milli Eğitim Bakanlığı tarafından mali olarak da destekleniyordu (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 64).

Geleneksel karakter eğitiminin devlet okulları müfredatına yeniden alınması yönündeki güçlü halk desteği sayesinde 1980’li ve 90’lı yıllarda temel değerlere ve bu değerleri içeren karakter eğitimi programlarına yönelik ilgi yeniden canlandı (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 72). Okullarda ahlak ve karakter eğitimine önem verilmemesi Amerikan aile yapısında vuku bulan değişimle birleşince çocuk suçları, uyuşturucu kullanımı ve gençlerin topluma aykırı davranışlarında dikkate değer bir artış görülmeye başlanmıştır. Bunun sonucunda 1980’li yıllarla birlikte karakter eğitimi yeniden ilgi odağı haline gelmiştir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 301-302).

Amerikan halkı devlet okullarındaki karakter eğitimi programlarına güçlü bir destek veriyordu. Suç, gençlik çeteleri ve uyuşturucu madde ve alkol bağımlılığı sorunlarıyla ilgili kaygılar arttıkça okulların bu toplumsal sorunlarla mücadele amacıyla karakter eğitimi programları geliştirmesine ilgi de artıyordu. Karakter eğitimi hareketinin önderlerinden biri gelişim psikoloğu olan Thomas Lickona’dır. Lickona, çağdaş karakter eğitimi hareketini başlattığına inanılmasını sağlayan Karakter için Eğitim (1991) adlı kitabında, temel değerlerin geliştirilmesi çağrısında bulunuyordu. Bu temel değerler insan haklarını geliştiren ve insanlık onurunu teyit eden evrensel olarak uygulanabilir değerler olarak belirtilmiştir. Bu açıdan bakıldığında temel değerler demokratik bir yönetimdeki vatandaşlık sorumluluklarımızı doğrular ve başka kültürlerdeki makul insanlar tarafından da kabul edilir. Ahlaki değerler, o şekilde davranmak istemesek bile, öyle hareket etmenin zorunlu olduğu değerlerdir (Lickona, 1991; akt. Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

1992 yılında Josephson Ahlak Enstitüsünün Aspen’de (Colorado) düzenlediği bir konferansta, karakter eğitimini tartışmak ve bu konuda ülke genelinde kullanılabilecek program ve derslere dair öneriler ortaya koymak üzere çeşitli eğitimcilerden oluşan bir topluluk bir araya geldi. Konferansın sonunda Amerikan okullarında karakter eğitiminin geleceğine dair ortak değer ve amaçların belirtildiği bir rapor hazırlandı. Bildirge ayrıca *Karakter Önemlidir Programı*nın esasını teşkil eden yedi ilke içeriyordu. Belirtilen çekirdek ahlaki değerler şunlardır: *Güvenilirlik, saygı, sorumluluk, hakkaniyet, ilgi gösterme, vatandaşlık erdemi ve vatandaşlık* (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 71).

Lickona 1995'te Karakter Eğitimi Ortaklığı adına *Etkili Karakter Eğitiminin On Bir İlkesi* programının yazımına öncülük etmiştir. ABD'de kapsamlı karakter eğitimi konusunda bir şablon haline gelen bu ilkeler şunlardır:

1. İyi karakterin esası olarak temel ahlaki değerler teşvik edilir.
2. Karakter düşüncesi, duygu ve davranışı içerecek şekilde kapsamlı olarak tanımlanır.
3. Karakter gelişimi konusunda kapsamlı, maksatlı ve etkili bir yaklaşım kullanılır.
4. İlgi gösteren bir okul topluluğu oluşturulur.
5. Öğrencilere ahlaki eylem fırsatları sunulur.
6. Tüm öğrencilere saygı duyan, onların karakterlerini geliştiren ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve iddialı bir müfredat kullanılır.
7. Öğrencilerin kişisel motivasyonu teşvik edilir. Karakter çoğu zaman hiç kimse görmediği zaman bile doğru olanı yapmak olarak tanımlanır. Kurallara uymanın altında yatan en iyi ahlaki gerekçe başkalarının hak ve ihtiyaçlarına duyulan saygıdır.
8. Okul personelinin, karakter eğitiminin sorumluluğunu paylaşan ve temel değerlere sadık kalmaya çalışan bir öğrenme ve ahlak topluluğu olarak yararlanılır.
9. Ortak ahlaki liderlik teşvik edilir ve karakter eğitimi girişimine uzun vadeli destek verilir.
10. Ailelerin ve topluluk üyelerinin karakter geliştirme çabalarına katılımı sağlanır.
11. Okulun karakteri, okul personelinin işlevi ve öğrencilerin davranışları değerlendirilir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 303-306).

Okullar tarafından kullanılabilecek karakter eğitimi programlarından biri de “Karakter Önemlidir” programıdır. Bu program da Lickona'nın modeline göre oluşturulmuştu ve 2004'te ülkedeki en geniş çaplı karakter eğitimi programıydı. “Karakterin Altı Temel İlkesi” (güvenilirlik, saygı, sorumluluk, hakkaniyet, ilgi gösterme ve vatandaşlık) olarak bilinen belirli erdemler aracılığıyla ahlaki karakterin inşası amaçlanmaktadır. Karakter Önemlidir programının temelinde yatan düşünceye göre karakter ebeveynler, öğretmenler, akranlar ve toplumsal çevre tarafından öğretilen bir şeydir. Diğer bir karakter eğitimi programı, ahlaki karakteri ve vatandaşlık erdemini geliştirmeye adanmış örgütler ve bireylerden oluşan Karakter Eğitimi Ortaklığı'dır. Karakter eğitimi hareketi doğrudan ders müfredatıyla öğretilen temel değerlerin öğretilmesine katkıda bulunmaktadır. Öğrencilere

edindikleri değerlere uygun şekilde davranma imkanı sağlayan hizmet ederek öğrenme uygulaması karakter eğitimi programlarının bir parçasıdır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018).

ABD’de eğitim pek çok karar ve yerel okul bölgesi üzerinde yetki sahibi olan eyalet hükümetlerinin sorumluluğu altındadır. Federal hükümet ise hem programlara mali kaynak sağladığı hem de okullar federal politika ve düzenlemelere bağlı kalacaklarına dair taahhütte bulundukları için birçok okul bölgesinde ve okulda varlığını hissettirmektedir. Her okul kendi kurallarını belirleme konusunda yasal çerçeveye sınırlandırılmıştır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 160). ABD’de yaklaşık dokuz eyalette ahlak/karakter eğitimi zorunlu kılan yasalar bulunmakta, bazı eyaletlerde ise yasal mevzuat çerçevesinde tavsiye edilmektedir. Ülkenin en büyük eyaleti olan Kaliforniya’da çıkarılan ahlak eğitimi yasasına göre öğrencilerin doğruluk, adalet, vatanseverlik, eşitlik, insan onuru, nezaket gibi ahlaki ilkeleri ve görgü kurallarını öğrenmesi gerekmektedir. ABD’de neredeyse bütün eyaletlerin karakter eğitimi desteklemek üzere merkezi bütçeden mali kaynak sağladığı bilinmektedir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 293).

Karakter eğitimi bir değerleri öğrenme sürecidir. Karakter zihinsel, kişisel ve toplumsal gelişimimizi etkileyen iyi ve kötü karakter özelliklerinden meydana gelir. Karakter eğitimi genellikle iyi olanı bilmek, sevmek ve yapmak olarak düşünülür. Karakter gelişimi genellikle okul sistemi içinde gerçekleşmekle birlikte aile, dini kurumlar, takım etkinlikleri vb. topluluk ortamları da karakter eğitimi pekiştirir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 296). Karakter gelişimi düşüncesinin ilk izleri Platon ve Aristoteles’in ilk eserlerinde ve belli başlı dini metinlerde bulunabilir. Bir kimsenin doğru ve yanlışla ilişkin temel anlayışının şekillenmesinde öncelikle anne baba, arkadaşlar, kardeşler, kitle iletişim araçları ve okul belirleyici rol oynar (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 308). 20. yüzyılın ilk yıllarında karakter eğitimi örgün eğitimin en önemli meselesi haline gelmiştir. Bu dönem daha sonra “Karakter Eğitimi Hareketi” dönemi olarak anılmıştır. Karakter Eğitimi Hareketi’ni ortaya çıkaran sebepler içerisinde göç, kentleşme, zorunlu eğitimin kabul edilmesi ve eğitim konusunda etkili grupların karakter eğitime önem vermesi gösterilebilir (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 298). Karakter eğitimi ne Amerikan okulları ne de dünya tarihi açısından yeni bir düşüncedir. Platon’un yaşadığı devirden itibaren toplumlar dünyayı daha iyi bir yer haline getirecek olan yarının vatandaşlarının

yetiştirilmesinde ahlak eğitiminin önemini kavramışlardır (Değerler Eğitimi Ansiklopedisi, 2018, s. 301).

John Dewey yirminci yüzyılın ilk yarısında Amerikan eğitiminin en önde gelen felsefecisi ve ilerlemeci eğitim hareketinin önde gelen düşünürüydü. Ahlaki değerlerin aşılmasında okulların rolü konusundaki çalışmaları her ne kadar az da olsa dikkate değerdir. 1908’de “*Ahlak*” kitabını yazdı. Dewey, pragmatizmle yakından ilişkili olan deneyime dayalı bir eğitim kuramını benimsedi. Dewey’in ahlak eğitimiyle ilgili çalışmaları, ahlak düşünürleri olarak pasif izleyiciler olmayıp aktif katılımcılar olmamız gerektiği inancını doğrulamaktadır. Dewey’e göre ahlaki yargılarımız deneyimlerimiz ışığında sürekli değişmektedir. Eğitim, toplumsal, etkileşimli ve çift taraflı bir etkinliktir. Eleştirel ve derinlemesine düşünme, Dewey’i ahlak eğitimi görüşünün vazgeçilmez ilkesidir. Öğrencilerin yetişkin ve etkin vatandaşlar olarak demokratik süreçte yer alması bu yolla sağlanabilir. Birey ile toplum arasında gerekli olan dengeye hitap eden Dewey, toplum üyeliği ile bireysel haklar arasında uyum sağlamak için ahlak eğitimine güveniyordu. Ayrıca öğrencilerin eşsiz ve bireysel bakış açılarının sınıftaki öğrenme ve öğretme ortamına büyük katkılarda bulunabileceğini kabul ediyordu. Dewey’in doğalcı ahlak eğitimi kuramı kesin bir şekilde doğal dünyanın sınırları içinde kalan eğitim hedefleri belirleyerek hem deneysel hem de akılcı bilgi kuramının geleneksel sorunlarının birçoğundan kurtulmaya çalışıyordu. Dewey eğitimin sosyal, etkileşimli ve karşılıklı olduğunu anlamıştı. Dewey’e göre makul bir ahlak eğitimi anlayışı, müfredat geliştirme sürecine mutlaka kuram ve uygulama boyutları ile birey ve toplum boyutlarının da dahil edildiği bir kuramın daha geliştirilmesini gerektiriyordu. Dewey pragmatizmin deneycilik ve akılcılık denilen iki aşırı uç arasındaki değerli bir ortak nokta olduğunu düşünüyor ve ikisinin en iyi yönlerini birleştirdiğine inanıyordu. Dewey’in *Demokrasi ve Eğitim* kitabındaki ahlak eğitimi yaklaşımı, Rousseau ve Platon’un eğitim felsefelerinin eklektik bir sentezine vurgu yapar. Dewey, Rousseau’nun bireyi idealleştirmesini eleştirir ama Platon’un görüşüne de yalnızca toplumun menfaatlerini gözettiği gerekçesiyle karşı çıkar. Dewey’e göre ahlak eğitimi bireyin toplum içinde tam vatandaşlığı kazanma amacını yansıtmalı ama yine de demokrasiyle ilişkili bireysel hakları korumalıdır (Değerler eğitimi ansiklopedisi, 2018, s. 167-169).

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar

Ertürk (2020)'ün MEB'e bağlı lise İngilizce ders kitaplarında Schwartz'ın değer sınıflamasına göre değerler eğitimi incelediği çalışmasında, ele alınan değerlerin eşit bir dağılım göstermediği ve yapay bir şekilde ele alındığı sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen kitaplardan 11. sınıf ders kitabında değerler daha eşit bir dağılıma sahipken 10 ve 12. sınıf ders kitaplarında muhafazakârlık değerini baskın bulunmuştur. Buna karşılık 12. Sınıf kitabında evrensellik ve iyilikseverlik değerleri çokça vurgulanmıştır. 9. Sınıf ders kitabında ise değişime açıklık ve öz aşkınlık değer grubunu vurgulamıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde ise öğrencilerin bireyin çıkarlarından çok başkalarının refahını destekleyen toplumcu değerler konusunda farkındalıklarının artırılmak istendiği söylenebilir.

Aslan (2019)'ın ortaokul İngilizce ders kitaplarını değer aktarımı açısından incelediği yüksek lisans tezi çalışmasında ders kitaplarında sıklık sırasına göre sporseverlik, sorumluluk, sağlıklı olmaya önem verme, farklılıklara saygı ve hayvan sevgisi değerleri en sık görülen değerlerdir. En az görülen değerler ise barışsever olma, dürüstlük ve kitap sevgisi olarak ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda değerlerin genellikle örtük bir şekilde yer aldığı, 2018 yılında yayınlanan İngilizce öğretim programında öğrencilere aktarılması hedeflenen adaletli olma, sabırlı olma, diğerkâm olma gibi değerlerin ders kitaplarında yeterince yer bulamadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Aslan, Keskin ve Önder (2019)'ın ortaokul altıncı sınıf İngilizce ders kitaplarını değerler açısından incelediği çalışmasında, İngilizce ders kitaplarının 2018 İngilizce dersi öğretim programında yer alan değer kazanımlarına yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kitaplarda kazandırılmak isenen değerlerin genellikle örtük olarak yer aldığı, karışık bir şekilde sunulduğu, ünite konularının değer aktarımına uygunluğunun gözetildiği, kitapta yer alan değerlerin görseller ve basit cümlelerle iletildiği, bu durumun öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu araştırmada ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Derse (2019)'nin 6. Sınıf Türkçe ders kitabındaki metinleri değerler eğitimi açısından incelediği ve öğretmen görüşleri ile değerlendirdiği yüksek lisans tezi çalışmasında en sık görülen değerler sorumluluk ve vatanseverlik; hiç yer almayan

değerler ise estetik duyguların geliştirilmesi ve alçakgönüllülük olarak görülmektedir. Çalışma sonucuna göre değerler en çok hikâye edici metinlerde, en az ise şiir türü metinlerde yer almaktadır.

Ecerkale (2019) çalışmasında 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde yer alan değerleri incelemiştir. İnceleme sonucunda 7. sınıf Türkçe ders kitabında en çok işlenen değer estetik, bunu sırasıyla duyarlık, vatanseverlik, başarı, nezaket, bilimsellik, çalışkanlık, dostluk, birlik-beraberlik, cesaret, sevgi, fedakârlık, güler yüz-tatlı dil, saygı, sorumluluk, azim değerlerinin izlediği; en az görülen değerlerin ise dürüstlük, alçakgönüllülük, barış, eşitlik, merhamet, temizlik, hoşgörü olduğu; adalet değerinin ise metinlerde yer almadığı görülmektedir. 8.sınıf ders kitabında da metinlerde en çok işlenen değer estetik, bunu sırasıyla azim, başarı, çalışkanlık, sevgi, dostluk, duyarlık, saygı, birlik-beraberlik, fedakârlık, misafirperverlik, bilimsellik ve vatanseverlik değerlerinin takip ettiği görülmüştür. Adalet, alçakgönüllülük, barış, cesaret, dürüstlük, eşitlik, güler yüz-tatlı dil, hoşgörü, merhamet, sorumluluk, temizlik değerlerinin ise kitapta yer almadığı görülmüştür. Tüm bu veriler bağlamında 7. ve 8. sınıf ders kitaplarının belirlenen değerlerin tamamını içermediği ve değerlerin dağılımının orantılı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hazım (2019)'ın ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki hikâye ve roman metinlerinde yer alan değerleri incelediği yüksek lisans tezi çalışmasında, incelenen metinlerde en sık görülen değerlerin sevgi ve dostluk, en az görülen değerlerin ise yardımseverlik ve adalet olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dersin öğretim programında hedeflenen diğer değerler ise dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sorumluluk ve vatanseverlik olarak belirtilmektedir.

Kafadar (2019) doktora tezi çalışmasında Türkiye, ABD ve Fransa'da sosyal bilgiler ve ahlak-vatandaşlık eğitimi derslerinin öğretim programlarını ve ders kitaplarını değerler eğitime açısından karşılaştırmıştır. Schwartz (2012) değer sınıflaması kullanılan çalışma sonucunda Türkiye ve Fransa Ders kitaplarında çoğunlukla öz aşkınlık kategorisi tespit edilirken, ABD ders kitaplarında ise çoğunlukla kendini geliştirme değer boyutu görülmüştür. En az sıklıkta görülen değer kategorileri ABD ders kitaplarında öz aşkınlık, Fransa ders kitaplarında ise kendini geliştirme olarak bulunmuştur. Başarı değeri Türkiye ve ABD ders kitaplarında sık görülürken evrenselcilik-ilgi değeri Fransa ders kitaplarında sık görülmektedir. Alçakgönüllülük değeri en az ABD ve Fransa ders kitaplarında görülürken saygınlık değeri en az Türkiye ders kitaplarında görülmektedir. Bununla birlikte Türkiye ders kitaplarında

alçakgönüllülük, Fransa Ders kitaplarında ise saygınlık, güç-kaynaklar, güç-baskınlık değerlerinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özcan (2019) yüksek lisans tezinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan İngilizce ders kitaplarındaki küresel değerleri analiz etmek için ortaokul ve lisede kullanılan toplamda 8 kitap incelemiştir. Araştırılan değerler önyargısız eğitim, çevre eğitimi ve barış eğitimidir. Önyargısız eğitim; cinsiyet eşitliği, kültürel çeşitlilik ve özürllülük olarak üç kategoriye ayrılmaktadır. Araştırma sonucunda ders kitaplarının, öğrencileri küresel değerlerle ilgili becerilerde güçlendirmek için yeterince etkili olmadığı görülmüştür.

Selçuk (2019), yüksek lisans tezi çalışmasında MEB'e bağlı ortaöğretim 9-12. sınıflarda okutulan Almanca ders kitaplarında evrensel ve kültürel değerleri belirlemek ve bu değerlerin MEB tarafından 2010 yılında belirlenen değerlerle örtüşme durumunu incelemek istemiştir. Çalışma sonucunda; hem Alman hem de Türk kültürüne ait kültürel değerlerden “yeme-içme alışkanlıkları, bayram, kutlamalar, şehirler ve şehirlere ait kültür parçaları, toplumların tipik özellikleri, tarihi ve kültürel mekanları, tarihe damgasını vurmuş olan ünlü kişiler vb.” gibi değerlere ulaşılrken; evrensel değerlerden 2018 yılı Ortaöğretim Almanca dersi Öğretim Programında yer alan değerlerin tamamının, yani “dürüstlük, adalet, sevgi, sorumluluk, empati, arkadaşlık, anavatan sevgisi, özdenetim, sabır” değerlerinin kitaplar aracılığı ile öğrencilere aktarıldığı tespit edilmiştir.

Urfa (2019)'nın Türkiye ve Azerbaycan ortaokul Türkçe ders kitaplarında Schwartz (1992)'in Değerler Ölçeğini kullanarak değerleri incelediği yüksek lisans tezi çalışmasında Türkçe ders kitaplarında öz yönelim, yardımseverlik ve evrenselcilik değerleri; Azerbaycan ders kitaplarında ise başarı, yardımseverlik ve öz yönelim değerleri daha sık görülmektedir. Çalışma sonucuna göre söz konusu ülkeler anadil ders kitapları aracılığıyla gelecek nesillerine benzer değerleri aktarmayı amaçlamaktadır.

Bal (2018)'ın lise İngilizce ders kitaplarındaki metinleri ulusal ve evrensel değerler açısından incelediği yüksek lisans tezi çalışmasında İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi temel alınarak belirlenen değerler ölçüt olarak kullanılmıştır. Bu değerler adalet ve özgürlük, tarih ve kültür, doğaya ve farklı disiplinlere saygı, aile ve sosyal ilişkiler, eğitim ve yaratıcılık ile kişisel gelişim olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda belirlenen değerlerin büyük çoğunluğunun tüm kitaplarda yer aldığı görülse de bu değerlerin kullanıldığı metinlerin sayıları ve yoğunlukları yetersiz bulunmuştur.

Özellikle adalet, vatanseverlik, özgürlük değerleri ile empati ve dürüstlük alt değerlerine yok denecek kadar az değinildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Deniz ve Karagöl (2018)'ün 5. ve 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan değerleri incelediği çalışmasında, “Ortaokul Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı” ile “6. Sınıf Türkçe Ders ve Etkinlik Kitabı’nda en sık yer alan değer “sevgi” iken “6. Sınıf Türkçe Ders ve Etkinlik Kitabı’nda ise “dostluk”tur. Bunun dışında çalışma sonucuna göre değerler eşit bir dağılıma sahip görünmemekte, kitapta hiç yer verilmeyen değerler bulunmaktadır. Bununla birlikte “Ortaokul Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı’nın değerler bakımından incelenen diğer ders kitaplarına göre daha zengin olduğu belirlenmiştir.

Kahya (2018) yüksek lisans tezi çalışmasında ortaokullarda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikleri değerler eğitimi bakımından incelemiştir. Ders kitapları Talim Terbiye Kurulu’nun belirlemiş olduğu MEB Değerler Eğitimi Yönergesinde yer alan 27 değer içerisinden taranmıştır. Araştırma sonucunda değerlerin, sınıf seviyelerinde ve temalara göre belli bir plan dâhilinde yer almadığı, bazı metinlerin etkinliklerinde değerlere yeterli ölçüde yer verilirken bazılarında hiç yer verilmediği görülmüştür. Duyarlılık, saygı, sevgi, estetik duyguların geliştirilmesi, empati, bağımsız ve özgür düşünebilme, yardımlaşma, vatanseverlik, sorumluluk gibi değerler sıklıkla tespit edilirken; liderlik, adil olma, cesaret, fedakarlık, temizlik, selamlaşma, şefkat, özgüven gibi değerlerin ise nadiren yer aldığı, başarı ve kişisel gelişimi destekleyici etkinliklerin geri planda kaldığı belirtilmiştir.

Başaranol (2017) yüksek lisans tezi çalışmasında MEB’e bağlı devlet okullarında kullanılan ortaöğretim İngilizce ders kitaplarında yer alan temel değerleri belirlemeyi ve bu değerlerin Schwartz (2012) ve Rokeach (1973) temel alınarak hazırlanan temel değerler listesinde yer alan değerleri ve ortaöğretim İngilizce öğretim programının öngördüğü değerleri karşılama düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim İngilizce ders kitaplarında 19 farklı değer türü tespit edilmiştir. Kitaplarda en fazla sevgi, nezaket, estetik ve yardımseverlik, en az eşitlik, hoşgörü ve özgürlük değerlerinin yer aldığı görülmektedir. Başarılı olmak, sosyal kabul, yaratıcılık, barış, cesaret, itaatkarlık ve ulusal güvenlik değerlerinin temel değerler listesinde olmasına rağmen İngilizce ders kitaplarında yer almadığı, hoşgörü, misafirperverlik, paylaşmak ve sağlıklı olmak değerlerinin ise temel değerler listesinde yer almamasına rağmen ders kitaplarında bulunduğu görülmektedir.

Yılmaz, Yakar, Arslan, Safranova ve Satbay (2017) çalışmalarında Türkiye ve Kazakistan’da ortaokul seviyesinde okutulan Türkçe, Kazakça ve Rusça ders

kitaplarında yer alan kurmaca metinleri içerdği değerler bakımından incelenmiştir. Çalışma sonucunda Rusça ders kitaplarında aile ilgili öne çıkan değerlerde itaat vurgusu ön plandayken, Kazakistan'da vurgu sorumluluk ve sevgi eksenindedir. Türkiye'de ise aile kavramı ders kitaplarında yansıtılmamıştır. Din, hayal, yetenek ve karakter oluşumu ile ilgili değerler de Rusça ders kitaplarında sıklıkla vurgulanmış ancak Kazakça ve Türkçe ders kitaplarında kendisine yer bulamamıştır. Sadece Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler ise çalışmak, engellilik ve Atatürk'le ilgilidir. Sonuç olarak başta medeniyet algısı olmak üzere kültürel ve bölgesel birtakım dinamiklerden dolayı din, hayal, karakter, yetenek, Atatürk gibi değerlerin farklılık arz ettiği, buna karşılık doğa, olumlu değerler ve milli değerler konusunda kitaplarda bir ortaklık bulunduğu görülmüştür.

Aksoy (2015) yapmış olduğu yüksek lisans tezi çalışmasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için kullanılan ders kitapları ve çalışma kitaplarında yer alan metinleri değer öğretimi açısından incelemiştir. Elde edilen bulgular MEB değerler sınıflamasına göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda ders kitaplarında MEB'in belirlediği birçok değer yer aldığı görülmüştür. Kültürel mirasa sahip çıkma, sorumluluk, nazik olma, sevgi, yardımlaşma, selamlaşma, hoşgörü ve duyarlılık, çalışkanlık sırasıyla en sık görülen değerler iken saygı, adil olma, iyimserlik, paylaşımcı olma, alçakgönüllülük, şefkat ve merhamet, özgüven, empati, cesaret, arkadaşlık, temizlik, doğruluk ve dürüstlük, fedakarlık, aile birliğine önem verme, bağımsız ve özgür düşünebilme, estetik duyguların geliştirilmesi, misafirperverlik, vatanseverlik, iyilik yapmak değerleri en az görülen değerlerdir.

Altunal (2015) yüksek lisans tezi için yaptığı çalışmada MEB ilkokul 4. Sınıf İngilizce ders kitabında değerler eğitimi araştırmıştır. Araştırma sonucunda seçilen ders kitaplarının Türk kültürünün maddî (sanat eserleri, binalar, müzik aletleri, şehirler, kıyafet, giyim kuşam, kitaplar vs.) ve manevî (inanç ve manevi yaşamsal değerler) değerlerini taşımadığı, kültürel değerleri yeni nesillere taşıyacak şekilde düzenlenmediği, aile, dil, din, saygı, yardımseverlik değerlerini yeterince aktarmadığı ve daha çok popüler kültürün öğelerini yansıttığı görülmüştür.

Aytekin (2015) yüksek lisans tezi çalışmasında MEB'e ait ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinleri değerler iletimi açısından Schwartz'ın Değerler Sınıflandırmasını ölçüt alarak incelemiştir. Çalışma sonucuna göre incelenen ders kitaplarında en sık görülen değerler sırasıyla başarı, geleneksellik, hazcılık, güç, öz yönelim, evrenselcilik, uyarılım, uyma, iyilikseverlik ve güvenliktir.

Kaliyeva (2015), yüksek lisans tezi çalışmasında yabancılar için hazırlanan ders kitaplarında evrensel ve yerel değerlerin ne ölçüde yansıtıldığını araştırmıştır. Bunun için yabancılar için 2 Türkçe ve yine yabancılar için 2 İngilizce ders kitabını Schwartz'ın değer sınıflamasını kullanarak analiz etmiştir. Çalışma sonucunda tüm ders kitapları için bir genelleme ortaya koyacak bir sonuca ulaşılamasa da elde edilen sonuçlardan bazıları şu şekildedir: Öz aşkınlık değer yönelimi Türkçe ders kitaplarında, kendini geliştirme değer yönelimi de İngilizce ders kitaplarında farklılık göstermiştir. Başka bir deyişle, Türkçe ders kitaplarında ağırlıklı olarak bireyin tüm insanlığın iyiliğini önemseydiği toplumcu değerleri vurgularken İngilizce ders kitapları ise ağırlıklı olarak başarı ve hazcılık gibi birey merkezli değerleri aktarmıştır. Türkçe ders kitapları ağırlıklı olarak kültürün ve toplumun bireye dayattığı gelenek ve fikirlerin kabul edilmesini aktarmaya çalışırken, İngilizce ders kitapları bireye düşünce bağımsızlığı, yaratıcılık ve araştırmacılığı dayatmaya çalışmıştır.

Kaymakcan ve Meydan (2012), çalışmalarında ilköğretim (4-8. Sınıflar) okullarındaki din kültürü ve ahlak bilgisi ile sosyal bilgiler derslerinin program içeriklerini Schwartz'ın değerler teorisini temel alarak analiz etmişlerdir. Çalışma sonucunda, sosyal bilgiler dersinin en çok öz yönelim değerine, din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin ise en çok yardımseverlik değerine yer verdiği görülmektedir. Programlarda en az yer alan değerler ise güç, hazcılık ve maneviyat olarak sonuçlanmıştır. Yine çalışma sonuçlarına göre, son yıllarda geleneksel değerlerden evrensel değerlere doğru bir yönelim olduğu ve sosyal bilgiler dersinin bu değişimi yansıtması bakımından din kültürü ve ahlak bilgisi dersinden önde olduğu anlaşılmaktadır.

Çelikipazu ve Aktaş (2011) yüksek lisans tezi çalışmasında 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinlerinin hangi ulusal ve evrensel değerleri ilettiğini tespit etmeyi ve iletilen değerlerin 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarındaki dağılımını belirlemeyi amaçlamıştır. Ders kitaplarında yer alan okuma metinleri Rokeach (1973) ile Schwartz ve Bilsky'nin (1987) değerler listelerinden yararlanılarak hazırlanan Değerler Tespit Formuna göre incelenmiştir. En sık yer alan değerler sevgi, çalışkanlık/azim, kararlılık, vatan sevgisi, millî kimliğini tanıma, kültürel mirasa ve tarihe duyarlılık olarak görülürken dil bilinci oluşturma, bayrak sevgisi, ulusal bayramları bilme ve ulusal marş bilinci değerlerinin daha az yer aldığı belirtilmiştir. Genel olarak incelenen ders kitaplarının değer aktarımı için yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demircan (2010) yüksek lisans tezi çalışmasında devlet okullarında 9. Sınıf Türk edebiyatı ders kitaplarındaki değerleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda incelenen ders kitaplarında en sık görülen değerler sırasıyla sevgi, estetik, duyarlılık, vatanseverlik, çalışkanlık ve özveri olarak belirtilmiştir. En az görülen değerler ise misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme ve adil olma olarak ortaya çıkmıştır.

Yaman, Taflan ve Çolak (2009)'ın ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde yer alan değerleri incelediği çalışmalarında kullanılan değerler formunda yer alan değerler; estetik, teorik, iktisadi, siyasi, sosyal ve dini değerler olmak üzere gruplanmaktadır. Elde edilen bulgulara göre ders kitaplarındaki metinlerde en sık sosyal değerler, en az dini ve iktisadi değerler; nazım türündeki metinlerde estetik değerler daha sık ve 6. Sınıf ders kitaplarında teorik değerler daha sık görülmüştür.

Kültür düzeyi araştırmalarında gruba bağlılığı ve hiyerarşik rolleri vurguladığı belirlenen Türk kültürü üyelerinin de genel olarak aileyi ve ulusal güvenliği çok önemsedikleri görülmektedir. Öte yandan eşitlik değerine yüksek, itaatkârlık değerine ise düşük düzeylerde önem verildiğine yönelik bulgular benzer araştırmaların sonuçlarından farklı bir duruma işaret etmektedir. Buna ek olarak, grup bağlılığını aileyle sınırlandıran genç üyelerin değer yönelimlerinin hem bireyci değerleri ve özerklik beklentilerini hem de dinsel değerleri içeriyor olması oldukça devingen bir değer sistemini karşımıza getirmektedir. Söz konusu değer sistemi, ekonomik gelişmeyle birlikte ailenin daralması, maddi manevi bağımlılıkların azalması, bireyci değerlerin ön plana çıkması ve dinsel değerlerde bir gerileme olması beklentileriyle betimlenebilecek olan modernleşmeci yaklaşımlarla uyuşmamaktadır. Bu türden yaklaşımlara bir alternatif olarak Kağıtçıbaşı (1990, 1993: akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000) tarafından sunulan aile değişim modelinde, sosyoekonomik gelişmeyle birlikte, karşılıklı bağımlılığı ve toplulukçu değerleri vurgulayan geniş aileden, karşılıklı bağımlılığın manevi destekle sınırlandırıldığı ve aile değerlerinin bireyci değerlerle birlikte var olacağı işlevsel karmaşık aile tipine (çekirdek aile yapısına sahip ancak bazı işlevler için birinci derecede akrabalar ve yakın çevreyle ilişki içinde olan aile yapısı) bir geçiş öngörülmektedir.

Ayvalıoğlu (1989), Türkiye ve Amerika'da kırsal ve kentsel bölgelerdeki farklı sosyoekonomik statü ve yaş gruplarından örneklemeleri karşılaştırdığı çalışmasında Rokeach Değer Listesi'ni kullanmıştır. Türk örneklemiyle ilgili sonuçlara bakıldığında, bireylerin yaşamlarındaki temel hedefleri simgeleyen değerler arasında en başta ulusal güvenlik, aile, güvenliği, mağfiret, barış içinde bir dünya, gerçek arkadaşlık, eşitlik

değerleri yer almaktadır. Bu temel hedeflere nasıl ulaşacaklarını simgeleyen araçsal değerler içinde ise, ilk sıralarda kendini denetleyebilmek, sorumluluk sahibi olmak, cesaret, hırslı olmak, neşeli olmak yer almaktadır. Bağımsız olmak, itaatkârlık ve yardımseverlik değerleri ise alt sıralarda görülmektedir. İncelenen iki ülke arasında görülen farklılıklar kültüre ve İslam dininin Türk toplumundaki etkisine; benzerlikler ise Türk toplumunun batılılaşmaasına bağlanmaktadır.

Yurt içinde yapılan ilgili çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde çalışmalarda incelenen ders kitaplarında hedeflenen değerlerin eşit bir dağılım göstermediği, değerlerin örtük olarak yer aldığı, değerler ders kitaplarında yer alsa da yetersiz oranda ve etkililikte olduğu, değerlerin dağılımında bir denge olmadığı, incelenen ders kitapları arasında da büyük farklılıklar olduğu söylenebilir.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Ahmad, Khan ve Ghaffar (2020) araştırmalarında Pakistan’da 9. ve 10. Sınıflarda kullanılan Pakistan ve İslam ders kitaplarını karakter eğitimi açısından analiz etmeyi amaçlamışlardır. Analiz sonuçlarına göre ahlaki, yurttaşlıkla ilgili ve entelektüel erdemlerin daha fazla temsil edildiği, eylem türündeki erdemlerin ise daha az temsil edildiği belirtilmiştir. İncelenen ders kitaplarında değerlerin büyük ölçüde çeşitlilik arz ettiği ancak çeşitli değer gruplarına orantısız bir vurgu olduğu dile getirilmiştir. Her iki ders kitabının da erdemler hakkındaki bilginin yayılmasına vurgu yaptığı belirtilmiştir.

Alvionita ve Arifmiboy (2020) Endonezya’da kullanılan 9. Sınıf İngilizce ders kitabındaki diyaloglarda Endonezya eğitim bakanlığınca programlarda yer alması hedeflenen 18 karakter eğitimi değerini bulmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucuna sosyal farkındalık değeri en sık, arkadaşlık değeri ikinci en sık, takdir değeri ise üçüncü sırada sık görülen değerdir. Disiplin, yaratıcılık, bağımsızlık, okuma ilgisi, demokrasi, milliyetçilik ve vatanseverlik değerleri ise en az görülmekle birlikte bu 18 değerinin hepsinin incelenen ders kitabında yer aldığı görülmektedir.

Kacani ve Pema (2020) Arnavutluk devlet okullarında en yaygın olarak kullanılan ortaokul İngilizce ders kitaplarında yer alan metinlerde değerlerin açık veya örtük olarak yer alıp almadığını incelemiştir. İnceleme sonucunda ders kitaplarında yer alan metinlerin birlikte yaşamak, teşekkür ve takdir etmek, özür dilemek, yardım etmek,

çevreyi önemsemek, paylaşmak, eğitim, gıda/sağlık bakımı, kültürel miras, sosyal sorunlar ve tutum, insan hakları, işbirliği, teknolojinin yararları, sanatı ve sporu takdir etme, okumanın yararları değerlerini içerdiği ancak bu değerlerin standart bir yöntemle sunulduğu belirtilmiştir.

Saroj (2020) yapmış olduğu çalışmada özellikle aile, toplum ve millet gibi konular hakkında inançları ve değerleri Nepal devlet okullarında kullanılan sosyal bilgiler ve Nepalce kitaplarında incelemiştir. İncelenen kitapların odak noktasının dilbilgisi ve ders konusu olduğu, eleştirel düşünme, sentez ve yaratıcılığın geri planda kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Oldukça sınırlı ölçüde ahlakı değerlerin incelenen kitaplarda yer aldığı ve bu değerlerin dürüstlük, işbirliği, sabır, kibarlık, sevgi gibi evrensel değerler olduğu belirtilmiştir. En çok tekrarlayan konuların aile, sosyal ilişkiler, kültürel kimlik, çevresel konular, teknoloji, vatandaşlık eğitimi, mitler ve biyografi olduğu görülmüştür. Ahlaki değerlerin öğrencileri pasif, itaatkâr ve daha az eleştirel yaptığı ve ders kitaplarının öğrencilerin bu değerleri eleştirel olarak değerlendirmelerine olanak vermediği de belirtilmiştir.

Gailea, Syafrizal, Fargiyanti ve Perdana (2019) Endonezya’da 8. Sınıflarda kullanılan bir İngilizce ders kitabında karakter eğitimini analiz etmiştir. Endonezya milli eğitim bakanlığının müfredatta yer alması için belirlediği 18 değer incelenen ders kitabında görüldüğü, sıcakkanlılık değerinin en baskın değer olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Merak ve milliyetçilik değerlerinin ise kitapta en az sıklıkta görüldüğü belirtilmiştir.

Ubay (2019) yüksek lisans tezi çalışmasında Endonezya’da lise 9. Sınıflarda kullanılan İngilizce ders kitabında karakter eğitimine dair öğeleri tespit etmek istemiştir. Araştırma sonucuna göre ders kitaplarında karakter eğitimiyle ilgili olarak yer alan değerler inançlılık, dürüstlük, hoşgörü, özgürlük, çalışkanlık, merak, başarı, sıcakkanlılık (arkadaş canlısı), barış sevgisi, çevre duyarlılığı, sosyal duyarlılık ve sorumluluktur. Disiplin, yaratıcılık, demokrasi, milliyetçilik, vatanseverlik ve okuma sevinci ders kitabında bulunmayan değerlerdir.

Wardani, Tasnim ve Bindarti (2019) Endonezya’da eğitim bakanlığı tarafından yayınlanan 12. Sınıf İngilizce ders kitabında hangi karakter eğitimi değerlerinin sunulduğunu incelemiştir. Çalışma sonucunda Endonezya eğitim programlarında ifade edilen 18 karakter eğitimi değerinden 17sinin incelenen ders kitabında yer aldığı görülmüştür. Sosyal farkındalık en sık görülen değer iken sıcakkanlılık (iletişimsel), çevreye duyarlılık, disiplin, hoşgörü, okuma sevgisi, dürüst, demokratik ve dindarlık en

az görülen değerlerdir. Kitapta hiç yer almayan değer ise barış sevgisidir. Sonuç olarak incelenen ders kitabının karakter eğitimi konusunda yeterli olduğu ifade edilmiştir.

Zein, Sumarsih ve Hartoyo (2019) Endonezya’da devlet okullarında 10. Sınıf İngilizce ders kitabında yer alan metinleri karakter eğitimi değerleri açısından incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre Endonezya’da milli eğitim bakanlığınca belirlenen 18 değer içerisinde çalışkanlık en çok yer alan değerler iken demokrasi ve okuma sevgisine hiç yer verilmemiştir. Bununla birlikte değerlere örtük bir biçimde yer verildiği, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal yönlerine önem verildiği ifade edilmiştir.

Permana, Inderawati ve Vianty (2018) Endonezya’da ortaokullarda kullanılan üç İngilizce ders kitabında karakter eğitimini incelemiştir. Çalışma sonucuna göre bireyin kendisiyle ilgili (bireysel) karakter değerleri (dürüstlük, disiplin, azim, yaratıcılık, bağımsızlık, yaratıcılık, okuma ilgisi ve sorumluluk) kitaplarda baskın görülmektedir. Başkalarıyla ilgili karakter değerleri (hoşgörü, demokrasi, takdir, sıcakkanlılık ve barış sevgisi) ikinci sırayı takip ederken çevreyle (çevre ve sosyal farkındalık), milliyetle (milliyetçilik ve vatanseverlik) ve tanrıyla ilgili değerler en az derecede yer almıştır. Kitaplarda yer alan diğer değerler ise güven, nezaket, bilgelik ve alçakgönüllülük olarak görülmüştür. Endonezya milli eğitim bakanlığınca belirlenen 18 değerlere yeterince yer verilmediği çalışma sonucunda belirtilmiştir.

Unsriana ve Ningrum (2018) Japonya’da ilkokullarda ahlak eğitimi için kullanılan bir ders kitabındaki ahlak prensiplerini ve bunların çocukların karakter oluşumuyla ilişkisini incelemiştir. Problem analizi içsel ahlak, kişilerarası ahlak, doğaya karşı ahlak ve topluma karşı ahlak olarak dört bölüme ayrılmıştır. Araştırma sonucunda ahlak eğitimi gibi belirli okul dersleri yoluyla karakter inşası çocukların karakter oluşumuna başarılı bir şekilde etki etmektedir.

Veermäe (2018) yüksek lisans tezi çalışmasında Estonya’da üst ortaokullarda kullanılan İngilizce ders kitaplarının müfredatta belirtilen değerlerle örtüşme derecesini araştırmıştır. Müfredatta yer alan değerler özgürlük, adalet, hoşgörü, dürüstlük, şefkat, anadile ve kültüre saygı, hayata saygı, kendine ve başkalarına saygı, insan onuru, demokrasi, vatanseverlik, kültürel çeşitlilik, çevresel sürdürülebilirlik, hukukun üstünlüğü, dayanışma, sorumluluk ve cinsiyet eşitliğidir. Çalışma sonucunda müfredat ve ders kitabı değerler eğitimi açısından uyumlu bulunmuştur.

Feng (2017) yapmış olduğu araştırmada sosyal değerlerin temsilini ve onların ontogenetik gelişimini Hong Kong’da kullanılan yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında incelemiştir. 19 ders kitabının analizi, sosyal değerlerin kişisel alandan

(örneğin iyi hijyen ve sağlıklı yaşam tarzı) kişilerarası alan (örneğin nezaket ve saygı) aracılığıyla tüm insanlık için özgecil (fedakar) kaygıya dönüştüğünü göstermektedir. Araştırma sonucu aynı zamanda ders kitaplarının çocukların eleştirel düşüncesini geliştirmekten çok iyi vatandaşların didaktik eğitimiyle ilgilendiğini gösteriyor. Analitik çerçeve ve bulgular, İngilizce öğretiminde toplumsal değerlerin açık bir şekilde öğretilmesi ve eleştirel analizi için kullanılabilir.

Zakaria ve Liang (2013) çalışmalarında Malezya'da ortaokullarda kullanılan İngilizce ders kitaplarında değerler eğitimi incelemiştir. Ders kitaplarında en sık tekrar eden değerler muhakeme, öğrenme/yaşam boyu, sosyal zeka ve merak; en az tekrarlanan değerler ise açık görüşlülük, maneviyat, dürüstlük ve doğruluk, sadakat ve liderlik olarak tespit edilmiştir. Sonuç olarak farklı değerlerin eşit bir şekilde dağılım göstermediği ve en sık ve en az tekrar eden değerler arasında büyük bir fark olduğu görülmüştür.

Cahyani (2013) yüksek lisans tezi çalışmasında Endonezya'da müfredatta belirtilen 14 değer 7. Sınıflarda kullanılan İngilizce ders kitabında nasıl yer aldığını araştırmıştır. Çalışma sonucunda incelenen ders kitabında 14 değer 13'ünün yer aldığı görülmüştür. Bu değerler nezaket, demokratiklik, yardımseverlik, sorumluluk, meraklılık, bilme tutkusu, dürüstlük, çalışkanlık, farklılıklara saygı, işbirliği, özgüven, duyarlılık ve yaratıcılıktır. İncelenen ders kitabının değerler eğitimi konusunda yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

Hapsari (2013) çalışmasında Endonezya'da kullanılan lise İngilizce e-kitaplarının okuma parçalarında hangi değerlerin yer aldığını bulmak istemiştir. Endonezya milli eğitim bakanlığının 2010 yılında tanımlamış olduğu 18 değerden 17'si okuma parçalarında yer almaktadır. Bu değerler dürüstlük, hoşgörü, demokrasi, çalışkanlık, yaratıcılık, çevreye duyarlılık, sosyal bakım, disiplin, vatanseverlik, milliyetçilik, başarıya saygı, barışı sevme, okuma alışkanlığı, bağımsızlık, dinsel, meraklılık ve dost canlısı / iletişimsel. Okuma parçalarında yer verilmeyen değer ise sorumluluktur.

Fallahi ve Nya (2011) İran'da ilköğretim 4. Ve 5. sınıflarda kullanılan okuma ve yazma ders kitaplarını çalışmalarında UNICEF'in onlu değerler envanterine (mutluluk, barış, saygı, sorumluluk, işbirliği, dürüstlük, sadelik, tevazu, sabır ve özgürlük) göre incelemiştir. Çalışma sonucunda ders kitapları içeriği ile değerler envanterinin çok az uyduğu ortaya çıkarılmıştır. Müfredatın bilişsel yönünün ön planda olduğu, duygusal ve işlevsel yönlerinin göz ardı edildiği belirtilmiştir.

Ura (2009) Butan Krallığındaki okullarda değerler eğitimini incelediği çalışmasında 27 sosyal bilimler ders kitabını incelemiştir. Çalışma sonucunda sosyal uygunluk ve hiyerarşiye saygının, festivallerin ve ulusal bayramların, geleneksel oyun ve sporların, ebeveynlere nezaketin, mutualizmin, mevcut yasaya bağlı kalmanın çokça vurgulandığı belirtilmektedir. Bununla birlikte mitolojilere, ahlaka ve cömertlik ve merhamet gibi Budist ilkelere dayalı hikayelerin mevcut olduğu görülmektedir. Bunun dışında değerlerle ilgili konuların ahlaki açıdan ilgi çekici bir tartışma olmadan yüzeysel yer aldığı belirtilmektedir.

Balciuniene ve Mazeikiene (2006) Litvanya’da 5-10. Sınıflarda kullanılan dini eğitim ders kitaplarında vatandaşlık ve ahlak eğitimini araştırmıştır. Araştırma bulgularına göre ders kitaplarında en sık milli kimlik kavramı yer almaktadır. Bunu takiben sırasıyla tartışma becerileri, hoşgörü, iletişim becerileri ve sorumluluk kavramları sık görülmektedir. Kültürlerarası yeterlilik, Hristiyan kimliğinin üstünlüğü, sosyal aktivite, bireyleşme, öz disiplin ve dürüstlük kavramları daha az görülmekte birlikte uzlaşma becerisi ve yasalara saygı en az sıklıkta görülmektedir. Araştırma sonucunda Litvanya’da kullanılan dini eğitim ders kitaplarının sorumlu, aktif ve entelektüel vatandaşların eğitime katkı sağladığı belirtilmektedir.

Li (2012) yapmış olduğu yüksek lisans tezi çalışmasında Çin’de ilkokullarda kullanılan iki cilt yabancılar için İngilizce ders kitabını kültürel değerleri aktarımı açısından incelemiştir. Çalışma sonucuna göre İngilizce ders kitapları çalışkanlık, bağımsızlık, saygı ve itaat, vatanseverlik ve kolektivizm, Konfüsyusçu eğitim felsefesi gibi pek çok ahlaki mesaj içermekte ve kültürel değerlere dikkat çekmektedir. Elde edilen bulgularda orta sınıf entelektüellerinin bilgisinin ve kültürel değerlerinin ulusal ders kitaplarında yeniden üretildiği, İngilizce ders kitaplarının yabancı kültürün etkisini yansıttığı belirtilmektedir.

İçinde Türk deneklerin de bulunduğu kültür düzeyi değer araştırmalarının (Hofstede, 1980; Schwartz, 1994; Smith, Dugan ve Trompenaars, 1996: akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000) bulguları incelendiğinde, Türk kültürü gruba bağlılığı vurgulayan ve toplumsal düzeni çoğunlukla hiyerarşik rollerle sürdüren kültürler arasında yer almaktadır. Bu özellikler, uyum ve bütünlük adına toplumun hedeflerinin bireysel hedeflerin önüne geçtiği toplumcu (kolektivist) kültürleri, bireyin farklılaşmasını ve özerkliğini vurgulayan bireyci (indivüalist) kültürlerden ayırt etmekte kullanılan özelliklerle benzerlik göstermektedir (Triandis, 1994; akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Frey'in (1968) bir gruba yönelik olarak algılanan özellikleri belirlemeye çalıştığı araştırmasında katılımcılara Türk toplumunu nasıl gördükleri sorulmuştur. Verilen cevaplar arasında genellikle kahramanlık, milliyetçilik, misafirperverlik ve dindarlık değerleri yer almaktadır. Benzer bir araştırmayı üniversite öğrencileriyle gerçekleştiren Tezcan'ın (1974) sonuçları da Frey'in bulgularına yakın nitelikleri öne çıkartmıştır. Bu çalışmada öğrenciler Türk insanını misafirperver, aile bağlarına sadık, geleneklerine bağlı, namuslu, yurtsever ve yardımsever olarak betimlemişlerdir (akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Yurt dışında yapılan ilgili çalışmalar incelendiğinde çoğunluğunun Endonezya'da yapıldığı görülmektedir. Bunun sebebi olarak Endonezya'da karakter eğitiminin uzun zamandır milli eğitimin hedeflerinden biri haline gelmesi ve Endonezya milli eğitim bakanlığının 2010 yılında eğitim programında yer alacak 18 değer belirlemesi gösterilebilir. Bu değerler dindarlık, dürüstlük, hoşgörü, disiplin, sıkı çalışma, yaratıcılık, bağımsızlık, demokrasi, merak, milliyetçilik, vatanseverlik, takdir, arkadaşça / iletişimsel, barış sevgisi, okuma ilgisi, çevre bilinci, sosyal farkındalık, sorumluluk olarak belirlenmiştir (Zein, Sumarsih ve Hartoyo, 2019). Bu gelişmeyle birlikte Endonezya'da ders kitapları da güncellenmiş ve bu alanda yapılan incelemeler yoğunluk kazanmıştır. Yurt dışında yapılan ilgili araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde incelenen ders kitaplarında yer alan değerlerin büyük ölçüde çeşitlilik arz ettiği ancak çeşitli değer gruplarına orantısız bir vurgu olduğu, ders kitaplarında değer dağılımının eşit olmadığı, değerlerin yüzeysel bir şekilde ele alındığı, ders kitaplarında değerler eğitimi konusunun geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi, geçerliği ve güvenirliği açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel bir modele sahip olup bu tarz araştırmalarda amaç değişkenlerin derinlemesine incelenmesi ve çalışılmasıdır. Nitel araştırmalar, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konması amacıyla nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Tarihsel olarak nitel araştırmalara, doğal olguları belirleme çabasından dolayı ‘doğal araştırma’, probleme dair araştırmacının kişisel görüşlerini içermesi sebebiyle ‘yorumlayıcı araştırma’ ve bir konuyu belirli bir sosyal ortamda derinlemesine incelemesinden dolayı ‘alan araştırması’ gibi farklı isimler verilmiştir (Baltacı, 2017).

Bu çalışmada genellikle nitel araştırmaların sahip olduğu özellikleri taşıyan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Bu desen araştırılan konunun bir yönünün derinlemesine incelenmesini sağlar (Demirbaş ve diğerleri, 2014). Creswell (2007)’e göre durum çalışması; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılan bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmada incelenen ve çalışmaya konu olan kitaplar Türkiye’de devlet okullarında kullanılan yerel basım 10. Sınıf İngilizce ders kitabı ile eş seviyede uluslararası olarak kullanılan “Perspectives” adlı İngilizce ders kitabıdır. Bu ders kitapları ADOÇP’na göre A2-B1 (temel ve orta) seviyesindedir.

Türkiye’de devlet okullarında kullanılan 10. Sınıf İngilizce ders kitabı Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının kararıyla 2018-2019 öğretim yılından itibaren beş yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilmiş olup Gizem Yayıncılık tarafından basılmıştır. Kitabın yazarı Çiler Genç Karataş’tır. Söz konusu olan İngilizce ders kitabı 10 üniteden oluşmaktadır:

1. School Life (Okul Hayatı)
2. Plans (Planlar)
3. Legendary Figures (Efsanevi Kişiler)
4. Traditions (Gelenekler)
5. Travel (Seyahat)
6. Helpful Tips (Faydalı Tüyolar)
7. Food and Festivals (Yemek ve Festivaller)
8. Digital Era (Dijital Çağ)
9. Modern Heroes and Heroines (Modern Kahramanlar)
10. Shopping (Alışveriş)

Uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım “Perspectives” adlı İngilizce ders kitabı 2018 yılında “National Geographic Learning” tarafından basılmıştır. Kitabın yazarları Lewis Lansford, Daniel Barber ve Amanda Jeffries’dir. Söz konusu olan İngilizce ders kitabı 10 üniteden oluşmaktadır:

1. Who are You? (Kimsin Sen?)
2. Where the Heart is (Kalbin Olduğu Yer)
3. Health and Happiness (Sağlık ve Mutluluk)
4. Learning (Öğrenmek)
5. Family and Friends (Aile ve Arkadaşlar)
6. Do Your Best (Elinden Geleni Yap)
7. Tell me What You Eat (Bana Yediğini Söyle)
8. Buyer’s Choice (Müşterinin Tercihi)
9. All in a Day’s Work (Hepsi Bir Günlük İş)
10. Remote Control (Uzaktan Kumanda)

3.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışma nitel bir çalışma olduğundan ve bu çalışmada ders kitabı incelemesi söz konusu olduğundan verilerin analiz edilmesi ve değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Araştırmada veriler doküman incelemesi aracılığıyla elde edilmiştir. Doküman analizi araştırmada incelenen olgu veya olaylarla ilgili bilgiler içeren yazılı belgelerin ayrıntılı olarak taranması ve bu bilgilerden yeni bir bütünlük oluşturulmasıdır (Creswell, 2002).

Doküman incelemesi, gözlem ve görüşme yöntemlerinin nitel araştırmalarda olanaklı olmadığı durumlarda tek başına veri toplama sürecinde kullanılabilir. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılabilecek zengin veri kaynaklarıdır. Doküman incelemesi, araştırılmak istenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Araştırmacı, araştırmanın doğasına uygun olarak elde edeceği veriyi gözlem ve görüşme yapmadan, doküman incelemesi yöntemiyle zamandan ve paradan tasarruf ederek de elde edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Çalışmanın verileri Türkiye’de devlet okullarında kullanılan 10. Sınıf İngilizce ders kitabı ile eş seviyede uluslararası olarak kullanılan “Perspectives” adlı İngilizce ders kitapları en kapsamlı sınıflamalardan biri olan Schwartz (1992)’ın değerler sınıflamasına göre incelenerek elde edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada nitel araştırmalarda veri analizi yaklaşımlarından betimsel analiz ve içerik analizi birlikte kullanılmıştır. Çalışmanın 5. alt problemi olan seçilen metinlerde tespit edilen değerler üzerinde eğitim felsefelerinin incelenmesi bölümünde içerik analizi, diğer bölümlerde betimsel analiz yapılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkileri ortaya çıkarmaktır. İçerik analizinde, benzer veriler belirli kavram ve temalara göre bir araya getirilerek yorumlanır. İlk olarak veriler kodlanır, elde edilen kodlar sınıflandırılarak temalar oluşturulur; veriler, kodlar ve temalara göre düzenlenerek yorumlanır. Kodlama verilerde bulunan sözcük, cümle ya da paragraf gibi bölümleri adlandırma sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Betimsel analiz ise genellikle araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık bir şekilde belirlendiği araştırmalarda kullanılır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler önceden belirlenen kavramsal çerçeve ve temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Demirbaş vd, 2014). Bir diğer tanıma göre de betimsel analiz önceden belirlenen bir çerçeveye bağlı olarak nitel verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve tanımlanan bulguların yorumlanması adımlarını içeren analiz yaklaşımıdır. Betimsel analiz, genellikle nitel veri seti üzerinde detaylı ayrıştırma gerektirmeyen verilerin incelenmesinde kullanılır (Miles ve Huberman, 1994). Betimsel çözümlemede elde edilen bulgular öncelikle açık ve sistemli bir şekilde betimlenir ve sonrasında yapılan bu

betimlemelere ait açıklamalar ve yorumlamalar yapılır. Araştırmanın hedefleri doğrultusunda neden sonuç ilişkisi göz önünde bulundurularak sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu çalışmada da ilk olarak alanyazına ait veriler toplanarak araştırmanın kuramsal yapısı oluşturulmuş, elde edilen bulgular ile söz konusu ders kitapları incelenmiştir. Değerler eğitiminin ders kitaplarında nasıl ele alındığı, ders kitapları içeriklerinin analizi ile ortaya konmuştur. Ders kitaplarında değerler incelenirken kitaplarda yer alan metinler temel alınmıştır. Tespit edilen değerlerin sıklığı hesaplanarak sayısal veriler haline getirilmiştir.

Değerler eğitiminin Türkiye’de devlet okullarında kullanılan 10. Sınıf İngilizce ders kitabı ile eş seviyede uluslararası olarak kullanılan “Perspectives” adlı İngilizce ders kitaplarında nasıl temsil edildiğini görmek için Schwartz (1992)’ın değerler sınıflaması temel alınmıştır. Bu sınıflama tüm kültürlerde görülen on temel değer tanımlamakta ve bu değerlerin motivasyon kaynaklarını ve aralarındaki dinamik ilişkileri açıklamaktadır. Schwartz (1992)’ın değer teorisinde yer alan on üst değer: “güç, başarı, hazcılık, uyarılma, öz yönelim, evrenselcilik, yardımseverlik, gelenek, uyumluluk ve güvenlik” olarak sınıflandırılmıştır. Bu çalışma için Schwartz’ın (1992) değerler sınıflamasının esas alınmasının nedeni değerler eğitimi alanında yerel ve küresel değerler arasındaki ilişkileri belirleme noktasında önemli imkanlar sunması, evrensel düzeyde bütün kültürler için geçerli olması ve alt değer, değer türü ve değer grupları gibi kategorilerden oluşan kapsamlı bir sınıflama olmasıdır. Verilerin analizi sırasında metinlerdeki kelime, sözcük grubu, cümle ve paragrafların Schwartz’ın değer tanımlarına uygun olup olmadığı metin bütünlüğü dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Türkiye’de kullanılan 10. Sınıf İngilizce ders kitabı ile uluslararası olarak kullanılan “Perspectives” İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre muhafazakârlık ve değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme, toplumcu ve bireyci değer kategorilerinin ağırlığı belirlenmiştir. Bu amaçla Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre metinler üzerinde tespit edilen değerler bu değer kategorilerine ayrılmış ve sıklıkları hesaplanmıştır.

Son olarak her iki ders kitabından da konu itibariyle benzer dörder metin seçilerek bu metinlerde Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre tespit edilen değerler arasında eğitim felsefeleri açısından bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Seçilen metinler konu itibariyle benzer olma durumlarına göre belirlenmiştir. Metinlerde baskın olan eğitim felsefelerini tespit edebilmek için Turan (2021)

tarafından geliştirilen “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritası kullanılmıştır. Metinlerde yer alan değer ifadeleri bu kavram haritası süzgecinden geçirilerek bu ifadelerin bireyci ve toplumcu kriterlerden hangilerini yansıttığı bulunmuştur. Metinlerdeki eğitim felsefelerini belirleyebilmek için “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasının kullanılma nedeni bireyci kriterlerin ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefelerini, toplumcu kriterlerin esasici ve daimici eğitim felsefelerini yansıtmasıdır. Daimici ve esasici eğitim felsefelerinin insanı toplumsal ve kültürel bir varlık olarak görmesi, bireyi değil öğretmeni merkeze alan bir anlayışa sahip olması toplumcu; ilerlemeci bir programda öğrenci merkezli bir anlayışın, yeniden kurmacı bir programda daimici, esasici akımlara karşı bir anlayışın olması da bu eğitim felsefelerinin bireyci olduğunu göstermektedir (Duruhan, 1996).

3.4.1. Geçerlik ve güvenilirlik

Bilimsel araştırmaların en önemli ölçütlerinden biri sonuçların inandırıcılığıdır. Bu sebeple geçerlik ve güvenilirlik araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik nicel araştırmalardan farklı olarak ele alınır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nicel araştırmalarda kullanılan geçerlik ve güvenilirlik ifadelerinin yerine nitel araştırmalarda inanılabilirlik, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadeler kullanmak daha doğru olur (Krefting, 1991). İnanılabilirliği artırmak için kullanılan yöntemlerden bazıları uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi ve uzman incelemesidir (Holloway ve Wheeler, 1996; akt. Başkale, 2016).

Yetersiz sonuçları ele alma, kapalı yanıtlara dayalı temalar, verileri yanlış yorumlama gibi hatalar nitel çalışmaların inanılabilirliğini zayıflatır. Araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman kişilerin, yapılan araştırmayı çeşitli açılardan incelemesi inanılabilirlik konusunda alınabilecek önlemlerden biridir. Bu yönetime uzman incelemesi denilmektedir (Creswell, 2007). Bu işlemde uzman, araştırma deseninden toplanan verilere, bunların analizine ve sonuçların yazımına kadar olan süreçlere eleştirel bir gözle bakar ve araştırmacıya geri bildirimde bulunur. Belirlenecek olan uzmanın çalışma katılımcılarıyla az teması olan ve yorumlar

hakkında yeterli yargılamayı yapabilecek, çalışma yöntemini bilen bağımsız bir araştırmacı olması gerekmektedir (Streubert ve Carpenter, 2011).

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemlemesidir. Geçerlik ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı olguyu doğru ölçmesi ile ilgili bir kavramdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırılan olgu veya olay hakkında bütüncül bir tablo oluşturabilmesi için araştırmacının elde ettiği verileri ve ulaştığı sonuçları doğrulamasına yardımcı olacak bazı ek yöntemler (çeşitleme, katılımcı teyidi, meslektaş teyidi, vb.) kullanılması gerekir. Bir araştırmada yüzde yüz güvenilirlik elde etmek kuramsal olarak mümkün olsa da yüzde yüz geçerlik elde etmek mümkün değildir (Kirk ve Miller, 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Geçerlik dış geçerlik ve iç geçerlik olarak ikiye ayrılmaktadır. Kirk ve Miller (1986)'a göre nitel araştırmada iç geçerlik araştırmacının araştırdığı konuyu olabildiğince tarafsız gözlemlemesidir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005). İç geçerlik araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliliğidir. Araştırmacının veri toplama, verilerin analizi ve yorumlanması süreçlerinde tutarlı olması ve bu tutarlılığı nasıl sağladığını açıklaması, sürekli olarak kendisini ve süreci eleştirel bir gözle sorgulaması ve denetlemesi beklenir. Çalışmadaki denetimlerin nasıl yapıldığı konusundaki açıklamalar okuyucuyu tatmin edecek şekilde açık ve net olmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Dış geçerlik, araştırma sonuçlarının genellenebilirliği ile ilgilidir. Bir araştırmanın sonuçları benzer durumlara genellenebiliyorsa araştırmanın dış geçerliğinin olduğu söylenebilir. Sosyal olayların, içinde bulunan ortama göre değiştiği varsayımından hareketle hiçbir araştırmanın sonuçları başka bir duruma doğrudan genellenemese de bir dereceye kadar benzetilerek genellenebilir. Nicel araştırmalarda bu genellemeler doğrudan yapılırken, nitel araştırmada genelleme dolaylı yoldan yapılabilir. Araştırma sonuçlarının genellenebilmesi için araştırmacının okuyucuyu yaptığı çalışmanın tüm aşamaları hakkında ayrıntılı bir şekilde bilgilendirmesi gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Güvenirlik sonuçların tekrar edilebilmesi ile ilgilidir. Yapılan bir ölçmede zamana göre değişmezlik (süreklilik), bağımsız gözlemciler arası uyum, iç tutarlılık olmak üzere üç tür güvenlik ölçütü alınabilir. Güvenirlik, dış güvenilirlik ve iç güvenilirlik olarak ikiye ayrılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Dış güvenilirlik araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceği ile ilgilidir. Dış güvenirliliğin sağlanması için araştırma sürecinde oluşan

sosyal ortamların ve süreçlerin; verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçevenin ve varsayımların tanımlanması, veri toplama ve analiz yöntemleri ile ilgili detaylı açıklamaların yapılması gerekmektedir. Bu şekilde araştırmacı, elde edilen sonuçların verilere bağlı olduğunu ve kendi varsayımlarının ya da önyargılarının sonuçları etkilemediğini göstermiş olacaktır. Araştırmacı, araştırma boyunca tarafsız olduğu, sonuçları kendi tercihlerine ya da yönelimlerine göre şekillendirmediği ile ilgili okuyucuya ikna etmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

İç güvenirlik farklı araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşımaya bağlı ile ilgilidir. İç güvenirliğin sağlanması için örneklemin yeterli büyüklükte seçilmesi, birden çok araştırmacı ile konunun ele alınması, çok sayıda kaynak ve görüşe başvurulması, elde edilen verilerin iyi bir şekilde saklanması, çalışılan ortamın ve araştırmacının konumunun tam olarak belirtilmesi ve çalışmanın yansız bir şekilde yapılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Kirl ve Miller (1986), nitel araştırmalarda dış güvenirlik yerine ‘zamana bağlı güvenirlik’, iç güvenirlik yerine ise ‘gözleme bağlı güvenirlik’ kavramlarını kullanmışlardır. Zamana bağlı güvenirlik, ölçülen olgunun zaman içinde aynı şekilde ölçülmesi anlamına gelirken gözleme bağlı güvenirlik aynı zaman dilimi içinde birden fazla araştırmacının bir olgu ya da olayı aynı şekilde ölçmesidir (akt: Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu çalışmada da yapılan analizlerin geçerliği ve güvenirliğini test etmek, yanlış sınıflandırılan ya da gözden kaçan bir bulgu olup olmadığını belirlemek için mevcut bulgular elde edildikten sonra İstanbul üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulundan bir öğretim üyesinin uzman görüşüne başvurulmuştur. Belirlenen uzman bu çalışmada yer alan her iki kitaptan da random usulüne göre seçilmiş beşer ünite ve içerisinde yer alan metinleri Schwartz (1992) değer sınıflaması ile Bireyci ve Toplumcu Kriterler kavram haritasını temel alınarak incelemiştir. Tespit edilen bulgulara çoğunlukla hemfikir olunmuş, uzman değerlendirmesi sonucu bazı noktalar gözden geçirilerek bulgular son haline ulaştırılmıştır. Tespit edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde sunulup sonuçlara nasıl ulaşıldığı açıklanarak geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. İç geçerliği sağlamak için aynı metinler farklı zamanlarda iki defa incelenerek kontrol edilmiştir. Böylece veriler üzerinde araştırmacının öznel görüşlerinin etkisi azaltılmış, verilerin analizi ve yorumlanması süreçlerindeki tutarlılık açıklanmaya çalışılmıştır. Dış geçerliği sağlamak için bu çalışmada tespit edilen bulgular verilerin orijinaline sadık kalınarak kategorilere ve alt kategorilere ayrılmış, çalışmanın tüm aşamalarında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Ayrıca sunulan metinler üzerinden yapılan doğrudan alıntılar ile dış geçerlik desteklenmiştir. Bu çalışmada verilerin farklı zamanlarda iki defa incelenmesi, dış güvenilirliği yani zamana bağlı güvenilirliği sağlamak adına yapılmıştır. Önceki analizde gözden kaçan veriler ikinci analizde tespit edilerek araştırmaya dahil edilmiştir. İç güvenilirlik yani gözleme bağlı güvenilirliği sağlamak için bulgular bu alanda uzman bir öğretim üyesi tarafından kontrol edilerek doğrulanmıştır.



4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Türkiye’de devlet okullarında kullanılan yerel basım ortaöğretim 10. sınıf İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre değerler ne ölçüde yer almaktadır?

Türkiye’de Devlet Okullarında Kullanılan Yerel Basım 10. sınıf İngilizce Ders Kitabı Metinlerinde Yer Alan Değerler

Öz yönelim

10. Sınıftayken İngiliz öğrencilerin aldığı zorunlu ve seçmeli derslerden bahsedilen bir metinde (s. 16) seçmeli dersleri öğrencilerin kendi ilgi alanlarına göre seçebilecekleri belirtilmektedir (*“There are also optional school subjects. High schools may offer different optional subjects. Pupils choose them according to their interests”*). Bu ifadelerde kendi hedeflerini seçmek, bağımsız düşünce ve davranış gibi alt değerler ve amaçlara sahip olan öz yönelim değeri yansıtılmaktadır.

Kahraman bir Türk kadını (*“A Heroic Turkish Woman”*) adlı metinde (s. 45) savaşlarda cesur Türk kadınının sembolü olan Nene Hatun anlatılmaktadır (*“the symbol of the brave Turkish women in wars”*). Metinde Osmanlı askerlerinin Rusları durduramadıkları, Rusların Erzurum’a yöneldiği sırada Nene Hatunun savaşa katılmaya karar verdiği belirtilmektedir (*“The soldiers in the Ottoman army fought well, but they couldn’t stop the Russian attack. The Russian soldiers were walking towards Erzurum when she decided to get into the fight”*). Nene Hatunun savaşa katılmaya karar vermesinin kendi hedeflerini seçme, bağımsız düşünce ve davranış değerleri ile birlikte öz yönelim değerini yansıttığı söylenebilir.

Tatil planlamak adlı metinde (s. 70) tatil tercihlerinden biri olarak safarilerden bahsedilmektedir. Safarinin vahşi hayvanlara ilgi duyanlar için harika olduğu, Afrika doğasını keşfettikleri, aslanları besleme veya vahşi hayvanlarla yürüme şansı elde

ettikleri belirtilmektedir (*“safari vacations are great because they are interested in wild animals, discover the African wilderness, the chance to feed baby lions and walk with wild animals”*). Tatil tercihlerden biri de insanların tarihi ilginç bulduğu için tercih ettiği kültürel tatillerdir (*“Many people believe history is interesting”*). İnsanların eski medeniyetlerden büyüleyici şeyler gördükleri ve tarihe tanıklık etmeye çalıştıkları belirtilmektedir (*“They visit historic sites and see fascinating objects from the ancient civilizations. They try to witness history”*). Bu ifadelerin merak ve keşfetme değerlerini yansıttığı, bu nedenle de öz yönelim değerini temsil ettikleri söylenebilir.

Tavsiye için Debbie’ye sorun (*“Ask Debbie for Advice”*) adlı metinde (s. 82) annesinin onu kısıtlama isteğiyle sorun yaşayan bir genç söz konusudur. Gence göre annesi onu çocuk gibi görmekte, çok soru sormakta, her zaman nerede olduğunu bilmek, tüm arkadaşlarını öğrenmek istemekte, telefonlarını dinlemekte, akşam 8’de evde olmasını istemektedir. Anlatıcı bunun çok sinir bozucu olduğunu düşünmektedir (*“She thinks I’m still a child, but I’m 17. She asks too many questions. She’d like to know where I am all the time. She wants to learn all my friends. She listens to my phone conversations. She wants me to be at home at 8 p.m. This is very annoying”*). Bu durum kişinin özgürlük, bağımsızlık, mahremiyet ihtiyacını vurgulayarak öz yönelim değerinin önemini yansıtmaktadır.

Önemli buluşların anlatıldığı metinde (s. 111) en önemli görülen icatlar ve mucitleri sıralanmıştır. Bahsedilen mucitler ve icatlarından bazıları Graham Bell’in telefonu, Marconi’nin radyoyu, Baird’in ilk çalışan televizyon sistemini, Martin Cooper’ın ilk cep telefonunu, Flowers’ın programlanabilen ilk elektronik dijital bilgisayar, Berners-Lee’nin dünya çapında ağı icadıdır (*“Alexander Graham Bell invented the telephone. Guglielmo Marconi invented the radio in 1895. John Logie Baird made the first working television system in 1925. Martin Cooper designed the first handheld mobile phone in 1973. In 1944, Tommy Flowers designed the first electronic digital computer which was programmable. Tim Berners-Lee invented the World Wide Web in 1989”*). Tüm bunlar öz yönelim değerini tanımlayan amaç olan yaratma ve keşfetme ile ilgilidir.

Sosyal medya kullanmanın artı ve eksilerini anlatan sosyal medya (*“Social Media”*) adlı metinde (s. 112) sosyal medya kullanmanın faydalarıyla ilgili olarak insanların önemli olaylardan haberdar olup o konularda fikirlerini ifade ederek aktif vatandaş olmaları, etkinlikler düzenleyerek insanları davet edebilmeleri, iletişim ve tartışma becerilerini geliştirmeleri, arkadaş edinmeyi öğrenmeleri belirtilmektedir

(“Social media offers lots of benefits to users. People also learn about important events and express their opinions on them through social media so they become active citizens. They can organize activities and invite many people to them. They develop communication and discussion skills. They learn to make friends and keep friendships”). Bu ifadelerin öz yönelim değerini tanımlayan amaç olan bağımsız düşünce ve davranış; seçme, yaratma ve keşfetme ile ilgili olduğu söylenebilir.

Dijital hikâye yaratmanın giderek popülerleştiğini anlatan bir metinde (s. 115) kendi dijital hikâyesini tasarlamak isteyenlerin önce ne yazacaklarına karar vermeleri gerektiği, bu metnin kişisel bir öykü veya bir fikir olabileceği, dünyadaki herkesle paylaşılabileceği anlatılmakta ve dijital hikâye yazımı teşvik edilmektedir (“Nowadays many people are interested in creating a digital story. If you want to design your own digital story, first you should decide what you want to tell. It can be a personal tale. Or you can present an idea. So you can share it with everyone in the world. Why don’t you design a digital story during your next vacation”). Bu ifadeler öz yönelim değerini tanımlayan amaç olan bağımsız düşünce ve davranış; seçme, yaratma ve keşfetmeyi yansıtmaktadır.

Bilim insanı Canan Dağdeviren ile yapılan bir röportaj metninde (s. 123) Canan Dağdeviren üniversitede fizik okumasının kendi kararı olduğunu, her zaman hayallerinin peşinden gittiğini, zorluklar olsa da asla pes etmediğini, 28 yaşından önce kalp rahatsızlıklarına bir çözüm bulmaya karar verdiğini ve çocukluk hayalinin gerçekleştiğini belirtmektedir (“...my decision to study physics at university. I’ve always chased my dreams. I’ve had many difficulties, but I’ve never given up. “I’ll make something for people with heart diseases before I’m 28. I promise.” For this reason, I invented a device. My childhood dream came true”). Bu ifadeler öz yönelim değerinin alt değerleri olan yaratıcılık ile kendi hedeflerini seçmeyi yansıtmaktadır. Öz yönelim değerini tanımlayan amaç olan bağımsız düşünce ve davranış; seçme, yaratma ve keşfetme bu ifadelerde kendini göstermektedir.

Romanyalı bir genç kızın alışveriş alışkanlıklarının anlatıldığı metinde (s.139) genç kız bazen vitrinleri gezdiğini, farklı kıyafet kombinasyonları görmenin ilginç olduğunu, bunun kıyafetlerini farklı şekillerde kullanmasına yardımcı olduğunu söylemektedir (“In addition, I sometimes go window shopping with my best friend. It’s interesting to see various combinations of outfits. That helps me to use my clothes in different ways”). Bu ifadeler öz yönelim değerinin alt değerleri olan meraklı olmak, yaratıcılık ve keşifle ilişkilendirilebilir.

Uyarılım

Kahraman bir Türk kadını (*“A Heroic Turkish Woman”*) adlı metinde (s. 45) savaşlarda cesur Türk kadınının sembolü olan Nene Hatun anlatılmaktadır (*“the symbol of the brave Turkish women in wars”*). Metinde savaşa katılan Nene Hatunun ve halkın korkusuzca, kahramanca savaştıkları ve Rus askerlerin kaçıp gittikleri, Nene Hatunun gazilerden biri olduğu belirtilmektedir (*“She ran to Fort Aziziye with the people of Erzurum. They didn’t feel afraid. They fought heroically and then the Russian soldiers ran away. She was one of the veterans”*). Bu ifadeler uyarılım değeri altında cesaret alt değerini yansıtmaktadır.

Hazcılık

Bir lise öğrencisinin günlük rutinlerini anlattığı bir metinde (s. 17) öğrenci ailecek film izlediklerinden, bazen babasıyla satranç oynadığından, bunu sevdiğinden ve bazen de birlikte tiyatroya gittiklerinden bahsetmektedir (*“we usually watch a movie together. I sometimes play chess with my father. I like it. My parents and I go to the theater from time to time”*). Bu ifadeler zevk ve hayatın tadını çıkarmak alt değerleri ile birlikte hazcılık değerini yansıtmaktadır.

Tatil planlamak adlı metinde (s. 70) farklı tatil tercihlerinden bahsedilmektedir. Bunlardan biri olarak kumsal tatilinden bahsedilmektedir. Kumsal sevenler için yapılacak çeşitli etkinlikler sıralanmakta ve herkesin kumsalda harika vakit geçirebileceği ifade edilmektedir (*“There are various activities for beach lovers such as swimming, sunbathing, snorkelling etc. Everybody can have a great time on the beach”*). Diğer bir tatil tercihi olarak da gezi gemisi anlatılmaktadır. Metne göre gezi gemisinde insanlar harika vakit geçirmekte (*“They get on a cruise ship and spend wonderful days”*) ve gemide restoranlar, dükkânlar, sinema, yüzme havuzları gibi birçok şey bulunmaktadır (*“It has restaurants, shops, lounges, a library, a cinema, swimming pools”*). Güzel vakit geçirmek ve keyifli bir tatil yapmakla ilgili bu ifadeler zevk, hayatın tadını çıkarmak ve rahatına düşkünlük değerleriyle birlikte hazcılık değerini yansıtmaktadır.

Bir tur rehberinin gezi rotasını tarif ettiği bir metinde (s. 72) rehber hala mükemmel bir durumda olduğunu düşündüğü eski bir tiyatroyu görmelerini tavsiye ederek onu seveceklerini söylemekte (*“You should see the theater. It’s still in excellent condition. I’m sure you’ll like it”*) ve ekibinin geziyi beğenmelerini dilemektedir (*“I hope you’ll enjoy your trip here”*). Sevmek, beğenmek gibi ifadeler tanımlayan amacı

haz veya duyuların tatmin edilmesi olan; aynı zamanda zevk ve hayatın tadını çıkarma alt değerlerine sahip olan hazcılık değerini yansıtmaktadır.

Ramazan ve kurban bayramlarını konu alan Bayramlar (“Eids”) adlı metinde (s. 97) bayramların geleneksel değerlerinin yanında okulların ve işyerlerinin kapanarak aile üyelerinin bayramın tadını birlikte çıkarmaları, insanların sevdikleriyle birlikte kavurma, baklava, lokum, mangal gibi keyifli bayram yemekleri yemeleri, herkesin iyi vakit geçirmesi yönünden de anlatılmaktadır (“*Schools and offices are closed so family members enjoy the celebrations together. People enjoy festive meals together. The most popular dish is kavurma. Many people have barbecues with their loved ones. Everybody has a good time at these Eids. During this Eid, people eat special food like baklava and Turkish delight*”). Bu ifadeler zevk, hayatın tadını çıkarmak alt değerleriyle birlikte hazcılık değerini yansıtmaktadır.

Romanyalı bir genç kızın alışveriş alışkanlıklarının anlatıldığı metinde (s.139) genç kız moda öneme vermediğini, sadece kendisine uyan, kot ve spor ayakkabı gibi rahat kıyafetler giydiğini söylemektedir (“*Fashion is not important. I just try to wear the clothes which suit me. I usually put on sporty clothes in Daily life. Jeans and trainers are my favorite ones*”). Bu ifadelerin hazcılık değerinin alt değeri olan rahatına düşkünlük ile ilgili olduğu söylenebilir.

Kampçı çadırı (“*The Camper Tent*”) adlı metinde (s. 141) yüksek kalitede, farklı renk seçenekleri olan, geniş, ailecek kullanılabilecek, hafif, taşınması kolay, kurulumu kolay, su geçirmez bir çadır tanıtılmaktadır (“*It is a high-quality tent. It’s one of the best tents. There are lots of color choices. It’s large. You can stay in it with your family. It’s very light so you can carry it easily. It’s also easy to set up. You can use it even in rainy weather because it’s waterproof*”). Bu ifadeler rahatına düşkünlük ve zevk değerleriyle birlikte hazcılık değerini yansıtmaktadır.

Başarı

10. Sınıftayken İngiliz öğrencilerin aldığı zorunlu ve seçmeli derslerden bahsedilen bir metinde (s. 16) zorunlu derslerin gerekli olan bilgi ve becerileri içerdiği, öğrencilerin gelecekleri için bu derslere ihtiyaçları olduğundan bahsediliyor (“*When English pupils are in Grade 10, they have to take some school subjects. They are the compulsory subjects. They cover essential knowledge and skills so all the pupils need them for the future*”). Bu ifadelerin başarı odaklı olduğu söylenebilir.

Günlük veya haftalık planlayıcı kullanmanın avantajlarının anlatıldığı bir metinde (s. 32) avantajlardan birkaçı olarak daha düzenli olup vakit kaybetmemek

(*“you will be more organized, and you won’t waste time”*) ve özgüvenli hissedip hedefleri başarmaktan bahsedilmektedir (*“you will feel self-confident, and you will believe you can achieve your goals”*). Bu ifadeler başarı değerini yansıtmaktadır.

Okulunun atletizm takımında olan Bosna Hersekli bir öğrenciyle ilgili metinde (s. 34), bu genç çok çalışıp tüm yarışları kazandığından ve doğuştan bir koşucu olduğundan bahsetmektedir (*“I run for the athletics team of my school. I train really hard, and I win all my races. I have lots of natural talent as a runner”*). Ayrıca profesyonel bir atlet olup olimpiyat madalyası kazanma ve ülkesinin gurur kaynağı olma hayallerinden bahsetmekte ve başaracağına inanmaktadır (*“I’m going to become a professional athlete. I hope I’ll be very successful. I’m going to take part in the Olympic Games. That’s my dream. I believe I’ll get an Olympic medal one day, and my country will be proud of me”*). Bu ifadeler hırslı, azimli, başarılı, yetenekli, etkileyici, sosyal takdir alt değerleriyle birlikte başarı değerini yansıtmaktadır.

Kahraman bir Türk kadını (*“A Heroic Turkish Woman”*) adlı metinde (s. 45) savaşlarda cesur Türk kadınının sembolü olan Nene Hatun anlatılmaktadır (*“the symbol of the brave Turkish women in wars”*). Metinde Türklerin onu asla unutmadığı, 1952 yılında kendisine Nene unvanı verildiği, Nene Hatunun anıtmezarının yeri, heykeli, Erzurum’da Nene Hatun tarihi milli parkının açılması ve insanların her yıl bu parkı ziyaret edip Nene Hatunu andıkları anlatılmaktadır (*“The Turkish people never forgot her. She got the title of the Granny of the 3rd Army in 1952. Her mausoleum is in Fort Aziziye. You can also see her statue there. The Nene Hatun Historical National Park opened in Erzurum in 2009. Many people visit the park every year and remember her”*). Bu ifadelerin etkileyici, azimli ve sosyal takdir gören bir tarihi figürü betimlemesi açısından başarı değerini yansıttığı söylenebilir.

Bilim insanı Canan Dağdeviren ile yapılan bir röportaj metninde (s. 123) kendisinin bilim insanlarınca dünya çapında tanınan biri olduğu ve bunu 30 yaşından önce başardığı belirtilmektedir (*“You’re a person who is known by all the scientists in the world, and you succeeded this before the age of 30”*). Metinde laboratuvar eğitimi olmamasına rağmen piezoelektriği keşfeden Pierre Curie’den çocukken çok etkilendiğinden bahsedilmektedir (*“I was fascinated by her husband Pierre Curie. Actually, he’s my personal hero. He discovered piezoelectricity although he got no education in a lab. That affected my life so much”*). Aynı zamanda kendisinin çok başarılı olduğu, Forbes dergisinin bilimde 30 yaş altı 30 listesine ve MIT’nin 35 yaş altı 35 mucit listesine girdiği, 25’in üzerinde ulusal ve uluslararası ödüle sahip olduğu ifade

edilmektedir. Canan Dağdeviren ülkesini dünyada iyi temsil ettiğini ve bununla gurur duyduğunu belirtmektedir (*“You are very successful. You were on the Forbes Magazine’s list, “Top 30 Under 30 in Science” in 2015. You were also named to the “Top 35 Innovators Under 35” by MIT. You have over 25 national and international awards. I represent my country well in the world. That makes me so proud”*). Tüm bu ifadeler başarı değerinin alt değerleri olan hırslı, azimli, başarılı, etkileyici değerlerini yansıtmaktadır.

Aziz Sancar adlı metinde (s. 125) kendisinin hayatından ve başarılarından bahsedilmektedir. 2001’de Kuzey Carolina Seçkin Kimyager Ödülünü alması, 2005’te Amerika Ulusal Bilim Akademisinin ilk Türk üyesi olması, 2006’da Türk Bilimleri Akademisine seçilmesi, 2015’te DNA onarımı çalışmaları için Nobel Kimya ödülünü alması metinde bahsedilen başarılarıdır (*“Aziz Sancar got the North Carolina Distinguished Chemist Award in 2001. He was also the first Turkish scientist who became a member of the United States National Academy of Sciences in 2005. In 2006, he was elected to the Turkish Academy of Sciences. Professor Aziz Sancar got the Nobel prize in chemistry in 2015. He was awarded for his mechanistic studies of DNA repair”*). Bu metinde anlatılanlar başarılı, yetenekli, etkileyici alt değerleri ile birlikte başarı değerini yansıtmaktadır.

Güç

Kazılık Koca’nın Oğlu (*“The Son of Kazılık Koca”*) adlı metne göre (s. 44) Oğuz Türklerinin lideri Bayındır Han bir kaleyi işgal etmeye karar verir (*“He decided to invade the Düzmüral Castle”*). Kalenin hükümdarının büyük, çok güçlü ve savaşmakta çok iyi olduğu, Bayındır Han veziri Kazılık Koca’nın kaleye hücum ettiği ancak başarılı olamayıp esir düştüğü ve 16 yıl tutsak kaldığı belirtilmektedir (*“The ruler of the castle was a big man. He was extremely strong and very good at fighting. Kazılık Koca attacked the castle, but he wasn’t successful. The ruler caught Kazılık Koca. He stayed in prison for sixteen years”*). Hikâyeye göre Kazılık Koca’nın oğlu Yegenek cesur bir genç adamdır. Babasının hayatta olduğunu öğrenince Bayındır Khan’ın verdiği adamlarla babasını kurtarmak için kaleye saldırır, kahramanca savaşır ve kalenin hükümdarını öldürür (*“His name was Yegenek. He was a brave young man. He thought his father was dead... One day, he learned everything... Soon afterwards, he talked to Bayındır Khan and he gave Yegenek lots of men. Next, he attacked the Düzmüral Castle to save his father. Yegenek fought heroically against the ruler of the castle and killed him”*). Tüm bu ifadeler güç değerini tanımlayan amaç olan sosyal statü, saygınlık,

insanlar ile kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olmayı; sosyal güç ve otorite ile değerleri ile birlikte güç değerini ifade etmektedir.

Güvenlik

Kahraman bir Türk kadını (*“A Heroic Turkish Woman”*) adlı metinde (s. 45) savaşlarda cesur Türk kadınının sembolü olan Nene Hatun anlatılmaktadır (*“the symbol of the brave Turkish women in wars”*). Metinde Nene Hatunun iki küçük çocuğu olduğu yine de *“anasız büyürler ama vatansız değil”* dediği belirtilmektedir (*“She had two little children, but she said, They can grow up without their mother, but not without their motherland”*). Bu ifadeler Nene Hatunun toplumsal ve ulusal güvenlik değerine verdiği önemi yansıtmaktadır.

Tavsiye için Debbie’ye sorun (*“Ask Debbie for Advice”*) adlı metinde (s. 82) bir garsonun diğer garsonu hırsızlık yaparken görmesi üzerine tavsiye istemesi söz konusudur (*“The other waiter steals food and he sometimes steals Money. I don’t know what to do”*). Patrona bu durumu söylemesi gerektiğini ama hırsızlık yapanın bunu anlayacağını düşünmekte, aksi durumda da patronun kendisinden şüpheleneceğinden korkmakta ve çözüm aramaktadır (*“I should tell the boss. The boy will know that I’ve talked to the boss. However, I’m afraid the boss will think I’m the thief”*). Bu durum güvenlik değerini tanımlayan amaç olan toplumun, bireyin ya da ilişkilerin dengesi, güvenlik ve uyum ile ilgilidir. Sosyal düzen alt değeriyle birlikte güvenlik değerini yansıtmaktadır.

Bir üniversite yurdunun kurallarının yazılı olduğu broşür metninde (s. 84) yurttaki alkol ve sigara içmemek, 11’den sonra gürültü yapmamak, çalışma odasında sessiz olmak gibi birçok kural yazılıdır (*“Don’t drink alcohol, don’t smoke in or around the residence halls. Don’t make noise after 11 p.m. Keep quiet in the study room”*). Bu ifadeler güvenlik değerini tanımlayan amaç olan toplumun, bireyin ya da ilişkilerin dengesi, güvenlik, uyum ile olup güvenlik değerinin sosyal düzen alt değerini yansıtmaktadır.

Sosyal medya kullanmanın artı ve eksilerini anlatan sosyal medya (*“Social Media”*) adlı metinde (s. 112) sosyal medyanın; bazı şirketlerin kullanıcılarının kişisel bilgilerini satmaları, kullanıcıların internetteki bilgilerine çok kolay erişilebilmesi, kimlik hırsızlığı olayları gibi risklerinden de bahsedilmektedir (*“Social media is also risky because some companies may sell users’ personal information. When users post information on the Internet, a person who is clever enough can easily access it. And if that person steals someone’s identity, he/she can turn the victim’s life into a nightmare.”*

It is easy to get into trouble over social media”). Bu metinde güvenlik değerini tanımlayan amaç olan toplumun, bireyin ya da ilişkilerin dengesi ve güvenliği ile ilgili bir vurgu yapılmaktadır. Aynı zamanda bahsedilen konu güvenlik değerinin alt değeri olan sosyal düzen ile bağlantılıdır.

Uyum

Bir lise öğrencisinin günlük rutinlerini anlattığı bir metinde (s. 17) öğrenci ödevlerini her zaman yaptığını, bir çalışma planı olduğunu ve düzenli olarak tekrar yaptığını ifade etmektedir (*“I always do my homework. I also have a study plan and revise regularly for my exams”*). Bu ifadelerin öz disiplin ve sorumluluk alt başlıklarıyla uyum değerini yansıttığı söylenebilir.

Tavsiye için Debbie’ye sorun (*“Ask Debbie for Advice”*) adlı metinde (s. 82) annesinin onu kısıtlama isteğiyle sorun yaşayan gence verilen tavsiye metninde (s. 83) sorunu annesiyle konuşması söylenmektedir (*“you should talk this problem over with your mother”*). Annenin onu sevdiği, onu korumak istediği belirtilmekte, annesine kendisine güvenmesini istemesi ve nereye gittiğini söylemenin kötü bir şey olmadığı tavsiye edilmektedir (*“I’m sure she loves you. You must know that she wants to protect you. Ask her to trust you. You can also tell her where you’re going. That’s not too bad”*). Burada uyum değerini tanımlayan amaç olan toplumsal beklentileri ihlal etmesi muhtemel davranışları, eğilimleri ve güdüleri sınırlamak söz konusu olduğundan uyum değerinin vurgulandığı söylenebilir.

İnternet kullanırken uymamız gereken görgü kurallarının anlatıldığı metinde (s. 114) başkalarının görüşlerine saygı göstermek, e-postalara selamlamayla başlamak ve yine “saygılarımla, sevgilerimle” gibi dileklerle bitirmek, kaba bir dilden kaçınmak gibi bazı temel kurallar sıralanmaktadır (*“...Respecting other users’ views. Begin your e-mail with a salutation. End your formal e-mail with Regards, Yours sincerely and an informal e-mail with Love, or Yours. Avoid rude language”*). Bu kurallar uyum değerini tanımlayan amaç olan; diğer insanların hayal kırıklığına veya zarar görmesine neden olabilecek ve toplumsal beklentileri ya da normları ihlal etmesi muhtemel davranışları, eğilimleri ve güdüleri sınırlamayı ve de uyum değerinin alt değeri olan nezaket değerini yansıtmaktadır.

Gelenek

Dede Korkut hikâyeleri (*“The Stories of Dede Korkut”*) adlı metinde (s. 43) Dede Korkut’un Oğuz Türklerinin kahramanlıkları hakkında nesilden nesle sözlü olarak

aktarılan ve Türk kültürünün özgün başyapıtlarından olan destansı hikâyeler anlattığı belirtilmektedir (*“He told epic tales about heroism among the noble men and women of the Oghuz Turk... They passed orally from generation to generation... The stories of Dede Korkut are unique masterpieces of the Turkish culture”*). Bu ifadelerin gelenek değerini yansıttığı görülmektedir.

Geçmişte insanların yaşamlarının nasıl olduğunu anlatan bir tarihçi ile yapılan röportaj metninde (s. 56) sosyal hayatın aile merkezli olduğu, insanların vakitlerinin çoğunu aileleriyle geçirdiği belirtilmektedir (*“Social life was usually family centered. People used to spend most of their time with their families”*). İnsanların diğer ülkelerle neredeyse hiç bağlantısı olmadığı, yakın bir yere gittiklerinde ise yaya veya at üstünde oldukları anlatılmaktadır (*“They had almost no contact with other countries. When they went to a nearby town, they usually travelled on foot or horseback”*). Ayrıca babanın aile lideri olduğu, kadınların yetki sahibi olmadığı, erkeklerin çalışırken kadınların evde durmasının bir gelenek olduğu da belirtilmektedir (*“The father was the leader of the family. Women had almost no power. Men used to work and earn money for the family. It was traditional for women to stay at home”*). Metne göre insanlar sosyal adetlerin gerçekten önemli olduğunu düşünüp onları uyguluyorlardı (*“People thought social customs were really important and they used to follow them”*). Bununla birlikte eskiden çok fazla okul olmadığı, bazılarına göre eğitime çok önem verilmediği ve kızların genellikle okutulmadığı, öğrencilerin ilkokuldan sonra aileleri için çalışmaya başladıkları anlatılmaktadır (*“In the past, there weren't so many schools, According to some people, education wasn't that important so they didn't want their daughters to go to school. When they finished primary school, they began working for their families”*). Son olarak, teknolojinin hayatı kolaylaştırdığı (*“Technological developments also make life easy”*), örneğin eskiden insanların elde çamaşır yıkadığı ama sonra çamaşır makinelerinin çıktığı (*“people used to wash their clothes by hand but then washing machines came out”*) ve insanların çalışma, eğlenme, seyahat etme vs. biçimlerini değiştirdiği anlatılmaktadır (*“technology has dramatically changed how people work, communicate, travel, entertain and so on”*). Gelenek değerini tanımlayan amaç olan saygı, bağlılık ve din ya da kültürün bireye dayattığı gelenek ve fikirlerin kabul edilmesi bu ifadelerde görülebilmektedir.

Bayramlar (*“Eids”*) adlı metinde (s. 97) Türkiye’de ve İslam dünyasında iki önemli dini bayram olan Ramazan ve kurban bayramları ve önemi anlatılmaktadır (*“Two religious festivals are celebrated in Turkey every year, Ramadan Feast, and*

Sacrifice Feast. Muslims all over the world celebrate these two festivals. They're very important to the Islamic World"). Ramazan ayı boyunca tutulan oruç, dini bir görev olarak ihtiyaç sahiplerine yardım etme, kutsal ayın sonunda kutlanan bayram, bayram namazı, çocukların yeni kıyafetler giymesi, çocuklara şeker hediye etmek, baklava ve lokum gibi özel yiyecekler yemek gibi ritüellerden bahsedilmektedir ("Muslims fast in the daytime during the month of Ramadan. They believe it's their religious duty to give alms to the poor. At the end of this holy month, Ramadan Feast is celebrated. Early in the morning on the first day, Muslim men go to mosques and perform special prayers. Children wear new clothes. They are given gifts like candies and coins. People eat special food like baklava and Turkish delight"). Kurban bayramı ile ilgili olarak da kutsal bir yolculuk olan Hac sonunda kutlanması, milyonlarca Müslümanın kutsal şehir Mekke'yi her yıl ziyaret etmeleri, hacda koyun, inek gibi hayvanların kurban edilmesi, etlerinin çoğunlukla fakirlere verilmesi gibi ritüeller anlatılmaktadır ("Sacrifice Feast is celebrated at the end of Hajj, the religious journey. Millions of Muslims visit the holy city of Mecca in Saudi Arabia every year. During the pilgrimage, animals such as sheep, goats and cows are sacrificed. They give most of the meat to the poor"). Tüm bu anlatılar geleneğe saygı, dindarlık, manevi bir yaşam alt değerleriyle birlikte gelenek değerini temsil etmektedir.

Dünyanın farklı yerlerindeki bayramlara ve kutlamalara yer verilen bir metinde (s. 99) beş farklı ülkenin özel günü anlatılmaktadır. Hindistan'da en büyük bayram olan "Diwali (Işık Bayramı)"de evler temizlenir, mumlar ve kandiller yakılır, aileler bir araya gelip hediyeleşir, havai fişekler atılır (*"Diwali, the Festival of Lights. It's the biggest celebration in India. All the houses are cleaned and lots of candles and oil lamps are lit. Families come together and exchange gifts. Fireworks are let off everywhere"*). Metinde geçen diğer bir kutlama Çin Yeni Yılı diğer adıyla bahar bayramıdır. Bütün caddelerin ve binaların kırmızıyla süslediği, ejderha ve aslan danslarının yapıldığı, pekin ördeği gibi geleneksel yemeklerin yendiği anlatılmaktadır (*"Chinese New Year, the Spring Festival is the most popular festival in my country. All the streets and buildings are decorated with red. People perform dragon and lion dances. They eat various traditional dishes like Peking duck"*). Bahsedilen diğer bir kutlama ise Cadılar bayramıdır. Kanada'da 31 Ekimde kutlandığı, çocukların kostüm giyip kapı kapı dolaşmaları ve bisküvi toplamaları, balkabağı oymaları, evleri süslemeleri anlatılmaktadır (*"We celebrate Halloween in Canada on October 31. Children wear costumes and then knock on their neighbors' doors. They're usually*

given biscuits. Many people carve pumpkins. They also decorate their houses”). Amerika’da önemli bir gün olan 4 Temmuz Bağımsızlık Gününde ise (“Independence Day is the most important festival in the USA on July 4”) ailecek yapılan piknik ve mangallar, karpuz yeme veya yüzme yarışmaları, yürüyüşler ve havai fişek gösterileri, geleneksel yemekler anlatılmaktadır (“Family celebrations with picnics and barbecues. Many people join watermelon eating competitions or swimming races. There are parades and fireworks displays. Lots of traditional food is served”). Son olarak bir Meksika bayramı olan 5 Mayıs’ta (“Cinco de Mayo”) bayraklarının renklerinde kıyafet giyildiği, halk oyunları oynandığı, taco gibi geleneksel yemeklerin yendiği ve havai fişek gösterilerinin izlendiğinden bahsedilmektedir (“At this festival, red, white and green clothes are worn. They’re the colors of our flag. All the streets are decorated with balloons and flowers. We listen to music and perform our folk dances. We eat traditional dishes like tacos. We watch fireworks displays”). Tüm bu anlatılar gelenek değerini yansıtmaktadır.

Aziz Sancar adlı metinde geçen (s. 125) Aziz Sancar’ın Türk kültürünü desteklemek için karısıyla birlikte kurduğu Aziz ve Gwen Sancar Vakfı (“He established the Aziz and Gwen Sancar Foundation with his wife in 2007 to promote Turkish culture”) geleneğe duyulan saygıyı göstermektedir. Bu durum, gelenek değerini tanımlayan amaç olan saygı, bağlılık ve kültürün bireye dayattığı gelenek ve fikirleri yansıtmaktadır.

Farklı kültürlerdeki geleneksek giyim tarzlarını ele alan bir metinde (s. 137) bahsedilen öğeler Hindistan’da çok yaygın olarak giyilen “sarı”, İskoç erkeklerinin giydiği ve İskoç kültürünün sembolü olan “kilt” (İskoç eteği) ve geleneksel müzik enstrümanları “gayda”, geleneksel Japon kültürünün sembolü olan “kimono” ve İspanyol kültürünün sembolü olan Flamenko elbiseleridir (“The most common item of clothing in India is the sari. The kilt represents the Scottish culture all over the world. It’s the traditional costume for men in Scotland. The traditional musical instrument in Scotland is the bagpipe. The kimono is the most famous symbol of the traditional Japanese culture. Flamenco dresses form an essential part of the Spanish culture”) Bu metinde gelenek değerini tanımlayan amaç olan; saygı, bağlılık ve din ya da kültürün bireye dayattığı gelenek ve fikirler yansıtılmaktadır.

Romanyalı bir genç kızın alışveriş alışkanlıklarının anlatıldığı metinde (s.139) özel günlerde birçok Romanyalı kız gibi geleneksel desenli beyaz bluz giymeyi tercih ettiği belirtilmektedir (“On special occasions, I also prefer wearing a white blouse with

traditional motifs as many Romanian girls do”). Bu ifadeler gelenek değerini tanımlayan amaç olan saygı, bağlılık ve din ya da kültürün bireye dayattığı gelenek ve fikirlerin kabul edilmesi ile ilgilidir.

İyilikseverlik

Tavsiye için Debbie’ye sorun (“*Ask Debbie for Advice*”) adlı metinde (s. 82) oğlu çok istediği için eve köpek alan ama daha sonradan oğlunun söz verdiği gibi köpeğine bakmaması sonucu kendisi bu sorumluluğu yerine getirmek zorunda olan bir kadın söz konusudur (“*We have a dog at home. We bought it a year ago because my son wanted it too much and He promised to look after it. My son’s forgotten his promise. He doesn’t take care of the dog. But I have to take care of the dog after work*”). Verilen tavsiye ise (s. 83) birlikte bir liste hazırlayarak köpeğin sorumluluklarını paylaşmaktır (“*make a to-do list together and share the responsibilities of the dog*”). Anlatılan sorun ve tavsiye edilen çözüm sorumluluk değeriyle ilgilidir. Bu değer ise iyilikseverlik değerini yansıtmaktadır.

Tavsiye için Debbie’ye sorun (“*Ask Debbie for Advice*”) adlı metne (s. 82) yönelik olarak bir alt metinde Debbie’nin sorulan sorulara yönelik yanıtları yer almaktadır (s. 83). Bir garsonun şahit olduğu hırsızlık sorunu konusunda kişiye patronuyla durumu konuşması, bir an önce doğruyu söylemesi tavsiye edilmiştir. Bunun ciddi bir suç olduğu belirtilmiştir (“*You should talk to your boss about this situation. You’d better tell the truth immediately. It’s also a serious crime*”). Bu durum dürüstlük ve sorumluluk değerlerine yapılan bir vurguyu, üst başlık olarak ise iyilikseverlik değerini göstermektedir.

Aziz Sancar adlı metinde (s. 125) kendisinin Türk öğrencilere destek olmak için üniversite kampüsünün yakınında Carolina Türk evini kurduğu belirtilmektedir (“*He also founded Carolina Turkish House near the university campus to support Turkish students there*”). Bu durum iyilikseverlik değerinin alt değerleri olan yardımseverlik ve ait olma hissi ile ilgilidir. Aynı zamanda bu durum iyilikseverlik değerini tanımlayan amaç olan; yakın ilişki içinde olunan kişilerin refahının korunması ve artırılması ile ifade edilebilir.

Evrensellik

Tavsiye için Debbie’ye sorun (“*Ask Debbie for Advice*”) adlı metinde (s. 82) insanlar hayatlarında yaşadıkları birçok sorunu Debbie’ye yazmış, Debbie de bu sorunlara yönelik tavsiyelerde bulunmuştur (s. 83). Bu metinlerde Debbie’nin tutumu, yanıtları evrensellik değerini tanımlayan amacı; tüm insanlık ile doğanın refahını

koruma, anlama, takdir etme ve hoş görmeyi yansıtmaktadır. Ayrıca verdiği yanıtlar evrensellik değerinin alt değerlerinden bilgelik değerini temsil etmektedir.

Romanyalı bir genç kızın alışveriş alışkanlıklarının anlatıldığı metinde (s.139) genç kız alışverişi sevdiğini ama parasını israf etmediğini, parasını bilgece kullandığını, alışverişten önce ihtiyaçlarına karar verdiğini, marka takıntısı olmadığını, belirli markalara çok para harcamanın yanlış olduğunu söylemektedir (*“I like shopping, but I don’t waste my pocket money. I spend it wisely. Before shopping, I always decide what I need. I’m not brand-conscious. I believe it’s wrong to spend too much money on specific brands”*). Bu ifadelerin evrensellik değerinin alt değeri olan bilgeligi yansıttığı söylenebilir.

Tablo 2: Türkiye’de Devlet Okullarında Kullanılan Yerel Basım 10. Sınıf İngilizce Ders Kitabındaki Metinlerde Yer Alan Değerlerin Frekansı

Schwartz Değerler Sınıflaması	Frekans
Gelenek	14
Öz yönelim	10
Başarı	8
Hazcılık	7
Güvenlik	4
Uyum	3
İyilikseverlik	3
Güç	2
Evrensellik	2
Uyarılım	1
Toplam	54

Elde edilen bulgulara göre 10. sınıf İngilizce ders kitabındaki metinlerde en sık görülen değer gelenek (14) değeridir. Bunu öz yönelim (10), başarı (8), hazcılık (7) değerleri takip etmektedir. Metinlerde daha az sık görülen değerler sırasıyla güvenlik (4), uyum (3), iyilikseverlik (3), güç (2) ve evrenselliktir (2). Metinlerde en az sıklıkta uyarılım (1) değeri görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre değerler ne ölçüde yer almaktadır?

Uluslararası Olarak Kullanılan Amerikan Basım “Perspectives” İngilizce Ders Kitabı Metinlerinde Yer Alan Değerler

Öz Yönelim

Açık hava Sınıfı, Hiçbir Şey İmkânsız Değil (“*Outdoor Classroom, Nothing’s Impossible*”) adlı metinde (s. 49) öğrencilerin Singapur’da açık hava dersleri hakkında söylediği “Seni daha özgür ve şefkatli biri yapıyor” (“*It makes you a more independent and caring person*”) ve “Daha güçlü bir şekilde büyümeme yardım etti” (“*It helped me to grow stronger*”) ifadeleri bağımsızlık alt değeri ile birlikte öz yönelim değerlerini yansıtmaktadır.

En Önemli Çiftçiler (“*The Most Important Farmers*”) adlı metinde (s. 85) yiyeceklerimizi bulmak veya avlamak yerine yetiştirerek kendimize yeni şeyler düşünme ve yapma fırsatı verdiğimiz; köyleri kasabalara, kasabaları şehirlere dönüştürüp modern dünyayı yarattığımız ifade edilmektedir (“*By growing our food rather than finding it or hunting for it, we have allowed ourselves to think new thoughts and make new things. We have turned our villages into towns and our towns into great cities and created the modern World*”). Bu ifadeler öz yönelim değerini tanımlayan amaç olan; bağımsız düşünce ve davranış; seçme, yaratma ve keşfetme cümlesini yansıtmaktadır. Bununla birlikte bu ifadeler yaratıcılık ile özgürlük alt değerleri ile de bağlantılıdır.

Okul Sizi İş Dünyasına Hazırlıyor mu? (“*Does school prepare you for the world of work?*”) adlı metinde (s. 109) çevrimiçi yapılan bir ankette çalışan kişilere okulun onları mesleklerine hazırlayıp hazırlamadığı sorulmaktadır (“*An online survey asked working people if school had prepared them for their jobs*”). Gelen cevaplardan birinde kişi okullarda ne düşünüleceğini değil nasıl düşünüleceğini öğrendiğini belirtmektedir (“*...at school she hadn’t learned what to think; she’s learned how to think*”). Okulda öğrendiklerinin dünyadaki yerini anlamasına yardımcı olduğunu ve açık bir şekilde

düşünmeyi öğrendiğini ifade etmektedir (“...help us to understand our place in the world and to learn to think clearly”). Bu ifadeler öz yönelim değerinin tanımında yer alan bağımsız düşünceyi ve keşfetmeyi yansıtmaktadır. Aynı metinde (s. 109) verilen bir başka cevapta okulun birçok fikri ve konuyu size sunduğu, sizin de bu konuyla ilgilenip ilgilenmediğinizi keşfettiğinizden bahsedilmektedir (“...school introduces you to a lot of ideas and subjects... to discover if you are interested in it or not”). Okulun neyi sevdiğinizi ve neyi sevmediğinizi öğrenmenize yardımcı olduğu ve böylece doğru kariyeri seçebileceğiniz belirtilmektedir (“School helps you learn what you like and don’t like, and then you can decide on the right career”). Bu ifadeler kendi hedeflerini seçmeyi, keşfetmeyi yani öz yönelim değerini yansıtmaktadır.

Uyarılım

Açıkhava Sınıfı, Hiçbir Şey İmkânsız Değil (“Outdoor Classroom, Nothing’s Impossible”) adlı Singapur’lu öğrencilerin aldığı açık hava derslerinden bahsedilen metinde (s. 49) fırtınalı havadan dolayı kayık gezisinde korku ve umutsuzluk dolu anlar yaşayan bir öğrenci anlatılmaktadır. Gezinin çok zor olduğunu düşünen öğrenci ‘pürüzsüz bir deniz asla usta bir gemici yapmaz’ sözünü hatırlayarak devam edecek cesareti bulmaktadır (“The kayak trip was stressful because of the stormy weather... she felt afraid and hopeless. She thought the trip was too hard. But she remembered that ‘smooth seas never made a skilled sailor’ and felt brave enough to continue against the storm”). Yine bu metinde geçen “korkacak hiçbir şey yok ve hiçbir şey imkânsız değildir” (“There is nothing to be afraid of and nothing’s impossible”) cümlesi de birlikte düşünüldüğünde bu ifadeler uyarılım değerinin **cesaret** alt değerini yansıtmakta ve uyarılım değerini tanımlayan amaç olan heyecan, yenilik ve hayata meydan okumayı vurgulamaktadır.

Yeni Yollar Bulmak, O Kadar Hızlı Değil (“Finding New Ways, Not So Fast”) adlı metinde (s. 73) National Geographic dergisinde yılın maceracısı seçilen bir yüzücüden bahsedilmektedir (“Pioneer swimmer and National Geographic Adventurer of the Year Lewis Pugh”). Yüzücünün dünyadaki tüm okyanuslarda, yüzmenin imkânsız olduğu düşünülen tehlikeli yerlerde, sıklıkla aşırı soğuk sularda yüzdüğü belirtilmektedir (“He has swum in every ocean in the World and in some dangerous places where people thought swimming would be impossible. The swims often take

place in extremely cold temperatures”). Heyecan, yenilik ve hayata meydan okuma ile ilgili olan bu ifadeler, cesaret alt değeri ile birlikte uyarılım değerini yansıtmaktadır.

Hazcılık

Evin Tüm Rahatlığı (*“All the Comforts of Home”*) adlı metinde (s. 25) uluslararası uzay istasyonunda kalan bir astronotun yaşam koşulları konfor açısından ele alınmaktadır. Astronotun bir telefon kulübesi boyutunda olan yatak odasında çok rahat bir uyku tulumuna, iki bilgisayara, arkadaşları ve ailesiyle konuşması için kamera ve kulaklığa, yatakta kitap okumak için küçük bir lambaya sahip olduğu belirtilmektedir (*“The size is similar to an old telephone box. There’s a sleeping bag, which is very comfortable. He had two computers in his room. He also had a camera and earphones for communication with family and friends back home on Earth. His room also had a small lamp for reading in bed”*). Bununla birlikte astronotun gardırop yerine küçük bir çekmecesine olduğu, masa veya sandalye için yer olmadığı, uzay istasyonunun çok lüks olmasa da herhangi bir evin temel konforuna sahip olduğu, astronotların fırını olan ama buzdolabı olmayan küçük bir mutfakta paketli yemek yedikleri, duş alamadıkları, her astronotun diş fırçalama ve yıkanma için bir alanı olduğu ama lavabonun olmadığı da metinde anlatılmaktadır (*“Instead of a wardrobe for his clothes, he kept them in a small storage locker. There wasn’t room for a table or chair. ISS accomodation didn’t offer him many luxuries, but it provided a lot of the basic comforts of a usual home. They ate packaged food in a small kitchen which had an oven but no fridge. He couldn’t have a shower. Every astronaut had an area where they washed, brushed their teeth. But you don’t have a sink”*). Astronotlardan biri “Bir evin tüm rahatlığına sahip, yani çoğuna” diyerek şartları özetlemektedir (*“All the comforts of home. Well, most of them”*). Bu metinde anlatılanlar konfor ile ilgili olduğundan hazcılık değerinin rahatına düşkünlük alt değerini yansıttığı söylenebilir.

Başarı

Açıkhava Sınıfı, Hiçbir Şey İmkânsız Değil (*“Outdoor Classroom, Nothing’s Impossible”*) adlı metinde (s. 49) Singapur’da öğrencilerin açık hava becerileri dersi almasından bahsedilmektedir. Metinde Singapurlu bir öğrencinin “Kayaları tutmak gerçekten zordu. Tırmandım ve başardım! Bu kadar yükseğe çıkabileceğimi bilmiyordum” (*“The rocks were really hard to grab. I climbed over the rock wall and*

made it! I didn't know I could make it that high") ifadeleri hırslı, azimli ve başarılı alt değerleriyle birlikte başarı değerini yansıtmaktadır.

Yeni Yollar Bulmak, O Kadar Hızlı Değil (*"Finding New Ways, Not So Fast"*) adlı metinde (s. 73) bahsedilen yüzücünün bazı tehlikeli ve başarısız yüzme deneyimlerinden sonra farklı bir yöntem deneyip zoru başarması anlatılmaktadır. Başarısızlıklarından önemli bir ders çıkaran yüzücü "eğer ilk seferde başarılı olamazsan, farklı bir şey dene, özellikle her şeyi bildiğini düşündüğünde" şeklinde bir mesaj vermektedir (*"Two days after his near death experience, Pugh returned to the lake for another try. He remained calm and slowly swam across it successfully. From his failure, he learned an important lesson: if at first you don't succeed, try something different, especially when you think you already know everything"*). Bu ifadeler hırslı/azimli, başarılı, zeki alt değerleri ile birlikte başarı değerini yansıtmaktadır.

En Önemli Çiftçiler (*"The Most Important Farmers"*) adlı metinde (s. 85) tarımın insanlığın en büyük başarı hikâyesi olduğu, yediğimiz her şeyin bir çiftçilik ürünü olduğu, ancak arıları korursak tarımın en büyük başarı hikâyemiz olmaya devam edeceği belirtilmektedir (*"...agriculture is probably the biggest human success story... almost everything you eat every day is a product of farming. Farming will continue to be our greatest success story only if we protect the bees"*). Bu ifadeler başarı değerini yansıtmaktadır.

Öğrenen Bilgisayarlara Karşı Oynamak (*"Playing against computers that learn"*) adlı metinde (s. 121) "Go" adlı oyunun şampiyonlarının yapay zeka karşısında yenilmesi anlatılmaktadır (*"...go champion was beaten by an artificial intelligence"*). Metne göre şampiyonlar bu durumu bir ilerleme olarak görmekte, yenilgiden sonra oyunu farklı bir yolla oynayarak kendilerini geliştirmektedirler. Diğer insanlara karşı daha çok oyun kazanmaktadırlar çünkü bu deneyim onlara yeni fikirler vermiştir (*"...Go champions see it as progress... began to play the game in a different way and he improved. He won more games against other humans. It has given me new ideas"*). Bu ifadeler hırslı/azimli, başarılı, etkiletilici, zeki gibi alt değerlerle birlikte başarı değerini yansıtmaktadır.

Güç

En Önemli Çiftçiler (*"The Most Important Farmers"*) adlı metne göre (s. 85) insanlar hem mahsullere yardım etmek hem de bal elde etmek için arıları beslemeye başladılar. Arıların evcilleştirilmesi daha fazla mahsul elde edilmesine, bu da daha büyük şehirlerin ve kasabaların oluşmasına yol açtı. Bunun sonucunda da insanlar yaşamak ve yiyecek depolamak için daha çok ev ve bina inşa etti. Uzmanlara göre balmumundan yapılan kaplar depolama için en az dokuz bin yıl önce kullanılmaya başlandı (*"People began keeping bees in order to help with the crops as well as provide honey. Bees were domesticated 4,500 years ago in Egypt. This allowed for more crops, and bigger cities and towns to grow. As villages and towns grew, people built more and more houses to live in and buildings to store food. Bees come in handy, too. Experts think that containers made from beeswax started being used for storage at least 9,000 years ago"*). Bu ifadeler güç değerini tanımlayan amaç cümlesinde de geçen kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olmayı yansıtmaktadır.

Güvenlik

Acı Hissetmemek (*"Feeling No Pain"*) adlı metinde (s. 37) bedeni fiziksel olarak acıyı hissetmeyen bir kız anlatılmaktadır (*"She didn't feel pain. Her body turned pain off"*). Bu iyi bir şey gibi gözükse de acının aynı zamanda bizi güvende tuttuğu ve ciddi yaralanmalara engel olduğu, kişinin farkında olmadan kolayca yaralanabileceği, bu vakada da ailenin çocuklarını güvende tutmalarının ne kadar zor olduğu ifade edilmektedir (*"You may think this sounds like a good thing. Pain also helps to keep us safe, stops a more serious injury. She could easily injure herself and not know it. Keeping her safe everyday became more and more of a challenge"*). Bu ifadeler sağlık alt değeri ile birlikte güvenlik değerini yansıtmaktadır.

Yeni Yollar Bulmak, O Kadar Hızlı Değil (*"Finding New Ways, Not So Fast"*) adlı metinde (s. 73) yılın maceracısı olarak bahsedilen yüzücünün kuzey kutbunda tehlikeli bir yüzme deneyimi yaşadıktan sonra bir daha soğuk sularda yüzmeme kararı almasından bahsedilmektedir (*"After one scary and dangerous swim at the North Pole, Lewis reached a conclusion: no more cold-water swimming"*). Başka bir tehlikeli deneyiminde ise başarısız olduğu, nefes alamadığı ve neredeyse boğulduğu belirtilmektedir (*"He failed. Unable to breathe normally at the high altitude, he almost*

drowned”). Bu ifadeler bireyin sağığı ve güvenliğı ile ilgili olduğundan güvenlik değeriini yansıttığı söylenebilir.

Gelenek

Acı Hissetmemek (“*Feeling No Pain*”) adlı metinde (s. 37) bedeni fiziksel olarak acıyı hissetmeyen bir kızın kendi durumuyla iyi başa çıktığı ve mutlu bir hayatı olduğu belirtilmektedir (“*She deals with the condition well and has a happy life*”). Kendisi durumu şöyle açıklamaktadır: “Ben buyum, tek bildiğim bu” (“*It’s just me. It’s all I’ve ever known*”). Bu ifadelerin gelenek değeriinin hayattaki rolü kabullenmek alt değeriyle ilgili olduğu söylenebilir.

Bir Günde Çocuktan Yetişkiye (“*From child to adult in one day*”) adlı metinde (s. 61) Latin Amerika’da 15 yaşına giren kızların doğum günü kutlamalarının büyük bir toplumsal etkinlik olduğundan bahsedilmektedir (“...a girl’s fifteenth birthday celebration is a huge social occasion for Latin American families”). Bu kutlamanın bir kızın yaşamındaki en önemli gün olduğu, bir kızın çocukluktan yetişkinliğe geçişini kutlamak için akrabaların ve arkadaşların toplandığı (“...the most important day of a girl’s life. Friends and relatives come together to celebrate a girl’s passing from childhood into the adult World”) anlatılmaktadır. Bu etkinliğin hem kişisel hem tarihi bir öneme sahip olduğu, bu kutlamaların Meksika’da yaşayan Aztekler’den beri uygulanan en az 500 yıllık bir gelenek olduğu, zamanla geleneğin uluslararası bir hal aldığı gibi detaylar (“The event has both personal and historical importance... held celebrations for at least 500 years since the time of Aztecs in Mexico. The tradition has become international”) geleneğe saygı değeriini yansıtmaktadır. Metnin gelenek değeriini tanımlayan amaç olan; saygı, bağlılık ve din ya da kültürün bireye dayattığı gelenek ve fikirlerin kabul edilmesi ile ilgili olduğu söylenebilir.

Evrensellik

Tamamen Yüzünde Yazılı (“*It’s Written All Over Your Face*”) adlı metinde (s. 13) insanların aslında hüüzün, mutluluk, öfke ve korku olmak üzere 4 temel duyguya sahip olduğu, diğeri tüm duyguların bu duygulardan türediğı anlatılmaktadır (“People only experience four basic feelings: sad, happy, angry and afraid. All of the other feelings are part of one of the basic four”). Metinde duyguları anlamının çok önemli olduğu, insanların yüzlerinin genellikle tam olarak nasıl hissettiklerini diğeriine çok

açık bir şekilde anlattığı, bu bilgiyi iletişimi kolaylaştırmak veya başkalarının bize söylemeseler bile nasıl hissettiğini veya düşündüğünü anlamak için kullanabileceğimiz belirtilmektedir (*“Understanding feelings is important. It’s so important that people’s faces usually tell others exactly how they feel, and these feelings are often obvious to us. We can use this information to make communication easier, or sometimes to know what other people are thinking or feeling, even when they don’t tell us”*). Bu ifadelerin evrensellik değerini tanımlayan amaç olan; tüm insanlık ile doğanın refahını koruma, anlama, takdir etme, hoş görme ile ilgili olduğu ve bilgelik değerini yansıttığı söylenebilir.

Acı Hissetmemek (*“Feeling No Pain”*) adlı metinde (s. 37) bedeni fiziksel olarak acıyı hissetmeyen bir kızın durumuyla ilgili olarak doktorların bu ve bunun gibi vakalar üzerinde çalıştıkları, nedenlerini anlayıp bu durumu yaşayan insanlara yardım etmek istedikleri, belki bu sayede acıyı önleyen yeni ilaçlar geliştirebilecekleri belirtilmektedir (*“Doctors are studying her and other people who don’t feel pain. They want to understand the condition and help people who have it. It may help them to develop new medicines to block pain”*). Bu ifadelerin evrensellik değerini tanımlayan amaç olan; tüm insanlık ile doğanın refahını koruma, anlama, takdir etme, hoş görme ile ilgili olduğu söylenebilir.

Açık hava Sınıfı, Hiçbir şey İmkânsız Değil (*“Outdoor Classroom, Nothing’s Impossible”*) adlı metinde (s. 49) Singapur’da ilk ve ortaokul öğrencilerinin açık hava becerileri dersi aldığından bahsedilmektedir (*“In Singapore, primary and secondary school students take outdoor skills courses as part of their studies”*). Üç dört gün süren bu derslerde tırmanış, kayığa binmek, çadırda uyumak, ormanda yürüyüş, ateş yakmayı öğrenmek gibi etkinlikler yer almaktadır (*“They’re usually three or five days long and include rope and rock climbing, going to sea in a small boat called a kayak, sleeping in a tent, taking walks in the jungle and learning to start a fire. It’s real life”*). Bu ifadeler evrensellik değeri kapsamında yer alan doğa ile bütünleşme değerini yansıtmaktadır. Ayrıca metinde açık hava derslerinin öğrencilerde yaşamda ve mesleklerinde gerekli olan eleştirel düşünme, birlikte çalışma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu belirtilmektedir (*“Outdoor course helps students develop skills like critical thinking, working together and good communication, abilities that are necessary for work and life”*). Bu özelliklerin evrensellik değerini tanımlayan amaç olan tüm insanlık ile doğanın refahını koruma, anlama, takdir etme, hoş görme ile ilgili olduğu

söylenabilir. Evrensellik değerin bilgelik ve barış içinde bir dünya alt değerlerini yansıttığı ifade edilebilir. Yine aynı metinde farklı kültürlerden insanların Singapur’da birlikte yaşadığı, iyi bir iletişimin birlikte yaşamak ve çalışmak için çok önemli olduğu belirtilmektedir (“...other cultures live closely together in Singapore. Good communication skills are more important now than ever in order for people to live and work together”). Bu ifadeler de evrensellik değerin barış içinde bir dünya alt değerini değerini yansıtmaktadır.

Yeni Yollar Bulmak, O Kadar Hızlı Değil (“*Finding New Ways, Not So Fast*”) adlı metne göre (s. 73) yılın maceracısı olarak bahsedilen yüzücü için yüzmek çevreye olan tutkusunu dünyayla paylaşmak için bir yol olmuştur. Küresel ısınma gibi konularda farkındalığı artırmak için yüzmektedir (“*Swimming has been a way to share his passion for the environment with the world. He swims to raise awareness for issues like global warming*”). Yüzücünün Himalaya Dağlarında karın yok olduğunu dünyaya duyurmak için tehlikeli bir bölgede yüzdüğünden bahsedilmektedir (“...the snow disappearing from the Himalayas and wanted to tell the World about it”). Tüm bunlar evrensellik değerin çevreyi koruma ve bilgelik değerlerini yansıtmaktadır.

En Önemli Çiftçiler (“*The Most Important Farmers*”) adlı metinde (s. 85) arıların tarımda kullanılan kimyasallar yüzünden neslinin tehlikede olduğu, arılar olmazsa tarımın zorlaşacağı belirtilmektedir (“*The disappearance of bees around the world is an increasing problem and these chemicals are one of the causes. If we keep losing bees, we may soon have difficulty growing food*”). Çiftçilerin durumu anlamaya başladıkları, tarım böcekleri ile mücadele etmek için daha güvenli yollar buldukları ifade edilmektedir (“*Farmers are beginning to understand the situation and are finding safer ways to fight the insects*”). Bu ifadeler evrensellik değerin çevreyi koruma alt değerini yansıtmaktadır. Yine aynı metinde (s. 85) çiftçiler herkesi doyurmak için çok çalışmak zorunda olsalar da arılar olmadan tarımın mümkün olmadığı belirtilmektedir. Arıların bitkiden bitkiye polen taşıyarak tarımda ve doğada meyve ve sebze verecek sağlıklı bitkiler oluşmasını sağladığı, arılar olmadan çoğu bitkinin insanların yiyeceği şeyleri veremeyeceği anlatılmaktadır (“*Farmers had to work hard to keep everyone fed, but none of this was possible without one creature: bees. These hardworking insects transfer pollen from plant to plant. This causes healthy plants to produce fruit and vegetables, both on farms and in nature. Without bees, most plants can’t make the things people eat*”). Bu ifadelerin evrensellik değerini tanımlayan amaç olan; tüm

insanlık ile doğanın refahını koruma, anlama, takdir etme, hoş görme ile ilgili olduğu görülmektedir.

Sörfü Kurtarmak (*“Saving the Surf”*) adlı metin (s. 97) sörf yapan iki gencin okyanusta karşılaştıkları çöplerden sonra dünyayı değiştirmek için şikayet etmek yerine harekete geçme hikayelerini anlatmaktadır (*“...when they go surfing, they often find lots of trash... if you just complain, the world won’t change on its own, so they decided to take action”*). Okyanusa atılan eski ağlar için bir geri dönüşüm uygulaması başlattıkları, ağların kurdukları fabrikada kaykay yapımında kullanılacak olan plastik malzemeye dönüştürüldüğü, okyanusu temiz tuttukları için balıkçılarından bundan mutlu olduğu, bu proje olmasa tonlarca ağın su kirliliğine yol açacağı, kaykaycıların bu ürünleri hem iyi kaykaylar oldukları için hem de çevreyi temiz tuttukları için sevdiği belirtilmektedir (*“...set up a fishnet recycling programme that makes it easy to get rid of old nets... has a factory which turns the old nets into plastic material to make skateboards. The local fisherman are happy to help clean up the ocean... tons of old fishnets would end up in the water as pollution. Skaters everywhere love them not only because they’re great skateboards, but also because they know that Bureo is cleaning up the ocean”*). Tüm bu ifadelerin evrensellik değerinin çevreyi koruma alt değerini yansıttığı görülmektedir.

Tablo 3 : Uluslararası Olarak Kullanılan Amerikan Basım “Perspectives” İngilizce Ders Kitabındaki Metinlerde Yer Alan Değerlerin Frekansı

Schwartz Değerler Sınıflaması	Frekans
Evrensellik	11
Başarı	5
Öz yönelim	4
Güvenlik	4
Uyarılım	3
Hazcılık	3
Gelenek	3
Güç	1
Uyum	0
İyilikseverlik	0
Toplam	34

Elde edilen bulgulara göre “Perspectives” İngilizce ders kitabındaki metinlerde en sık görülen değer evrenselliiktir (11). Bunu başarı (5), öz yönelim (4), güvenlik (4), uyarılım (3), hazcılık (3) ve gelenek (3) değerleri takip etmektedir. En az sıklıkta görülen güç (1) değeri iken uyum ve iyilikseverlik değerlerine metinlerde rastlanmamıştır.

İncelenen iki ders kitabında yer alan değerlerin sıklıkları karşılaştırıldığında, Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında toplam 34, Türkiye’de kullanılan yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında toplam 54 değer görülmüştür. Türkiye’de kullanılan yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında Schwartz değer sınıflamasına (1992) ait değerlerin daha çok yer aldığı anlaşılmaktadır. Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında en sık görülen değer evrensellik (11) iken Türkiye’de kullanılan yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında en sık görülen değer gelenektir (14). “Perspectives” İngilizce ders kitabında uyum ve iyilikseverlik değerleri görülmemekle birlikte 10. sınıf İngilizce ders kitabında da uyum (3) ve iyilikseverlik (3) değerleri daha az görülen değerler arasındadır.

Schwartz’ın (2012) araştırmasında yer alan milletlerin büyük çoğunluğunda iyilikseverlik, evrensellik ve öz yönelim değerleri bu hiyerarşinin en üstünde görünürken güç, gelenek ve uyarılım değerleri en altta görünmektedir. Türkiye’de kullanılan yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından elde edilen bulgularda ise gelenek değerinin en sık görülmesi (14), iyilikseverlik (3) ve evrensellik (2) değerlerinin neredeyse en az sıklıkta görülmesi Schwartz’ın (2012) elde ettiği sonuçla zıt gözükmektedir. Ancak 10. sınıf İngilizce ders kitabında öz yönelim (10) değerinin sık görülmesi, güç (2) ve uyarılım (1) değerlerinin en az sıklıkta görülmesi Schwartz’ın (2012) elde ettiği sonuçla uyumludur.

Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından elde edilen bulgularda ise evrensellik (11) değerinin en sık görülmesi, güç (1), gelenek (3) ve uyarılım (3) değerlerinin en az sıklıkta görülmesi Schwartz’ın (2012) elde ettiği sonuçla uyumludur. Bununla birlikte “Perspectives” İngilizce ders kitabında iyilikseverlik değerinin yer almaması ve öz yönelim değerinin (4) daha az sıklıkta olması Schwartz’ın (2012) elde ettiği sonuçla zıt gözükmektedir.

Elde edilen bulgular Ertürk (2020)’ün lise İngilizce ders kitaplarında elde ettiği bulgularda değerlerin eğiş bir dağılım göstermemesi açısından benzerlik göstermektedir. 10 ve 12. Sınıf ders kitaplarının en çok muhafazakârlık değerini vurgulaması, bireyin çıkarlarından çok başkalarının refahını destekleyen toplumcu değerlerin ön planda

olması bulguları da Türkiye’de kullanılan yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte Ertürk (2020)’ün çalışmasında 12. Sınıf kitabında evrensellik değerinin çokça vurgulanması Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından elde edilen bulgularla örtüşmekteyken iyilikseverlik değerinin çokça vurgulanması sonucu farklılık göstermektedir.

Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında evrensellik (11) değerinin en sık görülmesi Kafadar’ın (2019) çalışmasında Fransa sosyal bilgiler ve muadili ders kitaplarıyla benzerlik göstermektedir.

Urfa’nın (2019) çalışma sonucuna göre Türkçe ders kitaplarında öz yönelim değerinin daha çok vurgulanması bu çalışmada incelenen Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından elde edilen bulgularla benzerlik gösterirken yardımseverlik ve evrenselcilik değerlerinin vurgulanması tezatlık göstermektedir. Urfa’nın (2019) çalışmasında evrenselcilik değerlerinin sık yer alması bu çalışmada incelenen Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabı bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Urfa’nın (2019) çalışmasında Azerbaycan Dili ders kitaplarında başarı ve öz yönelim değerlerinin ön plana çıkması bu çalışmada incelenen Türkiye 10. sınıf İngilizce ders kitabından elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Elde edilen bulgular sonucunda değer dağılımında bir denge olmaması, bazı değerlere çok fazla yer verilirken bazı değerlere az yer verilmesi veya hiç yer verilmeyen değerlerin olması Deniz ve Karagöl (2018), Bal (2018), Ecerkale (2019), Aslan (2019), Ertürk (2020) ve Kahya’nın (2018) çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Yılmaz ve diğerlerinin (2017) çalışmalarında Rusça ders kitaplarında itaat değeri ön plandayken, Kazakistan’da vurgu sorumluluk ve sevgi eksenindedir. İtaatkârlık Schwartz’ın değerler sınıflamasında uyum değerinin alt değeri, sorumluluk ve sevgi değerleri ise iyilikseverlik değerinin alt değerleridir. Uyum ve iyilikseverlik değerlerinin söz konusu ders kitaplarında ön planda olması mevcut çalışmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir.

Aytekin (2015)’in Türkçe ders kitaplarında elde ettiği bulgularda en sık görülen değerlerin başarı, gelenek ve hazcılık olması bu çalışmada incelenen Türkiye 10. sınıf İngilizce ders kitabından elde edilen bulgularla benzerlik gösterirken uyum ve iyilikseverlik değerlerinin az sıklıkta görülmesi de bu çalışmada incelenen Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabı bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Kaymakcan ve Meydan'ın (2012) çalışmasında ilköğretim sosyal bilgiler dersi programının en çok öz yönelim değerine yer vermesi, güç değerinin en az yer verilen değerlerden olması bu çalışmada incelenen Türkiye 10. sınıf İngilizce ders kitabından elde edilen bulgularla benzerlik gösterirmektedir. Kaymakcan ve Meydan'ın (2012) çalışmasında din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin en çok yardımseverlik değerine yer vermesi bu çalışmada incelenen ders kitaplarından elde edilen bulgularla farklılık göstermektedir.

Zakaria ve Liang'ın (2013) çalışmasında İngilizce ders kitaplarında farklı değerlerin eşit bir şekilde dağılım göstermediği ve en sık ve en az tekrar eden değerler arasında büyük bir fark olması bu çalışmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Frey'in (1968) ve Tezcan'ın (1974) çalışmaları sonucunda Türk toplumunun genellikle kahramanlık, milliyetçilik, misafirperverlik, dindarlık, geleneklerine bağlı nitelikleriyle ilişkilendirilmesi bulgusu, bu çalışmada incelenen Türkiye 10. sınıf İngilizce ders kitabından elde edilen bulgularla benzerlik gösterirmektedir (akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Türkiye'de devlet okullarında kullanılan yerel basım ortaöğretim 10. sınıf İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)'in değer sınıflamasına göre muhafazakârlık ve değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme, toplum odaklı ve birey odaklı değer kategorilerinin ağırlığı nedir?

Schwartz (1992)'in değer sınıflamasına göre öz yönelim, uyarılım ve hazcılık değerleri değişime açıklık; evrensellik ve iyilikseverlik değerleri öz aşkınlık; hazcılık, güç ve başarı değerleri kendini geliştirme; gelenek, uyum ve güvenlik değerleri ise muhafazakârlık değer kategorisine girmektedir. Hazcılık değeri hem değişime açıklık hem de kendini geliştirme değer kategorisinde yer almaktadır.

10. sınıf İngilizce ders kitabındaki metinlerde görülen değer sıklıkları (gelenek (14), öz yönelim (10), başarı (8), hazcılık (7), güvenlik (4), uyum (3), iyilikseverlik (3), güç (2), evrensellik (2), uyarılım (1)) ve ait oldukları değer kategorileri (muhafazakârlık, değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme) birlikte hesaplandığında 21 değer muhafazakârlık, 18 değer değişime açıklık, 17 değer kendini

geliştirme ve 5 değer öz aşkınlık değer kategorileri içerisinde yer almaktadır. Bu durumda 10. sınıf İngilizce ders kitabında muhafazakârlık kategorisi baskın iken, öz aşkınlık kategorisi en az ağırlığa sahiptir. Değişime açıklık ve kendini geliştirme kategorileri neredeyse eşit düzeyde görülürken kitaptaki ağırlıkları muhafazakârlığa yakındır.

Elde edilen bulgular Kafadar'ın (2019) çalışmasında ulaştığı Türkiye ve Fransa sosyal bilgiler ders kitaplarında çoğunlukla öz aşkınlık kategorisinin, Türkiye ders kitaplarında en az sıklıkla değişime açıklık kategorisinin ve Fransa ders kitaplarında kendini geliştirme kategorisinin tespit edilmesiyle tezat teşkil etmektedir. Ertürk'ün (2020) araştırmasında İngilizce 10 ve 12. Sınıf ders kitaplarında en çok muhafazakârlık değerinin vurgulanması bu çalışmada elde edilen sonuçla benzerlik göstermektedir.

Schwartz (2012), kişinin ilgi alanlarını ve özelliklerini ifade eden değer gruplarına (güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz yönelim) kişisel (birey) odaklı değerler, kişinin başkalarıyla nasıl ilişki kurduğunu ve onları nasıl etkilediğini ifade eden değer gruplarına (güvenlik, uyum, gelenek, evrensellik, iyilikseverlik) ise sosyal (toplum) odaklı değerler olarak adlandırmıştır. Evrensellik ve güvenlik değerleri esas olarak başkalarının çıkarlarıyla ilgilense de aynı zamanda kişisel çıkarların da amaç olduğu sınır değerler olarak ifade edilmiştir.

10. sınıf İngilizce ders kitabındaki metinlerde yer alan birey odaklı değerlerin toplamı hesaplandığında (2 güç, 8 başarı, 7 hazcılık, 1 uyarılım, 10 öz yönelim değeri) 28 sonucuna ulaşılmaktadır. Toplum odaklı değerlerin toplamı hesaplandığında ise (4 güvenlik, 3 uyum, 14 gelenek, 2 evrensellik, 3 iyilikseverlik değeri) 26 sonucuna ulaşılmaktadır. 10. sınıf İngilizce ders kitabındaki metinlerde birey odaklı değer kategorisinin ağırlıklı olduğu görülmekle birlikte sonuçlar birbirine çok yakın olduğundan toplum ve birey odaklı değerlerin neredeyse eşit ağırlığa sahip olduğu söylenebilir.

Elde edilen bu sonuç, Türk kültürünün iç gruba bağlı olduğu ve toplumsal düzeni çoğunlukla hiyerarşik roller aracılığıyla sağlayan toplum odaklı kültürler arasında yer aldığı sonucuna ulaşan kültür düzeyi değer araştırmalarından (Hofstede, 1980; Schwartz, 1994; Smith, Dugan ve Trompenaars, 1996; akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 63) farklılık göstermektedir.

Bu sonuç Kaliyeva'nın (2015) çalışmasında yabancılar için İngilizce ders kitaplarında ağırlıklı olarak birey merkezli değerlerin vurgulandığı bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Aynı zamanda Permana, Inderawati ve Vianty'nin (2018) İngilizce ders

kitapları üzerindeki çalışmasında da bireysel değerlerin baskın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre muhafazakârlık ve değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme, toplum odaklı ve birey odaklı değer kategorilerinin ağırlığı nedir?

“Perspectives” İngilizce ders kitabındaki metinlerde görülen değer sıklıkları (evrenselliktir (11), başarı (5), öz yönelim (4), güvenlik (4), uyarılım (3), hazcılık (3), gelenek (3), güç (1), uyum (0) ve iyilikseverlik(0)) ve ait oldukları değer kategorileri (muhafazakârlık, değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme) birlikte hesaplandığında 11 değer öz aşkınlık, 10 değer değişime açıklık, 9 değer kendini geliştirme ve 7 değer muhafazakârlık değer kategorileri içerisinde yer almaktadır. Bu durumda “Perspectives” İngilizce ders kitabında öz aşkınlık kategorisi baskın iken muhafazakârlık kategorisi en az ağırlığa sahiptir. Yine de tüm değer kategorileri birbirine çok yakın sayıda kitapta yer almaktadır.

Elde edilen bulgular Kafadar’ın (2019) çalışmasında ulaştığı ABD sosyal bilgiler ders kitaplarında en çok kendini geliştirme değer kategorisinin, en az sıklıkla ise öz aşkınlık kategorisinin görülmesi sonucuyla tezat teşkil etmektedir.

“Perspectives” İngilizce ders kitabındaki metinlerde yer alan birey odaklı değerlerin toplamı hesaplandığında (1 güç, 5 başarı, 3 hazcılık, 3 uyarılım, 4 öz yönelim değeri) 16 sonucuna ulaşılmaktadır. Toplum odaklı değerlerin toplamı hesaplandığında ise (4 güvenlik, 0 uyum, 3 gelenek, 11 evrensellik, 0 iyilikseverlik değeri) 18 sonucuna ulaşılmaktadır. “Perspectives” İngilizce ders kitabındaki metinlerde toplum odaklı değer kategorisinin ağırlıklı olduğu görülmekle birlikte sonuçlar birbirine çok yakın olduğundan toplum ve birey odaklı değerlerin neredeyse eşit ağırlığa sahip olduğu söylenebilir.

Bu sonuç Kaliyeva’nın (2015) çalışmasında yabancılar için Türkçe ders kitaplarında ağırlıklı olarak toplumcu değerlerin vurgulandığı bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte bu sonuç Permana, Inderawati ve Vianty’nin (2018) İngilizce ders kitapları ağırlıklı olarak birey merkezli değerlerin yer aldığı bulgusuyla farklılık göstermektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Türkiye’de devlet okullarında kullanılan yerel basım ortaöğretim 10. sınıf İngilizce ders kitabı ile uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından seçilen örnek metinlerde Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre tespit edilen değerler arasında eğitim felsefeleri açısından fark var mıdır? Varsa nedir?

Ders kitaplarından seçilen örnek metinlerde Schwartz’ın (1992) değer sınıflamasına göre tespit edilen değer ifadeleri Turan (2021) tarafından geliştirilen “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritası süzgecinden geçirilerek bu ifadelerin bireyci veya toplumcu kriterlerden hangilerini yansıttığı tespit edilmiştir. Bu sınıflandırma değerlerin yansıttığı eğitim felsefelerini gösterebilmek amacıyla yapılmıştır. Bireyci kriterler ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefelerini yansıtırken toplumcu kriterler esasici ve daimici eğitim felsefelerini yansıtmaktadır (Duruhan, 1996). Bu amaçla her iki ders kitabından da konusu itibariyle benzer 4 metin seçilerek bir karşılaştırmaya tabi tutulmuştur.

Tablo 4: Bireyci ve Toplumcu Kriterler Kavram Haritası (Turan, 2021)

BİREYÇİ KRİTERLER	TOPLUMCU KRİTERLER
Kurumsal kazanım	Kişisel Kazanım
Bağımsızlık	Sosyal etkiye duyarlılık
Kendi kendine yetebilme	İtibara önem verme
Kendini gerçekleştirme	Gruba karşı sorumluluk
Bireyin kendine karşı sorumluluğu	Başarısızlık karşısında utanç duyma
Başkalarının yaşamına müdahil olmama	Özel ve genel ayrımı yapmama
Ben merkezcilik	Toplum merkezcilik
Kişiler arası ilişkilerde mahir olma	Topluluklar / gruplar arası işbirliği
Özel alan	Genel
Tikelcilik	Tümelcilik
Öz yeterlilik (kendine güvenme)	Ait olunan gruba güvenme
Öz değerlendirme	Geleneksel değerlere sadakat
Sürekli gelişim arayışı	Geleneksel teamülleri muhafaza etme
Kişisel hedeflere kenetlenme	Grup içindeki görevlerine odaklanma
Bireysel başarı	Grup başarısı
Bireyler arası rekabet	Gruplar arası rekabet
Bireyler arası işbirliği	Grupça veya hiyerarşik düzende alınan kararlar
Hür irade ve kişisel tercihler	Başarısızlık sonucu gruba karşı hissedilen utanma/suçluluk hissi
Başarısızlığı kabullenmeme	İhtiyaç halinde yardıma başvurma

Kendi başının çaresine bakabilme	Bilginin otorite tarafından aktarımı
Bilginin birey tarafından keşfi	Sosyal amaçlı kullanılabilen objelere değer verme
Teknolojik amaçlı kullanılabilen objelere değer verme	Geçmişe takılma / Anı kurtarma
Geleceği planlama	Kadercilik
Yaşam ve çevre üzerinde kontrolü elde bulundurma inancı	Var olanı muhafaza etme
Değişim ve gelişim arayışı	Zaman anlayışında esneklik
Zaman ve zaman yönetiminde katılık	Sınıflar ve statüler arası farklar / hiyerarşi
Eşitlik ve eşitlikçilik fikri	Otoritenin fikirlerini kabul etme
Farklı fikirlere açık olma ve sorgulayabilme	Durağanlık
Eleştirinin profesyonelce algılanması	Aktarımı benimseyen
Yönlendirici	Mevcut
Etkili rehber	Vasat
Seçici	Dikte ettirici
Problem çözücü	Otoriter
Araştırmaya sevk eden	Teokratik
Özgün	Geçmiş
Titiz	Politik / ideolojik
Öğrenmeyi destekleyen	Şekil
Demokratik	Normatif
Seküler	Geleneksel
Şimdi	Ulusal
Gelecek	Dikey iletişim
Apolitik	Hiyerarşik
İlke	Normalci
Akılcı	Adanmışlık
Evrensel	Merkeziyetçi
Uluslararası	Üstad tanıma
Yatay iletişim	Normatif düşünme
Liyakat	Danışman bağımlı
Mükemmelliyetçi	İnanç temelli
Adanmış olmama	Formülcü
Ademi merkeziyetçi	Muhafazakar
Üstad tanımama	Daimici
Eleştirel düşünme	Sözel
Danışman bağımsız	Zorluğu aşılmaz görme
Gerçek temelli	Yerleştirme
İlerlemeci	Uyum
Yeniden kurmacı	Gevşek çalışma
Eylemci	Tüketici
Ilımlı	İşgören olma
Elastik	Kesin sınırlı
Mücadeleci	Sabit
Girişimci	Pes edici
Aksiyonerlik	Memur
Uzman	Ast-üst ilişkilerinde resmîlik

4.5.1. Seçilen Metinler Üzerinde Yapılan Birinci Karşılaştırma

Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından “Açık hava Sınıfı, Hiçbir Şey İmkânsız Değil” (“*Outdoor Classroom, Nothing’s Impossible*”) adlı metin (s. 49) ile Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından geçmişte yaşamı konu alan bir metin (s. 56) eğitim-öğretim konusu açısından benzerlik göstermektedir.

Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında “Açık hava Sınıfı, Hiçbir Şey İmkânsız Değil” (“*Outdoor Classroom, Nothing’s Impossible*”) adlı metinde (s. 49) yer alan değerler ve ilgili ifadeler şu şekildedir:

Singapur’da ilk ve ortaokul öğrencilerinin açık hava becerileri dersi aldığından bahsedilmektedir (“*In Singapore, primary and secondary school students take outdoor skills courses as part of their studies*”). Üç dört gün süren bu derslerde tırmanış, kayığa binmek, çadırdaki uyumak, ormanda yürüyüş, ateş yakmayı öğrenmek gibi etkinlikler yer almaktadır (“*They’re usually three or five days long and include rope and rock climbing, going to sea in a small boat called a kayak, sleeping in a tent, taking walks in the jungle and learning to start a fire. It’s real life*”). Bu ifadeler evrensellik değeri kapsamında yer alan doğa ile bütünleşme değerini yansıtmaktadır. Ayrıca metinde açık hava derslerinin öğrencilerde yaşamda ve mesleklerinde gerekli olan eleştirel düşünme, birlikte çalışma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu belirtilmektedir (“*Outdoor course helps students develop skills like critical thinking, working together and good communication, abilities that are necessary for work and life*”). Bu özelliklerin evrensellik değerini tanımlayan amaç olan tüm insanlık ile doğanın refahını koruma, anlama, takdir etme, hoş görme ile ilgili olduğu söylenebilir. Evrensellik değerinin bilgelik ve barış içinde bir dünya alt değerlerini yansıttığı ifade edilebilir. Yine aynı metinde farklı kültürlerden insanların Singapur’da birlikte yaşadığı, iyi bir iletişimin birlikte yaşamak ve çalışmak için çok önemli olduğu belirtilmektedir (“*...other cultures live closely together in Singapore. Good communication skills are more important now than ever in order for people to live and work together*”). Bu ifadeler de evrensellik değerinin barış içinde bir dünya alt değerini yansıtmaktadır. Metinde fırtınalı havadan dolayı kayak gezisinde korku ve umutsuzluk dolu anlar yaşayan bir öğrenciden bahsedilmektedir. Gezinin çok zor olduğunu düşünen öğrenci ‘pürüzsüz bir deniz asla usta bir gemici yapmaz’ sözünü hatırlayarak devam edecek cesareti bulmaktadır (“*The kayak trip was stressful because of the stormy weather... she felt afraid and hopeless. She thought the trip was too hard. But she*

remembered that 'smooth seas never made a skilled sailor' and felt brave enough to continue against the storm"). Yine bu metinde geçen "korkacak hiçbir şey yok ve hiçbir şey imkânsız değildir" ("*There is nothing to be afraid of and nothing's impossible*") cümlesi de birlikte düşünüldüğünde bu ifadeler uyarılım değerinin cesaret alt değerini yansıtmakta ve uyarılım değerini tanımlayan amaç olan heyecan, yenilik ve hayata meydan okumayı vurgulamaktadır. Öğrencilerin Singapur'da açık hava dersleri hakkında söylediği "Seni daha özgür ve şefkatli biri yapıyor" ("*It makes you a more independent and caring person*") ve "Daha güçlü bir şekilde büyümeme yardım etti" ("*It helped me to grow stronger*") ifadeleri bağımsızlık alt değeri ile birlikte öz yönelim değerlerini yansıtmaktadır. Metinde Singapurlu bir öğrencinin "Kayaları tutmak gerçekten zordu. Tırmandım ve başardım! Bu kadar yükseğe çıkabileceğimi bilmiyordum" ("*The rocks were really hard to grab. I climbed over the rock wall and made it! I didn't know I could make it that high*") ifadeleri hırslı, azimli ve başarılı alt değerleriyle birlikte başarı değerini yansıtmaktadır.

Bu metinde geçen değer ifadelerinin "Bireyci ve Toplumcu Kriterler" kavram haritasında yer alan temalardaki karşılığı şu şekildedir:

"Singapur'da ilk ve ortaokul öğrencilerinin açık hava becerileri dersi aldığı, üç dört gün süren bu derslerde tırmanış, kayığa binmek, çadırda uyumak, ormanda yürüyüş, ateş yakmayı öğrenmek gibi etkinliklerin yer aldığı" ifadeleri "Bireyci ve Toplumcu Kriterler" kavram haritası süzgecinden geçirildiğinde bu ifadelerin bireyci kriterlerden "kendi kendine yetebilme", "sürekli gelişim arayışı" ve "öğrenmeyi destekleyen" temalarını yansıttığı görülmektedir.

"Açık hava derslerinin öğrencilerde yaşamda ve mesleklerinde gerekli olan eleştirel düşünme, birlikte çalışma ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu" ifadesi bireyci kriterlerden "kişiler arası ilişkilerde mahir olma", "bireyler arası işbirliği", "farklı fikirlere açık olma ve sorgulayabilme" ve "eleştirel düşünme" temalarını yansıtmaktadır.

"Farklı kültürlerden insanların Singapur'da birlikte yaşadığı, iyi bir iletişimin birlikte yaşamak ve çalışmak için çok önemli olduğu" ifadeleri bireyci kriterlerden "kişiler arası ilişkilerde mahir olma", "bireyler arası işbirliği", "evrensel" ve "uluslararası" temalarını yansıtmaktadır.

"Fırtınalı havadan dolayı kayık gezisinde korku ve umutsuzluk dolu anlar yaşayan, gezinin çok zor olduğunu düşünen bir öğrenci 'pürüzsüz bir deniz asla usta bir gemici yapmaz' sözünü hatırlayarak devam edecek cesareti bulmaktadır" ifadeleri

bireyci kriterlerden “kendi kendine yetebilme”, “öz yeterlilik (kendine güvenme)” ve “kendi başının çaresine bakabilme” temalarını yansıtmaktadır.

Yine bu metinde geçen “korkacak hiçbir şey yok ve hiçbir şey imkânsız değildir” ifadeleri bireyci kriterlerden “kendini gerçekleştirme”, “öz yeterlilik (kendine güvenme)” ve “başarısızlığı kabullenmeme” temalarını yansıtmaktadır.

Öğrencilerin Singapur’da açık hava dersleri hakkında söylediği “Seni daha özgür ve şefkatli biri yapıyor” ve “Daha güçlü bir şekilde büyümeme yardım etti” ifadeleri bireyci kriterlerden “bağımsızlık”, “kendi kendine yetebilme”, “öz yeterlilik (kendine güvenme)”, “öz değerlendirme”, “hür irade ve kişisel tercihler” ve “kendi başının çaresine bakabilme” temalarını yansıtmaktadır.

Singapurlu bir öğrencinin “Kayaları tutmak gerçekten zordu. Tırmandım ve başardım! Bu kadar yükseğe çıkabileceğimi bilmiyordum” ifadeleri bireyci kriterlerden “öz değerlendirme” ve “bireysel başarı” temalarını yansıtmaktadır.

Sonuç olarak; Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından seçilerek incelenen bu metinde geçen değer ifadeleri bireyci kriterleri yansıtmaktadır. Bireyci kriterler eğitim felsefeleri açısından ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim anlayışını kapsamında görülebilir. O halde bu metinde tespit edilen değer ifadeleri ilerlemeci ve yeniden kurmacı bir eğitim anlayışını göstermektedir.

Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında geçmişte insanların yaşamlarının nasıl olduğunu konu alan metinde (s. 56) yer alan değerler ve ilgili ifadeler şu şekildedir:

Sosyal hayatın aile merkezli olduğu, insanların vakitlerinin çoğunu aileleriyle geçirdiği belirtilmektedir (“*social life was usually family centered. People used to spend most of their time with their families*”). İnsanların diğer ülkelerle neredeyse hiç bağlantısı olmadığı, yakın bir yere gittiklerinde ise yaya veya at üstünde oldukları anlatılmaktadır (“*They had almost no contact with other countries. When they went to a nearby town, they usually travelled on foot or horseback*”). Ayrıca babanın aile lideri olduğu, kadınların yetki sahibi olmadığı, erkeklerin çalışırken kadınların evde durmasının bir gelenek olduğu da belirtilmektedir (“*The father was the leader of the family. Women had almost no power. Men used to work and earn money for the family. It was traditional for women to stay at home*”). Metne göre insanlar sosyal adetlerin gerçekten önemli olduğunu düşünüp onları uyguluyorlardı (“*People thought social customs were really important and they used to follow them*”). Bununla birlikte eskiden çok fazla okul olmadığı, bazılarının göre eğitime çok önem verilmediği ve kızların

genellikle okutulmadığı, öğrencilerin ilkokuldan sonra aileleri için çalışmaya başladıkları anlatılmaktadır (*“In the past, there weren't so many schools, According to some people, education wasn't that important so they didn't want their daughters to go to school. When they finished primary school, they began working for their families”*). Son olarak, teknolojinin hayatı kolaylaştırdığı (*“Technological developments also make life easy”*), örneğin eskiden insanların elde çamaşır yıkadığı ama sonra çamaşır makinelerinin çıktığı (*“people used to wash their clothes by hand but then washing machines came out”*) ve insanların çalışma, eğlenme, seyahat etme vs. biçimlerini değiştirdiği anlatılmaktadır (*“technology has dramatically changed how people work, communicate, travel, entertain and so on”*). Gelenek değerini tanımlayan amaç olan saygı, bağlılık ve din ya da kültürün bireye dayattığı gelenek ve fikirlerin kabul edilmesi bu ifadelerde görülebilmektedir.

Bu metinde geçen değer ifadelerinin “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasında yer alan temalardaki karşılığı şu şekildedir:

“Sosyal hayatın aile merkezli olduğu, insanların vakitlerinin çoğunu aileleriyle geçirdiği” ifadeleri Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritası süzgecinden geçirildiğinde bu ifadelerin toplumcu kriterlerden “özel ve genel (yaşam) ayrımı yapmama” ve “toplum merkezilik” temalarını yansıttığı görülmektedir.

“İnsanların diğer ülkelerle neredeyse hiç bağlantısı olmadığı” ifadesi toplumcu kriterlerden “durağanlık” ve “geleneksel” temalarını yansıtmaktadır.

“Babanın aile lideri olduğu, kadınların yetki sahibi olmadığı, erkeklerin çalışırken kadınların evde durmasının bir gelenek olduğu” ifadeleri toplumcu kriterlerden “Geleneksel teamülleri muhafaza etme”, “Grup içindeki görevlerine odaklanma”, “Sınıflar ve statüler arası farklar / hiyerarşi” ve “Geleneksel” temalarını yansıtmaktadır.

“İnsanlar sosyal adetlerin gerçekten önemli olduğunu düşünüp onları uyguluyorlardı” ifadesi “Geleneksel değerlere sadakat”, “Geleneksel teamülleri muhafaza etme”, “Var olanı muhafaza etme”, “Muhafazakar” ve “Geleneksel” temalarını yansıtmaktadır.

“Eskiden çok fazla okul olmadığı, bazılarının göre eğitime çok önem verilmediği ve kızların genellikle okutulmadığı, öğrencilerin ilkokuldan sonra aileleri için çalışmaya başladıkları” ifadeleri “Gruba karşı sorumluluk”, “Toplum merkezilik”, “Grupça veya hiyerarşik düzende alınan kararlar”, “Sınıflar ve statüler arası farklar / hiyerarşi” ve “Otoriter” temalarını yansıtmaktadır.

“Teknolojinin hayatı kolaylaştırdığı, örneğin eskiden insanların elde çamaşır yıkarken çamaşır makinelerinin çıktığı ve insanların çalışma, eğlenme, seyahat etme vs. biçimlerini değiştirdiği” ifadeleri bireyci kriterlerden “Teknolojik amaçlı kullanılabilen objelere değer verme”, “Değişim ve gelişim arayışı” ve “İlerlemeci” temalarını yansıtmaktadır.

Sonuç olarak Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından seçilerek incelenen bu metinde geçen değer ifadeleri büyük çoğunlukla toplumcu kriterleri yansıtmaktadır. Toplumcu kriterler eğitim felsefeleri açısından daimici ve esasici eğitim anlayışını temsil etmektedirler. O halde bu metinde tespit edilen değer ifadeleri daimici ve esasici bir eğitim anlayışını göstermektedir.

4.5.2. Seçilen Metinler Üzerinde Yapılan İkinci Karşılaştırma

Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından “Yeni Yollar Bulmak, O Kadar Hızlı Değil” (“*Finding New Ways, Not So Fast*”) adlı metin (s. 73) ile Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından bilim insanı Canan Dağdeviren’le yapılan bir röportaj metni (s. 123) ilham veren kişilerin başarı hikâyeleri olmaları açısından benzerlik göstermektedir.

Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında “Yeni Yollar Bulmak, O Kadar Hızlı Değil” (“*Finding New Ways, Not So Fast*”) adlı metinde (s. 73) yer alan değerler ve ilgili ifadeler şu şekildedir:

National Geographic dergisinde yılın maceracısı seçilen bir yüzücüden bahsedilmektedir (“*Pioneer swimmer and National Geographic Adventurer of the Year Lewis Pugh*”). Yüzücünün dünyadaki tüm okyanuslarda, yüzmenin imkânsız olduğu düşünülen tehlikeli yerlerde, sıklıkla aşırı soğuk sularda yüzdüğü belirtilmektedir (“*He has swum in every ocean in the World and in some dangerous places where people thought swimming would be impossible. The swims often take place in extremely cold temperatures*”). Heyecan, yenilik ve hayata meydan okuma ile ilgili olan bu ifadeler, cesaret alt değeri ile birlikte uyarılım değerini yansıtmaktadır. Yüzücünün bazı tehlikeli ve başarısız yüzme deneyimlerinden sonra farklı bir yöntem deneyip zoru başarması anlatılmaktadır. Başarısızlıklarından önemli bir ders çıkaran yüzücü “eğer ilk seferde başarılı olamazsan, farklı bir şey dene, özellikle her şeyi bildiğini düşündüğünde” şeklinde bir mesaj vermektedir (“*Two days after his near death experience, Pugh*

returned to the lake for another try. He remained calm and slowly swam across it successfully. From his failure, he learned an important lesson: if at first you don't succeed, try something different, especially when you think you already know everything). Bu ifadeler hırslı/azimli, başarılı, zeki alt değerleri ile birlikte başarı değerini yansıtmaktadır. Yüzücünün kuzey kutbunda tehlikeli bir yüzme deneyimi yaşadıktan sonra bir daha soğuk sularda yüzmeme kararı almasından bahsedilmektedir (*After one scary and dangerous swim at the North Pole, Lewis reached a conclusion: no more cold-water swimming*). Başka bir tehlikeli deneyiminde ise başarısız olduğu, nefes alamadığı ve neredeyse boğulduğu belirtilmektedir (*He failed. Unable to breathe normally at the high altitude, he almost drowned*). Bu ifadeler bireyin sağlığı ve güvenliği ile ilgili olduğundan güvenlik değerini yansıttığı söylenebilir. Yüzücü için yüzmek çevreye olan tutkusunu dünyayla paylaşmak için bir yol olmuştur. Küresel ısınma gibi konularda farkındalığı artırmak için yüzmektedir (*Swimming has been a way to share his passion for the environment with the world. He swims to raise awareness for issues like global warming*). Yüzücünün Himalaya Dağlarında karın yok olduğunu dünyaya duyurmak için tehlikeli bir bölgede yüzdüğünden bahsedilmektedir (*...the snow disappearing from the Himalayas and wanted to tell the World about it*). Tüm bunlar evrensellik değerinin çevreyi koruma ve bilgelik değerlerini yansıtmaktadır.

Bu metinde geçen değer ifadelerinin “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasında yer alan temalardaki karşılığı şu şekildedir:

“National Geographic dergisinde yılın maceracısı seçilen bir yüzücünün dünyadaki tüm okyanuslarda, yüzmenin imkânsız olduğu düşünülen tehlikeli yerlerde, sıklıkla aşırı soğuk sularda yüzdüğü” ifadeleri bireyci kriterlerden “Aksiyonerlik” ile “Aykırılık ve farklı düşünebilme” temalarını yansıtmaktadır.

“Yüzücünün bazı tehlikeli ve başarısız yüzme deneyimlerinden sonra farklı bir yöntem deneyip zoru başardığı, başarısızlıklarından önemli bir ders çıkardığı ve kendi ifadesiyle “eğer ilk seferde başarılı olamazsan, farklı bir şey dene, özellikle her şeyi bildiğini düşündüğünde” ifadeleri bireyci kriterlerden “Bireysel başarı”, “Başarısızlığı kabullenmeme”, “Sürekli gelişim arayışı” temalarını yansıtmaktadır.

“Yüzücünün kuzey kutbunda tehlikeli bir yüzme deneyimi yaşadıktan sonra bir daha soğuk sularda yüzmeme kararı aldığı, başka bir tehlikeli deneyiminde ise başarısız olduğu, nefes alamadığı ve neredeyse boğulduğu” ifadeleri bireyci kriterlerden “Hür irade ve kişisel tercihler” ile “Bireysel kaygı” temalarını yansıtmaktadır.

“Yüzücü için yüzmenin çevreye olan tutkusunu dünyayla paylaşmak için bir yol olduğu, küresel ısınma gibi konularda farkındalığı artırmak için yüzdüğü, Himalaya Dağlarında karın yok olduğunu dünyaya duyurmak için tehlikeli bir bölgede yüzdüğü” ifadeleri bireyci kriterlerden “Yaşam ve çevre üzerinde kontrolü elde bulundurma inancı”, “Aksiyonerlik”, “Yönlendirici”, “Gelecek” ve “Evrensel” temalarını yansıtmaktadır.

Sonuç olarak Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından seçilerek incelenen bu metinde geçen değer ifadeleri bireyci kriterleri yansıtmaktadır. Bireyci kriterler eğitim felsefeleri açısından ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim anlayışını yansıttığından bu metinde tespit edilen değer ifadeleri ilerlemeci ve yeniden kurmacı bir eğitim anlayışını göstermektedir.

Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından bilim insanı Canan Dağdeviren’le yapılan bir röportaj metninde (s. 123) yer alan değerler ve ilgili ifadeler şu şekildedir:

Canan Dağdeviren üniversitede fizik okumasının kendi kararı olduğunu, her zaman hayallerinin peşinden gittiğini, zorluklar olsa da asla pes etmediğini, 28 yaşından önce kalp rahatsızlıklarına bir çözüm bulmaya karar verdiğini ve çocukluk hayalinin gerçekleştiğini belirtmektedir (“...my decision to study physics at university. I’ve always chased my dreams. I’ve had many difficulties, but I’ve never given up. “I’ll make something for people with heart diseases before I’m 28. I promise.” For this reason, I invented a device. My childhood dream came true”). Bu ifadeler öz yönelim değerinin alt değerleri olan yaratıcılık ile kendi hedeflerini seçmeyi yansıtmaktadır. Öz yönelim değerini tanımlayan amaç olan bağımsız düşünce ve davranış; seçme, yaratma ve keşfetme bu ifadelerde kendini göstermektedir. Kendisinin bilim insanlarınca dünya çapında tanınan biri olduğu ve bunu 30 yaşından önce başardığı belirtilmektedir (“You’re a person who is known by all the scientists in the world, and you succeeded this before the age of 30”). Metinde laboratuvar eğitimi olmamasına rağmen piezoelektriği keşfeden Pierre Curie’den çocukken çok etkilendiğinden bahsedilmektedir (“I was fascinated by her husband Pierre Curie. Actually, he’s my personal hero. He discovered piezoelectricity although he got no education in a lab. That affected my life so much”). Aynı zamanda kendisinin çok başarılı olduğu, Forbes dergisinin bilimde 30 yaş altı 30 listesine ve MIT’nin 35 yaş altı 35 mucit listesine girdiği, 25’in üzerinde ulusal ve uluslararası ödüle sahip olduğu ifade edilmektedir. Canan Dağdeviren ülkesini dünyada iyi temsil ettiğini ve bununla gurur duyduğunu

belirtmektedir (“*You are very successful. You were on the Forbes Magazine’s list, “Top 30 Under 30 in Science” in 2015. You were also named to the “Top 35 Innovators Under 35” by MIT. You have over 25 national and international awards. I represent my country well in the world. That makes me so proud*”). Tüm bu ifadeler başarı değerinin alt değerleri olan hırslı, azimli, başarılı, etkileyici değerlerini yansıtmaktadır.

Bu metinde geçen değer ifadelerinin “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasında yer alan temalardaki karşılığı şu şekildedir:

“Canan Dağdeviren’in üniversitede fizik okumasının kendi kararı olduğu, her zaman hayallerinin peşinden gittiği, zorluklar olsa da asla pes etmediği, 28 yaşından önce kalp rahatsızlıklarına bir çözüm bulmaya karar verdiği ve çocukluk hayalinin gerçekleştiği” ifadeleri bireyci kriterlerden “Kendini gerçekleştirme”, “Kişisel hedeflere kenetlenme”, “Bireysel başarı”, “Hür irade ve kişisel tercihler”, “Geleceği planlama” ve “Problem çözücü” temalarını yansıtmaktadır.

“Kendisinin bilim insanlarınca dünya çapında tanınan biri olduğu ve bunu 30 yaşından önce başardığı, Forbes dergisinin bilimde 30 yaş altı 30 listesine ve MIT’nin 35 yaş altı 35 mucit listesine girdiği, 25’in üzerinde ulusal ve uluslararası ödüle sahip olduğu, ülkesini dünyada iyi temsil ettiği ve bununla gurur duyduğu” ifadeleri bireyci kriterlerden “Kendini gerçekleştirme”, “Öz yeterlilik (kendine güvenme)”, “Bireysel başarı” ve “Uluslararası” temalarını yansıtmaktadır.

Sonuç olarak; Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından seçilerek incelenen bu metinde geçen değer ifadeleri bireyci kriterleri yansıtmaktadır. Bireyci kriterler eğitim felsefeleri açısından ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim anlayışını yansıttığından bu metinde tespit edilen değer ifadeleri ilerlemeci ve yeniden kurmacı bir eğitim anlayışını göstermektedir.

4.5.3. Seçilen Metinler Üzerinde Yapılan Üçüncü Karşılaştırma

Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından “Bir Günde Çocuktan Yetişkine” (“*From child to adult in one day*”) adlı metin (s. 61) ile Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından Bayramlar (“*Eids*”) adlı metin (s. 97) geleneksel kutlamalar konusu açısından benzerlik göstermektedir.

Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından “Bir Günde Çocuktan Yetişkin” (“*From child to adult in one day*”) adlı metinde (s. 61) yer alan değerler ve ilgili ifadeler şu şekildedir:

Latin Amerika’da 15 yaşına giren kızların doğum günü kutlamalarının büyük bir toplumsal etkinlik olduğundan bahsedilmektedir (“...*a girl’s fifteenth birthday celebration is a huge social occasion for Latin American families*”). Bu kutlamanın bir kızın yaşamındaki en önemli gün olduğu, bir kızın çocukluktan yetişkinliğe geçişini kutlamak için akrabaların ve arkadaşların toplandığı (“...*the most important day of a girl’s life. Friends and relatives come together to celebrate a girl’s passing from childhood into the adult World*”) anlatılmaktadır. Bu etkinliğin hem kişisel hem tarihi bir öneme sahip olduğu, bu kutlamaların Meksika’da yaşayan Aztekler’den beri uygulanan en az 500 yıllık bir gelenek olduğu, zamanla geleneğin uluslararası bir hal aldığı gibi detaylar (“*The event has both personal and historical importance... held celebrations for at least 500 years since the time of Aztecs in Mexico. The tradition has become international*”) geleneğe saygı değerini yansıtmaktadır. Metnin gelenek değerini tanımlayan amaç olan; saygı, bağlılık ve din ya da kültürün bireye dayattığı gelenek ve fikirlerin kabul edilmesi ile ilgili olduğu söylenebilir.

Bu metinde geçen değer ifadelerinin “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasında yer alan temalardaki karşılığı şu şekildedir:

“Latin Amerika’da 15 yaşına giren kızların doğum günü kutlamalarının büyük bir toplumsal etkinlik, bir kızın yaşamındaki en önemli gün olduğu, bir kızın çocukluktan yetişkinliğe geçişini kutlamak için akrabaların ve arkadaşların toplandığı” ifadeleri toplumcu kriterlerden “Toplum merkezilik”, “Geleneksel değerlere sadakat”, “Geleneksel teamülleri muhafaza etme” ve “Geleneksel” temalarını yansıtmaktadır.

“Bu etkinliğin hem kişisel hem tarihi bir öneme sahip olduğu, bu kutlamaların Meksika’da yaşayan Aztekler’den beri uygulanan en az 500 yıllık bir gelenek olduğu, zamanla geleneğin uluslararası bir hal aldığı” ifadeleri yukarıda belirtilen temalarla birlikte toplumcu kriterlerden “Var olanı muhafaza etme”, “Geçmiş”, “Muhafazakar” temalarını da yansıtmaktadır. Bunun dışında bireyci kriterlerden “Uluslararası” temasını yansıtmaktadır.

Sonuç olarak; Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından seçilerek incelenen bu metinde geçen değer ifadeleri büyük çoğunlukla toplumcu kriterleri yansıtmaktadır. Toplumcu kriterler eğitim felsefeleri açısından daimici ve

esasici eğitim anlayışını yansıttığından bu metinde tespit edilen değer ifadeleri daimici ve esasici bir eğitim anlayışını göstermektedir.

Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından Bayramlar (“Eids”) adlı metinde (s. 97) yer alan değerler ve ilgili ifadeler şu şekildedir:

Ramazan ve kurban bayramlarını konu alan Bayramlar (“Eids”) adlı metinde (s. 97) bayramların geleneksel değerlerinin yanında okulların ve işyerlerinin kapanarak aile üyelerinin bayramın tadını birlikte çıkarmaları, insanların sevdikleriyle birlikte kavurma, baklava, lokum, mangal gibi keyifli bayram yemekleri yemeleri, herkesin iyi vakit geçirmesi yönünden de anlatılmaktadır (“*Schools and offices are closed so family members enjoy the celebrations together. People enjoy festive meals together. The most popular dish is kavurma. Many people have barbecues with their loved ones. Everybody has a good time at these Eids. During this Eid, people eat special food like baklava and Turkish delight*”). Bu ifadeler zevk, hayatın tadını çıkarmak alt değerleriyle birlikte hazcılık değerini yansıtmaktadır.

Türkiye’de ve İslam dünyasında iki önemli dini bayram olan Ramazan ve kurban bayramları ve önemi anlatılmaktadır (“*Two religious festivals are celebrated in Turkey every year, Ramadan Feast, and Sacrifice Feast. Muslims all over the world celebrate these two festivals. They’re very important to the Islamic World*”). Ramazan ayı boyunca tutulan oruç, dini bir görev olarak ihtiyaç sahiplerine yardım etme, kutsal ayın sonunda kutlanan bayram, bayram namazı, çocukların yeni kıyafetler giymesi, çocuklara şeker hediye etmek, baklava ve lokum gibi özel yiyecekler yemek gibi ritüellerden bahsedilmektedir (“*Muslims fast in the daytime during the month of Ramadan. They believe it’s their religious duty to give alms to the poor. At the end of this holy month, Ramadan Feast is celebrated. Early in the morning on the first day, Muslim men go to mosques and perform special prayers. Children wear new clothes. They are given gifts like candies and coins. People eat special food like baklava and Turkish delight*”). Kurban bayramı ile ilgili olarak da kutsal bir yolculuk olan Hac sonunda kutlanması, milyonlarca Müslümanın kutsal şehir Mekke’yi her yıl ziyaret etmeleri, hacda koyun, inek gibi hayvanların kurban edilmesi, etlerinin çoğunlukla fakirlere verilmesi gibi ritüeller anlatılmaktadır (“*Sacrifice Feast is celebrated at the end of Hajj, the religious journey. Millions of Muslims visit the holy city of Mecca in Saudi Arabia every year. During the pilgrimage, animals such as sheep, goats and cows are sacrificed. They give most of the meat to the poor*”). Tüm bu anlatılar geleneğe

saygı, dindarlık, manevi bir yaşam alt değerleriyle birlikte gelenek değerini temsil etmektedir.

Bu metinde geçen değer ifadelerinin “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasında yer alan temalardaki karşılığı şu şekildedir:

“Bayramların geleneksel değerlerinin yanında okulların ve işyerlerinin kapanarak aile üyelerinin bayramın tadını birlikte çıkarmaları, insanların sevdikleriyle birlikte kavurma, baklava, lokum, mangal gibi keyifli bayram yemekleri yemeleri, herkesin iyi vakit geçirmesi” ifadeleri toplumcu kriterlerden “Toplum merkezcilik”, “Geleneksel değerlere sadakat”, “Geleneksel teamülleri muhafaza etme” ve “Geleneksel” temalarını yansıtmaktadır.

“Türkiye’de iki önemli dini bayram olan Ramazan ve kurban bayramlarının kutlandığı, tüm dünyada Müslümanların bu bayramları kutladığı, bu bayramların İslam dünyasında çok önemli olduğu” ifadeleri toplumcu kriterlerden “Maneviyatçı” ve “İnanç temelli” temalarını yansıtmaktadır.

“Müslümanlar Ramazan ayı boyunca gündüzleri oruç tutarlar. İhtiyaç sahiplerine yardım etmenin dini bir görev olduğuna inanırlar. Bu kutsal ayın sonunda Ramazan bayramı kutlanır. Bayramın ilk gününün sabahında Müslüman erkekler camiye gidip bayram namazı kılarlar. Çocuklar yeni kıyafetler giyer. Çocuklara şeker ve bozuk para gibi hediyeler verilir. İnsanlar baklava ve lokum gibi özel yiyecekler yerler.” ifadeleri toplumcu kriterlerden “Gruba karşı sorumluluk”, “Toplum merkezcilik”, “Geleneksel teamülleri muhafaza etme”, “Maneviyatçı”, “Geleneksel”, “İnanç temelli” ve “Muhafazakar” temalarını yansıtmaktadır.

“Kurban bayramı kutsal bir yolculuk olan Hac sonunda kutlanır. Milyonlarca Müslüman kutsal şehir Mekke’yi her yıl ziyaret eder. Hacda koyun, keçi, inek gibi hayvanlar kurban edilir. Etlerin çoğunu fakirlere verirler. “ ifadeleri de yine toplumcu kriterlerden “Geleneksel değerlere sadakat”, “Maneviyatçı” ve “İnanç temelli” temalarını yansıtmaktadır.

Sonuç olarak; Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından seçilerek incelenen bu metinde geçen değer ifadeleri toplumcu kriterleri yansıtmaktadır. Toplumcu kriterler eğitim felsefeleri açısından daimici ve esasici eğitim anlayışını yansıttığından bu metinde tespit edilen değer ifadeleri daimici ve esasici bir eğitim anlayışını göstermektedir.

4.5.4. Seçilen Metinler Üzerinde Yapılan Dördüncü Karşılaştırma

Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından “Sörfü Kurtarmak” (“*Saving the Surf*”) adlı metin (s. 97) ile Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından “Aziz Sancar” adlı metin (s. 125) insanlığa hizmet eden kişileri anlatması açısından benzerlik göstermektedir.

Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından “Sörfü Kurtarmak” (“*Saving the Surf*”) adlı metinde (s. 97) yer alan değerler ve ilgili ifadeler şu şekildedir:

Sörf yapan iki gencin okyanusta karşılaştıkları çöplerden sonra dünyayı değiştirmek için şikayet etmek yerine harekete geçme hikayeleri anlatılmaktadır (“...when they go surfing, they often find lots of trash... if you just complain, the world won't change on its own, so they decided to take action”). Okyanusa atılan eski ağlar için bir geri dönüşüm uygulaması başlattıkları, ağların kurdıkları fabrikada kaykay yapımında kullanılacak olan plastik malzemeye dönüştürüldüğü, okyanusu temiz tuttukları için balıkçılarından bundan mutlu olduğu, bu proje olmasa tonlarca ağın su kirliliğine yol açacağı, kaykaycıların bu ürünleri hem iyi kaykaylar oldukları için hem de çevreyi temiz tuttukları için sevdiği belirtilmektedir (“...set up a fishnet recycling programme that makes it easy to get rid of old nets... has a factory which turns the old nets into plastic material to make skateboards. The local fisherman are happy to help clean up the ocean... tons of old fishnets would end up in the water as pollution. Skaters everywhere love them not only because they're great skateboards, but also because they know that Bureo is cleaning up the ocean”). Tüm bu ifadelerin evrensellik değerinin çevreyi koruma alt değerini yansıttığı görülmektedir.

Bu metinde geçen değer ifadelerinin “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasında yer alan temalardaki karşılığı şu şekildedir:

“Sörf yapmaya gittiklerinde sık sık birçok çöp buluyorlar... Sadece şikayet edersen dünya kendi kendine değişmeyecek. Bu yüzden harekete geçmeye karar verdiler. Okyanusa atılan eski ağlardan kurtulmayı kolaylaştıran bir balık ağı geri dönüşüm programı kurdular... kaykay yapmak için eski ağları plastik malzemeye dönüştüren bir fabrikası var. Okyanusu temizlemeye yardım ettikleri için yerel balıkçılar mutlu... Tonlarca eski balık ağı sularda pislik olarak kalacaktı. Kaykaycılar bu ürünleri sadece iyi kaykaylar oldukları için değil aynı zamanda okyanusu temiz tuttukları için seviyorlar. “ ifadeleri bireyci kriterlerden “Bireysel başarı”, “Yaşam ve

çevre üzerinde kontrolü elde bulundurma inancı”, “Değişim ve gelişim arayışı”, “Aksiyonerlik”, “Problem çözücü” ve “Özgün” temalarını yansıtmaktadır.

Sonuç olarak; Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından seçilerek incelenen bu metinde geçen değer ifadeleri bireyci kriterleri yansıtmaktadır. Bireyci kriterler eğitim felsefeleri açısından ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim anlayışı kapsamında olduğundan o halde bu metinde tespit edilen değer ifadeleri ilerlemeci ve yeniden kurmacı bir eğitim anlayışını göstermektedir.

Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından “Aziz Sancar” adlı metinde (s. 125) yer alan değerler ve ilgili ifadeler şu şekildedir:

Kendisinin hayatından ve başarılarından bahsedilmektedir. 2001’de Kuzey Carolina Seçkin Kimyager Ödülünü alması, 2005’te Amerika Ulusal Bilim Akademisinin ilk Türk üyesi olması, 2006’da Türk Bilimleri Akademisine seçilmesi, 2015’te DNA onarımı çalışmaları için Nobel Kimya ödülünü alması metinde bahsedilen başarılarıdır (“Aziz Sancar got the North Carolina Distinguished Chemist Award in 2001. He was also the first Turkish scientist who became a member of the United States National Academy of Sciences in 2005. In 2006, he was elected to the Turkish Academy of Sciences. Professor Aziz Sancar got the Nobel prize in chemistry in 2015. He was awarded for his mechanistic studies of DNA repair”). Bu metinde anlatılanlar başarılı, yetenekli, etkileyici alt değerleri ile birlikte başarı değerini yansıtmaktadır. Aziz Sancar’ın Türk kültürünü desteklemek için karısıyla birlikte kurduğu Aziz ve Gwen Sancar Vakfı (“He established the Aziz and Gwen Sancar Foundation with his wife in 2007 to promote Turkish culture”) geleneğe duyulan saygıyı göstermektedir. Bu durum, gelenek değerini tanımlayan amaç olan saygı, bağlılık ve kültürün bireye dayattığı gelenek ve fikirleri yansıtmaktadır. Kendisinin Türk öğrencilere destek olmak için üniversite kampüsünün yakınında Carolina Türk evini kurduğu belirtilmektedir (“He also founded Carolina Turkish House near the university campus to support Turkish students there”). Bu durum iyilikseverlik değerinin alt değerleri olan yardımseverlik ve ait olma hissi ile ilgilidir. Aynı zamanda bu durum iyilikseverlik değerini tanımlayan amaç olan; yakın ilişki içinde olunan kişilerin refahının korunması ve artırılması ile ifade edilebilir.

Bu metinde geçen değer ifadelerinin “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasında yer alan temalardaki karşılığı şu şekildedir:

“Aziz Sancar 2001’de Kuzey Carolina Seçkin Kimyager Ödülünü aldı. Ayrıca 2005’te Birleşik Devletler Ulusal Bilim Akademisine üye olan ilk Türk bilim insanıdır.

2006’da Türk Bilimleri Akademisine seçilmiştir. Profesör Aziz Sancar 2015’te DNA onarımı çalışmaları için Nobel Kimya ödülünü aldı.” ifadeleri bireyci kriterlerden “Sürekli gelişim arayışı”, “Bireysel başarı”, “Bilginin birey tarafından keşfi”, “Aksiyonerlik” ve “Uluslararası” temalarını yansıtmaktadır.

“Aziz Sancar 2007’de Türk kültürünü desteklemek için karısıyla birlikte Aziz ve Gwen Sancar Vakfını kurmuştur. Ayrıca Türk öğrencilere destek olmak için üniversite kampüsünün yakınında Carolina Türk evini kurmuştur.” ifadeleri toplumcu kriterlerden “Gruba karşı sorumluluk”, “Toplum merkezilik” ve “Ulusal” temalarını yansıtmaktadır.

Sonuç olarak; Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabından seçilerek incelenen bu metinde geçen değer ifadeleri toplumcu ve bireyci kriterleri birlikte yansıtmaktadır. Toplumcu kriterler eğitim felsefeleri açısından daimici ve esasici, bireyci kriterler ise ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim anlayışını aktardığından bu metinde tespit edilen değer ifadeleri karma bir eğitim anlayışını göstermektedir.

Her iki ders kitabından da konuları açısından benzerlik gösteren 4’er metnin incelenmesi sonucunda Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabındaki 4 metinden 3’ünün bireyci, 1’inin toplumcu kriterleri yansıttığı görülmektedir. Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabındaki 4 metinden 2’sinin toplumcu, 1’inin bireyci, 1’inin ise toplumcu ve bireyci kriterleri birlikte yansıttığı görülmektedir. Bir diğer deyişle toplumcu kriterlerin biraz daha çok yer aldığı söylenebilir. Sonuç olarak Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında incelenen metinlerin çoğunlukla bireyci kriterleri yansıtması eğitim felsefeleri açısından da ilerlemeci ve yeniden kurmacı bir eğitim anlayışına sahip olduğunu göstermektedir. Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında incelenen metinlerin çoğunlukla toplumcu kriterleri yansıtması da esasici ve daimici bir eğitim anlayışını yansıtmaktadır.

3. ve 4. Alt problemlerde de Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında ve Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre toplum odaklı ve birey odaklı değer kategorilerinin ağırlığı incelenmiştir. Buradan elde edilen sonuçlara göre Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında birey odaklı değerler biraz daha fazlayken Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında ise toplum odaklı değerler biraz daha baskın görülmektedir. Bu bulgular yukarıda bahsedilen bireyci ve toplumcu kriterlere göre incelenen metinlerden elde edilen bulguların tam zıttını göstermektedir. Ancak Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre kitaplarda görülen toplum ve birey odaklı

değerlerin neredeyse eşit oranda görüldüğü, toplum veya birey odaklı değerlerin birinin çok az farkla baskın olduğu göz önüne alındığında bulguların zıt olduğu söylenemez (10. sınıf İngilizce ders kitabındaki metinlerde birey odaklı değerlerin toplamı 28 ve toplum odaklı değerlerin toplamı 26; “Perspectives” İngilizce ders kitabındaki metinlerde birey odaklı değerlerin toplamı 16 ve toplum odaklı değerlerin toplamı ise 18 olarak bulunmuştur).

“Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasına göre Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında incelenen metinlerin çoğunlukla toplumcu kriterleri yansıtması Ertürk’ün (2020) MEB’e bağlı lise İngilizce ders kitaplarını incelediği çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuç aynı zamanda Kaliyeva’nın (2015) çalışmasında elde ettiği yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarında ağırlıklı olarak toplumcu değerlerin vurgulandığı bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Elde edilen bu sonuç yapılan bir kültür düzeyi değer araştırmasının (Hofstede, 1980; Schwartz, 1994; Smith, Dugan ve Trompenaars, 1996; akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 63) Türk kültürünün toplumcu (kolektivist) kültürler arasında yer aldığı sonucuyla da benzerlik göstermektedir.

“Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasına göre Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında incelenen metinlerin çoğunlukla bireyci kriterleri yansıtması Kaliyeva’nın (2015) çalışmasında elde ettiği yabancılar için hazırlanan İngilizce ders kitaplarında ağırlıklı olarak birey merkezli değerlerin aktarılması bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu araştırma Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim 10. sınıflarda okutulmakta olan yerel basım İngilizce ders kitabı ile eş seviyede olan ve uluslararası olarak kullanılan bir Amerikan basım İngilizce ders kitabını değerler bakımından incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla güncel olarak Türkiye’de devlet okullarında kullanılan “Ortaöğretim İngilizce 10” ve uluslararası olarak kullanılan “Perspectives” İngilizce ders kitaplarında yer alan metinler Schwartz’ın (1992) değer sınıflaması açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Ayrıca bu iki ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre muhafazakârlık ve değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme, toplumcu ve bireyci değer kategorilerinin ağırlığı belirlenmiştir. Bu amaçla Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre metinler üzerinde tespit edilen değerler bu değer kategorilerine ayrılmış ve sıklıkları hesaplanmıştır. Son olarak her iki ders kitabından da konu itibarıyla benzer dörder metin seçilerek bu metinlerde Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre tespit edilen değerler arasında eğitim felsefeleri açısından bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Metinlerde baskın olan eğitim felsefelerini tespit edebilmek için Turan (2021) tarafından geliştirilen “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritası kullanılmıştır. Metinlerde yer alan değer ifadeleri bu kavram haritası süzgecinden geçirilerek bu ifadelerin bireyci ve toplumcu kriterlerden hangilerini yansıttığı bulunmuştur. Metinlerdeki eğitim felsefelerini belirleyebilmek için “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasının kullanılma nedeni bireyci kriterlerin ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefelerini, toplumcu kriterlerin esasici ve daimici eğitim felsefelerini yansıtmasıdır (Duruhan, 1996).

5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Sonuçlar

Bu alt problem kapsamında Türkiye’de devlet okullarında kullanılan yerel basım ortaöğretim 10. sınıf İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına

göre değerlerin ne ölçüde yer aldığı incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre 10. sınıf İngilizce ders kitabındaki metinlerde en sık görülen değer gelenek (14) değeridir. Bunu öz yönelim (10), başarı (8), hazcılık (7) değerleri takip etmektedir. Metinlerde daha az sık görülen değerler sırasıyla güvenlik (4), uyum (3), iyilikseverlik (3), güç (2) ve evrenselliştir (2). Metinlerde en az sıklıkta uyarılım (1) değeri görülmektedir.

Bu çalışmada incelenen Türkiye 10. sınıf İngilizce ders kitabında gelenek değerinin diğer değerlere göre daha fazla sıklıkta görülmesi öngörülebilir bir durumdur. Türkiye'nin geleneklerine bağlı bir toplum olduğu konu ile ilgili bazı araştırmalarda da kendini göstermektedir (Frey, 1968, Tezcan, 1974; akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Eğitim sisteminde programlar ilerlemeci anlayışa göre hazırlanmasına rağmen, uygulamada hala geleneksel anlayışların sürdürüldüğü görülmektedir (Duruhan ve diğerleri, 2014). Burada ilginç olan öz yönelim, başarı ve hazcılık değerlerinin gelenek değerinden sonra en sık görülen değerler olmalarıdır. “Değişime açıklık” kategorisi altında değerlendirilen öz yönelim ve hazcılık değerleri, “muhafazakârlık” kategorisi altında değerlendirilen gelenek değeri ile karşıtlık göstermektedir (Schwartz, 2012). Başarı değeri de “kendini geliştirme” kategorisi altında “muhafazakârlık” kategorisi altında değerlendirilen gelenek değerinden oldukça farklı yöndedir. Bu durumda değer sıklıklarında planlı ve kasıtlı bir yönelim olmadığı söylenebilir.

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Sonuçlar

Bu alt problem kapsamında uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre değerlerin ne ölçüde yer aldığı incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre “Perspectives” İngilizce ders kitabındaki metinlerde en sık görülen değer evrenselliştir (11). Bunu başarı (5), öz yönelim (4), güvenlik (4), uyarılım (3), hazcılık (3) ve gelenek (3) değerleri takip etmektedir. En az sıklıkta görülen güç (1) değeri iken uyum ve iyilikseverlik değerlerine metinlerde rastlanmamıştır. Evrensellik değerinin daha sık görülmesi, gelenek ve uyum değerlerinin az yer alması Amerikan eğitim anlayışına göre beklenen bir sonuçtur. Ancak “öz aşkınlık” kategorisi altında olan evrensellik değeri en sık görülen değer iken yine bu kategoride olan iyilikseverlik değerine rastlanmamıştır. “Kendini geliştirme” kategorisinde olan başarı değerine ikinci sırada sık rastlanırken yine bu kategoride olan güç değerine bir kez rastlanmıştır. Aynı zamanda en sık görülen

evrensellik ve başarı değerleri birbirine zıt değer kategorileri altındadır. Bu durumda değer sıklıklarında planlı ve kasıtlı bir yönelim olmadığı söylenebilir.

İncelenen iki ders kitabında yer alan değer sıklıkları karşılaştırıldığında, Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında toplam 34, Türkiye’de kullanılan yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında toplam 54 değer görülmüştür. Türkiye’de kullanılan yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında Schwartz değer sınıflamasına (1992) ait değerlerin daha çok yer aldığı anlaşılmaktadır. Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında en sık görülen değer evrensellik (11) iken Türkiye’de kullanılan yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında en sık görülen değer gelenektir (14). “Perspectives” İngilizce ders kitabında uyum ve iyilikseverlik değerleri görülmemekle birlikte 10. sınıf İngilizce ders kitabında da uyum (3) ve iyilikseverlik (3) değerleri daha az görülen değerler arasındadır.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Sonuçlar

Bu alt problem kapsamında Türkiye’de devlet okullarında kullanılan yerel basım ortaöğretim 10. sınıf İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre muhafazakârlık ve değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme, toplum odaklı ve birey odaklı değer kategorilerinin ağırlığı incelenmiştir. Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre öz yönelim, uyarılım ve hazcılık değerleri değişime açıklık; evrensellik ve iyilikseverlik değerleri öz aşkınlık; hazcılık, güç ve başarı değerleri kendini geliştirme; gelenek, uyum ve güvenlik değerleri ise muhafazakârlık değer kategorisine girmektedir. Hazcılık değeri hem değişime açıklık hem de kendini geliştirme değer kategorisinde yer almaktadır. 10. sınıf İngilizce ders kitabındaki metinlerde görülen değer sıklıkları (gelenek (14), öz yönelim (10), başarı (8), hazcılık (7), güvenlik (4), uyum (3), iyilikseverlik (3), güç (2), evrensellik (2), uyarılım (1)) ve ait oldukları değer kategorileri (muhafazakârlık, değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme) birlikte hesaplandığında 21 değer muhafazakârlık, 18 değer değişime açıklık, 17 değer kendini geliştirme ve 5 değer öz aşkınlık değer kategorileri içerisinde yer almaktadır. Bu durumda 10. sınıf İngilizce ders kitabında muhafazakârlık kategorisi baskın iken, öz aşkınlık kategorisi en az ağırlığa sahiptir. Değişime açıklık ve kendini geliştirme kategorileri neredeyse eşit düzeyde görülürken kitaptaki ağırlıkları muhafazakârlığa yakındır.

Öz aşkınlık ve kendini geliştirme değer kategorileri motivasyonel amaçları açısından zıt gruplardır. Bu anlamda ortaya konan sonuç da bu yöndedir. Bir diğer zıt grup ise muhafazakârlık ile değişime açıklık kategorileri iken bu kategoriler birbirine yakın sıklıkta görülmektedir. Bu durumda değer kategorilerinin belirli bir örüntüye sahip olduğu söylenemez.

Schwartz (2012), kişinin ilgi alanlarını ve özelliklerini ifade eden değer gruplarına (güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz yönelim) kişisel (birey) odaklı değerler, kişinin başkalarıyla nasıl ilişki kurduğunu ve onları nasıl etkilediğini ifade eden değer gruplarına (güvenlik, uyum, gelenek, evrensellik, iyilikseverlik) ise sosyal (toplum) odaklı değerler olarak adlandırmıştır. 10. sınıf İngilizce ders kitabındaki metinlerde yer alan birey odaklı değerlerin toplamı hesaplandığında (2 güç, 8 başarı, 7 hazcılık, 1 uyarılım, 10 öz yönelim değeri) 28 sonucuna ulaşılmaktadır. Toplum odaklı değerlerin toplamı hesaplandığında ise (4 güvenlik, 3 uyum, 14 gelenek, 2 evrensellik, 3 iyilikseverlik değeri) 26 sonucuna ulaşılmaktadır.

10. sınıf İngilizce ders kitabındaki metinlerde birey odaklı değer kategorisinin ağırlıklı olduğu görülmekle birlikte sonuçlar birbirine çok yakın olduğundan toplum ve birey odaklı değerlerin neredeyse eşit ağırlığa sahip olduğu söylenebilir. Bu durum Türkiye'nin yakın zamana kadar eğitimde toplumcu ve disiplinci görüşü esas aldığı ancak eğitim alanındaki gelişmelerle bu eğilimlerin eğitimde bireyci ve hürriyetçi görüşe göre doğru evrilmesiyle açıklanabilir.

5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Sonuçlar

Bu alt problem kapsamında uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında Schwartz (1992)'ın değer sınıflamasına göre muhafazakârlık ve değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme, toplum odaklı ve birey odaklı değer kategorilerinin ağırlığı incelenmiştir. “Perspectives” İngilizce ders kitabındaki metinlerde görülen değer sıklıkları (evrenselliştir (11), başarı (5), öz yönelim (4), güvenlik (4), uyarılım (3), hazcılık (3), gelenek (3), güç (1), uyum (0) ve iyilikseverlik(0)) ve ait oldukları değer kategorileri (muhafazakârlık, değişime açıklık, öz aşkınlık ve kendini geliştirme) birlikte hesaplandığında 11 değer öz aşkınlık, 10 değer değişime açıklık, 9 değer kendini geliştirme ve 7 değer muhafazakârlık değer kategorileri içerisinde yer almaktadır. Bu durumda “Perspectives” İngilizce ders

kitabında öz aşkınlık kategorisi baskın iken muhafazakârlık kategorisi en az ağırlığa sahiptir. Yine de tüm değer kategorileri birbirine çok yakın sayıda yer almaktadır. Bu sebeple değer kategorilerinin belirli bir örüntüye sahip olduğu söylenemez.

“Perspectives” İngilizce ders kitabındaki metinlerde yer alan birey odaklı değerlerin toplamı hesaplandığında (1 güç, 5 başarı, 3 hazcılık, 3 uyarılım, 4 öz yönelim değeri) 16 sonucuna ulaşılmaktadır. Toplum odaklı değerlerin toplamı hesaplandığında ise (4 güvenlik, 0 uyum, 3 gelenek, 11 evrensellik, 0 iyilikseverlik değeri) 18 sonucuna ulaşılmaktadır. “Perspectives” İngilizce ders kitabındaki metinlerde toplum odaklı değer kategorisinin ağırlıklı olduğu görülmekle birlikte sonuçlar birbirine çok yakın olduğundan toplum ve birey odaklı değerlerin neredeyse eşit ağırlığa sahip olduğu söylenebilir.

5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Sonuçlar

Bu alt problem kapsamında Türkiye’de devlet okullarında kullanılan yerel basım ortaöğretim 10. sınıf İngilizce ders kitabı ile uluslararası olarak kullanılan Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabından seçilen örnek metinlerde Schwartz (1992)’ın değer sınıflamasına göre tespit edilen değerler arasında eğitim felsefeleri açısından fark olup olmadığı incelenmiştir. Ders kitaplarından seçilen örnek metinlerde Schwartz’ın (1992) değer sınıflamasına göre tespit edilen değer ifadeleri Turan (2021) tarafından geliştirilen “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritası süzgecinden geçirilerek bu ifadelerin bireyci veya toplumcu kriterlerden hangilerini yansıttığı tespit edilmiştir. Bireyci kriterler ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefelerini yansıtırken toplumcu kriterler esasici ve daimici eğitim felsefelerini yansıtmaktadır. Bu amaçla her iki ders kitabından da konusu itibarıyla benzer 4 metin seçilerek bir karşılaştırmaya tabi tutulmuştur.

Bu metinlerin Turan (2021) tarafından geliştirilen “Bireyci ve Toplumcu Kriterler” kavram haritasına göre incelenmesi sonucunda Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabındaki 4 metinden 3’ünün bireyci, 1’inin toplumcu kriterleri yansıttığı görülmektedir. Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabındaki 4 metinden 2’sinin toplumcu, 1’inin bireyci, 1’inin ise toplumcu ve bireyci kriterleri birlikte yansıttığı görülmektedir. Bir diğer deyişle toplumcu kriterlerin biraz daha çok yer aldığı söylenebilir.

Sonuç olarak Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitabında incelenen metinlerin çoğunlukla bireyci kriterleri yansıtması eğitim felsefeleri açısından da ilerlemeci ve yeniden kurmacı bir eğitim anlayışına sahip olduğunu göstermektedir. İlerlemeciliğin Amerikan eğitim anlayışında hakim olan öğrenci merkezli eğitim felsefesi olduğu bilinmektedir. Türkiye yerel basım 10. sınıf İngilizce ders kitabında incelenen metinlerin çoğunlukla toplumcu kriterleri yansıtması da esasici ve daimici bir eğitim anlayışını yansıtmaktadır. İnsani toplumsal ve kültürel bir varlık olarak gören esasicilikte okulun görevi kültürel mirası korumaktır (Sönmez, 2014). Öğrencilere geçmişteki bilgiler aktararak topluma uyum sağlamaları ve erdemli bireyler olmaları sağlanmalıdır (Gutek, 2014). Türkiye’de 2005 programının ilerlemeci felsefeye uygun olarak hazırlandığı belirtilse de uygulamada daha çok öğretmen merkezli, esasici bir eğitim felsefesinin hüküm sürdüğü görülmektedir (Ulubey ve Aykaç, 2017). Sönmez (2014) de Cumhuriyet Dönemi’nde eğitim sisteminin, pragmatist felsefeye ve bunun uzantısı olan ilerlemecilik akımına dayandırıldığı, ancak okullarda daha çok esasicilik ve daimicilik akımlarının uygulandığı görüşündedir. Bu durumun sebepleri arasında öğretmenlerin geleneksel anlayışla yetiştirilmeleri, öğrencilerin aile içinde de pasif bir şekilde yetiştirilmeleri, maddi problemler, toplumun eğitime olan bakışı ve eğitimden beklentileri gibi unsurlar gösterilebilir (Duruhan, 2004).

5.2. Öneriler

Ders kitapları için metinlerin öğrencilere olumlu değerleri kazandıracak nitelikte olması gerekmektedir. Bu açıdan ders kitapları yazarlarının metin seçimine gerekli özeni göstermelidir.

Türkiye 10. sınıf İngilizce ve Amerikan basım “Perspectives” İngilizce ders kitaplarında bazı değerler sık görülürken bazı değerlere çok az rastlanmakta veya hiç rastlanmamaktadır. Tespit edilen farklı değerlere daha eşit oranda yer verilebilir. Değerlerin rastlantısal bir şekilde yer almasındansa daha planlı ve kasıtlı bir yönelim olabilir.

Türkiye 10. sınıf İngilizce ders kitabında ilerlemeci eğitim anlayışını yansıtacak ifadeler daha sık yer verilebilir. Bu amaçla bireyci ifadeler daha çok yer verilebilir.

Bu çalışmada incelenen ders kitapları değerler eğitimi aktarımı açısından bir genelleme ortaya koymamaktadır. Ders kitaplarında değerler eğitimi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında daha fazla çalışma yapılabilir.

Bu çalışmada kullanılan ders kitaplarının incelenmesi için Schwart'ın değerler sınıflaması kullanılmıştır. Farklı değer sınıflamaları kullanarak da bu alanda daha fazla çalışma yapılarak karşılaştırma olanakları zenginleştirilebilir.

Her iki ders kitabında da değerler örtük olarak yer almaktadır. Ders kitaplarında bazı bölümlerde değerler daha doğrudan yer alabilir.

Ders kitaplarının değerler eğitimi açısından yeterliliği konusunda ğretmen görüşlerine başvurulabilir.



KAYNAKÇA

- Acun, İ., Yücel, C., Önder, A. ve Tarman, B. (2013). Değerler: kim ne kadar değer veriyor?. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 180-197. Web: <https://dergipark.org.tr/en/pub/usaksosbil/issue/21644/232682>
- Ahmad, W., Khan, W. and Ghaffar, A. (2020, October–December). Textbook analysis of Pakistan studies and Islamiyat for character-building virtues at secondary level. *Research Journal of Social Sciences & Economics Review*. 1(4), 178-184. <https://doi.org/10.36902/rjsser-vol1-iss4-2020>
- Akarsu, B. (1998), *Felsefe terimleri sözlüğü*.(9. Baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Akbaş, O. (2008, Aralık). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27. Web: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/302506>
- Akyıldız, F. (2011). Binyıl kalkınma hedefleri, insan hakları ve demokrasi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(14).
- Aksoy, H. (2015). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında hazırlanan kitap setlerinde yer alan değerler üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Altunal, B. (2015). *İlkokul 4. sınıf İngilizce ders kitaplarının Türk kültürüne ait değerler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Alvionita, S. and Arifmiboy, A. (2020). Character education values on dialogue in English textbook entitled Bahasa Inggris think globally act locally. *Journal of Literature, Linguistics, and Language Teaching*. 1(2). 65-73. ISSN: 2746-8968. Web: <https://journal.unesa.ac.id/index.php/nld/index4>
- Aslan, H. İ. (2019). *Ortaokul İngilizce ders kitaplarındaki değerler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Aslan, H. İ., Coşkun Keskin, S. ve Önder, S. (2019). Ortaokul 6. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer verilen değerler. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*. 4(2). 355-371. Doi: 10.21733
- Aydın, M. Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2013). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aytekin, M. (2015). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarının değer iletimi açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Ayvalioğlu, N. (1989). A comparison of Turkish and American value systems. *Psikoloji Çalışmaları*, 17, 85-100. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iupcd/issue/9416/118021>
- Bakır, K. (2011). *Demokratik eğitim, John Dewey'in eğitim felsefesi üzerine*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bal, O. (2018). *9,10,11,12. Sınıf İngilizce dersi öğrenci kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kitaplarında yer alan değerler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Balciuniene, I. and Mazeikiene, N. (2006, October). *Citizenship and moral education in religious education textbooks*. Paper presented at the Annual Meeting of the International Association for Research in Textbooks and Educational Media, France. 151-157. ISSN: 1402 – 9693. http://www.caen.iufm.fr/colloque_iartem/acte.html
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Bardi, A., Lee, J. A., Towfigh, N. H. and Soutar, G. (2009, November). The structure of intraindividual value change, *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(5), 913-929.
- Başaranol, V. (2017). *Ortaöğretim İngilizce ders kitaplarının temel değerler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28. <http://www.deuhyoedergi.org>
- Birkök, M. C. (2019). Değerler sınıflandırması. *Journal of Human Sciences*, 16(2), 493-498. doi:10.14687/jhs.v16i2.5737
- Cahyani, A. D. (2013). *An analysis of character education content in English coursebook entitled "English in Focus" for junior high school (SMP/MTS) grade VII*. Unpublished master's thesis, State University of Malang, Indonesia.
- Cevizci, A. (2014). *Eğitim felsefesi*. (3. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative*. New Jersey : Prentice HallUpper Saddle River.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*. (2. Baskı). USA: SAGE Publications.
- Çarıkçı, İ. H. ve Koyuncu, O. (2010). Bireyci-toplumcu kültür ve girişimcilik eğilimi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 1-18.

- Çelikpazu, E. E. ve Aktaş, E. (2011). MEB 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin değer iletimi açısından incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2), 413-424.
- Çetin, N. ve Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve eğitim ilişkisi üzerine. *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (24), 191-203.
- Demirbaş, M., Akarsu, B., Özmen, H., Özdemir, E., Tekbıyık, A., Sözbilir, M., ... Tural, G. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. M. Metin (Editör). Ankara: Pegem Akademi, 264.
- Demircan, T. (2010). *Ortaöğretim 9. sınıf Türk edebiyatı ders kitaplarındaki temel değerlerin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, K. ve Karagöl, E. (2018). Değerler eğitimi açısından ortaokul Türkçe ders Kkitapları. *Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Karaelmas Journal of Educational Sciences* 1, 244-255.
- Derse, G. E. (2019). *6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi ve öğretmen görüşleri bağlamında değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Değerler Eğitimi Ansiklopedisi. (2018). İstanbul: Edam Yayınları.
- Durkheim, E. (2004). *Ahlak eğitimi* (Çev. Oğuz Adanır). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Duruhan, K., Gürbüzürk, O., Şan, İ. ve Pepeler, E. (2014). Türk eğitim sistemi içinde eğitilmiş olmanın, ilerlemeci ve geleneksel anlayışlar ile uygulamalar yönünden değerlendirilmesi (Malatya İli Örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 59-78.
- Duruhan, K. (2004, Temmuz). *Türkiye’de okulda geleneksel anlayış ve yöntemlerle insan yetiştirmenin olumsuz etkileri*. 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Duruhan, K. (1996). *Çağdaş Türk eğitiminde bireycilik ve toplumculuk*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Ecerkale, N. (2019). *MEB yayınları Türkçe 7. Ve 8. Sınıf ders kitabındaki metinlerin değerler bağlamında incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Ertürk, G. T. (2020). Scrutinizing values-based education in secondary grade EFL coursebooks. *International Dialogues on Education*, 7(2), 130-149, ISSN 2198-5944.
- Fallahi, V. ve Nya M. S. (2011). Content analysis of reading and writing textbooks of the primary school of Iran regard in UNICEF's decuple values. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 471–474, doi:10.1016/j.sbspro.2011.03.124.
- Feng, W. D. (2017). Infusing moral education into English language Tteaching: an ontogenetic analysis of social values in EFL textbooks in Hong Kong. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* .40(4), 458-473, <https://doi.org/10.1080/01596306.2017.1356806>
- Gailea, N., Syafrizal, S., Fargiyanti, Y. and Perdana, S. M. (2019). An analysis of character education of English textbook “When English Rings a Bell” for Eighth grade of junior high Sschool. *Jurnal Edulingua*. 6(1). 51-56.
- Gezer, İ. (2012). *Değişen dünyada eğitim*. (1. Baskı). İstanbul: Bilsam Yayınları.
- Gutek, G. L. (2014). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (Çev. N. Kale,) Ankara: Ütopya Yayınları.
- Güçlü, N. ve Bayrakçı, M. (2004). Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi ve hiçbir çocuğun eğitimsiz kalmaması reformu. *Ahi Evren Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 51-64.
- Güngör, E. (2000) Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar. (Yayınlanmış Profesörlük Tezi). İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Hapsari, P. L. (2013). Character education values in reading section of e-English textbook for senior high school students grade 11. *ELT Forum: Journal of English Language Teaching*, 2(1). <https://doi.org/10.15294/elt.v2i1.1559>
- Harmancı, F.M. (2013). *ABD eğitim sistemi*. A. Balcı (Editör). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Hazım, S. (2019). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında yer alan hikaye ve roman metinlerinin değerler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kacani, L. ve Pema, O. (2020). Promoting values through reading and listening texts in a foreign language class. *Online Journal of Educational Research*. Values and Knowledge Educaion (Vake) and Beyond. Papers presented at the “3rd International Conference on Vake and Beyond”, University of Western Macedonia, ISSN: 1792-8494.
- Kafadar, T. (2019). *Türkiye, ABD ve Fransa’nın sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitaplarının değerler eğitimi boyutunda karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kahya, A. (2018). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin değerler eğitimi bakımından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*. 15(45). 59-76.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2012). Yerel-evrensel ikileminde ilköğretim Dkab ve sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Değerler Eğitimi Özel Sayısı)*. 12(2), 1573-1591.
- Kaliyeva, A. (2015). *Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında değerler eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kenan, S. (2009, Haziran). Modern eğitimde kaybolan nokta: değerler eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 259-295.
- Kohlberg, L. Ve Mayer, R. (1972, Kasım). Development as the aim of education. *Harvard Educational Review*, 42(4). Web: <http://webhome.auburn.edu/~silvesb/smicha/Kohlberg&Mayer.pdf>
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45(3), 214-222.
- Li, J. (2012) *The transmission of cultural values in the production of EFL textbooks for the Chinese primary curriculum*. Edinburgh University. Postgraduate degree (Phd) thesis. <https://era.ed.ac.uk/handle/1842/6573>
- MEB, (2010c). 18. Milli eğitim şurası kararları. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf adresinden 07.12.2020 tarihinde edinilmiştir.
- MEB, (2017, Temmuz). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine, Basın Açıklaması, Ankara. Erişim:

https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf

MEB, (2018). Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342>

MEB, (2018). Değerler Eğitimi Yönergesi, Erişim: http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/10/05/743046/dosyalar/2013_02/24_015229_deerlereitimiynergesi.pdf

Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. New York: Sage Publications, Inc.

Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (2014). *Eğitim programı, temeller, ilkeler ve sorunlar* (Çev. S. Demiral). Ankara: Eğitim Yayınevi.

Özcan, E. N. (2019). *The analysis of global values in elt coursebooks published by the ministry of national education for 2018-2019 academic years*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Permana, D. R., Inderawati, R. and Vianty, M. (2018). Portraying character education in junior high school textbooks of the 2013 curriculum. *Journal of English Language Studies*. 3(2), 245-258.

Saroj, G. C. (2020). Killing the critical: a critical discourse analysis of moral values in government-sponsored textbooks of Nepal. *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 5(5), 1484-1493, Web: <https://ijels.com/> ISSN: 2456-7620, <https://dx.doi.org/10.22161/ijels.55.22>

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, Academic Press. Doi: 10.1016/S0065-2601(08)60281-6.

Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.11116>

Selçuk, D. (2019). *Ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan Almanca ders kitaplarında kültürel ve evrensel değerler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sönmez, V. (2014). *Eğitim felsefesi* (12. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Streubert, H. J., and Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing*. (fifth edition). Philadelphia: Lippincott Williams ve Wilkins.

Telci, A. M. (2011). *Amerika birleşik devletleri eğitim sistemi ile Türk eğitim sisteminde denetim alt sistemlerinin karşılaştırılması*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Topal, Y. (2019). Değerler eğitimi ve on kök değer, *Mavi Atlas*, 7(1). 245-254. Doi: 10.18795.
- Turan, Y. (2021). *Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'deki doktora öğrencilerinin çalışma süreçlerine etki eden faktörlerin bireyci ve toplumcu özellikler açısından incelenmesi (bir karşıt kültür çalışması)*. Yayınlanacak Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Türkoğlu, A. (1998). *Karşılaştırmalı eğitim "Dünya ülkelerinden örneklerle"*. Adana: Baki Kitabevi.
- Ubay, L. N. (2019). *An analysis of character educationin English textbook entitled Bright an English for junior high school published by Erlangga*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). State Islamic University. Endonezya. <http://repository.radenintan.ac.id/9461/1/A%20THESIS%202.pdf>
- Ulubey, Ö. ve Aykaç, N. (2017). Türkiye cumhuriyetin ilanından 2005'e eğitim felsefelerinin ilkököl programlarına yansımaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3): 1173-1202.
- Ura, K. (2009). *A Proposal for GNH value education in schools*. Gross National Happiness Commission. ISBN: 978-99936-14-56-2. https://www.researchgate.net/profile/Karma_Ura/publication/304705918_Gross_National_Happiness_Values_Education_and_Schooling_for_Sustainability_in_Bhutan/links/5950cf2b45851543383c4970/Gross-National-Happiness-Values-Education-and-Schooling-for-Sustainability-in-Bhutan
- Urfa, Ö. (2019). *Türkiye ve Azerbaycan'daki anadil ders kitaplarında yer alan metinlerin değer iletimi bağlamında incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Unsriana, L. ve Ningrum, R. (2018). The character formation of children in Japan: a study of Japanese children textbook on moral education (doutoku). *Lingua Cultura*, 12(4), 363-367. <https://doi.org/10.21512/lc.v12i4.4270>.
- Ünsal, Y. ve Güneş, B. (2002). Bir kitap inceleme çalışması örneği olarak MEB ilköğretim 4. sınıf fen bilgisi ders kitabına Fizik konuları yönünden eleştirel bir bakış. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3): 107-120.
- Wardani, E. A., Tasnim, Z. and Bindarti, W. E. (2019). Analysis of character education values in the English textbook for the twelfth grade senior high school students: Bahasa Inggris SMA/SMK. *Jurnal Pendidikan Karakter*. 9(2). 231-244. <https://doi.org/10.21831/jpk.v9i2.26416>.
- Varış, F. (1998), *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Veermäe, A. (2018). *Values in English language teaching in Estonian upper secondary schools: based on the analysis of Upstream Upper Intermediate B2+Student's Book*. MA Thesis. University of Tartu, Estonia.

- Yaman, H., Taflan, S., ve Çolak, S. (2009, Aralık). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107-120.
- Yayla, A. (2000). *Liberalizm*. (3. Baskı). Ankara: Liberte Yayınları.
- Yaylacı, A. F. (2016, Temmuz). Değerler eğitimi ve bir fabrika olarak okul. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 153-171.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, O., Yakar, Y. M., Arslan, M. A., Safranova, L. ve Satbay, G. (2017). Ortaokul ders kitaplarındaki kurgusal metinlerden hareketle değerler analizi: Türkiye ve Kazakistan örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(4), 2694-2710.
- Zakaria, M. H. and Liang, K. D. (2013). Character building in ESL materials: values and Malaysian English curriculum. *Jurnal Teknologi (Social Sciences)*. 65(2), 39–45, eISSN 2289-5434.
- Zein, M., Sumarsih, S. and Hartoyo, I. (2019). An analysis of character education values in the 2013 curriculum English textbook of the tenth grade students. *Journal of English Language Teaching of FBS Unimed*. 8(2).
<https://doi.org/10.24114/reg.v8i2.19647>