



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİMDALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BEŞİNCİ SINIF MATEMATİK DERS KİTAPLARINDAKİ
TEMSİLLERİN ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ KÖK
DEĞERLER BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

Sena YILDIZ MUTLUBAŞ

DENİZLİ – 2021

T.C.
PAMUKKALEÜNİVERSİTESİ
EĞİTİMBİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİMDALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEŞİNCİ SINIF MATEMATİK DERS KİTAPLARINDAKİ
TEMSİLLERİN ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ KÖK DEĞERLER
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Sena YILDIZ MUTLUBAŞ

Danışman

Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

İmza

Sena YILDIZ MUTLUBAŞ

TEŞEKKÜR

Bu çalışmayı baŐarıyla bitirmemde sabırla bana yol gÖsteren ve önderlik yapan tez danıŐmanım Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN'e teŐekkürü borç bilirim. Eğitim dönemimi tamamlamama rağmen bana yol gÖstermeye devam eden, her an yardımlarına baŐvurabildiđim yüksek lisans ders hocalarımdan Doç. Dr. İbrahim TUNCEL'e de ayrıca teŐekkürlerimi iletiyorum. Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgilerinden yararlanıp, eğitimde yeni bir bakış açısı kazandığım değerli hocalarım Prof. Dr. Necla KÖKSAL ve Zeynep AYVAZ TUNCEL'e de ayrıca teŐekkürlerimi iletiyorum.

Uzun bir süreçten geçen tez dönemim boyunca bana her zaman maddi-manevi destek olan, ayrıca eğitimci kimlikleriyle bana yol gÖsteren saygıdeğer babam Mevlüt YILDIZ'a, canım annem Gülbahar YILDIZ'a, her an yanımda olan ve bana sadece bu çalıŐmamda değil, hayatım boyunca her anlamda destek olan canım kardeŐim doktor Fatih YILDIZ'a çok teşekkür ediyorum.

ÇalıŐmamın daha sağlıklı yürümesi için yardımlarını benden asla esirgemeyen, her ikisi de matematik öğretmeni olan kuzenlerim Ayşe Gül YILDIZ ve Pelin YILDIZ'a, her an desteğini hissettiğin kuzenim Sevilay (YILDIZ) ÖZEN'e, çocukluk arkadaŐım Türkçe öğretmeni olan Nagihan UğURLU'ya ve Türkçe öğretmeni olan arkadaŐım Hatice CENGİZ GÜNENDİ'ye minnetlerimi sunuyorum.

Bu süreçte bana destek olup, yola devam etmem konusunda beni motive eden yüksek lisans sınıf arkadaŐım Ceren SALMA'ya, yine yardımlarıyla yanımda olan Tayfun OKUR ve Zeki ŐENSÖZ'e de çok teşekkür ediyorum.

Son olarak da daha yaşını doldurmadan aylarca beni sabırla bekleyen canım oğlum Osman Selim MUTLUBAŞ'a ve hem eğitimci kimliğiyle hem eş kimliğiyle her zaman bana destek olan sevgili eŐım Ali MUTLUBAŞ'a teŐekkürlerimi iletiyorum.

Hepiniz iyi ki yanımdasınız, hepinize sonsuz teŐekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

Beşinci Sınıf Matematik Ders Kitaplarındaki Temsillerin Öğretim Programındaki Kök Değerler Bağlamında İncelenmesi

YILDIZ MUTLUBAŞ, Sena

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD,
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN
Haziran 2021, 124 sayfa

Değerlere son zamanlarda atfedilen önemin temel göstergelerinden biri, ders kitaplarının, öğretim programlarındaki kök değerleri yansıtacak şekilde yazılmasına dönük çabalardır. Matematik ders kitaplarının da değerleri içeren mesajları taşıyan uygun bir zemin olduğunu araştırmalar işaret etmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı matematik ders kitaplarının programda yer alan kök değerleri yansıtma durumlarını incelemektir. Nitel olarak yürütülen ve doküman incelemesine dayanan bu araştırmanın veri kaynaklarını, benzeşik örneklem tekniğiyle belirlenen biri resmi diğeri özel bir yayınevine ait iki adet beşinci sınıf matematik ders kitabı oluşturmaktadır. Veri çözümleme sürecinde, kök değerler bir ön çerçeve oluşturduğu için *betimsel analiz* temel alınmış; kitaplardaki metin, görsel, alıştırma, soru gibi tüm unsurlar incelenmiştir. Elde edilen bulgular hem sayısal değerleri de içeren özetleyici tablolar halinde hem de her bir kök değeri yansıtan örneklerle destekli şekilde sunulmuştur. Bulgular, her iki kitapta da kök değerlerin tamamına yer verildiğini, en çok yer verilen iki değerle sırasıyla *vatanseverlik* ve *sorumluluk*, en az yer verilen değerin ise *dürüstlük* olduğunu göstermektedir. Ayrıca kitaplarda *sabır*, *dostluk*, *adalet*, *sevgi*, *yardımseverlik* ve *saygı* değerlerinin yakın sıklıklarda yer aldığı; resmi ve özel yayıncılık açısından da değerlerin temsil sıklıklarının paralel olduğu gözlenmiştir. Bulgulardan hareketle, öğretmenlerin az temsil edilen değerler açısından destekleyici bir rol oynamaları gereğine; kitapların yeni baskılarında ise bu değerleri yansıtan daha çok temsile yer verilmesi ihtiyacına dikkat çekilebilir.

Anahtar Kelimeler: Ders kitabı, öğretim programı, kök değerler, matematik öğretimi

ABSTRACT

An Examination of the Representations in the Fifth Grade Mathematics Textbooks in the Context of the Root Values Placed in the Curriculum

YILDIZ MUTLUBAŞ, Sena

MA Thesis, The Institute of Educational Sciences,

The Department of Curriculum and Instruction

Advisor: Asoc. Prof. Dr. Abdurrahman ŞAHİN

June 2021, 124 pages

One of the main indicators of the importance recently attributed to values is the efforts to write textbooks in a way that reflects the root values placed in the curriculum. Research indicates that mathematics textbooks are also a suitable basis for carrying messages containing values. Therefore, the aim of this study is to examine how the mathematics textbooks reflect the root values placed in the curriculum. The data sources of this qualitative study, which is based on document analysis, consist of two fifth grade mathematics textbooks, one official and the other belonging to a private publishing company, determined by homogeneous sampling technique. In the data analysis process, *descriptive analysis* was used since the root values form a preliminary framework for analysis. All elements in the books such as text, visuals, exercises and questions were examined one by one. The findings were presented both in the form of summative tables including numerical values and with examples from the books reflecting each root values. The findings show that all root values were included in both books, the two most frequently represented values were *patriotism* and *responsibility*, and the least represented value was *honesty*. In addition, the values of *patience*, *friendship*, *justice*, *love*, *benevolence* and *respect* were represented in close frequencies in the books. It has also been observed that the frequency of representation of values is parallel in terms of official and private publication. It could be said that it is necessary for teachers to play a supportive role in terms of under-represented values. In the new editions of the books, attention can be drawn to the need to include more representations reflecting these values.

Keywords: Textbook, curriculum, root values, mathematics teaching

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYANNAMESİ.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	9
1.2.1. Alt Problemler.....	9
1.3. Araştırmanın Amacı.....	10
1.4. Araştırmanın Önemi.....	10
1.5. Sınırlılıklar	11
1.6. Sayılıtlar.....	11
1.7. Tanımlar	12
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
2.1. Kuramsal Çerçeve	13
2.1.1. Bir Öğretim Materyali Olarak Ders Kitapları	13
2.1.2. Türkiye’de Ders Kitabı Basımı	15
2.1.3. Türkiye’de Matematik Dersi Öğretim Programı ve Matematik Eğitimi	16
2.1.3.1. Matematik dersi öğretim programı (MDÖP).....	16
2.1.3.2. Matematik eğitimi.....	19
2.1.3.3. Kök Değerlerin Matematik Eğitiminde Yeri.....	20
2.1.3.4. Matematik ders kitabı.....	21
2.1.4. Değerler.....	22
2.1.4.1. Değerlerin sınıflanması.....	24
2.1.4.2. Değerler eğitimi.....	26
2.1.4.3. Değerler eğitimi yaklaşımları.....	28
2.1.5. MEB’in Değerler Eğitimi Çalışmaları	30
2.1.6. Değerler Eğitimi Etkileyen Faktörler.....	32
2.1.6.1. Bireysel boyut.....	32

2.1.6.2. Ailesel boyut.....	33
2.1.6.3. Okul boyutu.....	34
2.1.6.4. Toplumsal boyut.....	35
2.2. İlgili Araştırmalar.....	36
2.2.1. Değerler Eğitimi ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	37
2.2.2. Değerler Eğitimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	43
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırma Deseni.....	49
3.2. Veri Kaynakları.....	49
3.2.1. İncelenen Eserler.....	50
3.2.2. İncelenen Değerler.....	51
3.3. Veri Toplama Teknikleri.....	52
3.4. Veri Toplama Süreci.....	53
3.5. Verilerin Analizi.....	53
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	56
3.7. Etik.....	57
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	508
4.1. Tuna Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki İçeriklerde Değerler.....	508
4.2. MEB Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki İçeriklerde Değerler.....	69
4.3. Tuna Yayıncılık ve MEB Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki İçeriklerde Değerlere Karşılaştırmalı Bakış.....	81
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	90
5.1. Tartışma.....	90
5.2. Öneriler.....	98
KAYNAKÇA.....	100
EKLER.....	110
ÖZGEÇMİŞ.....	111

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. <i>Matematik Kitabının Ünite İçerik Düzenlemesi</i>	21
Tablo 2.2. <i>Değerlerin Genel Özellikleri</i>	24
Tablo 2.3. <i>Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması</i>	25
Tablo 2.4. <i>Rokeach'ın Değerler Yaklaşımı</i>	26
Tablo 2.5. <i>Akbaş'ın Milli Eğitimin Duyuşsal Amaçlarını İçeren Değer Sınıflandırması</i> ...26	
Tablo 2.6. <i>Kohlberg'in Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı Sınıflandırması</i>	28
Tablo 2.7. <i>Belirginleştirme Yaklaşımı Sınıflaması</i>	30
Tablo 2.8. <i>MEB Şurasında Alınan Değerler Eğitimi Kararı</i>	31
Tablo 2.9. <i>Şura Kararlarında Değer, Ahlak, Karakter Dağılımı</i>	37
Tablo 3.1. <i>İncelenen Beşinci Sınıf Matematik Ders Kitapları</i>	51
Tablo 3.2. <i>İncelenen Matematik Ders Kitaplarının Bilgileri</i>	53
Tablo 3.3. <i>Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Değerler ile Bunlara İlişkin Tutum ve Davranışlar</i>	55
Tablo 4.1. <i>Tuna Matbaacılık 5. Sınıf Matematik Ders Kitabında Değerler Yer Alan Değerler</i>	58
Tablo 4.2. <i>Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları 5. Sınıf Matematik Ders Kitabında Yer Alan Değerler</i>	70
Tablo 4.2.1. <i>Tuna Matbaacılık Ve MEB Yayınları Kök Değerlerin Yüzde Dağılımı</i>	83

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Ders kitaplarının aracı rolü.....	15
Şekil 2.2. Ders kitabı araştırmaları sınıflandırması.....	22
Şekil 4.1.1. Sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini içeren temsil.....	59
Şekil 4.1.2. Vatanseverlik değerini içeren temsil.....	60
Şekil 4.1.3. Sorumluluk değerini içeren temsil.....	60
Şekil 4.1.4. Sabır, sorumluluk ve öz denetim değerlerini içeren temsil.....	61
Şekil 4.1.5. Yardımseverlik ve sevgi değerlerini içeren temsil.....	63
Şekil 4.1.6. Sevgi değeri içeren temsil.....	63
Şekil 4.1.7. Sevgi değeri içeren temsil.....	64
Şekil 4.1.8. Saygı, vatanseverlik ve sorumluluk değerlerini içeren temsil.....	64
Şekil 4.1.9. Sevgi ve adalet değerlerini içeren temsil.....	65
Şekil 4.1.10. Dostluk ve yardımseverlik değerlerini içeren temsil.....	65
Şekil 4.1.11. Yardımseverlik ve sorumluluk değerlerini içeren temsil.....	66
Şekil 4.1.12. Vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerini içeren temsil.....	67
Şekil 4.1.13. Vatanseverlik, yardımseverlik ve sorumluluk değerlerini içeren temsil.....	67
Şekil 4.1.14. Vatanseverlik ve sevgi değerlerini içeren temsil.....	68
Şekil 4.1.15. Dürüstlük ve vatanseverlik değerlerini içeren temsil.....	69
Şekil 4.2.1. Vatanseverlik değerini içeren temsil.....	71
Şekil 4.2.2. Vatanseverlik değerini içeren temsil.....	72
Şekil 4.2.3. Vatanseverlik ve sorumluluk değerlerini içeren temsil.....	73
Şekil 4.2.4. Sorumluluk değerini içeren temsil.....	74
Şekil 4.2.5. Sorumluluk değerini içeren temsil.....	74
Şekil 4.2.6. Öz denetim değerini içeren temsil.....	75
Şekil: 4.2.7. Sabır değerini içeren temsil.....	76
Şekil: 4.2.8. Öz denetim ve dürüstlük değerlerini içeren temsil.....	81

Şekil 4.2.9. İki ders kitabında yer alan bulguların karşılaştırmalı hali.....82

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde önce ilgili problem durumu, araştırmanın problem cümlesi ve alt problemler verilmiştir. Devamında ise araştırmanın önemi, sınırlılıkları, sayıltıları ve tanımlar verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Kaçınılmaz olan değişimlerin toplumda olumlu yansımaları görülürken, olumsuz etkileri de hissedilmektedir. Bu olumsuzluklardan biri de toplumsal değerlerdeki zayıflamadır. Toplumsal değerlerdeki olumsuz değişim göz ardı edilemeyecek önemdedir. Bu nedenle de bu olumsuz değişimin önlenmesi ve söz konusu değerlerin korunması toplumların yararına olacaktır. Bu bağlamda toplumla kendi değerlerini korumak için çeşitli girişimlerde de bulunmaktadır.

Dünyada çağın toplumsal sorunlarının birisi de değer yargılarının zayıflaması ve yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalmasıdır (Yaman, 2016). Toplumsal sorunlardan etkilenen gruplardan biri de çocuklardır. Çocuklar gün geçtikçe artan şiddet, sosyal problemler, birbirlerine karşı tahammülsüz olma gibi etkenlerle karşılaşmakta ve bu bağlamda pek çok ebeveyn ve eğitmen de bu sorunların çözümünü değerler eğitiminde görmektedir (Sağlam, 2016). Çünkü şimdinin çocukları yarının yetişkinleri olacaklardır ve toplumların huzuru da mutlu yetişkinlere bağlıdır. Bu nedenle, toplumların huzurunu ve düzenini tehdit eden bu yozlaşmanın önüne geçilebilmesi toplumsal değerlerin özümsemesi ve içselleşmesiyle mümkün görünmektedir.

Bir toplumda değerler kaybolduğu ölçüde, o toplumda huzur ortamı ve sosyal ilişkilerin zarar göreceği öngörülebilir. Tüm toplumlarda olduğu gibi Anadolu'da da ulusal kimliği korumak için değerlere yıllardır sahip çıkılmaktadır. Bununla ilgili olarak Arslanoğlu (2005), bir ulusun varlığını koruması ve sürdürmesinin değerlerine sahip çıkmasıyla mümkün olacağını, yoksa değerlerle beraber ulusal kimliklerinin de kaybedilebileceğini önemle vurgular.

Anadolu topraklarında toplumsal değerler köklü bir tarihe sahiptir. Değerler eğitiminin tarihine bakıldığında; yetişen nesillerin topluma uyumlu davranması, ahlaklı olması, yöneticilerin adil olması gibi değerlerin, daha ilk zamanlardan itibaren hem Türk tarihinde hem de diğer toplumların tarihinde önemli yere sahiptirler (Yıldırım ve Demirel, 2019). Ziya Selçuk, "Bizim medeniyetimizin insan tasavvuru, sadece maddi

mükemmeliyeti benimsemez; gönlü ve bilimi, mana ve maddeyi, talim ve terbiyeyi birlikte ele alan bir bütünden beslenir” cümlesiyle bunu desteklemektedir (MEB, 2018, s. 7).

Değerler, öğretilbilir ve öğrenilebilir olgulardır. Ancak değerlerin toplumdan topluma farklılık gösteren bir yönü de vardır. Bu konuda Özensel (2003), aynı anda var olan iki farklı toplumun kültürel ve sosyo-ekonomik farklılıklarından kaynaklanan farklı değer yargılarından söz etmektedir. Değerler aynı hareketi, aynı davranışı sembolize etse de farklı anlamlara bürünmektedir. Buna rağmen ortak evrensel değerler de göz ardı edilemez. Dürüstlük, sevgi, saygı, anlayış ve hoşgörü gibi değerler tüm toplumlarda hemen hemen aynı anlama gelmektedir. Bireyler aynı değeri farklı davranış biçimleriyle ifade edebilirler. Ataman (2016) evrensel değerleri; gerçeğe saygı, kişisel bütünlük, hakkaniyet, insan onuruna saygı, hizmet ve sevgi olarak altı grupta toplamaktadır. Aydın ve Can-Aran da (2020) evrensel değerleri; güvenilir olma, saygı, sorumluluk, koruma-kollama, adalet ve vatandaşlık bilinci olmaz üzere altı boyutta ifade etmişlerdir.

Ulusoy ve Dilmaç’ın (2016) tanımıyla eğitim, yetiştirilmesi hedeflenen kişilerin en iyi donanımına sahip olmasını istemenin yanında, bireylerin en iyi karaktere ve bilince de sahip olmasını içermektedir. Bireylere kazandırılmak istenen değerler de eğitim yoluyla öğretilir. Güzel ve Şimşek (2012), eğitimin kültürel temelli bir olgu olduğunu, bu sebeple toplumun kültürünün ve yükselen değerlerinin eğitimi doğrudan/dolaylı olarak etkilediğini belirtmektedirler.

Değerler eğitimi tabiri ilk önce karakter formasyonu, ahlak eğitimi şeklinde tarihte yerini almış, daha sonraları değerler eğitimi genel başlığına bürünmüştür. Altan (2011), değerler eğitiminin tarihçesine ilişkin şu hususlara dikkate çekmiştir:

Bazen Karakter Eğitimi diye de adlandırılan Değerler Eğitimi fikri, eğitimin kendisi kadar eskidir. Tarih boyunca, dünyanın hemen her köşesinde eğitimin iki temel amacı olmuştur: İlki, İnsanların daha akıllı olmalarını; ikincisi de bireylerin daha iyi insanlar ve vatandaşlar olmalarını sağlamaktır. Bu yüzden, Değerler Eğitiminin izlerini Hıristiyanlıkta, İslam’da, Budizm’de ve Aristo, Sokrates gibi eski yunan filozoflarının çalışmalarında bulabiliriz. (s. 55)

Yukarıdaki vurgudan hareketle, değerler eğitimi denildiğinde aynı zamanda ahlak eğitimi ve karakter eğitiminden bahsetmenin mümkün olduğu anlaşılmaktadır. Değerler eğitimi, bilişsel ve psikomotor alandan ziyade duyuşsal alanda gerçekleşen bir süreçtir. Meydan (2014), değerler eğitiminin farklı isim ve yöntemlerle Asya, Avrupa, Avustralya, Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve Latin Amerika’da ağırlıklı olarak duyuşsal alana

yönelik eğitimi ifade ettiğini belirtmektedir. Değerlerin bireylere kazandırılma durumları ise bilişsel ve psikomotor yansımalarla gözlemlenebilir.

Bireyin davranışlarına, olaylar karşısındaki tepkisine, toplumdaki diğer bireylerle etkileşimine, kısacası bireyi birey yapan bütün özelliklerine değerler yön vermektedir. Bu nedenle bireyin değerleri edinmesi ciddi önem arz etmekte, bu bağlamda değerlerin öğretiminde eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir.

Dünyada değer eğitiminin geçmişinde olduğu gibi, Türk tarihinde de değerler eğitiminin tarihsel gelişiminde karşımıza *ahlak eğitimi* kavramı çıkmaktadır (Yıldırım ve Demirel, 2019). Yıldırım ve Demirel (2019) bu eğitimin, geçmiş yıllarda (özellikle 1960'lar öncesi) ahlak eğitimi kapsamında yer aldığını da belirtmektedir. Eğitim yoluyla bireylere, bilgi ve bunu kullanabilme becerileri kazandırılırken aynı zamanda ahlaki değerler ve sosyal beceriler de kazandırılmaktadır. Hem bilgi hem de değerlerin kazandırılmasında en etkili kaynaklardan birisi de okullarda okutulan ders kitaplarıdır. Keser (2004), insanlık tarihi boyunca insanlar tarafından devamlı yeni bilgiler üretildiğini ve bunların korunmasında en çok tercih edilen ve güvenilir olan yolun ise ders kitapları olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda eğitim kurumlarında da en çok tercih edilen materyallerden birisi de ders kitaplarıdır.

Mustafa Kemal Atatürk kültürün önemini, milli ve manevi değerlerin korunması konusunu dile getirmiştir. Yıllar önce Atatürk'ün, 1933'te milli kültürün önemini belirten "Kati olarak bilinmelidir ki, Türk milletinin milli dili ve milli benliği bütün hayatında hâkim ve esas olacaktır." ifadesi, küresel kültürün milli kültürümüzü zayıflattığı günümüzde, daha da anlamlı ve önemli hale gelmiştir (Mahiroğulları, 2005). Milli benliği Ülkü (1998), "Ailesini, vatanını, ulusunu seven ve yüceltmeye çalışan, Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarının bilincinde, bilimsel ve özgür düşünce düşünme gücüne sahip, "fikri hür, irfanı hür, vicdanı hür", insan haklarına saygılı, kişiliği ve yetenekleri gelişmiş, güzel sanatları seven, gönlü kin ve nefretle değil, sevgiyle dolu, "iyi insan", "iyi vatandaş" yetiştirmek" (s. 280) olarak özetlemektedir.

Atatürk'ün sözleri ışığında bakıldığında, değerler eğitiminin amacı, bütün insanlığın ortaklaşa sahip olduğu evrensel değerlere vurgu yaparak iyi karakter örnekleri sergileyen, ahlâkî değerlere sahip, sorumluluk duygusu içinde hareket eden vatandaşlar ortaya çıkarmaktır (Altan, 2011). Böylece toplumsal değerleri benimsemiş bireylerle huzurlu ve refah seviyesi yüksek toplumlar inşa edilebilir.

Ders kitaplarının içerik düzenlemesinde amaç bireylere sadece bilgi vermek değil, aynı zamanda onları öğretim programlarında belirtilen değerlere sahip vatandaşlar olarak da yetiştirmektir. Bu bağlamda ders kitaplarının hem bilgi öğretimi hem de değer kazandırmadaki önemi yadsınamaz. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın (2019), yayımladığı ders kitabı değerlendirme kriterlerinden birisi de içeriğin toplumun değer yargılarına uygun olarak düzenlenmesi gerektiğidir. Buna paralel olarak da kitap içerikleri düzenlenmektedir. Erdönmez (2019), ders kitaplarının kazandırılmak istenen bilgi ve değerleri, düzenli ve sistemli bir şekilde bireylere aktarmayı sağladığını belirtmektedir. Bu nedenle değerleri yeni nesillere kazandırmada en uygun araçlardan biri de ders kitaplarıdır.

Ders kitapları, programdaki konulara ait bilgileri dizili ve doğru bir şekilde öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlamak için hazırlanır (Şahin, 2012). Bu bağlamda ders kitabının içerik düzenlemesinde değerler de yerini bulmaktadır. Kitap içeriği oluşturulurken bilimsel bilgilerle değerler dikkatli bir şekilde bütünleştirilmeli ki hem bilişsel hem de duyuşsal açıdan gelişmiş, bir başka deyişle değerleri benimsemiş bireyler yetiştirilebilsin. Milli Eğitim Bakanlığı yayımladığı dergide, ders kitaplarının içerik düzenlemesine ilişkin açıklamada, "içerikte genel geçer ve güncel olan bilimsel bilgi, teori, teknik, yöntem, terim, birim ve semboller kullanılmalıdır" denilmiştir (MEB, 2019, s. 7).

Ders kitaplarının içerikleri gerekli görüldüğü takdirde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından revize edilmektedir. Özellikle 2003 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretim programları üzerinde yaptığı detaylı çalışmalarda birçok ders içeriğinde "değer eğitimi" doğrudan yer verilecek şekilde düzenlemeler yapılmıştır. Ulusoy ve Dilmaç (2016), Milli Eğitim Bakanlığı'nın sosyal bilgiler, hayat bilgisi, Türkçe dersleri başta olmak üzere birçok ders programında bireylere kazandırılmak istenen değerlerin doğrudan yer alması gerektiğini belirttiğini, kitaplarda da değerleri öğretmeye yönelik kısımların bulunmasını istediğini belirtmektedir. Bu da ders kitaplarının içerik düzenlemesinde bilimsellik yanında değerlere de yer verildiğini göstermektedir.

Değerler eğitimiyle ilgili araştırmalar daha çok sayısal değil sözel alandaki derslere ilişkin yapılmıştır. Güçlü (2015), Türkiye'de değerlere yönelik yapılan çalışmaları gruplandırmış ve çalışmaların büyük çoğunluğunun lisansüstü tez çalışması iken az sayıda makale olduğunu, ayrıca araştırmaların çoğunun sosyal bilimler alanlarında ve daha çok ilköğretim kademesinde gerçekleştirildiğini saptamıştır. Bu araştırmadan, matematik ders kitabındaki değerlerin ne kadar yer aldığıyla ilgili çalışmanın az olduğu anlaşılmaktadır.

Matematik dersinde değer eğitimi göz ardı edilemez. Değer eğitiminde tüm derslerde eş güdümlü şekilde değer öğretimiyle bütünlük ve devamlılık sağlanabilir. Matematik dersi de işin içine katılınca değer eğitiminde istenilen kalıcılık ve sağlamlığa ulaşılabilir. Ama değer eğitiminin sadece kitaplarla eğitimciler tarafından verildiğini söylemek çok da doğru olmaz. Çünkü bireyin her anlamda eğitimini sağlayan yapı ailesidir.

Bireyin değerlerle tanıştığı ilk kurum ailesidir. Bireyler planlı ve düzenli şekilde sürdürülen değer eğitimini ise okullarda almakta böylece ailesinden aldığı değerleri pekiştirmekte, eksik değerlerinin farkına varıp bunları tamamlamakta ve hatalı değerlerini de doğrularıyla düzeltmektedir. Her ne kadar değerler ailede başlasa da, değerlerin kalıcılığının sağlanması ve desteklenmesi okullarda ders kitapları aracılığıyla eğitimciler tarafında yapılmaktadır. Çocuk eğitimle birlikte okuduğunu ve gördüğünü içselleştirerek toplumsal değerleri benimsemekte, kendisine bir kimlik inşa etmektedir.

Okulda uygulanan değer eğitimi sayesinde, ailede hatalı öğrenilen değerler olumlu yönde revize edilebilir ki birey de bu farkındalıkla daha sağlıklı bir kişilik geliştirme şansına sahip olabilir. Bu bağlamda devletler hedefledikleri toplum modeline ulaşmak için okullarda değer eğitimine yer vermektedirler. Kırbaçoğlu-Kılıç ve Eyüp (2011), bu doğrultuda özellikle okulun, bireyi dar bir çevreden kurtardığını ve onu daha geniş bir çevre ile temasa geçirdiğini belirtmektedirler. Bu geniş çevre içerisinde birey hem kendi kimliğini şekillendirmeye başlamakta hem de yaşadığı topluma uyum sağlamak için gerekli davranışları kazanmaktadır. Böylece ortak değerlere sahip, uyumlu bir toplum ortaya çıkar ki devletlerin eğitim hedeflerinden birisi de budur. Yine Erdönmez (2019), okulların temel hedefinin öğrenim döneminde her bireyin topluma uygun ve ahlaki davranışlar sergilemesini sağlayacakları değer ve becerilerin bireylere öğretilmesi olduğunu vurgulamaktadır.

Türkiye’de 2018’de öğretim programlarında yapılan düzenlemeyle on tane kök değere yer verilmiş, böylece ders kitaplarında değerlere ilişkin çerçeve daha belirgin bir hale gelmiştir. Güzel ve Şimşek’in (2012) de belirttiği üzere, öğretim programlarında meydana gelen yenilik ve gelişmeler ders kitaplarının yapısının değişmesine, yeniden düzenlenmesine, geliştirilmesine gerekçe oluşturur.

Gelişen ve değişen dünyada yaşanmakta olan teknolojik ilerlemeler, Mahiroğulları’nın (2005) da vurguladığı, küreselleşme sürecini hazırlayan yeni üretim teknikleri, ulaşım ve iletişim teknolojilerindeki devasa gelişmeler gibi etkenler, değişik

kültürlere sahip olan bireylerin birbirleri ile olan etkileşimi de beraberinde gelmektedir. Meydana gelen bu etkileşimin olumsuz olan yönleri, değerlerden yoksun bir kuşağın yetişmesine neden olabilir. Bu yoksunluk ise çeşitli toplumsal sorunlara yol açabilir.

Değer eğitimi, bu alanda çalışmalar yapılsa da önemi özellikle son zamanlarda fark edilen bir konudur. Örneğin; Keskin ve Yazar (2018), Milli Eğitim şuralarında değer, ahlak ve karakter eğitimi ile ilgili alınan kararlar üzerine; Deniz (2018), matematik öğretim programında yer alan değerler eğitiminde öğretmen görüşlerine yönelik çalışmalar yürütmüşlerdir. Bu farkındalık sadece Türkiye’de değil, dünya genelinde yaşanmıştır. Bu bağlamda bakıldığında eğitim süreci içinde değerler açık ve örtük bir biçimde bulunmaktadır. Altan (2011) değerler eğitiminin amacının, insanlığın sahip olduğu ortak evrensel değerleri vurgulayarak, karakterli, ahlaklı, sorumluluk sahibi vatandaşların yetiştirilmesi olduğunu belirtir. Her ne kadar Milli Eğitim şuralarında kararlar alınsa da değerler eğitimine ilişkin farkındalığın artışı da 2000’li yıllara dayanmaktadır.

Yılmaz (2015), Türkiye’de uzun yıllar boyunca ihmal edilen değerler eğitiminin 2000’li yıllarda önem kazanmaya başladığını; özellikle üniversitelerde değerler eğitimi alanında yapılan çalışmaların Milli Eğitim Bakanlığı’nın eğitim politikalarını da etkilediğini dile getirmiştir. Nitekim 2010 yılında yapılan Milli Eğitim Şurası’nda değerler eğitimi ile ilgili önemli kararlar alınmıştır. Bu kararlar “Spor, sanat, beceri ve değerler eğitimi” başlığı altında açıklanmıştır ve birkaç maddesi şöyledir: “Öğrencilerin bilişsel becerilerinin yanında duyuşsal becerilerini de harekete geçirmek için okullar cazibe merkezi hâline getirilmelidir”, “Öğretim programlarında, değerler eğitiminde değer aktarımı yerine ulusal ve evrensel değerler birlikte düşünülerek farkındalık kazandıracak yaklaşımlara öncelik verilmelidir”, “Öğretmen yetiştiren tüm programlara değerler eğitimine yönelik bir ders konulmalı ve sistemdeki öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında değerler eğitimine yer verilmelidir” şeklindedir. Yaman’ın (2016) da “Değerler Eğitimi” adlı kitabında belirttiği gibi, Milli Eğitim Bakanlığı, değerler eğitimi konusunun okullarda nasıl yürütüleceğine ilişkin olarak bir genelge yayımlayarak hem bu konuya verdiği değer ve önemi ortaya koymuş hem de eğitimcilere rehberlik görevini yerine getirmiştir.

Bu bağlamda Türkiye’de de Milli Eğitim Bakanlığı 2003 senesinde bilgi yüklü bireyler yetiştirmek yerine; kültürünü koruyan, ahlaklı bireyler yetiştirmeyi hedeflemiş ve “değer eğitimi” başlıklı çalışmayı başlatmıştır. “2003 yılından itibaren geliştirilen öğretim programlarına yansıtılan kültürel ve evrensel değerlerimiz sınıf veya branş öğretmenleri

tarafından ders konuları anlatılırken geçirtilmeyecek, üzerinde titizlikle durulacak, değerler eğitimi ile ilişkilendirilecektir” (MEB, 2003, s. 4).

Okullarda yapılan öğretim faaliyetleri ve sınavlar öğrencilerin bilişsel yönden gelişmesini sağlamaya yöneliktir. Liselere geçiş sınavları, üniversiteye yerleşmek için girilen sınavlar ve okullarda yapılan kazanım değerlendirme sınavları bilişsel beceriyi ölçme ağırlıklı sorulardan oluşmaktadır. Ders kitaplarındaki içerik ve etkinlikler de bu alana ağırlık vermektedir. Yapılan çalışmalar ise, 2005 senesinde yeniden hazırlanan eğitim programları ile 2017’de yenilenen müfredatın, bireyleri bilişsel açıdan geliştirmenin yanında, duyuşsal olarak da geliştirmeyi amaçlandığını göstermektedir. Kazanımlarda duyuşsal alana yönelik açıklamalar eklendiği görülmektedir. Uygulanan sınav sistemlerinde bir değişiklik yapılmasa da müfredat bağlamında değerler eğitimi açısından olumlu gelişmeler yaşanmaktadır.

Program çalışmalarıyla beraber matematik öğretim programında da değerler 2017’de kök değerler olarak açıkça yerini bulmuştur. Ortaokul matematik ders kitaplarının değer öğretiminde etkililiği disiplinler arası yaklaşımla beraber kendi içinde de değerlendirildiğinde bu yenilemenin olumlu etkileri kitaplara da yansımaktadır. Matematik ders kitaplarında da bu bağlamda içerik güncellemesi olası bir durumdur.

Kandemir ve Yıldız’ın (2019) da ifade ettiği gibi, “ders kitabı öğrencilerin öğrenme süreçlerinde önemli bir rol oynar. Ayrıca matematik öğretim sürecinde öğretmenlerin kullandıkları başlıca kaynaklar arasında matematik ders kitapları yer aldığı için ortaokul matematik ders kitaplarında etkinliklerin araştırılması önemlidir” (s. 1296). Çünkü bilişsel alanda etkili görünen bu ders, aynı zamanda ders içi etkinliklerle psikomotor becerilere hitap ederken; aynı zamanda duyuşsal becerileri de geliştirmek için elverişli bir altyapıya sahiptir.

Matematik bilimi, insan aklının yaratmış olduğu en büyük ortak değerlerden biri olarak ifade edilmektedir. Matematik, asırlardan asırlara taşınan, ulusal sınırları olmayan, evrensel ve sağlam bir bilimdir. Bu özelliğinin yanı sıra dil, ırk, din, cinsiyet ve tanımlamaların ötesinde, çağdaş bilim ilke tekniğinin de temel aracıdır. Bu bağlamda bütün bilimlerin temelinde matematiğin yattığı da söylenebilir. Artık, bilimsel bilgiler ışığında mantık yürüten bireylerden ayrıca olaylara, olgulara farklı bakış açısı geliştirebilen bireyler istenmektedir. İşte bu noktada matematiğin katkısı yadsınamaz. Bu doğrultuda matematik, bireylerin karşılaşmış oldukları sorunları anlamlandırmasına ve bu sorunlara farklı çözüm

yollarını üretebilmesine, mantıksal değerlendirmeler yapabilmesine ayrıca, yansız ve bağımsız düşünebilme becerisini geliştirebilmesinde bireylere katkı sağlamaktadır (Tural, 2005).

Yaşamın her yerinde mevcut olan değerlerin matematiğe sindirilmesi de bu karmaşayı önlemeye yardımcı olacaktır. Ancak Baykul (2003) eğitimde matematiğin anlaşılabilir olması ve özellikle de gündelik hayatta kullanılabilir olduğu halde öğrencilerin bunu kavrayamamasının bir problem olduğunu ve matematiğin esasında bilim ve günlük yaşamdaki dünyayı anlamlandırmak için mükemmel bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Çünkü matematik sarmal bir yapıya sahiptir ve bir yerlerde başlayan eksiklik artarak ileriki dönemlere aktarılmaktadır. Bu bağlamda, öğrenciler bir dönem eksik kalan matematik bilgileri nedeniyle ilerleyen dönemlerde dersi anlaşılabilir ve zor bulabilmektedirler. Öğrencilere, değerler eğitimiyle matematik harmanlanarak öğretildiğinde öğrenciler hem yaşamın her alanında matematiğin olduğunu fark edecekler hem de matematiğe karşı bu olumsuz tutumları olumlu yöne evrilebilir.

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amacı kaliteli bireyler yetiştirmektir ve bu amaca yönelik eğitimde geliştirme çalışmaları yapılmaktadır. Şahin ve Başgül'e göre (2019), "eğitim ve öğretim faaliyetlerinin en önemli unsurlarından olan matematik eğitimi de diğer disiplinler gibi bu değişime cevap verecek bireyler yetiştirmede önemli bir yere sahiptir" (s. 332). Bu bağlamda matematik öğretiminde disiplinler arası yaklaşım uygulanabildiği gibi değerler de disiplinler arası yaklaşım baz alınarak bireylere çok boyutlu kazandırılabilir.

Matematik dersi değerlerin benimsetilerek işlenebileceği ve bu değerleri somutlaştırmak için sayısal verilerden, grafik veya tablolardan da yararlanılabileceği, alt yapısı elverişli disiplin alanlarından biri olarak görülebilir. Dersin bu özelliği kullanılarak değerler daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrencilere benimsetilebilir. Burada dikkat edilmesi gereken unsur programdaki değerlerin ders kitaplarına uygun bir şekilde yerleştirilmesidir. Böylece istenilen değerler, istenilen kalitede, bireylere öğretilir.

Matematik öğretim programının amaçları incelendiğinde "Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren;..." ibaresi yer almaktadır ki bu da matematikle beraber bireylere kültürünü öğrenme, koruma ve geliştirmenin de öğretilmesi gerektiğini göstermektedir.

Toplumların somut miraslarının yanında elle tutulamayan, gözle görülemeyen ama varlığı hep hissedilen bir mirası daha vardır. İşte bu miras da kültürel değerlerden oluşan, toplumun somut olmayan mirasıdır. Gürçayır (2011) somut olmayan kültürel mirasın, kuşaktan kuşağa aktarılırken aynı zamanda bireylere ve toplumlara kimlik kazandırıldığını ve süreklilik hissinin verildiğini; “Kuşaktan kuşağa aktarılma” tabirinin geleneksel bir bilgi birikimini, deneyimini belirttiğini açıklar. Bu şekilde öğrenilmiş davranışlar birikimli olarak ilerliyor ve bireyler bir bakıma hazır olan kültürü devralıyorlar (Ertürk, 2013). Böylece toplumsal değerlerin kuşaktan kuşağa birikimli olarak aktarılarak sürekliliği de sağlanmaktadır.

Okullarda okutulan derslerde disiplinler arası bir yaklaşım aranırken, aynı zamanda değerlerin de bireylere kazandırılması hedeflenmektedir. Bu nedenle kitaplarda öğretimin yanı sıra değerlere de ne sıklıkta yer verildiği ayrı bir merak konusu olmuştur. İpekçi (2018) de; değerlerin, ara ara sadece değer odaklı programlar aracılığıyla, ara ara ise farklı derslerle disiplinler arası kazandırılmaya çalışıldığı belirterek bunu vurgulamaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada, ortaokullarda okutulan matematik ders kitaplarındaki içeriklerde kök değerlere yer verilip verilmediği incelenecektir. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi; “Türkiye’de matematik dersi öğretiminde kullanılan ortaokul 5. sınıf matematik ders kitaplarındaki temsillerde programda ifade edilen kök değerlere ne sıklıkla yer verilmiştir?” şeklindedir.

1.2.1. Alt Problemler

Türkiye’de 2020-2021 öğretim yılında ortaokullarda birisi özel yayınevine, diğeri ise MEB yayınlarına ait iki tür matematik ders kitabı okutulmaktadır. Söz konusu bu iki kitapta;

- Özel yayınevine ait beşinci sınıf matematik ders kitabında kök değerlere ne sıklıkta yer verilmiştir?
- MEB yayınlarına ait beşinci sınıf matematik ders kitabında kök değerlere ne sıklıkta yer verilmiştir?

- Özel yayınevine ait beşinci sınıf matematik ders kitabı ile MEB yayınlarına ait beşinci sınıf matematik ders kitabı arasında temsillerdeki kök değerlerin sıklık ilişkisi nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Değerler eğitiminde tüm derslerde olduğu gibi, matematik dersinin öneminin yadsınamayacağı da bir gerçektir. Diğer derslerde olduğu gibi matematik dersinde de öğretim programı doğrultusunda değerler yer bulmaktadır ve bulmaya da devam edecektir. Bu bağlamda matematik ders kitabında kök değerlere ne ölçüde yer verildiği de ayrı bir öneme sahiptir. Bu araştırmanın amacı, Türkiye’deki ortaokullarda okutulmakta olan 5. sınıf matematik ders kitaplarındaki temsillerde kök değerlere ne sıklıkta yer verildiğini saptamak ve kök değerlere ilişkin temsillerin sıklığını yayınevine göre (özel ve MEB) karşılaştırmaktır.

Çalışmada kök değerlerin önemine vurgu yapılarak, bu değerlerin kitaplara ne denli yansıdığına bakılmıştır. Bu çalışmada değerlerin, beşinci sınıf matematik ders kitaplarında varlık durumlarına, var ise hangi değer ne kadar yer aldığına, dağılımların dengeli mi olduğuna bakılmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Araştırma, matematik ders kitaplarında kök değerlerin temsiline ilişkindir. Bu çalışmada, kök değerlerin disiplinler arası kazandırılması hedeflenen kök değerlerin matematik ders kitabındaki varlığına ilişkin fikir edinmek amaçlanmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın hedeflediği düzgün karakterli, ahlaklı bireylerin yetiştirilebilmesi için kök değerlerin bireylerce benimsenmesi beklenmektedir. Milli Eğitim temel kanununda da bu amaca yönelik, “...Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren;...” ifadeleri dile getirilmektedir (MEB temel kanunu, 1973, s. 5101). MEB temel kanununda belirtilen bu amaç ifadesi ise disiplinler arası bir yaklaşım gözetilerek daha sağlıklı yürütülebilir. Bu bağlamda da matematik dersinin etkililiği ön plana çıkmaktadır. Çünkü matematik dersinde soyut olan değerler sayısallaştırılabilir ki bu da somut hale gelen değer öğretimini kolay ve kalıcı hale getirmeye yarayabilir.

“Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, ...” bireyler hedeflenirken, bu bireylere ulaşmayı sağlayacak derslerden bir tanesi de matematiktir (MDÖP, 2009, s. 6). Çünkü zihinsel anlamda bireylerin daha dengeli olmasını matematik dersi destekler niteliktedir. Belirtilen ifadelerle bakıldığında insan haklarına saygılı, karakter gelişimini tamamlamış, olumlu ahlaki özelliklere sahip, hoşgörülü, belli bir dünya görüşü oluşturmuş ve bunun gibi birçok değeri edinmiş bireyler yetiştirmenin hedeflendiği anlaşılmaktadır. Bu hedeflere ulaşmayı sağlayacak basamaklardan bir tanesi de matematik dersidir.

Araştırma, matematik ders kitaplarında değerlerin varlığı hakkında bilgi vererek; matematik ders kitabı yazımlarında değerlerin edindiği yerin ve sıklık dağılımlarının değerlendirilmesi açısından önemli bir yere sahiptir. Yine okullarda değerler öğretilirken öğretmenlerin kazanımlarla beraber değerlere yer vermesi açısından da ayrıca önem taşımaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma veri kaynakları açısından, biri Milli Eğitim Bakanlığı’na, diğeri ise özel bir yayınevine ait iki ders kitabı ile sınırlandırılmıştır. Araştırma belirlenen bu iki kitap üstünde yapılmıştır.

Geçmiş yıllardaki birçok yayını dikey çalışmayla incelemek yerine, yatay bir nitel çalışma amaçlanarak iki kitap incelenmiştir. İki ayrı yayınevine ait kitaplar hem kendi içlerinde hem de karşılaştırmalı olarak, kök değeri içerme/verme durumları araştırılmıştır. Çalışma, konu açısından bakılacak olursa Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2018 matematik dersi öğretim programında (MDÖP) belirttiği on kök değeri ile, zaman açısından ise 2019-2020 yılları ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Sayıtlar

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde Türkiye’deki tüm okullarda, tüm öğrenciler ders kitabının tamamından yararlanmayabilirler. Bu bağlamda, ders kitaplarının Türkiye genelinde, 5. sınıflarda matematik dersi öğretiminde, ders öğretmenleri tarafından aktif

olarak kullanıldığı, bütün 5. sınıf öğrencilerinin de bu kitaplardan yararlandığı var sayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Ders kitabı: “Millî Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarının haftalık ders çizelgelerinde yer alan derslerin öğretim programlarına göre hazırlanmış, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından inceleme ve değerlendirme işlemleri tamamlanarak okutulması uygun bulunmuş kitaplara verilen genel isimdir” (TTK, 2019).

Değer: “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet. Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü.” (TDK). “Sosyolojik açıdan genel olarak değer, kişiye ve gruba yararlı, kişi ve grup için istenilir, kişi veya grup tarafından beğenilen her şey olarak tanımlanabilir.” (Aydın, 2011, s. 39).

Değerler Eğitimi: “Sahip olunan değerler bireyin gelecekte kişiliğini, bakış açısını, davranışlarını, hatta hayatını belirleyecek etkenler olduğu için, bireyin belli başlı değerlerin farkına varması, gerekli değerleri kazanması, yeni değerler benimsemesi; bütün bu değerleri kişiliğinin temel taşları haline getirerek davranışa dönüştürmesi gerekir. Neredeyse hayat boyu devam eden bu değer kazanma/kazandırma süreçlerine ‘**değerler eğitimi**’ denilmektedir.” (Yaman, 2016, s. 18).

Öğretim Programı: “Okulda ya da okul dışında bireylere kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir.” (Demirel, 2015, s. 6).

Matematik: “Aritmetik, cebir, geometri gibi sayıya, ölçüye dayanan bilimlerin ortak adıdır” (Demiray ve Alaylıoğlu, 1970, s. 345).

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle çalışmanın çerçevesinde kuramsal bilgiler verilmiştir. Devamında ise yapılan çalışmayla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelenmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Bir Öğretim Materyali Olarak Ders Kitapları

Ders kitapları, eğitim ve öğretim denilince akla ilk gelen öğretim materyallerinden biridir. Her ne kadar dijital materyaller yaygınlaşsa da ders kitapları hala vazgeçilmezliğini korumaktadır ve bu durum böyle devam edecek gibi de görünmektedir. Çünkü, bilimin ürünü olan bilginin korunması ve gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan en ucuz, en kapsamlı, en güvenilir ve en ulaşılabilir kaynaklardan biri, ders kitaplarıdır.

Ders kitabı, bir dersin öğretimi üzerine hazırlanan ya da seçilen bir kitaptır veya belirli ölçülere göre incelendikten sonra belli bir okul, sınıf ve ders için öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak sunulan kitap olarak da tanımlanabilir (“Ders kitabı”, t.y.). Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ders kitabını; “Kurulca, örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarında okutulması uygun bulunan kitabı” ve “Öğrenci çalışma kitabı: İlgili eğitim ve öğretim programlarında yer alan kazanım ve açıklamalar doğrultusunda, dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak, öğrencilere yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırmalar, işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan, yaprakları ayrı ayrı da kullanılabilen basılı/PDF formatında eser ile üniteleri görsel ve işitsel yönden destekleyen kaset, disket, CD gibi elektronik kayıt ortamlarını kapsayan seti” olarak tanımlamaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2015).

Ders kitaplarının, öğretimi biçimlendirmedeki etkisi destekleyen araştırmalar görülmektedir. Örneğin, ders kitaplarının kendi otoritelerini hissettirdiğini gösteren araştırmada Love ve Primm (1996), bazı öğretmenlerin ders kitaplarını eleştirerek, ders kitaplarında bulunan içerikleri kendi inanç ve düşüncelerine göre anlatsa/öğretse de, kitapların doğaları gereği bir otoritesi olduğunu belirtmektedirler. Ders kitaplarının, öğretmenlerin neyi-nasıl öğreteceklerine etki ederek öğrenme durumunu etkileme gücü de bu otoritenin bir göstergesidir (Watanabe, 2014).

Ders içeriğini ve bahsi geçen içeriğin sunumunun nasıl yapılacağını büyük oranda belirleyen öğretim programları doğrultusunda yazılan ders kitapları, kimi zaman öğretmen merkezli öğretimle de özdeşleşebilmektedir. Öğretmenin sınıfta ders kitabını sıklıkla kullanması öğretmen merkezli bir öğretimin olduğunu; ders kitabını kullanmaması ise öğrenci merkezli bir öğretim yaptığının tam olarak göstergesi değildir. Çünkü kimi ders kitapları, grup halinde çalışma, laboratuvar çalışmaları ve bilgisayar destekli öğretim gibi öğrenciyi merkeze alan yaklaşımları içermektedir (Moulton, 1997).

Eğitim programları okullarda uygulanırken her dersin kendi öğretim programına göre kazanımlar verilmektedir. Kazanımların gerçekleştirilmesi için materyal olarak genellikle ders kitaplarından yararlanılır. Ders kitapları kazanımların gerçekleştirilmesinde hem en yaygın hem de en ulaşılabilir kaynak olduğu için tercih edilen öğretim materyallerindedir. Öğretmenler kazanımların gerçekleştirilmesi için yapacakları net bir şekilde ders kitaplarında konular ve üniteler kısmında bulabilmektedirler.

Türkiye’de 2000’li yılların başına kadar herhangi bir dersin öğretim programının amaçları incelendiğinde, bu amaçların öğrencileri bilgi yüklemeye odaklı, yönlendirici özellikler taşıdığı görülür (Sekin, 2018). MEB (2013), bilgi yüklü bireylerden ziyade yeni beceriler edinmiş ve yaşamında bunu kullanabilen, bilgiyi kalıp halinde zihninde tutan değil öğrendiklerini şekillendirebilen bireylerin yetiştirilmesinin ilerlemeci bir eğitim sistemi ile mümkün olabileceğini belirtmektedir. Bilimsel ve yaratıcı düşünebilen, okuduğunu anlayabilen, üretebilen, bilgiden yaralanabilen, bireysel ve sosyal olgulara önem veren, problemlere çözüm getirebilen bireyler yetiştirmek Türk Milli Eğitim Sistemi’nin de amacı haline gelmiştir. Milli Eğitim Temel Kanunu’nda açıklanan maddelerden ikisi olan; “Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır” (s. 5103) ve “Çağımızın bilimsel, teknolojik, iktisadi, sosyal ve kültürel gelişmelerine uymalarını sağlayıcı eğitim imkanları hazırlamak” (s. 5108) buna örnek teşkil etmektedir. Bu amaç doğrultusunda öğretim programlarında yenilenmeye gidilirken, yapılandırmacı yaklaşım göz önünde bulundurulmuştur. Yapılandırmacı yaklaşıma paralel olarak da ders kitaplarının içerik düzenlemesi yeniden gözden geçirilmiştir.

Ders kitaplarının öğrenci çıktıları ve öğretim programı arasında var olan aracı rolleri Şekil 2.1’de gösterilmektedir.



Şekil 2.1. Ders kitaplarının aracı rolü

Kaynak: Valverde ve diğ., 2002, s. 30

Şekil 2.1’de gösterilen olguların sınıf içi pedagojik durumları ve öğrenme fırsatlarını yapılandırma gibi aracı rolleri vardır. Ders kitaplarının öğretim programının hedefleri ile ulaşılan çıktılar arasında aracı bir rol oynadığı; etkinlikler, strateji ve uygulamalarla meydana getirilmesine katkıda bulunduğu ifade edilmektedir.

2.1.2. Türkiye’de Ders Kitabı Basımı

Türkiye’de ders kitaplarının seçilme, hazırlanma ve onay durumları MEB bünyesinde yer alan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’na bağlı Ders Kitapları ile Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığınca yürütülmektedir. Bu başkanlığın görevleri kısaca şöyledir (MEB, 2017b); yazılı öğretim materyallerinin eğitim ile öğretim bakımından özellikleriyle standartlarını belirleyebilmek ve bunların içeriklerinin yenilenebilmesi çalışmalarının koordinesini yapmak; ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları, öğretmen kılavuz kitapları, program uygulama ile modül ve kılavuzlarının hazırlanma ile hazırlanmasında rehberlikte bulunmak ve öğretmen kılavuz kitapları, ders kitapları, program uygulama kılavuzları, öğrenci çalışma kitapları ve diğer öğretim materyallerini incelemek ya da inceletme işlemlerinin devamını sağlamaktır.

“Genel olarak kitaplar biçimsellik, kapsam ve içerik, öğretim ilke, teknik, yöntem ve stratejileri açılarından incelenmektedir” (Erkılıç ve Can, 2018, s. 297). Ders kitaplarının içeriği, bilimsel yeterlik, anayasa ile kanunlara uygunluk, görsel tasarım, öğretim programlarının kazanımları gerçekleştirme yeterliği, içerik tasarımının öğrenmeyi desteklemeye olan niteliği ile öğrenci gelişim niteliklerin uygunluk kriterleri açısından değerlendirilmektedir.

Panelistler kitaplara dair bir inceleme ve değerlendirme yaptıktan sonra Talim Terbiye Kurulu tarafından toplantıya çağrılarak kitaplar puanlandırılır ve belli ölçütlere göre puanlanmaktadır. Bunun ardından puanlamaların gerekçesini somut bir biçimde

içeren bir panel raporu hazırlanarak sunulur. Bu rapora göre kitaplar belirlenir ve ders kitapları EBA’da yayımlanır (TTKB, 2019).

2.1.3. Türkiye’de Matematik Dersi Öğretim Programı ve Matematik Eğitimi

2.1.3.1. Matematik dersi öğretim programı (MDÖP).

Yaşamın her alanında varlığını hissettiren matematik, bireylerin de çok yönlü gelişimini desteklemektedir. Matematik; sanatta, edebiyatta, hukukta, yani yaşamın her alanında kullanılan yöntemlerin bir sistematığıdır (Güzel, t.y.). Bir şiir yazmak için, bir resim yapmak için veya bir bina inşa etmek için matematik bilmek gereklidir. Bu nedenle eğitim programları düzenlenirken matematik dersi öğretim programında bu önem göz önünde bulundurulmaktadır.

Tüm derslerde olduğu gibi matematik dersinin de öğretim programı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı sayfasında detaylı bir şekilde açıklanmıştır. “Öğretim programları, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde ifade edilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ile “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınarak hazırlanmıştır” (s. 4).

Matematik dersi öğretim programı (MDÖP), öğretim programlarının perspektifi başlığı altında değerler ve yetkinlikler ele alınmıştır. “Öğretim programlarında yer alan “kök değerler” şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik.” (s. 5) olarak belirtilmiştir. Yetkinlikler; ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade olarak 8 adet açıklanmıştır (MEB, 2018).

“Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı; Sayılar ve İşlemler, Cebir, Geometri ve Ölçme, Veri İşleme ve Olasılık olmak üzere beş öğrenme alanından oluşmaktadır” (s. 12). Programda her sınıf düzeyinde toplam 180 ders saati ve beşinci sınıfta 56, altıncı sınıfta 59, yedinci sınıfta 48 ve sekizinci sınıfta 52 olmak üzere 215 kazanım bulunmaktadır.

Öğrenme-öğretme sürecinde etkili olan birçok faktör programın uygulanma sürecinde de etkilidir. Öğretim yaklaşımının belirlenmesinde ve öğrenme ortamlarının

düzenlenmesinde programın önerileri ve kazanımlar çerçevesinde kalmak koşuluyla öğretmenlere esneklik tanınmaktadır. Programda öğretmenlere bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmaları, somut materyallerle öğretimi desteklemeleri, öğrencilerin düşüncelerini sözlü olarak ifade etmelerine olanak sağlamaları, öğrenciler arasındaki bireysel ve kültürel farklılıklar dikkate almaları ve daha birçok hususta öneri bulunmaktadır. “Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenciyi merkeze alan ve kavramsal anlamayı önemseyen bir bakış açısına sahip olmakla birlikte, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenen sekiz anahtar yetkinlikle birlikte esneklik, estetik, eşitlik, adalet ve paylaşım gibi değerleri de uygun kazanımlarla ilişkilendirmeyi öne çıkarmaktadır” (MEB, 2018, s. 15).

Programa göre öncelikle bilgiyi özümsemeden kalıp halinde ezberlemeye çalışan bireyler yerine; öğrendiği bilgiyi yorumlayan, zihninde yeniden şekillendiren bireylerin yetişmesine hizmet edecek yapıdan hazırlanmıştır. Salt bilgi aktaran yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmasına da yine TTK (2018) tarafından dikkat edilmiştir.

Türkiye’de matematik dersi öğretim programı 2017 ile 2018 yıllarında gözden geçirilmiştir ve önceki yıllardaki matematik öğretim programlarından farklı olarak değerler müfredata açıkça eklenmiştir. Değerler tekrar gözden geçirilerek *kök değerler* adı altında on başlıkta toplanmıştır. Talim ve Terbiye Kurulu’na göre (2017) öğrencilere aktarılması gereken değerler şöyledir (MEB, 2017a):

- Dostluk
- Dürüstlük
- Adalet
- Öz denetim
- Saygı
- Sevgi
- Sabır
- Vatanseverlik
- Sorumluluk
- Yardımseverlik

Bunların yanı sıra Milli Eğitim Kalite Çerçevesi, Avrupa ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi uyarınca 21. yüzyıl becerileri dikkate alınarak öğrencilere kazandırılması gereken beceri ve yeterlilik de belirlenmiştir. Bunlar şöyledir (MEB, 2017a):

- Ana dilde iletişim
- Yabancı diller için iletişim
- Bilim ve teknoloji yeterliliği
- Dijital yeterlik
- İnisiyatif alma
- Öğrenmeyi öğrenme
- Sosyal ve kamusal yeterlilikler
- Girişimcilik
- Kültürel farkındalık

Bahsi geçen olguların yanı sıra, müfredatta var olan içerik yoğunluğu azaltılıp sadeleştirmeye gidilmiştir. Bu program ilk olarak 2017-2018 yılları arasında ilkokuldan 1., 5. sınıflar ve liseden de 9. sınıf olmak üzere üç sınıf grubunda uygulanmıştır (Toprak, 2019, s. 54).

MEB, matematik eğitiminin temeline kavramsal anlamayı koymaktadır (MEB, 2017a). Burada literatürde sıklıkla bahsedilen kavramdan kastedilen ise Ubuz'un (1999) tabiriyle, kimi kaynaklarda nesnelere veya olayların ortak özelliklerini kapsamakta olan genel ve soyut bir fikirdir. Başka bir tanıma göre ise kavram bireyin zihninde anlamların, farklı obje ile olguların değişen ortak niteliklerini temsil eden bir enformasyon yapısıdır (Ülgen, 2001). İşte matematik eğitimi bireylerin zihinsel yapısındaki bu gelişmeyi sağlamaya yönelik yapılmaktadır.

TTKB (2018), Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenciyi merkeze alan ve kavramsal anlamayı önemseyen bir bakış açısına sahip olmakla birlikte, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenen 8 anahtar yetkinlikle birlikte esneklik, estetik, eşitlik, adalet ve paylaşım gibi değerleri de uygun kazanımlarla ilişkilendirmeyi öne çıkarmaktadır. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ); Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu olacak şekilde tasarlanan; ilk, orta ve yükseköğretim dâhil, meslekî, genel ve akademik eğitim ve öğretim programları ve diğer öğrenme yollarıyla kazanılan tüm yeterlilik esaslarını gösteren ulusal yeterlilikler çerçevesini ifade etmektedir (Mesleki Yeterlilik Kurumu [MYK], 2018). Burada 8 anahtar yetkinlikten kasıt (MYK, 2018), bilgi

ve becerilerin bir çalışma veya öğrenme ortamında sorumluluk alarak ve/veya özerk çalışma göstererek kullanılması, öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesi ve karşılanması, toplumsal ve etik meselelerin ve sorumlulukların dikkate alınması olarak tanımlanmıştır (MYK, 2018).

Matematiğin hayatın bir parçası olduğu unutulmaması, bunun için her fırsatta bireylerin matematiksel düşünme becerilerinin gelişimi için uğraşılmalıdır. Bu bağlamda matematik dersi ile diğer dersler arasında yeri geldikçe ilişkilendirmeler yapılması yararlı olacaktır. Bu ilişkilendirme değer eğitiminde verileri sayılarla desteklemek amacıyla yapılabilir. Günlük hayatta karşılaşılan sorunlardan; Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi içinde yer bulan ekmek israfı, geri dönüşüm, sağlıklı ve planlı hayat, vergi bilinci, sosyal güvenlik hak ve yükümlülükleri gibi konular özellikle vurgulanmalı ve bu konularda örnekler verilmelidir (TTK, 2018).

2.1.3.2. Matematik eğitimi.

Bir disiplin alanı olarak 1960'lı yılların sonlarında kabul gören Matematik Eğitimi (ME), matematik öğretim ve öğrenim sürecindeki faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 1990). Matematik eğitimi, geniş bir matematiksel bilgi ve donanımı barındırmaktadır ki bu bilgilerin ışığında bireyler olayları ve olguları anlamlandırarak, yaşamlarını daha kaliteli hale getirebilirler. Bireylerin, değerlendirme ve analiz yapabilme, veriler ve sonuçları yorumlayarak bunlara açıklama getirebilme, sonuçlarla ilgili tahminlerde bulunabilme ve hepsinden önemlisi yaşam boyu karşılaştıkları her türlü problemi çözebilmek için kaliteli bir matematik eğitimi almaya ihtiyaçları vardır.

Matematik öğretiminde kazanımlar sarmal yapıda olduğundan süreklilik çok önemlidir. Ayrıca kazanımlar da ardışık bir düzen halinde devam etmektedir. Dolayısıyla matematiksel bir kavramı tek başına tanımlamak pek mümkün değildir. Matematikte kavramlar iç içe geçmiş durumda olduğundan bir kavramı tanımlarken başka bir kavramın tanımından da yararlanmak gerekebilir.

Ersoy (2006), bunu bir örnekle açıklayarak, fonksiyonların tanımını yapmadan limiti, limitin tanımını yapmadan da türevi tanımlamanın mümkün gözükmediğini; bu nedenle matematiksel kavramların bu ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda, birkaç üniteyi kaçıran bir öğrencinin, özellikle temel eğitim düzeyinde, ileriki konuları takip

etmede oldukça zorlanacağını ifade etmektedir. Bu bağlamda bakıldığında da matematik eğitimi ve öğretiminde sürekliliğin sağlanması ciddi önem arz etmektedir.

Matematik öğretiminin etkili olması aynı zamanda öğretici konumundaki öğretmenlere de bağlıdır. İstenen kalitede bir matematik eğitimi yapıldığında öğrencilerde matematik anlayışı da gelişecektir. Bu bağlamda, matematiği anlayan bir öğrenci etrafında gelişen olaylar, yaşanan süreçler ve fikirler hakkında ilişkiler de kurabilecek yetiye de ulaşacaktır (Bahadır, 2016). Kısaca matematik, salt bilgilerden ibaret görülmemelidir, aynı zamanda zihinsel gelişimi de destekleyen bir yapıya sahiptir.

Zihinsel etkinliklerle esnek ve yaratıcı düşünebilmeyi sağlayan, ayrıca sanatsal düşünmeye de ışık tutan matematik eğitimi, akıl yürütmeyi destekleyen olgulardan biridir (MEB, 2005). Birey ne kadar sağlıklı akıl yürütürse yaşam boyu karşılaştığı problemleri de o kadar rahat çözebilecektir. İşte bu süreci yöneten yardımcı unsurlardan bir tanesi de matematik dersi öğretim programına uygun şekilde yazılan matematik ders kitaplarıdır.

2.1.3.3. Kök Değerlerin Matematik Eğitiminde Yeri.

Matematik eğitimini sadece işlemlerden, cebirden ibaret görmek; bireyin duygu ve düşüncelerini göz ardı etmek, bireyi sosyal yaşamından ayrı düşünmek çok da gerçekçi olmayacaktır. Bireylere ilk olarak matematiksel kavram ile becerileri kazandırıp, bunları anlamlandırmak, bireylerde matematiksel düşünme becerisini geliştirmek amaçlanmaktadır. Bunun ardından problem çözebilmek için çeşitli stratejiler geliştirmek gerekmektedir. Matematik gerçek bir hayat içinde her yerde vardır ve bunun anlaşılması gerekmektedir (MEB, 2005).

Türkiye’de 2004 yılında uygulanmaya başlayan ilköğretim matematik programında öğrencilerin matematik ile uğraşmaktan zevk alması, matematik ile alakalı konuları tartışır hale gelmesi, gerçek yaşamda matematiğin öneminin farkında olması hedeflenmektedir. Matematik öğrenirken aynı zamanda toplumsal değerleri de öğrenmesi gerektiği vurgulansa da programda açık bir ifade olarak buna değinilmediği görülmektedir.

Dünya genelinde de aksiyomatik yapısı ve sosyal tercihleri içermemesi nedeniyle matematiğin herhangi bir toplumsal değer içermediği görüşü yaygındır. Sadece matematiksel değerler açısından bakılarak bu dersin, alanına ait olan değerlerden; aktif bakış, uygunluk, erişebilirlik, ilişkisel öğrenme ve değerlendirme-mantıksal düşünme değerlerini içerdiği düşünülmektedir.

2.1.3.4. Matematik ders kitabı.

Türkiye’de bir matematik kitabının ünite içerik düzenlemesi ve temsili Tablo 2.1’de verilmektedir.

Tablo 2.1. *Matematik Kitabının Ünite İçerik Düzenlemesi*

Bölüm	Açıklaması
Ünite Kapağı	Ünite kapak sayfasında ünite içerisinde bulunan bölümlerin isimleri yer almaktadır.
Anahtar Kelimeler	İşlenen kazanıma ait kavramlar verilmiştir.
Giriş	Kazanım ile ilgili gerçek yaşamdan ilgi çekici anlatımlara yer verilmiştir. Anlatımların sonunda öğrencilerin dikkatini kazanıma yönlendirmek için sorular sorulmuştur.
Hazır mıyız?	Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini ölçmek üzere sorulmuş farklı türde sorular yer almaktadır.
Hatırlayalım	Önceki yıllarda öğrenilmiş bilgiler hatırlatılmaktadır.
Oyun Zamanı	Kazanımların pekiştirilmesine yönelik oyunlara yer verilmiştir.
Bunu Deneyelim	Bireysel veya grup olarak yapılabilecek kazanımlara ilişkin etkinliklere yer verilmiştir.
Birlikte Yapalım	Çözümlü sorular ve problemler yer almaktadır. Soruların çözümü sırasında zaman zaman öğrencilerin dolduracakları boşluklara yer verilmiştir.
Konuşma Balonları	Konuyla ilgili ipuçları ve ek bilgiler verilmiştir.
Soru İşareti	Öğrencilere yöneltilen sorulara yer verilmiştir.
Bilgi Kutusu	Kazanıma ilişkin önemli bilgiler özetlenmiştir.
Araştırınız-Düşününüz	Öğrencilerin araştırmalarını ve düşüncelerini sağlayacak sorular sorulmuştur.
Sıra Sizde	Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesine yönelik farklı türde sorular sorulmuştur.
Ünite Değerlendirme	Üniteyi genel olarak tarayan çoktan seçmeli sorular ve geçmiş yıllarda çıkmış Parasız Yatılılık ve Bursluluk Sınavlarına ait sorular bulunmaktadır.

Kaynak: MEB 5. Sınıf Ders Kitabı, 2017, s. 7-8.

2.1.3.4.1. Bir araştırma alanı olarak matematik ders kitapları.

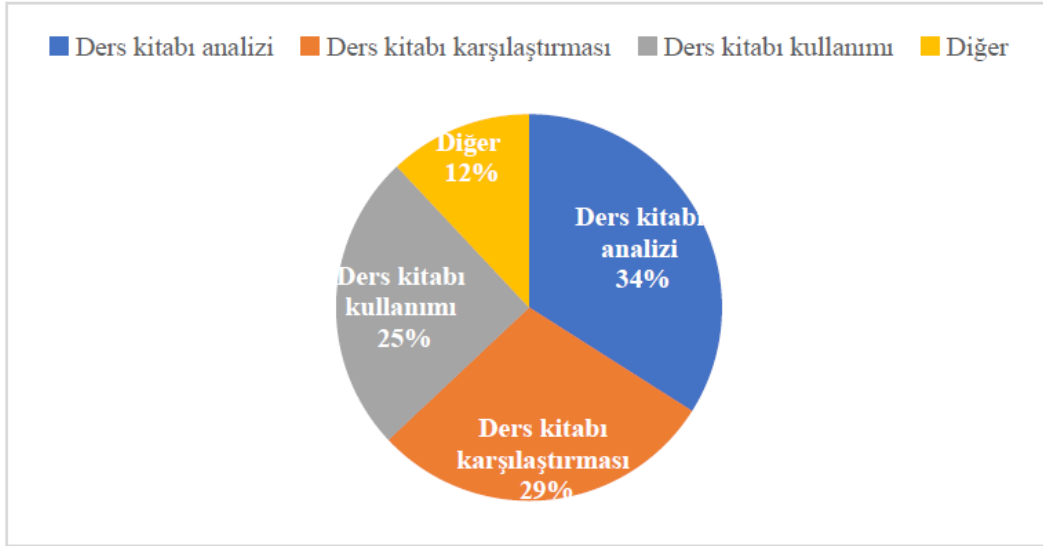
Uluslararası mecrada, öğretimi ve öğrenmeyi desteklemekte olan araçlar olarak ders kitaplarına olan alaka seneler içinde artmıştır. Matematik kitapları için de bu durum TIMSS (3. Uluslararası Matematik ve Fen Araştırması Eğilimler) bünyesinde başlamıştır. Bu süreç içinde 50 ülkeden seçilen ders kitapları ile başka program materyalleri değerlendirilmiştir (Fan ve Zhu, 2007).

Fan ve arkadaşları (2013), matematik ders kitaplarını araştırırken, ders kitaplarına ilişkin yapılan araştırmaları incelediği çalışmasında kitap analizini dört boyutta yapmışlardır:

1. Ders kitabı analizi

2. Ders kitabı karşılaştırması
3. Ders kitaplarının kullanımı
4. Diğer alanlar

Yapılan araştırmanın niceliksel görüntüsü Şekil 2.2’de gösterilmektedir.



Şekil 2.2. Ders kitabı araştırmaları sınıflandırması

Kaynak: Fan ve diğ., 2013, s. 635.

Matematik ders kitaplarının analiz edildiği çalışmalarda, kitapların içeriklerinin muhakeme ile ispat yetkinliklerini geliştirmeye yönelik yeterliklerinin ne ölçüde olduğu incelenmiştir. Değerlendirmelerin bir kısmı; matematiksel görevler, araştırmalar, sorular ve problemler gibi faaliyetler üzerine yapılmıştır. Diğer bir kısmı ise geometrik bilgi, kesitler ve sayılar gibi içerik örgütlenmesine ve belli içeriklerin öğretimine yoğunlaştırılmıştır. Diğer bir taraftan yine kitap analizi çalışmalarında belli bir kavramsal ve analitik çerçevede var olan ders kitapları bütünsel olarak çözümlenmiştir. Kitap analizleri belirlenirken, ilk olarak bir ya da birden fazla konu alanı çerçevesinde matematik ders kitaplarının incelendiği araştırmalar yapılmış ve bu bağlamda sonuçlar elde edilmiştir.

2.1.4. Değerler

Değer, bir şeyin öneminin belirlenmesini mümkün kılan, ama beş duyu organı ile algılanamayan bir olgunun karşılığı, ölçü, bir olgunun toplumsal, ahlaki, güzellik ya da ruhi bakımdan içermiş olduğu üstün ya da faydalı nitelik anlamına gelmektedir (TDK,

2020). Literatürde yer alan değer ifadesinin tanımlanma biçimleri aşağıda sıralanmıştır (Güven, 2014, s. 19):

- Değerler bir kavram veya inançtır.
- Değerler, arzu edilen sonuç, durum veya hareketi temsil eder.
- Değerler özel durumlardır.
- Değerler, bireylerin olaylar karşısındaki tutum ile hareketlerinin belirleyicisidir.
- Değerler tercihtir.
- Değerler ve coşku birbirini tamamalar.
- Değerler soyuttur.
- Değerler, ciddiye alınmaktadır.
- Değerler paylaşımcılıktır.
- Değerler kalıcıdır.

Yaman'a (2016) göre değer, bireylerin herhangi bir kişi, varlık, olay, durum karşısında ortaya koyduğu duyarlılıklarıdır. Değerlere sahip bireylerden oluşan toplumların duyarlılığının yüksek olması nedeniyle daha huzurlu bir ortamın olacağı da öngörülebilir. Bireylerin aidiyet, mensubiyet, kişilik, karakter vb. duygu ve değerlere sahip olabilmesi; ahlaki, kültürel, ruhsal, bireysel değerlerin kazanılması ile mümkün olabilmektedir (Yaman, 2016).

Psikoloji, sosyoloji, felsefe, tarih, dini bilimler gibi pek çok alan içinde değerlerden bahsetmek mümkündür. Nitekim konusunun insan olduğu bilimsel bir süreci değerlerden yoksun saymak pek de mümkün gözüküyor. Eğer insanlar bir araya gelerek bir toplum meydana getiriyorlarsa, aynı ortamı paylaşan bireylerin huzur içinde yaşayabilmesi için de bazı değerlere sahip olunması gerekli hale gelmektedir.

Değerlerin birleştirici, devamlılığı sağlayan ve bütünleştirici etkileri bulunmaktadır. Toplumsal değerleri yaşatmak ve yaşanabilir bir hale getirmek, değerlerin bireylere kazandırılması ile mümkün olabilmektedir. Bireyin kendine göre çalışmalarını, yaşantısını, ideallerini belirlemesi, belirlemiş olduğu amaç ile ideallerine yön verebilmesi ve onlara uygun bir biçimde hareket etmesi gerekmektedir. Bir bireyin iç dünyasında derin ve kapsamlı bir kişilikle donanmasını, destek aldığı, dayandığı ve etkilendiği değerler belirlemektedir. Daha açık bir ifade ile bir insanı insan yapan değerlerdir (Kızıler ve Canikli, 2006). Değerlerin genel özellikleri Tablo 2.2'de verilmiştir (İpekçi, 2018, s. 7).

Tablo 2.2. Değerlerin Genel Özellikleri

Özellikler
Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen bir araya getirici olgulardır.
Toplumun sosyal ihtiyaçlarını gideren ve insanların iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
Değerler tüm normları içerdiği için normlardan daha geneldir.
Değerler bilinç ve heyecanları içerinde barındırdığı için hem zihinsel (arzu ve eylem boyutunu belirten) hem de duygusal yönü anlamlandıran ifadelerdir.
Değerler, bireylerin inançları olup tamamen soyut değillerdir. Bireylerin kişiliklerine uyum sağlarlar. Bunun doğal bir sonucu olarak da değerler, kişinin şahsiyetinin bir parçası olarak görülürler.
Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmak için kullandıkları yöntem ve davranışlarla ilgilidirler.
Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Her yerde, her zaman ve herkes ile ilişki içinde olduğunda geçerlidir.
Değerler, eylemlerin, inançların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yön veren standartlardır.
Her bir değer birbirinden farklı bir öneme sahiptir. Değerler, taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirle-yen bir sistem oluşturur.
Değerler hem kültürleri oluşturan hem de kültürlerden etkilenen, değişen, yenilenen bir olgudur. Bu da genel olarak sembol, moral ve estetik normlar, eylemlerin şekilleri olarak belirginleşir. Bu açıdan değerler kültürün esasını oluşturmaktadır.

2.1.4.1. Değerlerin sınıflanması.

Literatürde oldukça geniş yer tutan değerler, öznel ve nesnel düşünce şekillerine göre farklı sınıflandırmalara dahil olmuştur. Bunlar şöyle sıralanabilir (Özensel, 2003):

1. Hazcı (hedonik) değerler (haz/acı)
2. Bilgi değerleri ya da bilişsel değerler (doğru/yanlış)
3. Ahlaki değerler (iyi/kötü)
4. Estetik değerler (güzel/çirkin)
5. Dinsel değerler (sevap veya helal/günah veya haram)

Bir antropolog olan Kluckhohn ise değerleri, kültüre bağdaştırarak bu durumun toplumdan topluma değişkenlik gösterdiğinden bahsetmektedir (Aydın ve Gürler, 2014, s. 8-9). Onlara göre değerler aşağıdaki unsurlar dikkate alınarak sınıflandırılmıştır:

1. Tür: olumluluk ve olumsuzluk
2. Kapsam ve estetik: kavramsal ve ahlaki yapıya göre
3. Amaç: Değerlerin meydana getirilmesinin öngörüldüğü durumlar

4. Genelleme: Türlü durumlarda görölmekte olan değerler, kültürle alakalı olmasına göre
5. Yoğunluk: Seçimlik/zorunluluk durumuna göre
6. Büyüklük: Özel kesime göre ya da evrensel veya toplumsal değerlere göre
7. Örgütlenme: Değerlerin önemine göre

Spranger'in değer sınıflandırmasının ise altı grupta toplandığı görölmektedir. Bunlar; bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerlerdir. Akbaş'ın (2004) tablo haline getirdiği bu değerler tablo 2.3'de görölmektedir.

Tablo 2.3. *Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması*

DEĞER	AÇIKLAMASI
Bilimsel Değer	Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değeri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.
Ekonomik Değer	Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini belirtir.
Estetik Değer	Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür.
Sosyal Değer	Başkalarını sevme, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insanlara sunar. Nazik ve sempatiktir. Bencil değildir.
Politik Değer	Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olan kuvvetle ilgilidir.
Dini Değer	Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğruna dünyevi hazları feda eder.

Kaynakça: akt. Akbaş, 2004, s. 56.

Bunların hepsinden farklı olarak Rokeach, değerleri amaç-araç çerçevesinde incelemiştir. Hayatın temel değerlerini amaç değerleri, bu amaçlara ulaşan davranış şekilleri de araç değerlerin içerisinde (Akbaş, 2004, s. 57). Bu durum Tablo 2.4'te gösterilmiştir.

Tablo 2.4. Rokeach'ın Değerler Yaklaşımı

Amaç Değerleri	Amaç Değerleri	Araç Değerleri	Araç Değerleri
Erinç bir yaşam	İç rahatlığı	Hırs/ arzu	Hayal gücü fazla
Aile emniyeti	Sosyal tanınma	Affetme	Zarif
Heyecanlı bir yaşam	Hakiki sevgi	Geniş ufuklu	Özgüllük
Sulh içinde bir kâinat	Zevk	Şen	Mantıklı
Güzellikler dünyası	Kurtuluş	Temiz	Sevgi dolu/ şefkatli
Eşit olma	Kendine saygı	Gözü pek	İtaatli
Hürriyet	Hakiki dostluk	Yardımsaver	Mesul
Saadet	Bilgelik	Özü sözü bir	Özdenetim

Türk Milli Eğitim sistemi içinde ise Akbaş, hem yabancı literatürdeki çalışmalarını inceleyerek yerli literatüre dâhil etmiş, hem de milli eğitimin temel amaçlarında yer alan değerlerin tespitini yapmıştır. Akbaş'ın (2004) literatüre katmış olduğu değerleri Öcal ve Yiğittir (2010) tablo haline getirmişlerdir. Söz konusu değer sınıflamasını içeren Tablo 2.5'te yer verilmiştir.

Tablo 2.5. Akbaş'ın Milli Eğitimin Duyuşsal Amaçlarını İçeren Değer Sınıflandırması

DEĞERLER	ANLAMI
GELENEKSEL	Milli güvenlik, yardımsaverlik, tutumlu olmak, ailenin güvenliği, güvenilir olmak, hayatın verdiklerini kabul etmek.
DEMOKRATİK	Saygılı olma, nazik olma, işbirliği yapma, anlayışlı olma
ÇALIŞMA-İŞ	Çalışkan, azimli, girişimci ve sorumluluk sahibi olmak
BİLİMSEL	Araştırmacı, bilimsel, meraklı, yaratıcı ve eleştirel olmak
TEMEL	Sanatsal, sağlıklı, çevreyi koruma, temiz olma

Kaynak: Öcal ve Yiğittir, 2010, s. 410.

2.1.4.2. Değerler eğitimi.

Değer kavramıyla değerler eğitiminin çıkışı da paralel seyretmektedir. Haydon (2003), eğitilen çocuk ya da insanda gerçekleşecek olanın karakter formasyonu (akt. Cevizci, 2014) olduğunu vurgulamaktadır. Ahlak eğitimi derken Cevizci (2014), öğrencinin ahlaki düşünme tarzını, karakterini ve moral davranışlarını doğrudan veya dolaylı etkilemeye yönelik eğitsel faaliyetler olduğunu belirtmektedir. Antik Yunan'da ilk eğitimciler olan Sokrates ve Platon da bu konuya eğilmişlerdir. Karakter eğitimine *paideia*

denilen Antik Yunan kavramına eğilen Higgins, Kramarsky ve Mackler'in de belirttiği bu iki filozof açısından eğitim esas olarak ahlak eğitimi anlamına geliyordu (akt. Cevizci, 2014) .

Değerler eğitimi pozitif duygulara sahip, sağlıklı kararlar verebilen ve sağlıklı davranışlar sergileyen bireylerin topluma kazandırılabilmesi için ihtiyaç duyulan bir eğitim türüdür. Bu eğitimdeki amaç, bireyin doğuştan gelmekte olan niteliklerinin meydana çıkarılması ve kişiliğin gelişiminin sağlanmasıdır. Bunun yanı sıra en iyiye ve ideale varmasına destek olmak, kötü ahlaktan kaçınma ve toplumu koruyabilmek için de değerler eğitimi gereklidir (Kızıler ve Canikli, 2016).

Değerler eğitimi ile varılmak istenen hedef; karakterli, ahlâklı, kişilik sahibi dürüst bireyler yetiştirmektir (Uygun, 2013). Yetiştirilen bireylerin ruhsal olarak sağlıklı olması da değer eğitiminin sonucunda beklenmektedir. Çünkü bireylerin mutluluklarının da sahip oldukları değerlerin karakterlerine yansısıyla doğru orantılı olduğu düşünülmektedir. Kılıç ve Aktan (2015), bireylerin hem zihinsel hem bedensel hem de kalben bu mutluluğa ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler.

Soyut kavramlardan meydana gelen değerler eğitimi, eğitim sürecinde yer verilen strateji ve yöntemlerden farklıdır. Çünkü değerler eğitimi duyuşsal alana yönelik bir faaliyettir. Bilişsel süreç içinde bilgi, bireylere farklı tekniklerle kazandırılmaktadır. Değer eğitiminde ise yalnızca beceri ve bilginin kazandırılması yeterli olmamakta, bunların yanı sıra değerlerin kabul edilebilmesi, düşünce ve yaşantı ile özdeşleşebilmesi gerekmektedir.

Değerler eğitimi faaliyet esasına göre uygulanırsa, belirtilen değerlerin benimsenmesi kolaylaşmaktadır (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016). Bu nedenle, belirlenen değerler kişilere benimsetilirken, okul aracılığı ile öğretmenin rol model olmasının yanında, farklı yöntem ile teknikler de kullanılabilir. Bu konuda değerler eğitiminin öğretiminde eğitimcilerin seçtiği yöntemler farklılık gösterse de esas amaç belirlenen değeri öğrenciye benimsetmektir.

Bu durumda, okullarda en çok görev öğretmenlere düşmektedir. Değerler hususunda öğretmenler bir rol model olarak görülmektedir. Adil olmanın önemini ve eşitliği dile getiren bir öğretmen, öğrenciler arasında ayırım yaparsa, bu değeri öğrencilere benimsetmenin bir anlamı olmayacaktır. Yine aynı şekilde sevgiden bahseden öğretmenin,

çevresine fiziksel veya sözel şiddet uygulaması tamamen çelişkili bir portre çizecektir ki eğitimin etkililiği de yok olacaktır.

Değerler eğitimi, değerlerin geliştirilmesine de yardım etmektedir. Bir bireyin güven içinde yaşamının devam etmesini sağlayan değerler eğitiminin içeriğinde kendine ve başka bireylere yardım etme eğilimi bulunmaktadır. Değer eğitiminin ilk hedefi gençler ve tüm bireylerin yaşamını daha karakterli bir şekilde devam ettirmesi ve sürdürülen hayattan mutlu ve memnun olmasını sağlamaktadır. İkinci hedef, toplumda iyiliği sağlamak ve yalnızca insanlar için değil, tüm canlılar için iyilik ve şefkatin etkin olmasına neden olmaktadır (Ulusoy ve Arslan, 2016).

2.1.4.3. Değerler eğitimi yaklaşımları.

2.1.4.3.1. Ahlaki muhakeme yaklaşımı.

Kohlberg tarafından geliştirilen yaklaşım, öğrencilere ahlaki bir çelişki durumu içeren öyküler verilerek ahlaki yargıların ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır. Aynı öyküler farklı yaş grupları ile çalışılmış ve her grupta farklı örüntüler görülmüştür (Akbaş, 2004; Demirhan İşcan, 2007; Senemoğlu, 2002; Superka ve diğerleri, 1976, akt. İpekçi, 2018). Bu yaklaşımın açıklamasına Tablo 2.6'da yer verilmiştir.

Tablo 2.6. Kohlberg'in Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı Sınıflandırması

DÜZEYLER	AŞAMALAR
GELENEK ÖNCESİ DÜZEY	Ceza, Mükafat Ve İtaat Eğilimi: Ahlaki eylemde otoriteye uyma ve cezadan kaçınma veya mükafat söz konusudur. Olayın gerisindeki nedenden çok, meydana getirdiği zarar veya mükafatla ilgilenilir. Yani fiziksel sonuçlar eylemin veya olayın iyi ya da kötü oluşunu belirler.
GELENEKSEL DÜZEY	Kişiler Arası Uyum Eğilimi: Akran grupları ile işbirliği önem kazanır. İyi davranış başkalarını mutlu etmek ya da topluma yardımcı olmaktır. Davranışların altında başkaları tarafından onay görmek önem kazanır. Kanun Ve Düzen Eğilimi: Akran gruplarının yerini toplumun kural ve kanunları alır. Kanunlara uymayanlar onaylanmaz.
GELENEK SONRASI DÜZEY	Sosyal Sözleşme Eğilimi: Kanun kullanımına ve bireysel haklara eleştirel gözle bakılmaya başlanır. Kanunların demokratik olarak değiştirilebileceği kabulü vardır. Evrensel Ahlak İlkeleri Eğilimi: Ahlaki ilkeler kişinin kendisi tarafından oluşturulur. Bu ilkeleri ihlal eden kanunlar, adalet yasadan önce geldiği için uygulanmama eğilimi gösterir.

Kaynak: İpekçi (2018, s. 20).

2.1.4.3.2. Gizil öğretim (örtük program).

Değer öğretiminde bireyin yaşadığı kültürel ortam, ailesi, öğretmen davranışları, okul ortamı gibi birçok etken bulunmaktadır. Resmi programda okullarda öğretilmesi planlanan kazanımların yanında, programda belirtilmeyen bilgi, beceri, tutum ve davranışlar da kazanılabilmektedir. Edinilen kazanımların ise her zaman olumlu olduğu söylenemez. Çakar ve Selvi'nin (2019) örtük programın önemini ve etkilerinin anlaşılması, sürecin çok iyi ayarlanması ve öğrencilerin öğrenmeleri desteklenirken, öğrenciler açısından istenmeyen kazanımlara neden olabilecek faktörlerin de kontrol altında tutulmasının önemini vurgulamaktadırlar.

Bu yaklaşım ile öğrencilerde doğrudan değil dolaylı yoldan, hissettirerek öğrenme gerçekleşmesi beklenir. Öğrenmenin ise programda belirlenmiş olan hedefler doğrultusunda gerçekleşmesi gerekmektedir. İşte bu noktada uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin yaklaşımları ve tutumları önem kazanmaktadır.

2.1.4.3.3. Doğrudan öğretim (aşılama/telkin).

Doğrudan öğretim yaklaşımında, materyallerin yapılandırılması hususunda ve kazanımların öğrencilere öğretilmesinde öğretmenler aktif rol almaktadırlar. Süreç içinde öğrencilerin performansları gözlenir ve anında geribildirim yapılarak öğrencilere yönlendirme yapılabilir. Bahsi geçen bu yaklaşıma göre öğrencinin tüm etkinliklere katılması gerekmektedir (Ulusoy ve Arslan, 2016).

Değerlerin öğretiminde hem dolaylı hem de doğrudan öğretim yapılarak öğrencilere öğretim programında belirtilen değerleri kazandırmak hedeflenmektedir. Çünkü değerlerin bireyde karakter haline gelebilmesi için, doğrudan öğretimin dolaylı öğretimle desteklenmesi değer öğretimine olumlu etki edecektir.

Telkin yolu ile değer aşılama sürecinde uyulması gereken işlem aşamaları şunlardır (Dilmaç ve ark. 2008, s. 36):

- Telkin edilecek değerlerin tespiti
- Değer seviyelerinin tespiti
- Davranışsal amaçların tespiti
- Makul olan yöntemleri seçme
- Seçilmiş olan yöntemleri uygulama

- Sonuçların değerlendirilmesi

2.1.4.3.4. Belirginleştirme yaklaşımı.

Değer belirginleştirme yaklaşımında Raths, Harmin ve Simon'a (1978) göre, üç evre ve bu evrelerin yedi kriteri bulunmaktadır. Bahsi geçen üç evre; seçme, ödüllendirme ve davranmadır. Bu evreler Tablo 2.7'de gösterilmiştir (akt. Dilmaç ve Ekşi, 2007, s. 21-29).

Tablo 2.7. *Belirginleştirme Yaklaşımı Sınıflaması*

AŞAMA	KRİTER
SEÇME	Bireylerin özgürce seçim yapmalarını sağlama. Seçim esnasında alternatif durumları meydana getirmelerinde yardımcı olma. Her bir alternatifin olası sonuçları üzerinde düşünerek alternatifleri analiz edebilme yeteneklerinin gelişmesinde yardımcı olma.
ÖDÜLENDİRME	Bireyleri, neyin ödüllendirilip korunduğu konusunda düşünmeye sevk etme. Seçeneklerini başkalarının onaylamaları için imkan verme.
DAVRANMA	Bireyleri seçimleri doğrultusunda seçimlerine uygun yaşamalarına özendirme. Yaptıkları ve öğrendiklerini yaşamları boyunca tekrar etmelerini sağlamasına yardımcı olma.

2.1.5. MEB'in Değerler Eğitimi Çalışmaları

Dünya ölçeğinde, çağımızın toplumsal sorunlarından birisi de değer yargılarının zayıflaması ve hatta yok olmasıdır (Yaman, 2016). Değerlerdeki bu hızlı yozlaşma karşısında devletler toplumsal ve eğitsel tedbirler almaya başlamışlardır. Bu konuda Bazarkulov'un (2008) da belirttiği gibi, değişik ülkelerde ahlak, karakter eğitimi, vatandaşlık adı altında farklı programlar uygulanmaktadır. Örneğin, Amerika'da değerler eğitimi (values education) ve karakter eğitimi programları birlikte uygulanırken; İngiltere, Avustralya ve İskoçya gibi ülkelerde "değer eğitimi" kavramı, Avrupa ülkelerinde ise "yurttaşlık eğitimi" kavramı kullanılmaktadır (akt. Bilici, 2018).

Dünyadaki gelişmelere paralel olarak, Türkiye'de de değerler eğitimi gündeme gelmiştir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı da Yaman'ın (2016) tabiriyle, -büyük bir isabetle- örgün eğitim aşamaları için bir "Değerler Eğitimi" çalışması başlatmıştır. Bunun için ilk önce bilgilendirme amaçlı değerler eğitimine yönelik sempozyum düzenlenmiştir. Yine devamında da "Değerler Eğitimi Genelgesi" yayımlanmıştır (Yaman, 2016).

Sempozyumlarda, var olan eğitim sisteminin yeniden tartışılmasının gerekliliğinin üstünde durularak, toplumsal değerleri yitirmekte olan bireylere dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda bireylerin bilişsel ve duyuşsal formasyonu ile birlikte değer formasyonunun da ihmal edilmemesinin önemi vurgulanmıştır. Devamında da insanlığın geleceğinin; barışçıl olma, adil olma, hukukun üstünlüğüne inanma, eşit davranma, ahlaki değerlere bağlı olma, iyi birey olma ve çalışkan olma gibi değerlerin önemine vurgu yapılarak, bunların gelecek nesillere aktarılabilmesine imkan sağlayan tek aracın da eğitim olduğu üstünde durulmuştur (Önder, 2011; akt. İpekçi, 2018).

Değerlerin öneminin fark edilmesiyle 2010 yılında yapılan 18. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlara yeni bir alan olan "spor, sanat, beceri ve değerler eğitimi" başlığı eklenmiştir. Bu başlık altında yapılacak çalışmalar ise; Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, çocuklarımızın ve gençlerimizin sahip olduğu değerleri belirlemeye yönelik ülke çapında alan araştırması yapılması ve bu araştırmaların her dört yılda bir güncellenmesini gerektirmektedir (MEB, 2010). Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanı'nın imzasıyla 53 numaralı ilk ders genelgesi yayımlanmıştır. Genelge içinde değerlerle alakalı olarak eğitim sistemi öğrencilere; beceri, bilgi ve tutum kazandırmanın yanı sıra onların sağlıklı, dengeli gelişen bir kişilik ve karaktere sahip olan, temel ve insani değerleri kazanmış iyi bir insan ve yurttaş olarak yetişmelerini sağlamak işlevini almıştır (MEB, 2010). 18. MEB Şurasında alınan kararlar Tablo 2.8'de yer verilmiştir:

Tablo 2.8. MEB Şurasında Alınan Değerler Eğitimi Kararı

"Değerler ve Eğitimi Projesi" hazırlanmalı ve uygulamaya geçilmelidir.

Öğretim programları, ulusal ve evrensel değerlerle birlikte düşünülerek dikkati çekecek yaklaşımlara öncelik verilmelidir.

Toplumun oluşması için benzer tercihlere sahip kişilerin bir araya gelmesi gerektiği vurgulanarak öncelikle değer eğitimi bilinci öğretmenlere kazandırılmalıdır.

Değerler eğitimi içeren dersler öğretmen yetiştiren tüm programlara konulmalı ve görevdeki öğretmenlerin değerler eğitimine hizmet içi eğitim programları kapsamına alınmalıdır.

Değer çeşitliliğinin iyi bir kazanım olduğunu bireylere anlatmak için ve ortak değerlere vurgu yapılması için gereken düzenlemeler yapılmalıdır.

Eğitim öğretimin tüm kademelerinde değerler eğitimi dikkate alan program ve materyal geliştirilmelidir.

Okul öncesinden başlayarak eğitim-öğretimin tüm aşamalarında, derslerin ve okul kültürünün dahilinde değerler eğitimine ağırlık kazandırılmalı ve bu hususta toplumu oluşturan tüm bireyler ve kurumlarla iş birliğine gidilmeli, yazılı ve görsel medyanın kullanılması için gereken planlar hazırlanmalıdır.

Değerler eğitimin bakımında örnek davranışlar sergileyen öğrencileri ödüllendirilmelidir.

Değerler eğitiminin medyayla ilişkisi yönüne dikkat çekmek için eğitim faaliyetlerine ve bu bağlamda ihtiyaç duyulan hukuki düzenlemelere ağırlık verilmelidir.

Öğrenciler için, değer kazanımında önemli bulunan duygusal, sosyal ve ruhsal zeka gelişimlerini dikkate alacak yatırımlar oluşturulmalıdır.

Kaynak: MEB, 2010.

Yönerge 2011 yılında yürürlüğe girmiştir. Bunun yanı sıra Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE biriminin hazırlamış olduğu Değerler Eğitimi ve Projesini uygulamaya koymuştur. Bu proje nazarında aylık olarak belirlenen değerler okul öncesi, ilköğretim 1-2 ve lise düzeylerine göre gruplandırılarak uygulamaya koyulmuştur. Değerlerin ne olduğu açık bir biçimde Sosyal Bilgiler Öğretim programı içinde belirtilmiştir. Diğer derslerde ise değerler örtük olarak hissettirilmek istenmiştir.

Yıldız (2019), 2005 ve 2009 yıllarında yayınlanan matematik öğretim programlarında değerlerden açık bir şekilde bahsedilmese de disiplinler arası ilişki kurma yöntemiyle bazı değerlere değinildiğini ancak, 2013 yılında yayınlanan matematik öğretim programında değerler kavramından açıkça söz edilmediğini ve matematik öğretim programına da değerlerin yansımadığını belirtmektedir. 2017 yılında yayınlanan matematik öğretim programında ise 10 farklı değere öğretim programında yer verilmiş ve bu değerlerin hangi kazanımla ilişkili olacağı programda net bir şekilde açıklanmıştır (Yıldız, 2019). Güven (2013) yaptığı araştırma sonucunda, sosyal bilgiler ile fen ve teknoloji dersi öğretim programlarında öğrenciye kazandırılması hedeflenen değerlerin açıkça belirtildiğini; hayat bilgisi, Türkçe ve matematik programlarında ise belirtilmediğini dile getirmektedir.

Artık bazı dersler içerisinde yer alan veya örtük programla kazandırılması amaçlanan değerler açık bir hale getirilmekte, daha planlı ve programlı eğitim-öğretim etkinliklerine yer verilmektedir (Uygun, 2013). Türkçe Dersi Öğretim programında, perspektif başlığı altında “değerlerimiz” konusu oldukça dikkat çekmektedir. Bu bağlamda bireylere bilgi, beceri ve davranış kazandırma, bireylerin akademik başarısını artırma amacının yanına karakter formasyonu da eklenmiştir. Artık yeni nesile davranışları kazandırırken değerler ile harmanlamak hedeflenmektedir. Bu anlayışa göre değerler, bağımsız olan bir program veya öğrenme sahası şeklinde görülmemektedir. Bunun aksine eğitim süreçlerinin ruhunu temsil eden değerler, her bir öğretim programı içinde yerini almaktadır (TDÖP, 2018).

2.1.6. Değerler Eğitimi Etkileyen Faktörler

2.1.6.1. Bireysel boyut.

Değerler bireylerle birlikte var olmaktadır. Bireyler var olduğu sürece değerler nesilden nesile aktarılacaktır. Birey, değerleri ile şahsiyet kazanmaktadır, değerleri ile

toplumun bir üyesi olarak topluma katkıda bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, değerleri meydana getiren ve değerleri yaşatmakta olan birey, kendini gerçekleştirebilmiş bir insandır.

Topal (2019), değerlerin, eğer bireylere tarafından korunursa nesilden nesile aktarılacak yıllarca korunabileceğini, göz ardı edilirse zamanla kaybolabileceğini belirtmektedir. Aynı şekilde birçok toplum tarafından kabul gören ve yıllarca sürdürülen genel (evrensel) değerler incelendiğinde ise karşımıza, liderlik, doğruluk, ahlak, adalet, sorumluluk ve yardımseverlik gibi bireyi ideal insan olma çizgisine yönlendiren değerlerin çıktığını vurgular.

2.1.6.2. Ailesel boyut.

Bir çocuktaki karakter vasıflarının pek çoğu aile temellidir. Çocukların ilk öğretmenleri ebeveynleridir, ailesidir. Bir insanın dağınık/düzenli, eli açık/cimri, sosyal/çekingan olması gibi pek çok alışkanlık çocuklukta verilen eğitim ile mümkün olmaktadır (Aydın, 2006). Çocukların kişilik bütünlüğünü sağlaması ailede aldıkları değer eğitimiyle de doğru orantılıdır. Ailede yaşama başlayan çocuk, ahlak kurallarını çocuk, ilk olarak hisseder, daha sonra anlamlandırır ve uygulamaya çalışır (Ulusoy, 2007).

Yaşamın ilk anlarından başlayarak, anne-babayla çocuk arasında duygusal bir bağın kurulmasıyla da öğrenmenin temeli oluşmaktadır (Saban, 2002). Bunun yanı sıra pek çok eğitimciye göre, çocukluk dönemi içinde biçimlenmeye başlayan alışkanlıklar, değişimlere karşı bir hayli dirençli olabilmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2016).

Aile ortamında var olan ahlak eğitimindeki en etkili gidişat, anne-babanın çocuğa iyi bir model olması ile mümkün olmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2016). Bir çocuk, en basit olarak çevresini takdir ederek öğrendiği için, çocuğun çevresinde iyi davranış oluşturacak örneklerin olması gerekmektedir (Aydın, 2007). Ailenin sorumlulukları şöyle sıralanabilir (Gereken, 2018, s. 67):

- Aileler güzel örneklerde bulunmalıdır, çünkü çocuklar en çok gözlem yaparak öğrenirler.
- Anne ile babalar çocuklarında doğru ile yanlış kavramlarının meydana gelmemesi için değerler hakkındaki fikirlerini açıkla ifade etmelidirler.
- Anne ile babalar çocukları ile vakit geçirmelidirler.

- Anne-babalar, çocukların okul hayatlarını ve sosyal etkinliklerini yakından takip etmelidirler.

İlk değer eğitimini ailede alan bireyin ahlaklı olması hedeflenmektedir. Aileler topluma ahlaklı, karakterli bireyler yetiştirmeyi amaç edinmektedirler. Bu amaç sadece ailelerin değil, devletin de temel amacıdır. Kılıç ve Aktan (2015), devletlerin sürekliliklerini; kültürlerini korumaları, örf-adet, gelenek ve göreneklerini yaşatmalarını sağlayan sistemin eğitim ve bileşenleri olduğunu belirtmektedirler. Bu bağlamda devletler okullarda da değerler eğitimine yer vermektedirler. Değerler eğitimi ise her dersin programında yerini almıştır.

2.1.6.3. Okul boyutu.

Okul, bireyin sosyal yaşamının ikinci parçasıdır. Dewey (2015), toplumun sahip olduğu bütün değerleri, onun her bir bireyine yine okullar vasıtasıyla kazandırılacağını belirtmektedir. Toplumsal normları ilk olarak ailede sosyalleşirken öğrenen kişi, daha sonra okul ortamındaki planlı ve disiplinli faaliyetlerle bu normları pekiştirir. Okulun işlevlerine bakıldığında; okullarda okuma ve yazma öğretilmesi, matematiksel beceriler kazandırılması, bireylerin toplumsal değerlere uygun davranmasının öğretilmesi ve diğer pek çok alışkanlığın olgunlaştırılması olarak birçok örnek sayabiliriz (Dewey, 2015).

Tüm toplumların kendilerine ait değerleri bulunmaktadır. Toplumların, varlığını devam ettirebilmek ve kendini koruyabilmek için de sahip olduğu değerleri koruması gerekmektedir. Eğitime bu durumda çok fazla sorumluluk yüklenmektedir (Binbaşıoğlu, 1986).

Toplumların değerlerini korumaları ahlaklı bireylere de bağlıdır. Ulusoy (2007), ahlak ile eğitimin birbiriyle iç içe olduğunu, çünkü bireyi eğitmedeki temel amacın toplumsal değerlere sahip, ahlaklı bireyler yetiştirmek olduğunu belirtir. Bu bağlamda bakıldığında da değerler bireylere ancak eğitiminle kazandırılabilir. Kısacası, bireylere değer edindirme işini planlı ve belli hedefler doğrultusunda gerçekleştirmek için okullardan yararlanır.

Aile içinde düzensiz veya örtük olarak öğretilen değerler, okullarda planlı ve gerektiğinde doğrudan da öğretilmektedir. Böylece ailede yanlış veya eksik öğrenilmiş değerlerin de biçimlendirilmesi okullarda gerçekleştirilmektedir. Bireylere verilmiş olan değerler, tüm okul üyelerinin kabul ederek benimsediği, hayati hale sokulabilen değerler

olursa, bunların sosyal öğrenme biçiminde ve doğal bir şekilde kazandırılması da oldukça kolay olacaktır (Hökelekli ve Gündüz, 2007).

Değerler eğitiminin okullarda uygulanması planlı ve düzenli olsa da uygulayıcılar da büyük önem taşımaktadır. Öğretimin etkili olabilmesi için eğitimciler, değerlerin benimsenme, anlaşılma ve yaşamın bir parçası haline getirilebilmesinde öğrencilere yol gösterici ve yardımcı bir rol üstlenirler. Okullar, nitelikli kişiler yetiştirebilmek ve böylece toplumdaki sürekliliği sağlayabilmek için öğrencilere, toplum için önemli olabilecek değerleri benimsetmede oldukça etkili kurumlardır. Bu amaç doğrultusunda okulların, eğitim sistemiyle birlikte değerleri bireylere kazandırması gerekmektedir (Güven, 2014).

Okulun işlevi bireyin yalnızca devlet ile veya ekonomik kuruluşlar ile ilişkisine yönelik değil; ailesi, arkadaşları, komşuları kısacası tüm sosyal ilişkilerinde çok boyutlu bir iletişim kurmasını sağlamaktır. Bu sebeple okulun görevleri arasında okul programı için örtük ya da açık bir biçimde bulunan değerlerin öğretilmesi, öğrencilerin toplum değer ve davranış kurallarına göre eğitilebilmesi ve ahlaki gelişimlerinin desteklenerek karakterin olumlu olarak etkilenmesi büyük önem taşımaktadır (Kaymakcan ve Meydan, 2016).

Son olarak okulların değerler eğitimindeki önemini vurgularken, eğitimin uygulayıcısı öğretmenlerin de etkililiği göz ardı edilemez. Ulusoy (2007), öğretmenlerin ahlak eğitimi konumundaki işlevlerinin çok fazla olduğunu çünkü onların kişiliklerinin değerler eğitiminde öğrencilere yaklaşımlarını belirlediğini söylemektedir. Bu bağlamda bireylere değerler kazandırılırken öğretmen özelliklerinin de dikkate alınması yararlı olacaktır.

2.1.6.4. Toplumsal boyut.

Değerlere uygun hareket sergilemekte olan bireyler toplumun bakış açısına göre önemli olan bireylerdir (Dökmen, 2004). Toplumun benimsediği değerler ile bu değerleri yaşamına yansıtan bireylerin, yaşadığı toplumda önemsenen ve değer verilen kişiler oldukları gözlemlenmektedir (Turan ve Ulusoy, 2016).

Bir toplum veya birey için değer olan bir durum, başka bir birey veya toplum tarafından değer olarak görülmeyebilirler (Yaman, 2016). Bunun çözümü olarak da Yaman (2016), hemen hemen tüm toplumlarca kabul edilebilecek, toplumdaki topluma çok fazla değişkenlik göstermeyecek değer yargılarının esas alınmasını önermektedir.

Her ne kadar teknoloji gelişiyor, toplumsal yaşamlar dönüşüme uğruyor diye düşünülse de toplumlar değerlerini muhafaza etme eğilimindedirler, çünkü düzenlerini değerlerle sağlayabilirler. Toplumsal yaşam için değerlerin anlaşılması ve öncelikli hale getirilmesinde değişiklikler meydana getirilse de, değerler her dönemde önemlerini korumuşlardır (Kaymakcan ve Meydan, 2016).

Kültürün bir ayağını teknoloji, diğer ayağını ise değerlerler oluşturmaktadır (oban, 2007, ed. Güneş). Bu bağlamda oban (2007), teknolojinin kültürel değerlerin de evrensel boyuta taşınmasını sağladığını belirtmektedir (ed. Güneş). Teknolojik hızlı gelişmeler ve ülkeler arası sınırların neredeyse kalktığı iletişim çağında, değişen ve gelişen dünyaya paralel olarak değerlerin anlaşılmasında ve uygulanmasında da çeşitli sorunlar görülmeye başlanmıştır. Bu nedenle özellikle çocuklar ile gençlere değer eğitimi vermenin önemi de artmıştır. Bu noktada da çocukların ve gençlerin çok vakit geçirdiği mecralara bakılmalıdır.

Medyanın her ne kadar olumlu yanları bulunsa da; çamurdan (2007), televizyondan çoğunlukla tartışma, kavga, şiddet içeriklerinin ekrana yansdığını, müzik kanallarında çoğu zaman şiddetin ve cinselliğin bir sömürü aracına dönüştüğünü belirterek medyanın olumsuz yanlarının da olabileceğini belirtmektedir. Televizyonda kaliteli yayınlar olduğu kadar, bireyin ruhsal gelişimine olumsuz etki edebilecek programlar da bulunmaktadır. İşte bu ayrımaya varamayan bireylerde zamanla şiddet, saldırganlık, vb. toplumsal sorun teşkil edecek davranışlar görülmektedir.

İnsan, toplumun temel parçasıdır. Sosyal yaşama uyum, bireyin tüm yaşamını kapsayan bir süreçtir. Bahsi geçen bu süreçler bir toplumda ortak değerlerin oluşmasını sağlamaktadır. Ortak değerler ise sosyal birlikteliği oluşturan ve sürekli kılan en önemli faktörlerdir (Kızıler ve Canikli, 2016). Ekonomi, hukuk, aile, din, eğitim ve siyaset alanlarında gerçekleşmekte olan değişimlerin kişilerin kişilik yapılarında değişimine neden olmaktadır. Değerlerde oluşan köklü değişimler toplumsal niteliklerin değişimine de sebep olabilmektedir (Aral, 2008).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda öncelikle değerler eğitimi ve ders kitapları üzerine yapılmış araştırmalara, daha sonra ise değerlerin matematik ders kitaplarındaki varlığına ilişkin

araştırmalara yer verilmiştir. İlk olarak, değerler eğitimi bağlamında yürütülen araştırmalar ele alınmıştır.

2.2.1. Değerler Eğitimi ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Değerler eğitiminin sistemli ve programlı bir şekilde yürütülmesi yirminci yüzyılın başlarına dayanmaktadır. 1920’li yıllarda Amerika’da karakter eğitimine dair ilk çalışmalar Edward Thorndike ve arkadaşları tarafından yapılmıştır (Tokdemir, 2007, akt. Özdemir, Boydak-Özan ve Akgün, 2018). Cihan’ın (2014) belirttiği üzere Türkiye’de başlı başına “Değerler Eğitimi” yönergesi ise 2011-2012 eğitim-öğretim yılında okullarda yerini almıştır.

Değerler eğitimi, Türkiye’de de yeni bir gündem gibi görünse de MEB şura kararlarında ilk toplantıdan itibaren gündeme alınmıştır. Bu kararların ilki 1939 da 1. Milli Eğitim şurasında, sonuncusu ise 2016 yılında 19. Milli Eğitim şurasında alınmıştır. Keskin ve Yazar (2018) yaptıkları araştırmayla MEB şuralarında alınan kararları çözümleyerek ulaştıkları sonucu tablo haline getirmişlerdir.

Tablo 2.9. Şura Kararlarında Değer, Ahlak, Karakter Dağılımı

		Şuralar																		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Kavramlar	Değerler			1	1	1		1		1	1		1	1		1	1		1	1
	Ahlak		1	1		1	1			1			1							1
	Karakter	1	1			1			1											

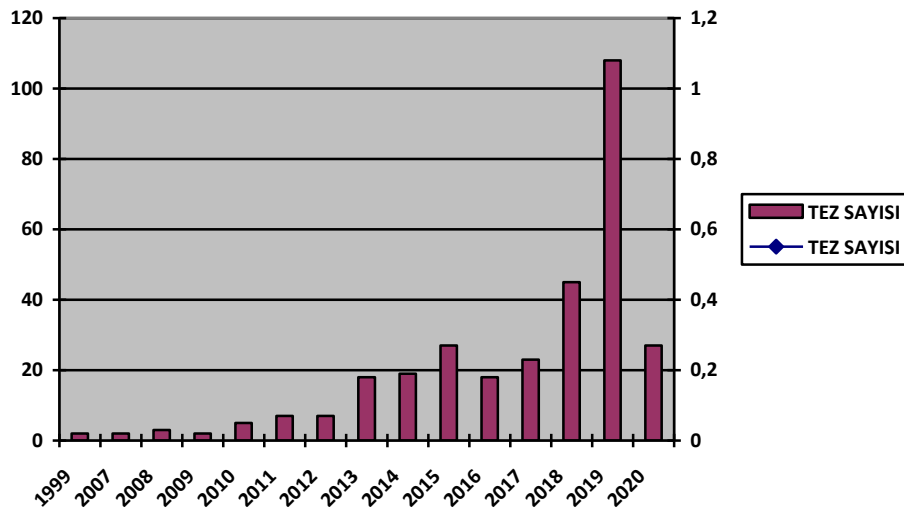
Kaynak: Keskin ve Yazar (2018, s. 393).

Tablodan da anlaşıldığı üzere 11., 14. ve 17. şuralarda değer, ahlak, karakter kavramlarına hiç değinilmemiştir. Bunlar dışındaki şuralarda ise bu kavramlardan birine veya birkaçına değinildiği görülmektedir.

Ulusoy ve Dilmaç’ın (2016) da belirttiği gibi, özellikle 2003 yılında Milli Eğitim Bakanlığının öğretim programları ile ilgili yapmış olduğu kapsamlı çalışmalarda birçok ders içeriğinde “değerlere” doğrudan yer vermeye başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı ilk olarak Sosyal Bilgiler dersi öğretim programına eklediği değerleri daha sonra Türkçe ders kitaplarına da örtük olarak yerleştirmiştir. Daha sonraki yıllarda ise disiplinler arası

yaklaşım ve yapılandırmacı eğitim doğrultusunda tüm kademelerin tüm derslerinin öğretim programlarına değerler eklemiştir.

Literatür tarandığında değerler eğitimi ile ilgili 313 araştırma yapıldığı görülmektedir. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi verilerine göre, ilk araştırmaların 1999 senesinde Bülent Dilmaç ve Mehmet Koçak tarafından yapıldığı görülmektedir. Daha sonra 2007'ye kadar bu konuyla alakalı hiçbir araştırma yapılmamış ve yine 2007'deki araştırmayı da Bülent Dilmaç Fen Lisesi öğrencileri üzerinde yapmıştır. İlk yapılan çalışmadan itibaren değerler eğitimi çalışmalarının yıllara göre dağılımı grafik 2.7.1'de gösterilmiştir.



Grafik 2.7.1. Değerler Eğitimi üzerine yapılan çalışmaların dağılımı

Kaynak: YÖK Ulusal Tez Merkezi arşivi

Baltacı (2018), çalışmasında değerler eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşlerini incelemiştir. Öğrencilerin eğitiminde ve başarılı olmalarında oldukça önemli bir yeri olan değerler eğitimi uygulamasının yeterliliği ile ortaokul yöneticilerinin okullarında verilen değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu saptamayı amaçladığı tarama modelindeki çalışmasını İstanbul ili Güngören ilçesindeki 16 ortaokuldan 15'inin yöneticisi ile yapmıştır. Çalışmanın bulguları, okul yöneticileri için en önemli değerlerin sevgi, saygı, hoşgörü ve empati olduğunu ortaya koymuştur. Yöneticiler ayrıca değerler eğitiminin konularla ilişkilendirilerek işlenmesinin gerekliliğini belirtmişlerdir.

Gökdemir (2019), değerler eğitimi ile ilgili 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde türkülerle değerler eğitiminin etkililiğini incelediği bir çalışma yapmış ve araştırma yedinci

sınıfta okumakta olan 25 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda öğrencilerin, çalışma öncesi değerlerin çok da farkında olmadıkları çalışma bittikten sonra ise yapılan etkinlikler sonrası değer kavramının olumlu özellik taşıdığını, toplum tarafından benimsenen, kabul edilen duygu ve düşüncelerin tamamı olarak ifade edildiğini belirttikleri gözlenmiştir.

Çarboğa (2019) da değerler eğitimine karşılaştırmalı bir bakış açısıyla yurt dışı ile Türkiye'yi kıyasladığı bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye örneklemini ele almış ve örnekleme seçerken Avrupa'dan; Almanya ve İsveç, Asya'dan; Güney Kore ve Malezya, Müslüman ülkelerden; Türkiye ve Suudi Arabistan'ı baz alarak çalışmasını yapmıştır. Çalışmasının amacının, dünyanın farklı bölgelerinde farklı etnik kökene ve dinî inanca sahip ülkelerin değerler eğitimi ve değerlerin eğitim politikalarına yaklaşımlarını incelemek olduğunu belirtmiştir. Çalışmanın sonucunda Çarboğa (2019), coğrafya, dini bakış açısı, politik yapı, yönetim biçimi, ekonomik koşullar gibi faktörlerin ülkelerin değer algılarında etkili olduğunu tespit etmiş ve belirtmiştir.

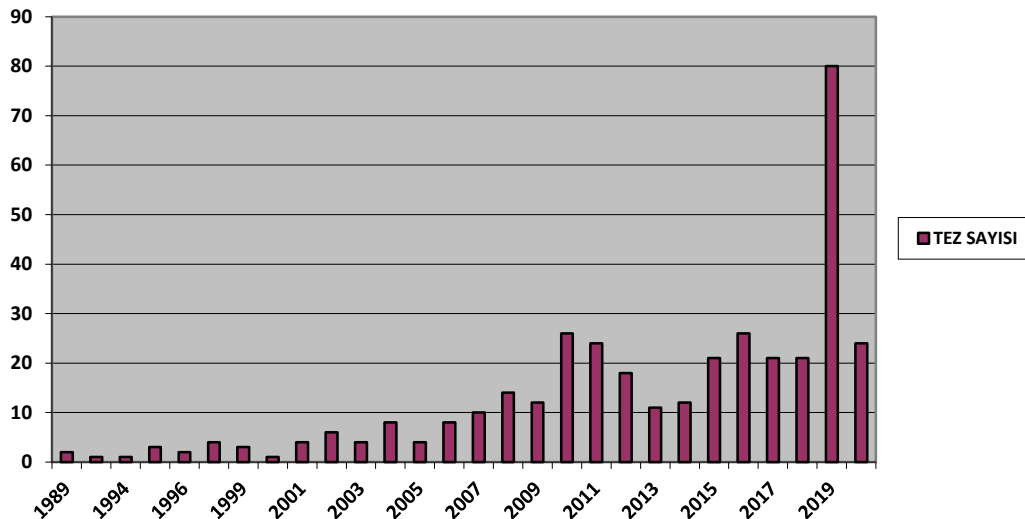
Kaya (2019), değerler eğitiminin dini boyutunu incelediği çalışmasında Kur'ân'da Hz. Dâvûd ve Hz. Süleyman kıssalarının değerler eğitimi açısından tahlilini yapmıştır. Araştırmanın ahlâkî ilke ve erdemleri güncel bir bakış açısıyla ele alacak olması hasebiyle önem arz ettiğini belirtmiştir. Araştırmanın sonucunda Hz. Dâvûd ve Hz. Süleymân Kıssaları başta gelmek üzere bütün Kur'ân kıssalarında insanlık ailesi için önemli değerleri barındırdığını belirtmiştir.

Keleş (2019) ise beden eğitimi ve spor dersinin değerler eğitimindeki yeri ve önemini araştırmıştır. Güven'e (1992) göre sporla uğraşan bireylerin toplumsal değerlere olan bağlılığı üst düzeydedir (akt. Keleş, 2019). Keleş (2019), beden eğitimi ve spor dersinin, bireylerin bilişsel ve zihinsel gelişimiyle fiziksel gelişiminin paralel olarak devam etmesinin yanı sıra bireyin toplum içerisinde daha sağlıklı, daha mutlu ve verimli olmasında önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Çalışmada öğretim programında yer alan değerler ve beden eğitimi ve spor dersi arasındaki ilişki incelenmiştir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırma Kırşehir ilinde bulunan devlet okullarında öğrenim görmekte olan sekizinci sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bir diğer sonuç ise beden eğitimi ve spor dersine katılan lisanslı öğrencilerin daha fazla değer kazandığı bulgusudur. Dolayısıyla Keleş (2019), bulgulara

dayanarak yapılan çalışmanın sonucunda beden eğitimi ve spor dersinin öğrencilere toplumsal ve dini değerleri, bireysel değerleri ve demokratik değerleri kapsayan değerler eğitimi anketindeki değerleri kazandırmada etkili olduğunu belirtmiştir.

Şentürk (2019), yapmış olduğu çalışmada fen bilimleri dersinde değerler eğitiminin uygulanabilirliğini öğretmen görüşleri temelinde incelemiştir. Çoğunluğu İstanbul'dan olmak üzere Türkiye'nin farklı vilayetlerindeki devlet okullarında görev yapmakta olan 12 öğretmenle yürütülen bu çalışmada sonuçlar yedi alt başlıkta değerlendirilmiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin çoğunun Fen Bilimleri öğretim programında değerler eğitimine yer verilmediğini, kazanımların değer eksenli olmadığını, yine bilginin ve akademik başarının ön planda olduğunu belirttikleri saptanmıştır. Ayrıca dersin değerleri kazandırmada yapısal olarak elverişli olduğu ama, araç-gereçleri buna elverişli olmadığı belirtilmiştir. Son olarak da hayvanlara şiddet, küresel ısınma gibi günlük yaşam konularının öğretiminde de değerleri somutlaştırarak, içselleştirerek öğrencilere değerlerin kazandırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Yine YÖK Ulusal Tez Merkezi sayfasında ders kitaplarının incelenmesine yönelik yapılan çalışmaların 366 adet olduğu görülmektedir. Bu alanda ilk çalışmaların 1989 yılında Hülya Kepenek (San) (1989) ve Ahmet Kaftanlı (1989) tarafından Almanca ders kitapları üzerine yapıldığı belirlenmiştir. Bu toplamın yıllara göre dağılımı grafik 2.7.2'de verilmiştir.



Grafik: 2.7.2. Ders Kitabı Üzerine Yapılan Çalışmaların Dağılımı

Kaynak: YÖK Ulusal Tez Merkezi arşivi

Yine YÖK Ulusal Tez Merkezi arşivi tarandığında sadece matematik ders kitaplarında değerlerin incelendiği tez sayısının üç olduğu ve ortaokul matematik ders kitabına yönelik Yıldız'ın (2019) çalışmasının bulunduğu görülmektedir. Yıldız'ın (2019) bu çalışmasında ortaokul matematik ders kitaplarından her kademedan 5,6,7, ve 8. sınıftan birer adet olmak üzere dört kitabı değerler açısından incelediği görülmektedir. Araştırmasında değerleri tespit etmek ve sınıflandırmak için üç ayrı uzman görüşüne dayanarak hazırlanan 19 maddelik değer inceleme formunu kullanmıştır. Bu incelemenin sonucunda beşinci sınıf matematik ders kitabında en fazla “vatanseverlik” değerine yer verilirken, matematiksel değerlere ise yer verilmediği; altıncı sınıf matematik kitabından elde edilen bulgulara göre ise matematiksel değer olan “bağlantı kurma” değerine çok fazla yer verilirken, diğer değerlere ise yok denecek kadar az yer verildiği; yedinci sınıf ders kitabı bulgularına göre ise birden fazla değere eşit miktarda fazlasıyla yer verildiği ve bu değerlerin “dürüstlük, sorumluluk ve yardımseverlik” olduğu; sekizinci sınıf matematik ders kitabında en fazla yerin “bağlantı kurma, eşitlik ve yardımseverlik” değerlerine verildiği gözlenmiştir. Yıldız (2019), araştırmanın sonucunda ise değerlere sadece Sosyal Bilgiler, Türkçe gibi derslerle sınırlı kalmayıp yaşamın her alanında yer verilmesini önermiştir.

Matematik ders kitaplarındaki değerlere yönelik üç çalışma saptanmıştır. Bunlardan ikisinin matematiksel değerlere, sadece Yıldız'ın (2019) çalışmasının matematik dersi öğretim programındaki kök değerlere yönelik olduğu görülmektedir.

Başka bir çalışmada İpekçi (2018), altıncı sınıf matematik dersi öğretim programı ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi program tasarısının etkililiğini incelemiştir. Araştırmada, altıncı sınıf matematik öğretim programı ile bütünleştirilmiş adaletli olma, sorumluluk sahibi olma ve dürüst olma değerler eğitimi program tasarısının etkililiğini görmek amaçlanmıştır. Çalışma grubu; 2014-2015 eğitim-öğretim yılı içerisinde altıncı sınıfta öğrenim gören deney ve kontrol gruplarında 30'ar olmak üzere toplam 60 öğrenciden oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda öğrencilere; belirlenen sorumluluk sahibi olma, adaletli olma ve dürüst olma değerlerine ait kazanımların kazandırıldığı; öğrencilerin matematik dersine karşı düşüncelerinin olumlu yönde etkilendiği saptanmış ayrıca matematik dersi başarılarının olumlu yönde değiştiği belirtilmiştir. Bulgulara dayanarak, matematik ile değerler eğitiminin birleştirilmesinin yararlı olacağı ve etkinliklerin gerçek yaşam durumlarından oluşturulması önerilmiştir.

Aşıcı ve Dede (2019) değerlerin aktarımında matematik problemlerinin etkililiği üzerine kuramsal bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda, matematiksel problemlerin topluma yararlı bireyler yetiştirmek için kazandırılması hedeflenen değerleri öğretmede problemlerin etkili olacağı tespit edilmiştir.

Özenç (2019) ise ortaokul matematik ders kitaplarında yer alan matematiksel değerleri ve matematik eğitimi değerlerini incelediği bir çalışma yürütmüştür. Özenç (2019) tarafından yürütülen çalışma ise 2017-2018 eğitim-öğretim yılında okutulan ortaokul matematik ders kitaplarında yer alan matematiksel değerler ve matematik eğitimi değerlerinin nasıl ve ne kadar yer aldığına odaklanmıştır. Çalışmanın bulguları beşinci sınıf matematik ders kitabında rasyonellik değerinin vurgulandığını; altıncı sınıf matematik ders kitabında nesnecilik ve rasyonellik değerinin daha fazla olduğunu ama az bir farkla rasyonellik değerinin öne çıktığını; yedinci ve sekizinci sınıf matematik ders kitaplarında ise rasyonellik değerinin daha fazla vurgulandığını ortaya koymuştur. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda matematik ders kitaplarının daha bilinçli bir şekilde hazırlanmasının önemi vurgulanarak, değerlerin düşünme becerisini artıracak şekilde dengeli olarak dağıtılması önerilmiştir.

Yine bir diğer araştırmada Bakırcı (2020) 9, 10, 11 ve 12. sınıf düzeyinden seçilen birer kitap, matematiksel değerler ve matematik eğitimi değerleri açılarından (kök değerler değil) incelenmiştir. Araştırmanın bulguları dokuzuncu ve on ikinci sınıf matematik ders kitaplarında rasyonellik ve nesnecilik değerinin yakın ama az bir farkla rasyonellik değerinin öne çıktığını; onuncu ve on birinci sınıf kitaplarında ise nesnecilik değerinin az bir farkla rasyonellik değerinin önüne geçtiğini ortaya koymuştur. Kontrol değerinin, ilerleme değerine göre tüm kitaplarda öne çıkmış olduğunu gözlemleyen Bakırcı (2020), 9., 10. ve 11. sınıfta açıklık değeri vurgulanırken; 12. sınıfta tersine gizem değerinin vurgulandığını tespit etmiştir. Son olarak da kitapların tamamında matematik eğitimi değer çiftlerinden formal bakış aktif bakışa, işlemsel anlama ilişkisel anlamaya, teorik bilgi uygunluğa, erişebilirlik elitliğe ve değerlendirme akıl yürütmeye göre daha fazla vurgulanmakta olduğu belirtilmiştir. Yürütülen çalışmanın sonuçlarına bakarak araştırmacı, matematiksel ve matematik eğitimi değerlerine daha dengeli şekilde kitaplarda yer verilmesi gerektiğini ve bu konuda matematik öğretmenleri, kitap yazarları, program geliştirme uzmanlarını bilgilendirilen seminerler düzenlenmesini önermektedir.

Bunlar dışında matematik dersi öğretim programı ile ilgili yapılmış çalışmalar da mevcuttur. Boztürk-Macit (2020), altıncı sınıf matematik öğretim programıyla

bütünleştirilmiş değerler eğitiminin yaratıcı drama yöntemiyle etkililiğini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmanın temel amacı, değerler ve yaratıcı drama temelli matematik öğretim tasarısının altıncı sınıf öğrencilerinde “adil olma ve sorumluluk” testi ve cebirsel ifadeler başarı testi puanlarına etkisini belirlemektir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Aydın ili Didim ilçesinde yer alan bir devlet ortaokulundaki iki altıncı sınıf şubesinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda; deney grubunda yer alan öğrencilerin adil olma, sorumluluk sahibi olma ve cebirsel ifadeler akademik başarı testi puanlarında bir artışın meydana geldiği gözlenmiş, yaratıcı dramaya ilişkin etkinlikler başladıktan sonra deney grubundaki öğrencilerin derse katılım değer algısının, okula katılım değer algısının, ödev bilinci değer algısının ve farkındalık değer algısının son test puanlarının ortalamasında deney grubundaki öğrencilerin lehine artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.2. Değerler Eğitimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Değerler eğitimi konusuna yurt dışında bakıldığında birçok devletin bu konu üzerinde uzun soluklu yürütülen ve titizlikle yapılan çalışmalarının olduğu görülmektedir. Karakter eğitimi başlığı altında başı çeken devletlerden birisi de Amerika Birleşik Devletleri'dir. Kesgin (2015), Amerikan eğitim tarihi incelendiğinde öncelikle ahlak eğitimi, daha sonra değerler eğitimi ve günümüzde de yaygın ve güncel olarak karakter eğitimi kavramları kullanılsa da temelinde değerler eğitiminin mevcut olduğunu belirtmektedir. Kesgin (2015), ABD'de uygulanan karakter eğitimi yaklaşımlarını ve programlara bunun nasıl yansıtıldığını incelemiş ve sonuç olarak ülkedeki farklılıklara rağmen ortak bir değer eğitimi mantığı ve programının olduğunu tespit etmiştir.

Güneş ve Köse (2016) ise Japonya ve İngiltere'de değerler eğitiminin inceledikleri bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışma kapsamında Japonya'da öğrencilere 16 yaşına kadar birer saatlik ders halinde değerler verilirken, İngiltere'de ayrı bir ders olarak verilmese de öğrencilerin ahlaki, kültürel, manevi gelişimlerine önem verildiğini ve her okulun misyonunda da bunu belirtmesi gerektiğini saptamışlardır.

Zengin (2017), Avustralya'da değer eğitimi incelemiştir. Avustralya'da değerler eğitimine yönelik ciddi çalışmaların 2002'de başladığını, bu çalışmaların hükümetin uyguladığı değerler eğitimi okullarda uygulamaya yönelik projeleri kapsadığını ve bu kapsam doğrultusunda değerler eğitimi çalışmalarını betimlemeyi amaç edindiğini belirtmektedir. Araştırmada, “Değerler Eğitimi Araştırması”, “Avustralya Okullarında

Değerler Eğitimi İçin Ulusal Çerçeve”, “Değerler Eğitiminde İyi Uygulama Okulları Projesi Birinci ve İkinci Aşama, “Eylem Okullarında Değerler Projesi” gibi bazı uygulamalar da tanıtılmaktadır.

Çarboğa (2019) ise kapsamlı bir çalışmayla değerler eğitimine karşılaştırmalı bir bakış açısı getirdiği araştırmasında Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye’yi ele almıştır. Bu ülkelerdeki değer eğitimi incelenmiş ve sonuçları Türkiye ile karşılaştırarak benzerlik ve farklılıklar tespit edilmiştir. Çarboğa (2019), ülkelerin değerlerinin oluşmasında coğrafi konumlarının, dini değerlerinin, politik yapılarının etkili olduğunu saptamış ve altı ülkeyi tek tek açıklamıştır:

Almanya: Değerler eğitimi doğrultusunda din ve ahlaki olmak üzere iki dersin okutulduğu saptanmış ve eğitim programını devlet hazırlasa da eyaletler arası kendine özgü değişkenlik olduğu,

İsveç: İlk etapta öğretilen zorunlu derslerin arasında din eğitiminin olduğunu, bunun yanı sıra okul etkinliklerinde de demokratik değerlere önem verildiğini,

Güney Kore: Ülkede öğrencilerin kişilik ve insani değerleri destekleyen eğitim sisteminin olduğunu, tek bir müfredat yayınlansa da şehirlere göre uygulayıcılara esneklik sağlandığını belirtmektedir. Çarboğa (2019) yine disiplin Hayat, Mutlu Yaşam ve Yaşam Çalışmaları dersleri ile değer eğitiminin verilmektedir. Bunun yanı sıra sosyal becerileri geliştirmeye yönelik de derslerin uygulandığını,

Malezya: Kısa sürede başarılı ülkeler arasına giren bu ülkede din eğitimine ağırlık verildiğini,

Suudi Arabistan: Bu ülkenin modern yaşam ile kültürel temellerinin bir arada yaşandığını, eğitimin ezbere dayandığını ve dini ağırlıklı olduğunu saptamıştır.

Türkiye: Türk Milli Eğitimini genel ve özel amaçlarının değer eğitimine yönelik olduğunu, bu amaçların ayrıca hangi değerlerin öğretilmesine yön verdiğini belirten Çarboğa (2019), tüm eğitim kademelerinde, Cumhuriyet yönetimine, Atatürk İlke ve İnkılâplarına bağlı, milli değerleri koruyan insanlar yetiştirilerek, Türkiye Cumhuriyeti devletine bağlı vatandaşlar yetiştirilmesinin amaçlandığını belirtmiştir.

Türkiye dışındaki araştırmacıların çalışmaları incelendiğinde yine değerler ve değerler eğitimine yönelik birçok çalışma yapıldığını ve değerlerin kapsamının, öneminin, etkilerinin çok yönlü incelendiği görülmektedir. Bunlardan birkaç tanesi incelenmiş ve

bulgularıyla açıklanmıştır.

Titus (1994), Amerika Birleşik Devletleri devlet ortaokullarında değerler eğitiminde yer alan faktörler ile, laik değerlerde ve dini alanlarda yer alan bu faktörlerin eğitim ve öğretiminde etkililiğini artıracak stratejileri araştırdığı çalışması bulunmaktadır. Öncelikle değerler eğitimi tarihçesi ile ilgili kısa bir bilgi veren ve değerler eğitiminin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki öneminden bahsettikten sonra geçmişte yapılan çalışmalardaki verileri değerlendirerek değerleri öğretmek için önerilerde bulunduğu görülmektedir. Çalışma sonunda Titus'un (1994) değer eğitiminde öğretmenlere 16 önerisi bulunmaktadır. Kısaca bu öneriler; öğrenci bilgisine, davranışına ve duygusuna odaklanarak tüm kişinin eğitilmesi; örneklerde erdemi yücelten ve ödüllendiren içerik seçilmesi ve değerler hakkında düşünmenin özendirilmesi; alıntılar, taahhütler, kodlar ve yönergeler kullanılması; öğrenciler için net, tutarlı, samimi, yüksek beklentilerin iletilmesi; akran baskısına direnmek, kendini korumak için öğrenci becerilerinin geliştirilmesi; saygı ve çatışmaları şiddet içermeyen yollarla çözülmesi; olumlu kişisel örnekle iyi bir rol model olunması; saygılı bir dil kullanılması ve bu kullanımın gerekli kılınması; sadece sınıf kurallarının oluşturulmasının ve eşit şekilde uygulanmasının kullanılması; temel değerlerin (şefkat, cesaret, nezaket, adalet, dürüstlük, nezaket, sadakat, sebat, saygı ve sorumluluk) öğretilmesi; öğrencilerin gayretli çalışmalarının ve erdemli davranışlarının övgü ile pekiştirilmesi ve takdir edilmesi; etik olmayan, ahlaksız ve saygısız davranışların ya da bir kolaylaştırıcının düzeltilmesi; öğrencilerin heterojen gruplarda işbirliği içinde çalışmasının sağlanması; akranların, ebeveynlerin ve topluluğun dahil edilmesi; toplum hizmetine öğrenci katılımının teşvik edilmesi ve son olarak vaaz vermeden öğretilmesi şeklinde olmuştur.

Revell ve Arthur (2007) çalışmalarında öğretmen adaylarına verilen eğitimde ortak bir uygulama olmaması sonucu öğretmenlerin bazı değer ve karakterlerinin değişkenlik gösterdiğini, bundan kaynaklı farklılıkların öğretmenlerin uygulamalarını çeşitli şekillerde etkilediğini göstermiştir. Öğretmen eğitim programlarında öğrencilere kendi karakter ve değerlerini değerlendirme fırsatı verilmesinin daha olumlu etkiye sahip olduğu, böylelikle öğrencilerin sadece ahlaki sorunların farkında olmakla kalmadığı, daha geniş eğitici söylemler ve daha iyi uygulama örneklerine aşına olacağını ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle İngiliz hükümetinin değerler eğitimi konusunda müfredatta köklü değişimler yaptığı belirtilmiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının karakter eğitimi ve ahlaki eğitimini görmezden gelmek, etkili öğretmenler yetiştirmek için yetersiz kaldığı ve yine

öğretmenlerin özerk profesyoneller olarak hareket etmek için yetersiz donanıma sahip olacakları anlamına geldiği öne sürülmüştür.

İngiltere’de Canterbury Christ Church Üniversitesinde Revell ve Arthur (2007) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının karakter ve değerlere yönelik tutumları ve deneyimlerini gözlemlemek ve onlara okullar tarafından sağlanan eğitim ve fırsatlar hakkında değerlendirme yapabilmek amaçlanmıştır. Revell ve Arthur’un (2007) geçmişe yönelik makaleleri inceleyerek iki üniversitede 1000’den fazla öğretmen adayından elde edilen verileri değerlendirdiği çalışmasında, öğretmen adaylarının ahlaki gelişim alanındaki becerilerini büyük ölçüde geliştirmekten yana olduklarını; bunu yapma olanaklarının kurslarına, öğretmenlik yerleştirme okullarına bağlı olduğu ve bu bağlamda olanaklarının eşit olmadığı gözlemiştir.

Lovat (2011), değerler eğitiminin bütüncül öğrenme üzerine etkisini açıklamak için, teorik ve ampirik (deneysel) çalışmaları incelemiştir. Değerler eğitimi ve bütüncül öğrenme arasındaki ilişkiden kısaca bahsettikten sonra güncellenen uluslararası çalışmalara yer veren Lovat (2011), sonuç olarak değerler eğitiminin öğrenci öğrenimi ve refahı üzerindeki daha geniş ve daha vazgeçilmez etkilerinin olduğunu belirtmektedir.

İsveçli ve Türk öğretmenlerin değerler eğitimine bakış açılarını incelemek için çalışma yapan Thornberg ve Oğuz (2013), öğretim ve değerler eğitimi hakkında kısaca bilgi verdikten sonra değerler eğitimindeki farklı yaklaşımlardan bahsederek Türkiye’den 26 ve İsveç’ten 26 olmak üzere toplam 52 öğretmenin katıldığı bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin öğrencilere aktarılması gerektiğini düşündüğü değerlerde saygı, sevgi, hoşgörü gibi başkalarına karşı davranış değerlerinin ön plana çıktığı, bununla birlikte öğretmenlerin bunlar ve bunlar gibi başka değerleri öğretirken kendi davranışlarının rol model olarak çocuklar üzerindeki etkisi olduğu sonucuna varmışlardır.

Berkowitz (2011), literatürü gözden geçiren psikolojik bir araştırmacı ve teorisyen olarak okullarda eğitimcilerle çalışmış olup, çalışmasında yapılan araştırmaların etkili eğitim uygulamaları hakkında söyledikleri ile eğitimcilerin gerçekte yaptıkları arasındaki farkı göstererek ve bu farkı gidermeyi amaçlamış. Değerler tanımını kısaca yaptıktan sonra, kendi yaptığı çalışmalardan ve çeşitli makalelerden yararlanan Berkowitz (2011), akran etkileşimli stratejiler, eğitim ortamlarında başkalarına hizmet konuların değindiği görülmektedir. Ayrıca eğitimde en zorlu ve tartışmalı eğitimlerden saydığı gelişim

disiplini, rol modelleme ve yönderlik, şefkatli ilişkilerin gerekliliği olarak bahsettiği manevi ilgi, güven ve güvenilirlik, yüksek beklentiler, okul çapında karakter odağı, aile ve toplum katılımı, karakter güçlendirmesi, sosyal ve duygusal yeterliliklerin öğretilmesi ve profesyonel geliştirme hakkında önerilerde bulunduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırma destekli stratejilerin, tasarlanan karakter eğitimi veya mevcut karakter eğitimin uygulanmasına rehberlik etmesi gerektiğini savunduğu görülmektedir.

Lakshmi ve Paul'ün (2018), web sitelerinden ve diğer makaleler gibi ikincil bilgilerden yararlanılarak yaptıkları çalışmalarında eğitim kurumlarında değer eğitimi ve kavramını geliştirmede öğretmenlerin rolünü araştırdıkları görülmektedir. Değerler eğitiminin çocukluktan itibaren başlamasının önemine kısaca değinilmiş, değerlerin doğuştan gelen ve sonradan öğrenilen olmak üzere ikiye ayrıldığı ifade edilmiştir. Çeşitli ülkelerdeki değerler eğitiminde öğretmenin rolünü de inceleyerek mevcut değerler eğitimine iyileştirme önerilerinden bulunan Lakshmi ve Paul (2018), çoğu eğitimcinin öğrencilerin genel gelişimine ve büyümesine daha az önem verme eğiliminde olduğunu, değer eğitiminin yeterli olabilmesi için eğitim kurumlarının da destek vermesi gerektiğini belirtmektedirler.

Değerin ne olduğuna, değerler eğitimine bakıldığında dünya genelinde bu konuda çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Çünkü devletler, vatandaşları değerlerden yoksun kaldıkça her anlamda (sosyal, ekonomik, eğitimsel, toplumsal gibi) sıkıntıya düşme tehlikesiyle karşılaşabilirler. Değerleri tek bir olguya ya da tek bir duruma sıkıştırmak, sınırlandırmak pek de mümkün görünmüyor. Bunun için belirlenen evrensel değerlerin bireylere kazandırılması için temel eğitim kurumları olan okullardan yararlanılmaya çalışılmasının nedeni de bireyin yaşamının azımsanamayacak kısmı okullarda geçmesinden kaynaklanmaktadır.

Değerleri özümsemiş birey demek sağlıklı toplum demektir. Bu nedenle öğrenciler değerleri ne kadar çok özümserse, yaşam kaliteleri de aynı oranda artacaktır. Bu nedenle matematik dersi sayılardan, işlemlerden ibaret gibi görünse de bireylerin değerleri içselleştirmeleri için oldukça uygun zemini olan bir derstir. Yapılan araştırmalar genel olarak incelendiğinde değer eğitimi, ders kitapları ve matematik üzerine pek çok araştırma yapıldığı ama değerlerin matematik ders kitaplarındaki temsilini inceleyen az sayıda araştırma olduğu saptanmıştır. Hâlbuki öğrenciler Türkiye'de haftalık 35 saat ders programlarının beş (seçmeli matematik dersi ile yediye çıkabiliyor) saatinde matematik

dersi görüyorlar ki bu da tüm derslerin içinde azımsanamayacak orandadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu çalışma, beşinci sınıf matematik ders kitaplarının kök değerleri içerme durumunu ve bu değerlerin temsillere ne sıklıkta yansıtıldığını araştırmak için yapılmıştır. Aşağıda önce çalışmanın desenine, sonra da veri kaynakları ve diğer süreçlere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Nitel çalışmalarda toplumsal bir durumun, olgunun incelemesi yapılmaktadır. Bu çalışmada da ders kitaplarının içerik bakımından analiz edilmesi ve bu analizlerin değerlendirilmesi çalışmayı nitel boyuta taşımaktadır. Fraenkel ve Wallen (2006) ilişkilerin, etkinliklerin, durumların ya da materyallerin niteliğinin incelendiği bu tür çalışmaları nitel araştırmalar olarak tanımlamışlardır (akt. Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Yapılan bu araştırma eğitim araştırmasıdır ve doküman analizine dayanmaktadır. Kitaplarda da değerler taranarak çalışma yürütülmüştür.

Araştırma nitel araştırmanın alt boyutlarından biri olan, deneysel olmayan betimsel türdedir. Betimsel araştırmanın temel amacı, bir durumun veya olgunun özelliklerini, durumunu doğru bir şekilde tasvir etmek ya da resmetmektir. Amaç, sebep-sonuç ilişkisine odaklanmaktan ziyade, verilen bir durumda var olan değişkenleri tanımlamak, bazen de bu değişkenler arasındaki ilişkileri tasvir etmektir (Johnson ve Christensen, 2014, Çev. T. Öztürk, Ed. S. B. Demir, Bölüm 13). Bu nedenle araştırmanın desenini belirlerken, nitel araştırma yöntemlerinden en uygun olanının betimsel tür olduğuna karar verilmiştir.

3.2. Veri Kaynakları

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından okullarda okutulmak üzere, ders kitabı yazım kurallarına uygun hazırlanmış özel yayınlar da dahil öğrencilere birden fazla ders kitabı seçeneği sunulmaktadır. Türkiye’de ortaokulun her kademesinde matematik ders kitabı olarak birisi MEB, diğerleri özel yayınlar olmak üzere en az iki kitap kullanılmaktadır. 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında; beşinci sınıf kademesinde iki, altıncı sınıf kademesinde üç, yedinci sınıf kademesinde iki, sekizinci sınıf kademesinde üç olmak üzere toplamda 10 adet matematik ders kitabı kullanılmaktadır. Bu çalışma da, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’nın ortaokul ve imam

hatip ortaokullarında okutulmak üzere hazırlanmış olan iki matematik ders kitabının, kök değerler açısından incelenmesi amacıyla yürütülmüştür.


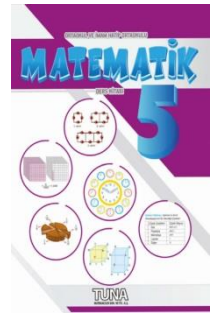
Çalışmada beşinci sınıf matematik ders kitabının seçilme nedeni ortaokulun ilk basamağı olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin ortaokul yaşamlarının ilk dönemi olan beşinci sınıfın, aynı zamanda değerlerin benimsenmesi için de kritik dönemlerden biri olduğu düşünüldüğü için bu kademe seçilmiştir. Tüm kitapları incelemek yerine benzeşik (homojen) örneklem seçimiyle sadece beşinci sınıf kademesindeki kitaplar incelenmiştir. Nitel çalışmalarda araştırmanın odağı belli bir noktada toplanabilir. Belirli nitelikleri barındıran bir grubun seçilmesi çalışma için yeterli olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmanın odağını beşinci sınıf kademesi oluşturmaktadır.

Matematik ders kitaplarının içeriklerine yönelik araştırmaların sıklığına bakıldığında da en az çalışmanın beşinci sınıf ders kitaplarıyla, en çok da yedinci sınıf matematik ders kitaplarıyla yapıldığı görülmektedir. Kandemir ve Yıldız (2019), ortaokul matematik ders kitaplarının incelenmesinde kullanılan kavramsal çerçeveler bağlamında yaptıkları araştırmada, makale ve tezlerde sıklıklarına bakarak araştırma yapılan matematik ders kitaplarının sınıf düzeyi açısından en çok yedinci sınıf, en az beşinci sınıf matematik ders kitabı olduğunu saptamışlardır. Bu bağlamda araştırmada kullanılacak ders kitabının sınıf düzeyi belirlenirken alan yazında en az çalışılan kademe seçilmiştir.

3.2.1. İncelenen Eserler

Bu çalışmada, ortaokul ve imam hatip ortaokulunda okutulmak üzere hazırlanan Milli Eğitim Bakanlığına ait beşinci sınıf matematik ders kitabı ile Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 18 Nisan 2019 tarihli, 2019-2020 yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle okutulmasına onay verdiği özel yayın evine ait beşinci sınıf matematik ders kitabı olmak üzere toplamda iki ders kitabı değerler bağlamında incelenmiştir. İncelenen kitaplar tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. İncelenen Beşinci Sınıf Matematik Ders Kitapları

DERS KİTABI	KÜNYESİ	GÖRSELİ
MEB YAYINCILIK	Durmuş, S. ve İpek, A.S. (2018). “Orta Okul ve İmam Hatip Ortaokulu Matematik Ders Kitabı 5”. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı	
TUNA MATBAACILIK	Bilen, O. (2020). “Orta Okul ve İmam Hatip Ortaokulu Matematik Ders Kitabı 5”. Ankara: Tuna Matbaacılık San. Ve Tic. A.Ş.	

Kaynak: eba.gov.tr (EBA)

3.2.2. İncelenen Değerler

Matematik Dersi Öğretim Programlarında (MDÖP) 2004'ten sonra eğitime yansıtılan yapılandırmacı yaklaşımla değişim başlamıştır. Güneş (2015), değerler eğitiminde yapılandırmacı yaklaşıma göre yardımlaşma, bireyler arası iletişim gibi sosyal beceriler öğretileceği için, bireylerin aktif olarak katılmasının beklendiğini ve bu bağlamda da bireylerin bilişsel ve duyuşsal gelişiminin öne çıktığını belirtmektedir. Kök değerler incelendiğinde de her bir değerın sosyalleşme ve kişilerarası iletişim becerisi gerektirdiği görülmektedir.

İncelenen değerler Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2018 MDÖP'te belirtilen kök değerlerdir. Bunun için MDÖP'te yer alan 10 adet kök değer baz alınmıştır. Bu değerler aşağıda sıralanmıştır:

- Adalet,
- Dostluk,
- Dürüstlük,

- Öz Denetim,
- Sabır,
- Saygı,
- Sevgi,
- Sorumluluk,
- Vatanseverlik,
- Yardımseverlik.

Bu değerler, öğrenme öğretme sürecinde hem kendi başlarına, hem ilişkili olduğu alt değerlerle ve hem de öteki kök değerlerle birlikte ele alınarak hayat bulacaktır (MEB, 2018).

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Araştırmalarda doküman seçimini araştırmanın problemi belirler (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Eğitim araştırmalarında ders kitapları da birer doküman niteliğindedir. Dokümanlar kişisel dokümanlar ve resmi dokümanlar olarak ikiye ayrılır. Johnson ve Christensen (2014), kişisel dokümanları özel bir amaç doğrultusunda yazılı, görsel veya farklı şekilde kayıt altına alınan veriler; resmi dokümanları ise bir organizasyon tarafından yazılan, fotoğraflanan ya da kayıt altına alınan veriler olarak tanımlamaktadırlar (Çev. T. Kutluca, Ed. S. B. Demir, Bölüm 8). Bu bağlamda bakıldığında dergiler, gazeteler, araştırma raporları, kitaplar, yıllık çalışma raporları, reklamlar, haberler, anketler ve daha birçok kayıt örneği resmi dokümana örnek gösterilebilir. Araştırmada kullanılan dokümanlar Milli Eğitim Bakanlığınca onaylı, resmi yazılı kaynaklar oldukları için de resmi doküman kategorisine girmektedir. Bu araştırmada resmi dokümanlardan kitaplar araştırılmıştır.

Doküman inceleme çalışmalarında yazışmalar, tarihi belgeler, kayıtlar, gazeteler, arşiv taraması vs. olabileceği gibi kitaplar da incelenebilir. Gönen ve diğerlerinin (2016) resimli çocuk kitaplarını inceledikleri çalışması, Deniz ve Karagöl'ün (2018) ortaokul Türkçe ders kitaplarını incelediği, Aydın'ın (2019) coğrafya ders kitabını incelediği, Karakoç'un (2019) ortaokul müzik ders kitabını incelediği ve Erbaş'ın (2020) hayat bilgisi ders kitabını incelediği doktora tezi çalışması bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Çalışmalarda veri toplanırken birden fazla alandan, kişiden veya dokümandan yararlanılabilir. Bu çalışmada iki adet beşinci sınıf ortaokul matematik ders kitabındaki içerik, çalışmanın verileri olarak alınmıştır. TDÖP’te yayımlanan kök değerler ile bunlara ait tutum ve davranışlar tablo haline getirilmiştir. Daha sonra ölçek haline dönüştürülen bu tablodan yararlanılarak belirlenen iki eser kök değerler bağlamında taranmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu süreçte öncelikle incelenecek kitapların basılı birer kopyası elde edilmiştir. Daha sonra basılı materyal olarak bu ders kitapları incelenmiş, gerekli görselleri almak için ise Milli Eğitim Bakanlığının Eğitim Bilişimleri Ağı (EBA) olan <https://www.eba.gov.tr/> sayfasındaki kitaplardan yararlanılmıştır. Tablo 3.2’de incelenen kitapların detaylı bilgileri yer almaktadır.

Tablo 3.2. *İncelenen Matematik Ders Kitaplarının Bilgileri*

Kitaplar	Sayfa sayısı	Ünite Sayısı	Ünite Sonu Çalışma Sayısı	Etkinlik Sayısı
MEB YAY.	320	6	6	Hazır Mıyız? 19
				Sıra Sizde 38
				Oyun Zamanı 12
TUNA MATB.	304	6	6	Alıştırmalar 54

3.5. Verilerin Analizi

MEB’in Matematik Dersi Öğretim Programı’nda belirttiği ders içinde kazandırılması hedeflenen değerler listesi temel alınarak kitaplar incelenmiştir. Taranan iki kitaptaki ifadeler kodlanarak değerler ile karşılaştırılmıştır. Her bir kitap içinde değer içeren ifadeler ve görseller saptanmıştır.

Doküman analizini Sönmez ve Alacapınar (2015) yazılı, görsel malzemenin toplanıp incelenmesi olarak tanımlar. Araştırmada önceden belirlenmiş olan temalar doğrultusunda çalışıldığı ve çalışma sonunda elde edilen bulguların bu temalara göre yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2018) yapıldığı için betimsel analiz yaklaşımı benimsenmiştir.

Nitel araştırmalar, nicel araştırmalarda olduğu gibi katı sınırlara sahip değillerdir. Nitel araştırma desenleri araştırmacıya esnek bir çalışma olanağı sağladığı (Yıldırım, 1999) ve odak noktanın etrafında yoğunlaşmak koşuluyla çalışma erevesi oluşturduğu için bu esneklikten yararlanılmıştır. Araştırmada soyut kavramlar olan kök değerlere temsillerde ayrıntılarıyla bakılmış olup, bütün metinler, görseller (resimler, grafikler, tablolar vs.), ğrenci alıştırmalarında geçen kelimeler ve ünite sonundaki sorular tek tek dikkatli bir Şekilde incelenmiştir. Kelimelerin veya görsellerin eğer bir değere değinmişe (birden fazla değeri barındırıyorsa da hangi değere daha çok vurgu yaptığına) bakılarak karar verilmiştir. Böylece nitel çalışmadaki esneklik özelliğinden de yararlanılmıştır.

Her iki ders kitabını da alanında uzman dört kişi daha incelenmiş ve yapılan karşılaştırmalı çıkarımlar sonucunda birçok metin ve görselde sadece bir değere değil, birden fazla değere yer verildiği tespit edilmiştir. Değerler tek başına bir anlam ifade etmek yerine genellikle diğer alanlardaki değerlerle ilişkili halde bulunurlar (Özensel, 2003). Bir metin veya görsel de birden fazla değeri içerebilmektedir. Temsiller sadece bir değerle sınırlandırılmamış ve içerdiği tüm değerler bulgulara yansıtılmıştır. Bu bağlamda bunu örnekleyen birkaç Şekil ve metin rneği çalışmaya eklenmiştir.

Görsellere, metinleri destekleyici bir unsur olarak yer verildiği durumlarda, görseller ayrı bir temsil olarak değerlendirilmemiştir. Araştırmada Türk Dili ve Edebiyatı ğretim programının 2017 yılında yayımladığı değer tablosu kullanılarak, değerleri oluşturan tutum ve davranışlarla ilişkilendirilerek kök değerler tespit edilmiştir. Son olarak da nitel veriler nicel hale getirilmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

Analiz yapılırken kök değerler ile onlara ait tutum ve davranışlar kodlanmış ve tutum ve davranışlara bakılarak kök değere karar verilmiştir. Analiz yapıldıktan sonra nitel verilerin daha net görülebilmesi elde edilen veriler, sıklık tablosunda gösterilerek nicelleştirilmiştir. “*Adalet*” değeri saptanırken ona ait tutum ve davranışlar bağlamında, “*dostluk*” değeri saptanırken ona ait tutum ve davranışlar bağlamında, “*dürüstlük*” değeri saptanırken ona ait tutum ve davranışlar bağlamında devam edecek Şekilde kök değerlerin kodlamaları yapılmıştır. Daha sonra alt kodlar birleştirilip ana değerdeki kod sayısına bakılarak, değerin ders kitabındaki sıklığı sayılmış ve saptanmıştır. Kitapların analizinde kendi ilerine değer sıklığına bakıldıktan sonra, iki kitap arasında da değer sıklıkları karşılaştırılmıştır. Tablo 3.3’te *kök değerler* ve bunlara ait tutum ve davranışlar belirtilmiştir.

Tablo 3.3. Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Değerler ile Bunlara İlişkin Tutum ve Davranışlar

DEĞERLER	ALT DEĞERLER
ADALET	Adil olma Eşit Davranma Paylaşma*
DOSTLUK	Özgeçilik Güven duyma Sadık olma Vefalı olma Yardımlaşma**
DÜRÜSTLÜK	Açık ve anlaşılır olma Doğru sözlü olma Etik davranma Güvenilir olma Sözünde durma
ÖZ DENETİM	Davranışlarını kontrol etme Davranışlarının sorumluluğunu alabilme Özgüven sahibi olma
SABIR	Azimli olma Tahammül etme
SAYGI	Alçakgönüllü olma Başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma Diğer insanların kişiliklerine değer verme
SEVGİ	Aile birliğine önem verme Fedakârlık yapma
SORUMLULUK	Kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma
VATANSEVERLİK	Çalışkan olma Dayanışma Kurallara ve kanunlara uyma Tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma Toplumunu önemseme
YARDIMSEVERLİK	Cömert olma Fedakar olma İş birliği yapma Merhametli olma Misafirperver olma Paylaşma

Kaynak: TDEÖP, 2017, s. 14.

*Paylaşma tutum ve davranışı “adilce, eşit paylaşırma” olarak ele alındı.

**Yardımlaşma tutum ve davranışı “tanındığı kişilere yardım etme” olarak ele alındı.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kısmı ciddi önem arz etmektedir. Başkale (2016), bilimsel çalışmalardaki en önemli ölçütlerden olan sonuçların diğer araştırmacıları ikna edebilmesinin de buna bağlı olduğunu belirtmektedir. Gibbs (2007), nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının belli başlı süreçlerden geçirilerek bulguların kontrolü; nitel güvenirlik ise araştırmacının yaklaşımının tutarlılığını birbirinden farklı projelerle ve araştırmacılarla da desteklemesi olarak tanımlar (Creswell, 2017, akt. Çev. Y. Dede, Ed. S. B. Demir, Bölüm 9).

Nitel araştırmalarda geçerlik; inandırıcılık ve aktarılabirlik (transfer edilebilirlik); güvenirlik de tutarlık ve teyit edilebilirlik olarak ikiye ayrılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada da inandırıcılığı sağlamak için *kök değerler* ölçüt olarak kabul edilmiş, araştırmacıdan başka dört uzman kişinin daha veri tespitine başvurulmuş; ayrıca iki farklı yayın evine ait ders kitapları incelenmiştir. Böylece çeşitleme ve uzman görüşü de sağlanmaya çalışılmıştır. Nitel araştırmalarda sonuçlar benzer durumlarla bağdaştırılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada beşinci sınıf matematik ders kitaplarından elde edilen bulguların, diğer kademelerdeki matematik ders kitaplarındaki değerlerin varlığıyla ilgili okuyucularda bir öngörü oluşturması beklenmektedir. Böylece araştırmanın aktarılabirlik (transfer edilebilirlik) özelliğini de sağlayacaktır.

Yıldırım ve Şimşek (2018), nitel araştırmalarda güvenirlik yerine tutarlığın tercih edildiğini, bu bağlamda nitel çalışmalarda tutarlığa bakılması gerektiğini belirtirler. Yapılan araştırmada tutarlığın sağlanması için aynı ölçüt kullanılsa da, farklı kişiler ve farklı zamanlarda yapılan kodlamalar kıyaslanmıştır. Nitel çalışmada güvenirlik sağlama yöntemlerinden diğeri olan teyit edilebilirlik, araştırmacının nesnel olmasını, gerçekçi davranmasını ve gerçeği yansıtmalarını ifade eder (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmanın teyit edilme işlemi araştırmaya katılan uzman kişilerin farklı zamanlarda ve farklı verilerden aynı sonuca ulaşılma durumuna bakılarak yapılmıştır.

Nitel bir çalışma olan bu araştırmada güvenirliği sağlamak için güvenirlik yüzdesine de bakılmıştır. Nitel verilerin analizinde Miles & Huberman (1994) güvenirlik formülü (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)) kullanılmış ve kodlayıcılar arasındaki uyum oranı hesaplanarak sonuca varılmıştır (Aslan ve Sağlam, 2017). Çalışmanın güvenirliğini sağlamak için birden fazla çalışmacının kodlarının bir araya getirilip, kodlar arasındaki benzer ve farklı yönler saptanıp, sayısal olarak karşılaştırılarak güvenirlik yüzdesine ulaşıldı. Çalışmada güvenirlik yüzdesi yüzde 92

olarak hesaplanmıştır. Ayrıca güvenilirliğin sağlanması için en az yüzde 70 benzerliğe ulaşılması (Yıldırım ve Şimşek, 2018) beklenmektedir. İstenen bu ölçüt de sağlanarak, güvenilirlik konusunda kuşkuya ver bırakmamak hedeflenmiştir.

3.7. Etik

Bir bilimsel araştırma yürütülürken, amaç her zaman toplumun yararını gözetmektir. Bu yararı gözetmek sadece belli çalışmalarla belli sonuçlara ulaşmak değildir. Aynı zamanda bir çalışmayı yürütürken şahıslara, canlılara, toplumlara veya kültürlere de zarar vermeden ilerlemek gerekmektedir. Yani sosyal bir varlık olan insanın yaptıkları sadece kendisini bağlarken, toplumu da bağlayan davranışlarında toplumsal kurallara uygun, ahlaklı davranması da esastır. Yine etik, kişinin değer verdiği şeyleri el üstünde tutmasına yarayan ilkeler ve yönergelerdir (Johnson ve Christensen, 2014, Çev. H. Ercan, R. Ercan, Ed. S. B. Demir, Bölüm 5). Kısaca etik (TDK, 2015), toplumda uyulması gereken davranışlar bütünüdür.

Bu çalışma yapılırken kişilerle çalışılmadığı için kişiler bağlamında etik bir kaygı yaşanmamıştır. Ancak doküman incelemesi yapıldığı ve dokümanlarda kök değerlere bakıldığı için, topluma ve kurumlara zarar vermeyecek bir üslup benimsenmiş; bu amaçla kavramlara odaklanan bir söyleme yer verilmiştir. Değerler bir toplumun hassas olduğu noktası olduğu için, çalışmada nesnel bir bakış açısı oluşması için ölçek ve birden fazla araştırmacıyla çalışılmıştır. Toplumsal anlamda etik davranılmıştır.

Etik kavramı daha sonra bilimsel alanda da yerini alarak “bilimsel etik” adıyla literatürde yerini almıştır. Büyüköztürk (2016), bilimde etik standartlarını ahlak ve bilim olarak ikiye ayırmaktadır. Yani yapılan araştırmalar toplumsal ahlak kurallarına aykırı olmamalı ve bilimsel hedeflerden de şaşmamalıdır. Bu bağlamda çalışmada da etik ilkeleri göz önünde bulundurulmuş ve bu konuda hassas davranılmıştır. Öncelikle incelenen kitaplarda bir ölçek bağlamında nesnel çalışılmıştır. Yine okuyucuları yanıltmamak için birkaç uzmanla çalışılmış ve sonuçlar karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Aynı şekilde araştırmada topluma veya kurumlara zarar vermemek amaçlanmış ve çalışmada kullanılan dile de ayrıca dikkat edilmiştir.

Etik kavramının iki boyutu olan toplumsal ahlak kuralları bağlamında kök değerler araştırılmış, bilimsel etik dışına çıkılmayarak araştırmada bilimin gerektirdiği yöntem ve teknikler uygulanmıştır. Böylece “bilimsel etik” dışına çıkmamak hedeflenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde incelenen kitaplardaki temsillerden elde edilen bulgular ve bu bulgular ışığında kitaplarda değerlere ilişkin temsillerin varlığıyla ilgili yorumlar yapılmıştır. Veriyi sayısal hale getirerek yazmaya sayısallaştırma denir ve bu nitel araştırmada sonuçlar yazılırken “tutar” ve “sıklık” gibi kavramlardan bahsetmemize de yine sayısallaştırma yardımcı olmuştur (Johnson ve Christensen, 2014, Çev. H. Akdağ, Ed. S. B. Demir, Bölüm 19).

4.1. Tuna Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki İçeriklerde Değerler

Tuna Yayınevi'nin “Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Matematik Ders Kitabı” isimli eseri 304 sayfadır. Kitapta altı ünite bulunmaktadır. Verilerin çözümleme süreci sonunda 224 tane kök değer içeren temsilin yer aldığı saptanmıştır.

Araştırmada değerler, değerleri yansıtan tutum ve davranışlar ile ilişkilendirilerek, titizlikle ayrıştırılmış ve sıklık tablosu oluşturulmuştur. Yer verilen değerlere ilişkin özet Tablo 4.1’de gösterilmiştir:

Tablo 4.1. *Tuna Matbaacılık 5. Sınıf Matematik Ders Kitabında Değerler Yer Alan Değerler*

	Değer Adı	Sıklık
1	Adalet	9
2	Dostluk	8
3	Dürüstlük	2
4	Öz Denetim	22
5	Sabır	35
6	Saygı	10
7	Sevgi	12
8	Sorumluluk	41
9	Vatanseverlik	66
10	Yardımsverlik	19

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere, kitapta en çok yer verilen değer *vatanseverlik* (66) olduğu, en az yer verilen değer ise *dürüstlük* (2) olduğu tespit edilmiştir. Vatanseverlik değerinden sonra en sık *sorumluluk* (41), sonrasında ise azalarak *sabır* (35), *öz denetim* (22), *yardımsızlık* (19) değeri yer almaktadır. Yine kitapta en az sıklıkta yer alan *dürüstlük* (2) değerini; *dostluk* (8), *adalet* (9), *saygı* (10) ve *sevgi* (12) değerleri takip etmektedir. Kitapta değer ifadeleri incelendiğinde *kök değerlerin* tamamına yer verildiği saptanmıştır.

Aşağıda, kitaptaki temsillerde yer bulan değerlere ilişkin örnek temsillere yer verilmiştir. Bu temsillerin ilki kitabın giriş kısmında sayfa 10’da başlamaktadır. Devamında ise sayfa 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 35, 36, 37, 38, 39, 44, 45, 47, 48, 51, 55, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 66, 67, 69, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 81, 83, 84, 90, 97, 102, 108, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 142, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 156, 159, 186, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 234, 239, 240, 250, 253, 254, 255, 258 ve 260’ta temsiller saptanmıştır.

Milyonlar

Kış ortası su kuşu sayımları her yılın ocak-şubat aylarında, su kuşlarının mevsimsel göç hareketlerinin en az olduğu ve sulak alanlarda kümelenedikleri zaman gerçekleştirilmektedir. Ortalama 175 tür ve 20 milyon su kuşu, her yıl Avrupa, Asya ve Kuzey Afrika’da 20 bin alanda düzenli olarak sayılmaktadır.



Türkiye’de kış ortası su kuşu sayımları 2014 yılından itibaren Orman ve Su İşleri Bakanlığı Doğa Koruma ve Millî Parklar Genel Müdürlüğüne koordine edilmektedir. 2018 verilerine göre doğrudan bakanlıkça belirlenen 153 alanda üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve gönüllülerin katılımıyla toplam 103 kuş türünden 1 718 675 su kuşu sayılmıştır. Bu sayımlarda en fazla görülen ilk üç kuş türü sırasıyla Sakar meke (*Fulica atra*), Karabaş martı (*Chroicocephalus ridibundus*) ve Elmabaş patka (*Aythya ferina*) türleridir.

(Kaynak: www.milliparklar.gov.tr)

Şekil 4.1.1. Sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini içeren temsil

Şekil 4.1.1’de görüldüğü üzere, kitabın ilk ünitesinde (s. 10), “Doğal Sayılar” bölümünde “Milyonlar” kazanımlarını gerçekleştirmeye yönelik kısma “su kuşlarının tanıtımı ve önemiyle” başlanmıştır. Burada sivil toplum kuruluşları ve gönüllülerin kuşların sayımına katılması çevresine karşı sorumlu olma tutum ve davranışıyla örtüşen “sorumluluk” değeri ile yine doğadaki kuşlara sahip çıkılması tarihi ve doğal mirasa duyarlı olma tutum ve davranışıyla örtüşen “vatanseverlik” değerleri işlenmiştir. Aşağıda sunulan diğer temsilde de yine vatanseverlik değeri yer almaktadır.

ÖRNEK-3

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) adrese dayalı nüfus kayıt sistemi verilerine göre 2019 yılı sonunda Türkiye'nin nüfusu bir önceki yıla göre 1 151 115 artarak 83 154 997 olmuştur. 83 154 997 sayısının bölüklerini, basamaklarını ve rakamların basamak değerlerini basamak tablosunda göstereyim. Bu sayının okunuşunu yazalım.

(Kaynak: www.tuik.gov.tr)



Şekil 4.1.2. Vatanseverlik değerini içeren temsil

Şekil 4.1.2’de (s. 12), “vatanseverlik” değerinden açıkça bahsedilmese de örtük olarak Türk Bayrağının sembolü olan “ay-yıldız” kullanılarak bu değer yansıtılmıştır. Bayrağın sembolü olan ay-yıldız simgesi bağımsızlığı ifade etmektedir ki aynı zamanda vatan demek bayrak demektir. Bu nedenle ay-yıldız sembolü vatan sevgisini anlatan en önemli imgelerden biridir. Şekillerin yanında birçok örnekte ve problemde de değerlere yer verildiği saptanmıştır. Bunlara örnekler aşağıda verilmiştir. Şekil 4.1.3’teki örnekte (s. 11) sorumluluk değeri, bireyin kendine karşı olan sorumluluğuna işaret edecek şekilde yansıtılmıştır.

ÖRNEK-2

Her gün 45 dakika yürüyüş yapmak insan sağlığı için çok faydalıdır. Yürüyüş yaparken adımlarımızı adımsayar (pedometre) ile ölçmek mümkündür.

Şekil 4.1.3. Sorumluluk değerini içeren temsil

Görüldüğü üzere, buradaki temsilde (s. 11) yer alan “her gün 45 dakika yürüyüş yapmak insan sağlığı için çok faydalıdır” ifadesiyle, kişinin kendine karşı sorumlu olma tutum ve davranışına bağlı olan “sorumluluk” değeri vardır. Şekil 4.1.3’te bebeğini gezdiren bir anne, köpeğini gezdiren bir kadın, yürüyüş yapan yaşlı bir çift, oyun oynayan çocuklar ve gezen bir aile görülmektedir. Bebeğini gezdiren anne, evladına karşı sorumluluklarını, köpeğini gezdiren kadın evcil hayvanına karşı sorumluluklarını, gezen aile birbirine karşı sorumluluklarını ve yaşlı çift kendilerine karşı sorumluluklarını yerine getirmektedirler. Örnekten de anlaşılacağı gibi kitapta “sorumluluk” değerine ait kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma tutum ve davranışlarının tamamına

değinildiği saptanmıştır. Aşağıdaki örnekte ise “vatanseverlik” değeriyle birlikte “sorumluluk” değeri de yansıtılmıştır.

“ÖRNEK-9 Bir yerleşim bölgesinde geri dönüşüm kutularından 58 349 adet şişe ve 28 671 adet pil toplanmıştır. Buna göre geri dönüşüm kutularından toplanan şişelerin sayısı, pillerin sayısından kaç fazladır?”

Kitaptaki örnekte (s. 29) geri dönüşüme değinilmiştir. Küresel ısınmaya neden olan en büyük etkenlerinden biri atık maddelerdir. Burada çevresine karşı sorumluluklarını yerine getirerek küresel ısınmanın önüne geçilmesi, doğal mirasa sahip çıkılması söz konusudur. Bu nedenle çevreye karşı sorumluluk tutum ve davranışıyla örtüşen “sorumluluk”, doğal mirasa sahip çıkma tutum ve davranışıyla örtüşen “vatanseverlik” değerleri tespit edilmiştir. Tek bir değerin tespit edildiği bir örnek de “sabır” değerini içermektedir.

“3) Koleksiyonuna birinci haftada 5 pul ile başlayan Ömer, sonraki her hafta 6 pul ilave ederse 7 hafta sonra koleksiyonunda pul olur.”

Birinci ünite çalışma sorularında yer alan örnek soru (s. 79) incelendiğinde koleksiyon oluşturma eylemi görülmektedir. Koleksiyon oluşturmak zamana yayılmış bir etkinliktir. Sonuçlarını görmek uzun zaman alabilir. Azimli bir şekilde, tahammül ederek pul biriktirilir. Çocuklar birikim yapmanın zaman ve emek istediğini fark ederek, sabır isteyen bir durum olduğunu fark edebilirler. Bu nedenle örnekte azimli olma ve tahammül etme tutum ve davranışıyla örtüşen “sabır” değeri saptanmıştır. Temsillerde genel olarak birden fazla değerin yer aldığı daha önce belirtilmişti. Buna örnek oluşturan aşağıdaki temsil incelenecek olursa durum daha net anlaşılacaktır.

13) Her hafta harçlığından 20 TL biriktiren Sedat, 6 hafta sonra biriktirdiği paranın tamamıyla bir spor ayakkabı almıştır. Ayakkabının fiyatı kaç liradır?

- A) 110 B) 120
C) 130 D) 140



Şekil 4.1.4. Sabır, sorumluluk ve öz denetim değerlerini içeren temsil

Şekil 4.1.4’te (s. 83), Sedat isimli çocuğun istediği ayakkabıyı alabilmek için birikim yapmasından bahsediliyor. Birinci ünitenin değerlendirme çalışmaları kısmında yer alan bu problemde hedeflediği ayakkabıyı almak için azimle para biriktiren, kendi parasının sorumluluğunu yönetebilen ve davranışlarını kontrol edebilen bir birey

görülmektedir. Bu bağlamda “*sabır*”, “*sorumluluk*” ve “*öz denetim*” değerlerinin bu soruda işlendiği görülmektedir. Tüketimin yükselişte olduğu, harcamanın özendirildiği göz önünde bulundurulursa bu örneğin önemi daha iyi anlaşılacaktır. Öğrencileri tüketim odaklı olmaktan çıkarıp, prensip sahibi, tutumlu olmaya sevk etmesi açısından bu problem önemlidir denilebilir. Ayakkabıya anında ulaşma durumunu öteleyip, azimle para biriktirip istediğini elde etmeyi amaçlamıştır. Para biriktirme, hele ki istediği bir şey varsa ve bunu almak istiyorsa azim ister. Ayrıca kişi davranışlarını kontrol ederek ve kendine karşı sorumluluğunu yerine getirerek parasını biriktiriyor. Bu örnekte azimli olma tutum ve davranışını içeren “*sabır*”, davranışlarını kontrol etme tutum ve davranışını içeren “*öz denetim*”, son olarak da kendine karşı sorumlu olma tutum ve davranışını içeren “*sorumluluk*” değerlerinin varlığından söz edilebilir. Bir diğer örneğe geçildiğinde ise sadece “*öz denetim*” değerinin yer aldığı görülmektedir.

“ÖRNEK-4 Bir ortaokulda spor etkinliklerine katılan öğrencilerin 24’ü 5. sınıf, 22’si 6. sınıf, 29’u 7. sınıf ve 25’i 8. sınıf öğrencisidir. Bu etkinliklere katılan 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sayısının spor etkinliklerine katılan tüm öğrencilerin sayısının kaçta kaç olduğunu belirten kesirleri yazalım. Bu kesirleri yüzde olarak ifade edelim.”

Örnek-4 incelendiğinde (s. 148) okulda belli spor etkinliklerinin yapıldığı ve bazı öğrencilerin bunlara katıldığı görülmektedir. Belli etkinliklere katılmak özgüven ister. Özellikle de herkesin önünde aktif olmayı gerektirenler ekstradan cesaret ister ki burada özgüven isteyen bir durum söz konusudur. Ayrıca davranışlarının sorumluluğunu alabilen bireyler etkinliklere katılır ve sonucu görmekten çekinmezler. Bu bağlamda bakıldığında hem özgüven hem de davranışlarının sorumluluğunu alabilme tutum ve davranışıyla bağdaşan “*öz denetim*” değeri mevcuttur. Bir sonraki örnekte yine birden fazla değer tespit edilmiştir.

“ ÖRNEK-1 Bekir, 312 cevizi 11 arkadaşı ile eşit olarak paylaşacaktır. Her birine kaç ceviz düşer?”

Örnek-1’de (s. 45) birden fazla değer yer almaktadır. Bekir’in eşit paylaşması “*adalet*”, arkadaşları ile paylaşması “*dostluk*” ve paylaşımcı olması “*yardımseverlik*” değerlerini içermektedir. Değerler, kitapta yer alan konu anlatımları, örnekler, etkinlikler, oyunlar ve problemlerde tespit edilmiştir. Kısacası her anlamda kitap içeriğinde değere yer verilmiştir. Sıradaki örnekte ise görselle desteklenen değer temsili mevcuttur ve aynı şekilde birden fazla değer tespit edilmiştir.

Emekli maaşı %6 artırılan Selim dede, artış miktarı kadar parayla torununa bir bisiklet almıştır.

Sizce %6 gösterimindeki “%” sembolü neyi ifade eder? Günlük hayatta “%” sembolünün kullanıldığı gösterimlere örnekler veriniz.



Şekil 4.1.5. Yardımseverlik ve sevgi değerlerini içeren temsil

Yeni konuya başlarken öğrencilerin ön bilgilerini ölçmeyi amaçlayan, kısa bilginin ve soruların bulunduğu bu bölümde Şekil 4.1.5’te görüldüğü üzere (s. 147), açıklamadan mutlu bir dede ile bisiklet süren torun anlaşılmaktadır. Burada dede cömert davranarak maaşının belli bir kısmıyla torununa bisiklet almış, ona olan sevgisini de dile getirmeyi amaçlamıştır. Çocuklar soyut işlemler dönemine hemen geçemedikleri için, ne kadar sevildiklerini maddi şeylerle ölçebilirler. Dedesinin ona bisiklet almasıyla onun sevgisini hissedecektir. Bu bağlamda bakıldığında cömert olma ve paylaşma tutum ve davranışına ait “*yardımseverlik*” değeri ile aile birliğine önem verme ve fedakârlık yapma tutum ve davranışına ait “*sevgi*” değerleri saptanmıştır. Sadece “*sevgi*” değerinin saptandığı başka temsiller de tespit edilmiştir. Şekil 4.1.6. buna örnek gösterilebilir.

ÖRNEK-7

Esin ve ailesi otomobilleriyle Ankara’dan Eskişehir’e uğrayarak Bursa’ya gitmişlerdir. Seyahat süresince babasının hesabına göre Ankara’dan Eskişehir’e kadar araç deposundaki benzinin $\frac{5}{8}$ ’i, Eskişehir’den Bursa’ya kadar ise $\frac{1}{4}$ ’i kullanılmıştır. Buna göre Ankara ile Eskişehir arasındaki yakıt tüketimi, Eskişehir ile Bursa arasındaki yakıt tüketiminden araç deposundaki benzinin kaçta kaç kadar fazladır?



Şekil 4.1.6. Sevgi değeri içeren temsil

Görselle de desteklenen Şekil 4.1.6’da (s. 113) bir şehirden başka bir şehre yolculuk yapan aile anlatılmaktadır. İnsanlar bir yerlere giderken sevdikleri yanlarında olsun isterler ki burada ailesi yanında yolculuk yapan bir kişi görülmektedir. Burada Esin ve ailesi diye aileye vurgu yapması aile birliğine önem verme tutum ve davranışıyla bağdaştığından “*sevgi*” değeri saptanmıştır. Şekil 4.1.7.’de de aynı şekilde sadece “*sevgi*” değeri mevcuttur.

ÖRNEK-6

Fatih, iki aylık olan kardeşi Songül'ün çok uyuduğunu düşünerek annesine, kardeşinin günde kaç saat uyuduğunu ve bu durumun normal olup olmadığını sordu. Annesi de Fatih'e, yeni doğan bebeklerin ilk üç ayda günlük uyku sürelerinin 16-20 saat arasında olduğunu ve kardeşinin de bir günde yaklaşık 17 sa. uyuduğunu söyledi. Songül bebek 1 ayda yaklaşık kaç gün, kaç saat uyumuştur?



Şekil 4.1.7. Sevgi değeri içeren temsil

Görselle desteklenen örnekte (s. 253), kardeşi olan ve onu dikkatle gözlemleyen bir kardeş figürü göze çarpmaktadır. Kardeşinin çok uyumasının hastalık belirtisi olabileceğini düşünen ve onun için endişelenen küçük çocuk, bu endişesini annesine anlatmaktadır. İnsanlar sevdikleri kişileri dikkatle inceler; iyi mi hasta mı mutlu mu diye merak eder. Fatih isimli çocuğun kardeşini düşünüp, onun için endişelenmesi; onu ne kadar çok sevdiğinin kanıtı niteliğindedir. Bu örnek aile birliğine önem verme tutum ve davranışıyla bağdaştığı için “sevgi” değerini barındırmaktadır. Sıradaki örnekte ise yine birden fazla değer tespit edilmiştir.

ÖRNEK-1

Kara yolu kenarında bulunan bir alanda oluşturulan “Şehitler Hatıra Ormanı”nda 1 555 ağaç fidanı ile 1 368 çiçek fidesi dikilmiştir. Dikilen toplam ağaç fidanı ve çiçek fidesi sayısını bulalım. İşlemi onluk taban blokları kullanarak modelleyelim.

Şekil 4.1.8. Saygı, vatanseverlik ve sorumluluk değerlerini içeren temsil

Görselle desteklenen Şekil 4.1.8’de (s. 24), “Şehitler Hatıra Ormanı” vurgusu dikkat çekmektedir. Vatani için can veren kişiler her zaman saygıyı hak ederler ki burada da *şehit* vurgusu saygıya değinmektedir. Şehitler adına orman oluşturulması, bunun için küçük-büyük herkesin ağaç diktiği görselde doğal mirasa duyarlı olan bireyler görülmektedir. Çevreye karşı sorumluluk da içeren ağaç dikme eylemi de eklenince burada birden fazla değer saptanmıştır. Vatani için can veren şehitler, başkalarının kişiliklerine değer verme tutum ve davranışıyla örtüşen “saygı” değerini, hem şehitlerine hem doğaya sahip çıkılmasından dolayı tarihi ve doğal mirasa duyarlı olma tutum ve davranışıyla

örtüşen “*vatanseverlik*” değeri ve ağaç dikerek çevresine karşı sorumlu olma tutum ve davranışıyla örtüşen “*sorumluluk*” değerleri saptanmıştır. Şekil 4.1.9’da yine birden fazla değer saptanmıştır.

ÖRNEK-4

Ayşe nine 5 elmayı 4 torununa eşit olarak paylaşmak istiyor. Her toruna kaç adet elma düşeceğini bulalım.

ÇÖZÜM

5 elmayı 4 kişiye eşit olarak paylaşmak için 5’i 4’e bölelim.

$$\begin{array}{r} 5 \quad 4 \\ - 4 \quad 1 \\ \hline 1 \end{array}$$

Kalan 1 elma ihmal edilmeyerek her toruna $\frac{1}{4}$ (çeyrek) elma olacak şekilde 4’e bölünür ve paylaşılır. Böylece her torun 1 bütün ve 1 çeyrek elma yemiş olur.



Şekil 4.1.9. Sevgi ve adalet değerlerini içeren temsil

“*Bölme İşleminde Kalanın Yorumlanması*” (s. 62) başlıklı kısımda verilen örneklerden dördüncüsüne bakıldığında ninenin ve her toruna eşit paylaşımının vurgulandığı görülmektedir. Bu örnekte eşit paylaşım olduğu için “*adalet*” ve torunlarına pay ettiği için aile birliğine önem vermeden ötürü “*sevgi*” değerleri tespit edilmiştir. Kişiler sevdikleriyle maddi, manevi paylaşımlar yaparlar. Ninenin burada torunlarıyla sahip olduğu yiyecekleri paylaştığı ve her torununa eşit sevildiğini anlatmak için elmaları de eşit pay ettiği görülmektedir. Geniş ailelerin yerini *çekirdek ailelerin* almasıyla yaşlı bakım evlerinde kalan kişilerin sayısı da artmıştır. Burada yaşlılara sahip çıkmayı da örtük olarak öğrenciler öğreneceklerdir. “*Dostluk*” her zaman özveri ister. Bu nedenle sadece “*dostluk*” değerini içeren bir durum tespit edilememiştir. Şekil 4.1.10. “*dostluk*” ve “*yardımseverlik*” değerlerini içeren bir örnektir.

ÖRNEK-5

Lütfiye Hanım yaptığı aşurelerin $\frac{4}{5}$ ’ünü komşularına dağıtmıştır. $\frac{4}{5}$ kesrini ondalık gösterim ve yüzdelik olarak ifade edelim.

ÇÖZÜM



Şekil 4.1.10. Dostluk ve yardımseverlik değerlerini içeren temsil

Şekil 4.1.10’da (s. 151) görselle desteklenmiş bir problem yer almaktadır. Burada zahmetli bir tatlı olan aşureyi yapan Lütfiye Hanım’ın ciddi bir oranını komşularına dağıttığı ve kendine az bir kısım ayırdığı görülmektedir. Komşularıyla yardımlaşan, onlara

güvenen, vefalı davranıp onların hatırını soran bir birey görülmektedir. Bu özelliklerin hepsi “*dostluk*” değerinin tutum ve davranışlarıdır. Ayrıca merhametli davranarak, paylaşımcı olması da yardımsever yönünü göstermektedir ki bunlar da “*yardımseverlik*” değerinin tutum ve davranışlarıdır. Bu bağlamda örnekte “*dostluk*” ve “*yardımseverlik*” değerleri saptanmıştır. Bunlar dışında yine birkaç tane değer içeren örneklere yer verilmiştir.

“*ÖRNEK-2 Kadir, sınıftaki arkadaşlarının en çok vakit ayırdığı hobilerin neler olduğunu belirlemek için bir araştırma yapmak istiyor. Kadir’in araştırması için bir araştırma sorusu yazalım. Kadir’in araştırma için veri toplayabileceği bir anket hazırlayalım.*”

Örnek-2’de (s. 226) yine birden fazla değer yer almaktadır. Kadir isimli öğrenci burada çalışkan bir şekilde sabırla arkadaşlarının sevdiği şeyleri öğrenmeye çalışmaktadır. Bu nedenle çalışkan olma tutum ve davranışına dayanan “*vatanseverlik*” değeri, diğer insanların kişiliklerine değer vermeye dayanan “*saygı*” değeri ve azimli olmaya dayanan “*sabır*” değerlerini barındırmaktadır. Yine görselle desteklenen Şekil 4.1.11’deki problemde birden fazla değer olduğu görülmektedir.



Şekil 4.1.11. Yardımseverlik ve sorumluluk değerlerini içeren temsil

Şekil 4.1.11’de (s. 118) görüldüğü üzere, görselle desteklenen bir problem durumu bulunmaktadır. Bu problemde “kitap toplama kampanyası” ve toplanan kitapların “başkalarına verilmesi” vurgularıyla açıkça “*yardımseverlik*” değerinden bahsedilmektedir. Ayrıca kampanyaya katılan öğrencileri çevrelerine karşı sorumluluk göstereceği için “*sorumluluk*” değerini de içermektedir. Burada hem “*yardımseverlik*” hem de “*sorumluluk*” değeri birlikte işlenmiştir. Şekil 4.1.12’de de “*vatanseverlik*” ve “*yardımseverlik*” değerlerini içeren, görselle desteklenen bir temsil bulunmaktadır.

ÖRNEK-10

Ramazan Bayramı'nda 2 tepsi baklava yapan Gülay Hanım, bayramın ilk günü 1 tepsi, ikinci günü ise kalan 1 tepsinin $\frac{3}{4}$ 'ünü misafirlerine ikram etmiştir. Toplam kaç tepsi baklava yenmiştir?

ÇÖZÜM

$1 + \frac{3}{4}$ işleminin sonucunu bulmalıyız. İşlemi modelleyerek yapalım.



Şekil 4.1.12. Vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerini içeren temsil

Şekil 4.1.12'de (s. 114) Gülay Hanım'ın hem tarihsel miras olan bayramlara duyarlı davrandığı hem de misafirperver bir tutum sergilediği görülmektedir. Bu tutum ve davranışları içeren örnekte "vatanseverlik" ve "yardımseverlik" değerleri işlenmiştir. Gülay Hanım'ın bayram hazırlığı yapması, misafirleri için zaman ve emek harcaması, bayramın her günü misafirlerine ikramlarda bulunması özverili davrandığını ve hem bayramlara hem de misafirlerine değer verdiğini göstermektedir. Kitapta yer alan problemlere bakıldığında ise yine değerlere yer verildiği ve harcamaya yönelik değil, özellikle biriktirmeye yönelik örneklerin var olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 4.1.13'te *Kurtuluş Savaşı* kısaca anlatıldığı ve bu anlatımın görselle desteklendiği görülmektedir. Şekil 4.1.4'teki problemde biriktirmeyi, sorumluluğu öğrenen bireyler için Kurtuluş Savaşı'nda yaşanan yokluğun fark edilmesi değer kalıcılığına olumlu etki edebilir.

3) Kurtuluş Savaşı yıllarında seferberlik ilan edilmiş, cephedeki askerlerin ihtiyaçlarını karşılamak için her haneden 2 çift çorap ve 3 kg buğdayın toplanacağı bildirilmiştir.

Bahadır köyünde 60 hane ve Burhaniye köyünde 70 hane vardır. Buna göre seferberlik ilanı ile bu iki köyden cepheye;

- Kaç çift çorap yollanmıştır?
- Toplam kaç kilogram buğday yollanmıştır?



Şekil 4.1.13. Vatanseverlik, yardımseverlik ve sorumluluk değerlerini içeren temsil

Şekil: 4.1.13'te (s. 77) kitabın alıştırma kısmında yer alan Kurtuluş Savaşı yıllarını anlatan soruda yine birden fazla değer işlendiği görülmektedir. Vatanın önemini, vatan için fedakârlık yapılabileceğini, birlikten kuvvet doğacağını anlatan bu örnek görselle de desteklenmektedir. Dayanışma içinde, işbirliği yapılarak, vatanına karşı


sorumluluklarının yerine getirildiği bu örnekte; öncelikle göze “*vatanseverlik*” değeri çarparken, sırasıyla “*yardımseverlik*” ve “*sorumluluk*” değerleri de fark edilmektedir. Bu vatanın omuz omuza, hem canından hem malından fedakârlık yapılarak kazanıldığının fark edilmesi açısından olumlu bir örnektir. Vatan sevgisi ile aile sevgisi de paraleldir, çünkü ailesini seven bireyler vatanını korur, kollar ki ailesi rahat içinde, huzurlu yaşayabilsin. Ayrıca vatanını seven bireyler vatani için çalışır ki vatani yücelsin. Şekil 4.1.14’teki örnekte ailesini seven, aynı zamanda vatanını da seven bir birey örneği görülmektedir.

Problem

Mehmet dede, bahçesinde yetiştirdiği 70 kavunun 10 tanesini ailesi için ayırmış, diğerlerini satmak için pazara götürmüştür. Mehmet dede, 1 tanesi 5 TL olan kavunların tamamını sattığına göre kaç lira kazanmıştır?

ÇÖZÜM

Problemi Anlayalım



Şekil 4.1.14. Vatanseverlik ve sevgi değerlerini içeren temsil

“*Dört İşlem Problemleri*” (s. 74) başlıklı konunun ilk problemi olan bu örnekte vatani için çalışkan davranıp üretim yapan Mehmet dede görülmektedir. Dede ibaresi de yaşı ilerlediği halde çalışmaya devam ettiğini örnekleemektedir. Kişiler ne kadar üretirse, ülkeleri de o kadar kazanır. Üretken toplumlarda dışa bağımlılık da azalacağı için vatanını seven her birey çalışkan ve üretken olmalıdır. Ayrıca ürettiği bütün kavunları satmak yerine ailesini de düşünüp, onlara da bir kısmını ayırması aile birliğine önem verdiğini göstermektedir. Bu bağlamda problem değerler açısından incelendiği zaman “*vatanseverlik*” ve “*sevgi*” değerlerinin öne çıktığı görülmektedir. Toplumlarda huzurun temelinde sevgi yatar. Birbirini seven bireyler mutlu ve huzurlu olurlar ki toplum da bu bireylerden oluşmaktadır. Kişi ilk sevgiyi, sevilmeyi de ailesinde öğreneceği için toplumsal sevginin temelinde aile sevgisi yatmaktadır. Bu bağlamda kişinin toplumu sevmesinin ilk kuralı ailesini sevmektir. Şekil 4.1.9’daki nine örneğinden sonra Şekil 4.1.14’te de dede örneği görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında Türk kültüründeki *geniş aile* kavramı ile yaşlılara saygılı olma, onlara sahip çıkmanın da kitapta yer edindiği görülmektedir. Bir fotoğrafla desteklenen şekil 4.1.15’teki örnekte değer doğrudan verilmiştir.

Üzüm üreticisi olan Ahmet Bey, çevresinde dürüstlüğü ile tanınan ve çok sevilen biridir. Ahmet Bey her yıl olduğu gibi öncelikle bağından topladığı üzümlerin çürük ve eziklerini ayırıyor. Daha sonra üzümleri her birinde 11 salkım olacak şekilde 29 kasaya dolduruyor. Buna göre Ahmet Bey'in toplam kaç salkım üzümü kasalara koyduğunu nasıl tahmin edebilirsiniz?

Ahmet Bey, topladığı üzümleri her birinde 18 salkım olacak şekilde 102 kasaya doldurduysa Ahmet Bey'in toplam kaç salkım üzümü kasalara koyduğunu nasıl tahmin edebilirsiniz? Tartışınız.



Şekil 4.1.15. Dürüstlük ve vatanseverlik değerlerini içeren temsil

Şekil 4.1.15'teki (s. 48) örnekte Ahmet Bey'in dürüstlüğünden açıkça söz edilmektedir. Çalışkan ve üretken davranan Ahmet Bey, üzümlerinin en iyilerini halka sunmaktadır. Görselle de desteklenen bu örnekte "*dürüstlük*" ve "*vatanseverlik*" değerleri tespit edilmiştir. Toplumun kök değerlerinden biri olan dürüstlük, toplumda güven ortamı ve huzur için gereklidir. Bireyler ne kadar güvenilir olursa, toplumda kişilerin hem birbirlerine hem de geleceğe dair güvenleri pekişecektir.

Tuna matbaacılık beşinci sınıf matematik ders kitabından saptanan bulgulardan birkaç tane örnek temsil açıklamalarıyla verilmiştir. Aynı şekilde Milli Eğitim Bakanlığı yayınevine ait beşinci sınıf matematik ders kitabındaki temsiller de incelenmiş ve saptanan bulgulardan birkaç örnek açıklamalarıyla verilmiştir. Bu bağlamda incelenen kitaplar arasında temsil ilişkisi de daha net anlaşılacaktır.

4.2. MEB Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki İçeriklerde Değerler

Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarının "Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Matematik Ders Kitabı" isimli eseri 320 sayfadır. Kitapta altı ünite bulunmaktadır. Yapılan çözümlene süreci sonunda, kitapta 189 tane kök değer ifadesine yer verildiği saptanmıştır. Yer verilen kök değerlere ilişkin özet Tablo 4.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları 5. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki Değerler

	Değer Adı	Sıklık
1	Adalet	12
2	Dostluk	14
3	Dürüstlük	5
4	Öz Denetim	21
5	Sabır	17
6	Saygı	7
7	Sevgi	9
8	Sorumluluk	38
9	Vatanseverlik	57
10	Yardıms severlik	9

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere, kitapta en çok yer verilen değer *vatanseverlik* (57) olduğu, en az yer verilen değer ise *dürüstlük* (5) olduğu tespit edilmiştir. Vatanseverlik değerinden sonra en sık *sorumluluk* (38), sonrasında ise *öz denetim* (21) gelmektedir. Değerlerden; *sabır* (17), *dostluk* (14), *adalet* (12), *sevgi* (9), *yardıms severlik* (9) ve son olarak da *saygı* (7) yakın sıklıklarda kitapta yer almaktadır. Kitapta değer ifadeleri incelendiğinde *kök değerlerin* tamamına yer verildiği saptanmıştır.

Tuna Matbaacılık matematik ders kitabında olduğu gibi, Milli Eğitim Bakanlığı’nın matematik ders kitabında da bir metin veya görselde birden fazla değer içeriğine rastlandığı görülmüştür. Kitaptaki değer ifadelerini içeren metin ve görsellerden örnekler açıklamalarıyla birlikte verilmiştir.

Aşağıda, kitaptaki temsillerde yer bulan değerlere ilişkin örnek temsillere yer verilmiştir. Bu temsillerin ilki kitabın giriş kısmında sayfa 12’de başlamaktadır. Devamında ise sayfa 13, 14, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 27, 30, 31, 32, 34, 37, 39, 40, 42, 43, 47, 49, 50, 51, 55, 56, 58, 64, 65, 66, 67, 69, 71, 72, 75, 79, 85, 87, 90, 91, 93, 95, 97, 101, 103, 104, 107, 108, 109, 110, 116, 117, 120, 122, 124, 125, 128, 131, 148, 149, 159, 161, 164, 167, 175, 176, 177, 179, 180, 181, 188, 198, 204, 204, 205, 218, 227, 234, 251, 252, 254, 259, 264, 267, 280, 281, 282, 284, 288, 290, 291, 296, 297, 301, 303 ve 313’de temsiller

saptanmıştır. Aşağıdaki ilk temsilde, “vatanseverlik” değerini içeren bir örnek yer almaktadır.

“Birlikte Yapalım 8: Halk kütüphaneleri herkese açık kütüphanelerdir. Halk kütüphaneleri kişilerin bilgiye ulaşmasına yardımcı olur.”

Kitapta yer alan alıştırmada (s. 18) halk kütüphanelerini ve amacını açıklamaktadır. Toplumu önemseme ve çalışkanlık tutum ve davranışlarından ikisini birden sağlayan “vatanseverlik” değeri bu etkinlikte tespit edilmiştir. İzleyen örnekte de aynı değer yer almaktadır.



Şekil 4.2.1. Vatanseverlik değerini içeren temsil

Şekil 4.2.1’de (s. 22) görüldüğü üzere, “Örüntüler” konusuna motiflere değinilerek giriş yapıldığı görülmektedir. Kısa bilginin görselle de desteklendiği bu açıklamada tarihsel mirasa duyarlı olmaya değinildiğinden “vatanseverlik” değeri mevcuttur. Toplumların geçmişini tarihleri oluşturur ve tarihi olmayan toplumların gelecekları hakkında fikir yürütmek de pek mümkün görünmüyor. Toplumlar tarihsel kökları ne kadar derin ve sağlamısa, o derecede kalıcıdırlar. Bu bağlamda, tarihsel mirasına sahip çıkan bireyler hem geçmişlerine hem de geleceklarine sahip çıkmış olacaktadırlar. Kitapta verilen etkinliklerden “Birlikte Yapalım” kısmında Tuna Matbaacılık matematik ders kitabında görülen örneklere benzer sorular bulunmaktadır. Aynı şekilde biriktirmeye özendirilen bu problemlerin her iki kitapta da fazlaca yer aldığı göze çarpmaktadır.

Öğrencilere vatan sevgisini üretkenlikle aşılamağ isteyen örneklere de rastlanmıştır. Şekil 4.2.2 buna örnek gösterilebilir.

Uçak Mekanîği

Türkiye Cumhuriyeti'nin en köklü kuruluşlarından olan Türk Hava Kurumu, 1925 yılında kurulmuştur. Yandaki tabloda Türk Hava Kurumu tarafından 84 lisanslı üretimi yapılmış Maggie 14 (Megi 14) adlı motorlu uçağa ait bilgiler yer almaktadır.

Tabloda bu uçağın bazı özelliklerine ait ölçülerin ifade edildiği sayılara dikkat ediniz. Bu sayıların daha önce öğrendiğiniz sayılardan farkları nelerdir?

Buna benzer sayıları günlük yaşamınızda nerelerde görmüş olabilirsiniz?

Sizce bu sayıları neleri ifade ederken kullanabiliriz?



Tablo: Maggie 14'ün Özellikleri

Özellikler	Ölçüler
Kanat Açıklığı	10,31 metre
Yüksekliği	2,77 metre

Şekil 4.2.2. Vatanseverlik değerini içeren temsil

Şekil 4.2.2.'deki örnekte (s. 131) Türk Hava Kurumu ve kurumun başarısından söz edilmektedir. Ülkede uçakların üretildiğinden bahsedilmektedir. Görselle de desteklenen bu örnekte “vatanseverlik” değeri vardır. Çünkü vatanını seven bireyler üretken davranır, vatanları için çalışırlar. Üretkenliğin temelinde çalışkan olma vardır. Ayrıca bilimsel bilgiye sahip olmak için de akademik çalışmalar yapılmalıdır ki, her iki anlamda da çalışkanlığa vurgu yapan bir örnek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu temsilde, vatanlarına olan sevgilerin çalışkan davranarak gösterebileceklerini benimsemeleri beklenmektedir. Tek değer içeren örneklerden bir tanesi de aşağıda yer verilen başka bir problem temsiline saptanmıştır.

“Birlikte Yapalım: 5 Mustafa Kemal Atatürk 29 Ekim 1923'te başladığı cumhurbaşkanlığı görevini 10 Kasım 1938'e kadar sürdürmüştür. Mustafa Kemal Atatürk'ün cumhurbaşkanlığındaki görev süresini bulalım.”

“Birlikte Yapalım” etkinliğinde yar alan örnekte (s. 284) doğrudan “vatanseverlik” denilmesine de, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurucu önderi *Mustafa Kemal ATATÜRK'ten* bahsetmesi vatan sevgisiyle ilişkilidir. Vatanını seven her bireyin *Mustafa Kemal ATATÜRK'ü* de sevmesi beklenir. Bu bağlamda tarihsel mirasa duyarlı olma tutum ve davranışıyla örtüşen “vatanseverlik” değeri saptanmıştır. “Vatanseverlik” değerinin başka değerlerle birlikte yer aldığı örnekler de mevcuttur. Aşağıda sunulan Şekil 4.2.3'te bu durum tespit edilmiştir.

Birlikte Yapalım 7

Ülkemizde yılda 743 milyon ton toprağı erozyon sonucu kaybediyoruz. Toprak kaybını önlemek için yapılan bir ağaç dikme projesinde 1 yılda toplam 52 468 ağaç dikilmiştir. İlk 7 ayda 37 893 ağaç dikildiğine göre kalan sürede ne kadar ağaç dikildiğini bulalım.



Şekil 4.2.3. Vatanseverlik ve sorumluluk değerlerini içeren temsil

“Birlikte Yapalım: 7” etkinliğinde (s. 37) erozyonun zararları ve bu durumu önlemek için ağaç dikiminin öneminden bahsedilmektedir. Görselle de desteklenen bu örnekte tarihi ve doğal mirasa sahip çıkılmasından ve çevreye karşı sorumlulukların yerine getirilmesinden bahsedilmektedir. Bu bağlamda *“vatanseverlik”* ve *“sorumluluk”* değerleri tespit edilmiştir. Vatanını seven birey onu hem korumaya hem de geliştirmeye çalışır. Vatanındaki doğal mirasa sahip çıkar. Bu vatandaşlık sorumluluğunun da bir gereğidir. Çünkü vatanını seven ve doğaya karşı sorumluluk bilincinde olan her birey, ağaç dikmeye olumlu bakar.

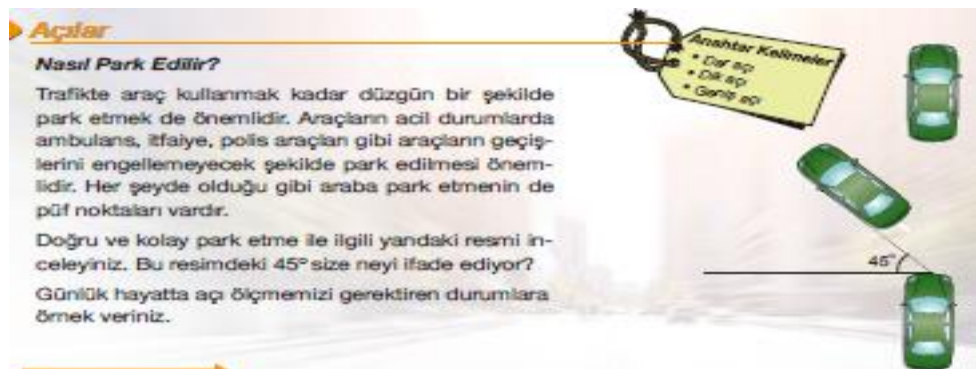
“9) Günde 3 defa dişlerini fırçalayan Ali, her fırçalayışta musluğu açık bırakmadığı için bir haftada tükettiği su miktarının % 30’unu tasarruf etmektedir. Haftada 700 litre su tüketen Ali bir haftada kaç litre su tasarrufu sağlamaktadır?”

Ders kitabının *“Ünite Değerlendirme”* kısmında bulunan 9. soruda (s. 188), hem sağlık aktivitesi olan diş fırçalamanın hem de tasarrufun ele alındığı görülmektedir. Burada kişinin sağlığına özen gösterip kişisel bakımını ihmal etmemesi, kendine karşı sorumluluğunun göstergesidir. Ayrıca su israfını önlemeye yönelik matematiksel işlemlerin yapılması da çevreye karşı sorumluluk bilincini aşılacaktır. Küresel sorunlardan biri olan su kaynaklarının hızla azalması ve bilim insanlarının gelecekte *“su savaşları”* olacak kadar kötü senaryolarının bulunması da bu örneğin önemini artırmaktadır. Bu bağlamda örnek kendine ve çevreye karşı sorumlu olma tutum ve davranışlarını içerdiği için *“sorumluluk”* değerini taşımaktadır. Aşağıdaki temsilde de aynı değer yer almaktadır.



Şekil 4.2.4. Sorumluluk değerini içeren temsil

Şekil 4.2.4'te görüldüğü üzere (s. 227), çocukların sokakta yürürken, oyun oynarken sürekli karşılaştıkları bir unsura ilişkin bir fotoğraf vardır. Burada kısaca rögar kapağı ile ilgili bilgilerin verildiği kısımda öğrenciler kapakların neden ve nasıl yapıldığını da düşünme şansına sahip olabileceklerdir. Bunun bir sorumluluk hareketi olduğunu ve belediyelerin bundan sorumlu birimler olduğunu da öğrendikten sonra, kapağın önemi zihninde daha net oturacaktır. Kapaklar çevreye karşı sorumluluğun neticesinde yapılmakta ve işlevsel hale getirilmektedir. Bu nedenle burada çevreye karşı sorumluluk tutum ve davranışıyla örtüşen “sorumluluk” değeri mevcuttur. Aşağıdaki temsilde ise “sorumluluk” değeri farklı bir bağlamda ele alınmıştır.



Şekil 4.2.5. Sorumluluk değerini içeren temsil

Şekil 4.2.5'te (s. 212) görselle de desteklenerek, arabanın açıları kullanarak nasıl doğru park edileceğinin anlatıldığı görülmektedir. Türkiye’de haberlerde ve günlük yaşamda park etmenin sorun olabildiği durumlar görülmektedir. Hem topluma karşı hem de kendine karşı sorumluluk sahibi her birey, aracını doğru park etmenin bilincindedir. Acil durumlarda, afet anlarında ambulans, itfaiye gibi araçların geçişi de yanlış park etmelerden dolayı engellendiğinde kişiler zarar görebilirler. Bu bağlamda bakıldığında kendine ve çevresine karşı sorumluluk tutum ve davranışlarını içeren “sorumluluk” değerinin varlığı saptanmıştır.

MEB ders kitabının birinci ünitesine “Doğal Sayılar” konusuyla başlarken “Gezegener ve Uzaklıkları” kısa bilgilendirme metniyle giriş yapıldığı görülmektedir. Bu bilgilendirme notu Şekil 4.2.6’de sunulmuştur.

► **Milyonlar**

Gezegener ve Uzaklıkları

Galaksimizde birçok gezegen vardır. Bu gezegenlerden bazılarının Güneş’e olan ortalama uzaklıkları aşağıdaki tabloda verilmiştir.


Tablo: Gezegenlerden Bazılarının Güneş’e Olan Ortalama Uzaklıkları

Gezegener	Güneş’e Olan Ortalama Uzaklık (km)
Merkür	58 000 000
Dünya	150 000 000
Mars	228 000 000

Siz bir astronot olsaydınız hangi gezegene yolculuk yapmak isterdiniz?
Tablodaki sayıları okumaya çalışınız.
Milyon ve milyar sözcüklerini daha önce duydunuz mu? Örnekler veriniz.

Anahtar Kelimeler

- Bölük
- Milyonlar
- Milyonlar Bölüğü



Şekil 4.2.6. Öz denetim değerini içeren temsil

Galaksi ile ilgili kısa bilgi verilip soruların yöneltildiği bu bölümde (s. 12) “Siz bir astronot olsaydınız hangi gezegene yolculuk yapmak isterdiniz?” sorusunda öğrencilere yöneltilmiş bir özgüven sorusu görülmektedir. Bilinmeyen bir yere seyahat etmek, 5. Sınıf öğrencisi için cesaret isteyen bir konudur. Bu nedenle burada özgüven tutum ve davranışına yaslanan “öz denetim” değerinin varlığı tespit edilmiştir. Çoğu öğrencinin ailesinde ayrı, tek başına uzun bir yola çıkmadığı düşünülürse, galaksiler arası yolculuğun ne kadar büyük bir cesaret istediği daha net anlaşılabilir. Yine “öz denetim” değerinin tek olduğu başka temsiller de saptanmıştır.

“**Birlikte Yapalım 4:** Sedef, girdiği iki aşamadan oluşan yarışmanın birinci aşamasında 32 puan almıştır. Sedef yarışmada toplam 87 puan aldığına göre yarışmanın ikinci aşamasında kaç puan aldığını zihinden hesaplayalım.”

Ders kitabının “Birlikte Yapalım” etkinliğinde (s. 43), Sedef isimli öğrencinin yarışmaya girdiğinden bahsedilmektedir. Yarışmaya girmek cesaret isteyen bir durumdur. Her birey bunu göze alamaz. Öğrenciler açısından bakıldığında da puanlamalı bir yarışmaya girmek cesaret, öz güven ister. Bu bağlamda bakıldığında bu örnekte, özgüven sahibi olma tutum ve davranışıyla örtüşen “öz denetim” değeri saptanmıştır. Şekil 4.2.7’deki örnekte (s. 16) ise kitabın “oyun zamanı” isimli etkinlik bölümü bulunmaktadır. Burada öğrencilerin oyun oynarken değerleri de benimseyeceği umulmaktadır.

OYUN ZAMANI

Şifreyi Buluyorum

- Aşağıda istenenleri basamak değerleri tablosunda bularak, karşılık gelen harfleri belirtiniz.
- Bulduğunuz harfleri şifre bölümüne yerleştiriniz ve şifreyi bulunuz.

- 49 753 sayısının binler bölümündeki en küçük rakamın basamak değeri
- 316 145 267 sayısındaki en büyük rakamın basamak değeri
- 678 179 244 sayısındaki en küçük rakamın basamak değeri
- 96 451 867 sayısının milyonlar basamağındaki rakamın basamak değeri
- 201 638 256 sayısının binler bölümündeki en büyük rakamın basamak değeri
- 530 056 009 sayısının milyonlar bölümündeki en büyük rakamın basamak değeri

ŞİFRE

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

BASAMAK DEĞERLERİ TABLOSU

(E) 800 000	(H) 300 000	(M) 40 000	(K) 800 000 000
(I) 800	(Z) 10 000 000	(B) 90 000	(E) 600 000
(S) 7 000 000	(N) 500 000 000	(P) 30 000	(D) 700
(K) 90	(C) 900 000	(A) 300 000 000	(L) 100 000
(Y) 6 000 000	(E) 400 000	(T) 200 000	(D) 700 000
(S) 6000	(D) 40 000 000	(N) 3000	(B) 9
(I) 9 000 000	(D) 8 000 000	(C) 8000	(Z) 30 000 000
(Z) 7000	(A) 100 000 000	(Y) 3 000 000	(I) 7

Şekil 4.2.7. Sabır değerini içeren temsil

Şekil 4.2.7.'de (s. 16) görüldüğü üzere, kitapta oyunla matematik öğretiminin amaçlandığı kısımlar bulunmaktadır. Bu oyunlu etkinlikte öğrenciden altı soruyu tek tek yanıtlayarak şifreyi bulması istenmektedir. Adım adım ilerlerse şifreyi bulacak olan öğrenciden azimli olması istendiği için, bu etkinlikte “*sabır*” değeri mevcuttur. Öğrencilerin bu değeri kazanması yaşamlarının her alanında ve her döneminde ciddi öneme sahiptir. Bireylerin belli bir konuma ulaşabilmesi, bir şeyleri başarabilmesi, insan ilişkilerinde mutluluğu yakalayabilmesi hep sabırla ilişkilidir. Birey sabırlı davranırsa istediği mesleğe, konuma ulaşabilir; bir şeyleri başarabilir. İnsan ilişkilerinde sabırlı olursa mutluluğu yakalayabilir. Toplumda huzur sabırlı bireylerle sağlanabilir. Bu açılardan bakılacak olursa “*sabır*” değeri önemi azımsanamayacak bir değerdir.

“3) Olimpiyatlara hazırlanan bir sporcu her gün antrenman yapmaktadır. Bu sporcu 2 ay boyunca günde 3 saat antrenman yaptığında toplam kaç saat antrenman yapmış olur?”

Yine ders kitabında “*Hazır mıyız?*” başlıklı etkinliğin üçüncü sorusunda (s. 280) bir olimpiyat sporcusundan bahsedildiği görülmektedir. Olimpiyatlara hazırlanmak ciddi bir zaman ve emek ister. Uzun soluklu ve zorlu antrenmanlarla hazırlanırken sporcuların en çok ihtiyaç duyduğu şeylerden birisi de azimdir. Ancak azimli bir sporcu bu zor ve zahmetli işe kalkışabilir. Ayrıca kişi sorumluluklarının da bilincinde olursa işin ciddiyetine varıp, antrenmanlarına önem verecektir. Bu bağlamda bakıldığında örnekte, hem azimli olma tutum ve davranışıyla örtüşen “*sabır*” hem de kendine karşı sorumlu olma tutum ve davranışıyla örtüşen “*sorumluluk*” değerinden bahsedilebilir. Bir diğer temsilde de birden fazla değer yer aldığı saptanmıştır.

“Birlikte Yapalım 2: *Canan’ın kumbarasında 12 lirası vardır. Canan almak istediği 35 liralık elbise için para biriktirmeye başlıyor ve her haftanın sonunda kumbarasına 5 lira atıyor. Canan’ın istediği elbiseyi kaç haftanın sonunda alabileceğini hesaplayalım.*”

Yeni öğrenilenleri pekiştirmek için hazırlanan çözümlü örneklerden biri olan “Birlikte Yapalım 2” örneğinde (s. 24) öncelikle davranışlarını kontrol edebilen birey görülmektedir. Ayrıca Canan isimli kişi azimli davranarak parasını biriktirmekte ve kendine karşı sorumlu davranarak istediğini satın alabilecek parayı da hazırlamaktadır. Bu nedenle bu örnekte “öz denetim”, “sabır” ve “sorumluluk” değerleri mevcuttur. Bu üç değere bakıldığında iç içe geçiş özelliklerinin olduğu söylenebilir. Sorumluluk sahibi birey aynı zamanda öz denetimini yapabilir. Aynı şekilde öz denetimi güçlü birey, sabırla istediğine ulaşmak için çabalar ve sorumluluklarının bilincindedir.

“6) Murat maaşının 3/11 ’ünü arkadaşına borç vermiştir. Borç verdiği miktar 900 lira olduğuna göre Murat’ın maaşı kaç liradır?”

Öğrenilenleri pekiştirmek için hazırlanan “Sıra Sizde” bölümünde yer alan altıncı soruda (s. 110), Murat isimli kişi arkadaşına vefalı davranarak ona yardım etmektedir. Bu bağlamda burada “dostluk” değeri tespit edilmiştir. İnsanlar paralarını birilerine verirken tereddüt edebilir, vermek istemeyebilir. Burada arkadaşını zor durumda görüp, onu bu durumdan kurtarmak isteyen Murat; vefalı davranmış, dostluklarına sadık kalmış ve arkadaşına güvenerek ona parasını vermiştir. Toplumsal barış kişilerin birbirine güvenmesi ile pekiştirilir. Kısaca burada dostu için elinden geleni yapan karakterde bir birey örneklenmiştir. İzleyen örnekte de aynı değer yer almaktadır.

“8) Burcu Amerika’da yaşayan arkadaşı Arda’yı Türkiye saati ile 14.50’de aramıştır. Arda Amerika’da saatin 07.20 olduğunu söylemiş ve Burcu’dan kendisini 10.00’da aramasını istemiştir. Buna göre Burcu’nun Arda’yı Türkiye saati ile kaçta arayacağını bulunuz.”

“Sıra Sizde” bölümünde yer alan sekizinci soruda (s. 286) “dostluk” değeri saptanmıştır. Burcu isimli kişinin çok uzak bir ülkede yaşayan arkadaşını unutmadığı, ona vefalı davrandığı ve arkadaşlıklarına sadık kaldığı görülmektedir. İnsanlar kısa mesafedeyken bile dostlarını, arkadaşlarını aramayı ihmal edebilirlerken burada tam tersi bir durum görülmektedir. Öğrencilerin Amerika gibi uzak bir ülkeyi hayal etmeye çalışmaları da bunu pekiştirecektir. Bu nedenle burada vefalı olma, sadık olma tutum ve

davranışlarıyla örtüşen “*dostluk*” değeri saptanmıştır. Tabii “*dostluk*” tek başına değil yanında bazı değerleri de taşıyabilmektedir. Bunu da başka bir örnekte inceleyelim.

“Birlikte Yapalım 3: *Sena Hanım yaptığı böreğin 3 tepsisini misafirlerine ikram etmiş, kalan bir tepsinin 3/8’ünü ailesiyle yemiştir. Buna göre böreklerin kaçta kaçının tüketildiğini bulalım.*”

Alıştırmada (s. 116) Sena Hanım’ın yaptığı börekleri vefalı davranarak dostlarıyla paylaştığı, onlara misafirperver davranıp ikramda bulunduğu bahsedilmektedir. Ayrıca kalan kısmın da ailesiyle paylaşıldığı vurgulanmıştır. Dostluk vefalı olmayı, dostlarıyla paylaşımlarda bulunup onları misafir etmeyi de beraberinde getirir. Ailesini seven kişi onlar için güzel yiyecekler yapmaktan mutlu olur ve onlara ikramlarda bulunur. Bu bağlamda bakıldığında Sena Hanım’ın tutum ve davranışları; vefalı davrandığı için “*dostluk*”, misafirperver ve paylaşımcı olduğu için “*yardımseverlik*, aile birliğine önem verdiği için de “*sevgi*” değerleriyle örtüşmektedir. Temsillerin çoğunda birden fazla değer olduğuna değinilse de bazılarında sadece bir değer saptanmıştır. “*Birlikte Yapalım 6*” buna örnek olarak verilebilir.

“Birlikte Yapalım 6: *176 defter 12 öğrenciye eşit olarak paylaştırılacaktır. Her öğrenciye kaç defter düşeceğini bulalım.*”

Alıştırmada (s. 65) defterleri eşit pay etmenin vurgulandığı görülmektedir. Bu nedenle eşit davranma ve eşit paylaşma alt değeriyle örtüşen “*adalet*” değerinin varlığı görülmektedir. Öğrencilerin örnek verilmesinin daha çok dikkat çekici hale getirdiği alıştırmada, eşit pay etmenin vurgulanması da “*adalet*” duygusunu pekiştirmektedir. Özellikle küçük yaşlardaki çocuklar bir şeylerin eşit dağıtıldığını görmek ve böylece kendilerine diğerleriyle aynı ölçüde değer verildiğini görmek eğilimindedirler. Yine birden fazla değer içeren bir örnekle devam edilirse, “*Birlikte Yapalım 1*” buna örnek gösterilebilir.

“Birlikte Yapalım 1: *Aslı bayramda 500 lirasının 2/5’sini yeğenlerine harçlık olarak vermiştir. Buna göre Aslı’nın yeğenlerine kaç lira harçlık verdiğini bulalım.*”

Yukarıda verilen örnekte (s. 108), Aslı isimli kişinin kültürel mirasa duyarlı davranarak bayram kutladığı ve aile birliğine önem vererek de bayram ziyaretlerine önem verdiği görülmektedir. Ayrıca cömert davranarak parasının bir kısmını yeğenlerine vermektedir. Burada “*vatanseverlik*”, “*sevgi*” ve “*yardımseverlik*” değerleri görülmektedir. İnsanlar işlerini, tatillerini ayarlayıp; belli zahmetlere katlanarak

sevdiklerinin yanına bayram kutlamaya giderler. Hem tarihsel değerlerine hem de ailesine sahip çıkan, bunları seven birisi bu kadar zahmete girebilir. Sevgi fedakârlık ister. Bu noktada bayram kutlamak da fedakârlık gerektirdiği için burada “sevgi”nin varlığı açıkça görülebilir. Ayrıca insan sahip olduğu şeyleri paylaşma eğilimi gösteriyorsa o zaman gerçekten karakterli davranış sergiliyordur. Burada paranın ciddi bir oranının yeğenler arasında pay edildiğini görmek öğrencilerde yardımseverlik duygusunu da pekiştirecektir.

“Birlikte Yapalım 4: 2016 yılında Kızılay'a, Orta Karadeniz Bölgesi Kan Merkezi'nden 92 923, Batı Anadolu Bölgesi Kan Merkezi'nden 79 180, Doğu Anadolu Bölgesi Kan Merkezi'nden ise 51 874 ünite kan bağışı yapıldığına göre bu üç bölgeden 2016 yılında kaç ünite bağış yapıldığını bulalım.”

“Birlikte Yapalım 4” örneğine (s. 34) bakıldığında insanlar için hassas bir konuya değinildiği görülmektedir. Kan bağışı azımsanamayacak önemdedir ki bazı insanların yaşamının kurtulması buna bağlıdır. Afetlerde yine ilk aranan ihtiyaç maddelerinden birisi kandır. Kan bağışında bulunan insan öncelikle fedakârca davranır ve kanını başkalarıyla paylaşır. Ayrıca topluma karşı da sorumluluk gerektiren bir davranıştır. Bunun yanı sıra kan bağışı bireyin toplumu önemseydiğini ve dayanışma duyguları içinde olduğunu gösterir. Son olarak da bir gün kendinin de kana ihtiyaç duyabileceğini düşündüğü için, kendine nasıl davranılmasını istiyorsa başkalarına da öyle davranır. Bu bağlamda bakıldığında örnek; tutum ve davranışlarda fedakâr olma ve paylaşmayı içerdiği için “yardımseverlik”, çevresine karşı sorumlu olma içerdiği için “sorumluluk”, dayanışma ve toplumu önemseme içerdiği için “vatanseverlik”, diğer insanların kişiliklerine değer verme ve başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma içerdiği için “saygı” değerlerini içermektedir. Başka bir örnekte de “yardımseverlik” değerinin tek değil yanında bir değeri daha barındırdığı görülmektedir.

“Birlikte Yapalım 4: Bir yardım toplama kampanyası sonucu toplanan yardımlar, her birinin içinde 346 ürün bulunan 872 adet paket yapılarak ihtiyaç sahiplerine ulaştırılmıştır. Bu kampanya ile kaç adet ürününün ihtiyaç sahiplerine ulaştırıldığını bulalım.”

“Birlikte Yapalım 4” etkinliğinde bulunan örnekte (s. 51), direkt örnek yardım toplama kampanyasına değinmektedir. Burada işbirliği içinde davranma ve paylaşma görülmektedir. Ayrıca toplumu önemseme ve dayanışmanın da bulunduğu örnekte; işbirliği

yapma ve paylaşma tutum ve davranışıyla örtüşen “yardımseverlik” değeri ile dayanışma ve toplumu önemseme tutum ve davranışıyla örtüşen “vatanseverlik” değeri saptanmıştır.

“Birlikte Yapalım 3: *Ayşe okulundaki öğrencilerin en sevdiği dondurma çeşidini belirlemek için bir araştırma yapmıştır. Yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin % 22’si limonlu, 9/20’u çikolatalı, 0,33’ü vanilyalı dondurmayı tercih ettiklerini tespit etmiştir. Buna göre en çok tercih edilen dondurma çeşidini bulalım.*”

“Birlikte Yapalım” etkinliğinde (s. 177) Ayşe’nin okulda bir araştırma yaptığı ve konusunun da öğrencilerin en sevdiği dondurma üzerine olduğu görülmektedir. Araştırma konusunun en sevilen dondurma üzerine olması, başkalarının zevklerini önemsendiğini, onların kişiliklerine önem verildiğini göstermektedir. Bu bağlamda burada diğer insanların kişiliklerine değer verme tutum ve davranışıyla örtüşen “saygı” değeri saptanmıştır. Aşağıdaki örnek temsilde ise “saygı” değeri yanında “vatanseverlik” değeri de görülmektedir.

“Birlikte Yapalım 5: *T.C. Sosyal Güvenlik Kurumu (SGK), değişen sosyal güvenlik ihtiyaç ve risklerine karşı toplumu güvence altına almak ve riskten dolayı geliri ile kazançları azalan vatandaşların başkalarına muhtaç olmadan yaşama ihtiyaçlarını gidermek için kurulmuştur. 2016 SGK istatistiklerine göre ülkemizde 20 405 447 kişi aktif sigortalı olarak çalışmaktadır. Bu sayıdaki 4 rakamlarının basamak ve sayı değerlerini bulalım.*”

“Birlikte Yapalım” etkinliğinde (s. 17) SGK ve işlevinin kısaca anlatıldığı görülmektedir. Bu örnekte sadece “saygı” değeri değil, ayrıca “vatanseverlik” değeri de mevcuttur. Devletler toplumlarını önemsedikleri için, onların yaşamlarını daha kaliteli hale getirmeyi amaçlarlar. Bunu sağlamak için de devletlerde çeşitli kurumlar bulunmaktadır. Burada SGK’nın işlevine bakıldığında toplumu önemseyen, dayanışmayı destekleyen bir devlet anlayışı görülmektedir. Ayrıca bu kurumda diğer insanların yaşamlarına, kişiliklerine değer verildiği için hizmet sunulmaktadır. Bu bağlamda bakıldığında, diğer insanların kişiliklerine değer verme tutum ve davranışıyla örtüşen “saygı” değeri ile dayanışma ve toplumu önemseme tutum ve davranışıyla örtüşen “vatanseverlik” değerinin varlığı saptanmıştır.

“5) *Ayşegül okunuşu “dört milyon seksen altı bin dokuz yüz üç” olan doğal sayıyı 4 860 903 olarak yazıyor. Sayının yazılışında hata var mıdır? Hata varsa düzeltiniz.*”

Öğrenilenleri pekiştirmek için hazırlanan “*Sıra Sizde*” bölümünde yer alan beşinci soruda (s. 20) Ayşegül açık ve anlaşılır davranarak doğruya ulaşmaya çalışmaktadır. Bu bağlamda burada “*dürüstlük*” değeri tespit edilmiştir. Kişi hem kendi hatalarını he de başkalarının hatalarını görebilecek dikkatte olmalıdır. Kendi hatalarını fark edip, kabullenip düzeltebilir. Başkalarının hatalarını fark ettiğinde ise dürüst davranıp bunu onların yüzlerine söyleyebilmelidir. Öğrenciler burada dikkatli davranıp hata varsa tespit edecekler, bunu da cesaretlerini toplayıp dürüstçe söyleyeceklerdir. Böylece problem çözümü sonunda onların “*dürüstlük*” değerini de içselleştirmeleri beklenmektedir. “*Dürüstlük*” değeri ile birlikte “*öz denetim*” değerinin işlendiği örnekler de mevcuttur. Şekil 4.2.8’de bu görülmektedir.

Hızlı Toplama

Bir mağazadan alışveriş yapan İbrahim yanda verilen ürünlerden satın almıştır. Kasada ödeyeceği miktarın 120 lira olduğunu öğrenen İbrahim aldığı ürünlerin fiyatlarını zihninden hesaplayarak tutarın yanlış olduğunu söylemiştir.

İbrahim ödemesi gereken miktarı zihninden nasıl hesaplamış olabilir?
İbrahim’in aldığı ürünler kaç lira tutmuştur?

Zihinden hesaplama yaparken kullanabileceğiniz stratejilere örnek veriniz.

Tablo: Ürünler ve Fiyatlar

Ürünler	Fiyatlar
Gömlek	28 lira
Pantolon	45 lira
Ayakkabı	42 lira

Şekil 4.2.8. Öz denetim ve dürüstlük değerlerini içeren temsil

Şekil 4.2.8’deki örnekte (s. 40), İbrahim’in özgüvenli bir şekilde hesabını zihinden yaptığı ve sonuca da itiraz ettiği görülmektedir. Hesabın açık ve anlaşılır olmasının da talep edildiği bu örnekte “*öz denetim*” ve “*dürüstlük*” değerleri vardır. Yabancı bir yer ve yabancı birine itiraz etmek özgüven ister. Küçük bir öğrenci için de büyük cesaret isteyen bir durumdur. Ayrıca hesabın açık ve anlaşılır olmasını talep etmesi de karşıdaki kişiden “*dürüstlük*” beklendiğini anlatmaktadır. Burada öğrenciler olayda empati yapabilirler ve durumla beraber değerleri içselleştirebilirler.

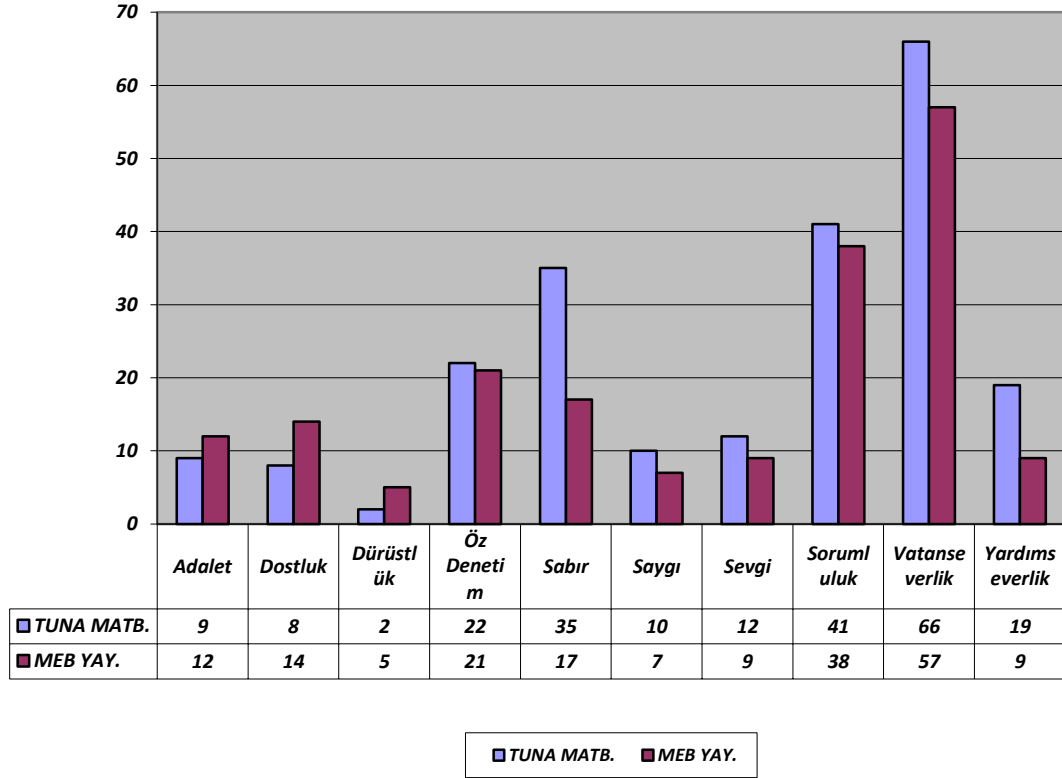
4.3. Tuna Yayıncılık ve MEB Yayıncılık Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu

5. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki İçeriklerde Değerlere Karşılaştırmalı Bakış

Öncelikle incelenen kitaplardan birisi devlete ait kurum baskısına aitken, diğer kitap özel bir yayınevine aittir. Bu seçimde özellikle bu kitaplar seçilmemiş, devletin okutulmasını ön gördüğü ve onay verdiği kitaplar bunlar olduğu için seçilmiştir. Ama başka bir açıdan bakılacak olursa da; kitapların birinin devletin yayınevine ait olması, diğerinin ise özel bir yayınevine ait olması, devlet-özel yayınevi bağlamında da kitapları karşılaştırma olanağı sunmuştur. Öncelikle bulgular ışığında şu söylenebilir ki her iki kitap arasında kök değerlerin sıklığı ve dağılımı bağlamında ciddi bir farklılık görülmemiş, aksine kök değerlerin kitaplarda paralellik gösterdiği saptanmıştır.

Her iki matematik ders kitabındaki bulguları sütun grafiğiyle Şekil 4.2.9’da gösterilmiştir. Sütun grafiği matematiksel verileri karşılaştırmada kullanılabilecek en ideal grafik türü olduğundan tercih edilmiştir. Böylece bulguların görselliğinin artacağı, yorumlamanın da daha net olacağı düşünülmüştür.

İki kitaptaki bulguların karşılaştırmalı hali



Şekil 4.2.9. İki ders kitabında yer alan bulguların karşılaştırmalı hali

Nitel olarak elde edilen bulgular sıklıklarına bakılarak nicel hale dönüştürülmüş ve tablo haline getirilmiştir. Ayrıca her iki ders kitabındaki verilerin daha net görülebilmesi ve kıyaslanabilmesi için istatistiksel yöntemlerden kıyaslamaya en uygun olan sütun grafiğinden yararlanılmıştır.

Nitel araştırmalarda verileri sayısallaştırmak bir zorunluluk değildir. Bu araştırmacının tercihinin bırakılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Yine Yıldırım ve Şimşek’in (2018) sayısallaştırma işlemini üç gruba ayırdığı görülmektedir. Bunlar; var veya yok, yüzde dağılımı, kapsanan alandır. Bu araştırmada daha net yorum yapılabilmesi için yüzde dağılımının kullanılması uygun görülmüştür. Bulguların yüzde dağılımları hesaplandığında her iki matematik ders kitabında da değerlerin temsil yüzdelerinin birbirine yakın oranlarda olduğu saptanmıştır. Bu veriden yola çıkılarak, her iki ders

kitabında da değerlere birbirine yakın oranlarda yer verildiği söylenebilir. Yüzde dağılımı tablo 4.2.10’da verilmiştir.

Tablo 4.2.1. *Tuna Matbaacılık ve MEB Yayınları Kök Değerlerin Yüzde Dağılımı*

	Değer Adı	TUNA MATB. (%)	MEB YAY. (%)
1	Adalet	4,01	6,34
2	Dostluk	3,57	7,40
3	Dürüstlük	0,89	2,64
4	Öz Denetim	9,82	11,11
5	Sabır	15,62	8,99
6	Saygı	4,46	3,70
7	Sevgi	5,35	4,76
8	Sorumluluk	18,30	20,10
9	Vatanseverlik	29,46	30,15
10	Yardıms severlik	8,48	4,76

Genel Değerlendirme

Bulgular ışığında değerlerin sıklıkları yorumlanacak olursa; öncelikle iki ders kitabındaki değer sıklıklarının genel anlamda birbirine yakın olduğu görülmektedir. Her iki ders kitabında da “*vatanseverlik*” değeri öne çıkarken, en az yer verilen değer “*dürüstlük*” olduğu görülmektedir. “*Vatanseverlik*” değerinin öne çıkmasının, tarihsel geçmişle ilgili olduğu düşünülebilir. Geçmiş yıllarda yaşanan ve zor zamanlar olan savaş yılları hala hatırlanmakta ve hatırlanması da gerekmektedir. Mustafa Kemal Atatürk ve silah arkadaşlarının zor koşullarda kurduğu Türkiye Cumhuriyeti’nin devamı da vatansever bireylerle mümkün olacaktır. Bu bağlamda yetişen nesillerin öncelikle vatan sevgisinin tam ve eksiksiz olması beklenmektedir. Aynı şekilde ikinci sırada gelen “*sorumluluk*” değerinin sıklıkları da benzer çoklukta olduğu saptanmıştır. “*Sorumluluk*” değeri de kişinin karakterinin temel taşlarından biridir. Sorumluluk bilincine sahip bireyler başarılı, sağlıklı,

mutlu ve her türlü olumlu duruma ulaşabilecek yetidedirler. Her iki kitapta da “saygı” ve “sevgi” değerlerinin de çok az sıklıkta olduğu görülmektedir. Bu durum, dersin sayısal olması ve bu değerlerin daha çok sözel derslerde yer edeceği düşüncesinden kaynaklanabilir. Bu değerlerin az olması da toplumsal olaylar gözlemlendiğinde hissedilen eksik değerlerdir. İnsanların daha saygılı ve daha sevgili olmaları toplumsal huzuru da sağlayacaktır. Bu bağlamda değerlere sayısal anlamda bakılacak olursa; “adalet”, “dostluk”, “dürüstlük”, “saygı” ve “sevgi” değerlerinin birbirine çok yakın olduğu, sayıca kitaplarda az yer aldığı görülmektedir.

Değerlerin geometri kısmındaki miktarı her iki ders kitabında da dikkat çekecek azlıktadır. İki ders kitabında da değerlerin özellikle cebir kısmında yoğunlaştığı, geometri kısımlarının yok denecek kadar az değer içerdiği saptanmıştır. Kitaplarda *altıncı ünitelere (alan ölçme, geometrik cisimler)* bakıldığında Tuna Matbaacılık kitabında değerlere hiç yer verilmediği, MEB Yayıncılık'ta ise yedi değere yer verildiği görülmektedir.

Her iki ders kitabında temsiller incelenirken engelli bireyler, özel bireyler bakımından da genel bir değerlendirme yapılmıştır. Bu konuda da her iki kitapta sadece görsel temsille anlatılan birer örnek olduğu saptanmıştır. Tuna matbaacılık kitabında sayfa 251'de görsel temsilde ampute futbol takımı görülmekte, MEB yayınları kitabında da sayfa 50'de kütüphanede tekerlekli sandalyede oturan bir çocuk görseli mevcuttur. Değerler içinde “saygı”, “sevgi”, “yardımseverlik” gibi kök değerleri öğrencilere kazandırmak için görsel temsiller ve örnekler artırılabilir. Çocukların görsel meraklarının yüksek olduğu, görsel öğelere daha dikkatli baktığı bu yaş grubu için temsillerde de engelli veya özel gereksinimli bireyler gibi konulara da değinilen örneklerin yer alması, değerlerin de daha geniş perspektiften görülmesini sağlayacaktır. Öğrencilere değerler kazandırılırken engelli bireyler, özel gereksinimli bireyler açısından da farkındalık oluşacaktır.

Örnek Problem Tazları

Kitaplarda yer alan alıştırmalar, örnekler, problemler veya etkinliklere bakıldığında benzer tarzda, konuda sorular saptanmıştır. Örneğin; *para biriktirme* konulu örnekler her iki kitapta da birden fazla yer verildiği, *tutumlu olmaya* özendirici örnekler içerdikleri tespit edilmiştir. *Kumbara* temalı birikim soruları, sabırla birikim yapılırsa istenilen nesnenin alınabileceği yönündeki telkinler kitaplarda yer almaktadır. Küresel ekonomide devletler kendi ekonomilerini koruma eğilimindedirler. Bu bağlamda Türkiye'de de ders

kitaplarında devlet ekonomisini korumaya yönelik, paranın birikimini özendiren temsillerin bulunması yararlı olacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

MEB yayınlarının kitabında *israf* konusunun üzerinde özellikle durulduğu saptanmıştır. Bakanlık ders kitaplarının arka kapaklarına bastığı ekmeğin israfı, su israfı konularına ayrıca kitapta da değindiği görülmektedir. İsraf konusunu en güzel anlatacak olan sayılardır. Kaybedilen suyun, çöpe giden ekmeğin hem milli ekonomiye hem de küresel yaşama vereceği zararları en güzel matematikle anlatılabilir. Öğrenciler işin ciddiyetini, mali kayıpları, gelecekte yaşanacak sorunları daha net görebilecekler ve “sorumluluk”, “vatanseverlik”, “saygı” ve diğer bağlantılı kök değerleri de daha rahat içselleştirebileceklerdir.

Tuna Matbaacılık

Görsel temsiller anlamında Tuna Matbaacılık kitabının biraz daha zengin olduğu, hemen hemen her konuya değer temsillerinin yerleştirilmeye çalışıldığı saptanmıştır. “Vatanseverlik” değerini işlerken özellikle görsel temsillerden yararlanıldığı, bunların daha çok tarihsel değerler bağlamında verildiği görülmektedir.

Adalet

Her iki ders kitabında da “*adalet*” değerinin bir şeyleri paylaşma, paylaşırma üzerine örneklerle verildiği saptanmıştır. Hem bireysel adalet, hem de toplumsal adalet temalı sorular, örnekler görülmektedir. Bu değer tüm tutum ve davranışlarını içeren temsillere incelenen her iki kitapta da rastlanmıştır. Burada tutum ve davranışlardan *paylaşma*, yardımseverlik tutum ve davranışıyla aynı görünmektedir. Ama adalet değeri düşünüldüğünde kastedilenin *eşit paylaşırma* olduğu, bunu da temsillerin desteklediği görülmektedir. Adaletli bir paylaşım, eşit paylaşırmayı gerektirir. Bu değeri içeren temsillerin genelinde açıkça *eşitlik* vurgusu yapıldığı saptanmıştır. Bireylerde bu kelime doğrudan adaleti çağrıştırdığı için, temsillerde de doğrudan bu değeri benimsetmeye yönelik konulduğu düşünülmektedir. Çünkü paylaşım yapılırken eşit olup olmaması bireylerde ciddi önem arz etmektedir.

Dostluk

Her iki ders kitabında da açıkça dostluk vurgulu birkaç örnek, daha çok ise dostluk çağrıştıran etkinlikler saptanmıştır. Dostluk toplumların huzuru ve mutluluğu için önemli

yapıtaşlarından biri olduğundan bu değere daha fazla yer verilebilirdi. Ayrıca dostluk olan yerde saygı ve sevgi değerleri de bu değerın doğası gereği ortaya çıkmaktadır. İnsanlar birbirini sevdiği, birbirine saygı duyduğu zaman dost olabilirler ve dostluklarını bu temel değerler üzerinde sürdürebilirler.

Dürüstlük

Her iki ders kitabında da açıkça dürüstlük vurgulu örneklerle beraber, çağrışimli örnekler de saptanmıştır. Öğrencilerin açıkça dürüstlüğü gördüğü, sözünde durmanın önemini anladığı, etik davranmaya özendirici örneklerin daha da artırılması gerektiği izlenimi doğmaktadır. Dürüstlüğün vazgeçilmez bir değer olduğunu; öğrencilerin karakterlerini dürüstlük üzerine inşa etmenin önemini kavramaları için, “*dürüstlük*” değerini içeren temsillere daha çok yer verilmesi yararlı olabilir. Toplumlarda dürüstlük ne kadar yaygın olursa, bireylerin yaşama olan güvenlerinin ve toplumsal huzurun da o derece yüksek olması beklenir. Yine toplumsal düzeni sağlamak için dürüstlük değerini içselleştirmiş bireylere gereksinim vardır.

Öz Denetim

“*Öz denetim*” değerini içeren temsillerin genellikle *spor* ve *birikim* üzerine yoğunlaştığı saptanmıştır. Ayrıca bu değerın, “davranışlarını kontrol etme” ile “davranışlarının sorumluluğunu alabilme” tutum ve davranışlarının sıklıklarının fazla olduğu görülmektedir. Özgüven sahibi olma tutum ve davranışına ait ise az sayıda temsil saptanmıştır. Öğrencilerin ileriki yaşamlarında daha sağlıklı adımlar atabilmeleri; fikirlerini, duygu ve düşüncelerini daha sağlam ve cesaretle dile getirebilmeleri, karakter olarak sağlam bir duruşa sahip olabilmeleri için öz güvene gereksinimleri vardır. Bu özellikleri onlara kazandırabilmek için “*öz denetim*” değerini benimsemeleri sağlanabilir. Böylece sağlam karakterli bireyler, sağlam bir toplumsal yapıyı da beraberlerinde getireceklerdir.

Sabır

Her iki ders kitabında “*sabır*” değerinin tek başına olduğu temsiller yerine “*sorumluluk*” veya “*öz denetim*” değerleriyle beraber olduğu temsiller saptanmıştır. Bunun nedeninin de “*sabır*” ile bu değerlerin birbirini bütünleyici yapısının olmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Çünkü sorumluluk sahibi bireyler sabırlı davranarak bir işte devamlılık gösterebilirler. Yine “*öz denetim*”i yüksek bireyler sabırlı davranarak davranışlarını kontrol edebilir ve davranışlarının sorumluluğunu üstlenebilir.

Saygı

Bu değerde “alçakgönüllü olma” tutum ve davranışını içeren çok az temsil saptanmıştır. Daha çok “başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma” ve “diğer insanların kişiliklerine değer verme” tutum ve davranışına sahip temsiller vardır. Temsillerin genellikle arkadaşlarıyla etkinlik yapılması, arkadaşlarının sevdiği/ilgilendiği şeylerin araştırılması üzerine yoğunlaşmasından dolayı diğer insanların kişiliklerine değer verme tutum ve davranışına rastlanan temsiller mevcuttur. Yine “başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma” tutum ve davranışını içeren temsillerde yardımlaşma kampanyaları (örneğin, kan bağıışı), takım oyunlarını içeren etkinliklerde daha sık rastlanmıştır. Bu bağlamda bakıldığında “saygı” değerinin tutum ve davranış dağılımının temsillerden kaynaklı bu şekilde olduğu düşünülebilir.

Sevgi

İki ders kitabında da az yer alan bu değer genellikle diğer değerlerden birisiyle beraber yer aldığı, tek başına bu değer az temsille kitaplarda yerini aldığı saptanmıştır. “Sevgi” değerini tek başına ele almak çok da mümkün görünmüyor. Seven bireyler aynı zamanda birbirlerine “saygı” da duyarlar. Yine *adaletin* olduğu yerde “sevgi” de vardır. Yine vatanını seven *vatansever* bir bireyi “sevgi” değerinden yoksun düşünmek olası değildir. Bu bağlamda bakıldığında “sevgi” değerini bütün değerlerle özdeşleştirmek, birlikte düşünmek mümkün görünüyor. Tek başına “sevgi” değerini barındıran temsiller ile diğer değerlerle birlikte bulunduğu temsiller frekans olarak birbirine yakın değerlerde çıkmıştır. İncelenen matematik ders kitaplarında, temsillerden sadece sevgi değeri ile sevgi değerini diğer kök değerlerden biriyle ele alan temsillere bakıldığında birinin diğerinde daha fazla yer aldığı söylenemez.

Sorumluluk

Bu değer kendini oluşturan ve çözümlene tablosunda yer alan tüm tutum ve davranışlarını içeren temsillere sahiptir. İki ders kitabında da çok fazla yer edindiği saptanmış, genellikle de yanında başka değerlerin de yer aldığı görülmüştür. Vatanını seven bir birey çalışkan olma tutum ve davranışına sahiptir. Çalışkan olma ise *sorumluluk* gerektirir. Çünkü zorlu bir süreç olan çalışmada; azimle, yılmadan devam etmek, davranışlarını kontrol edip davranışlarının sorumluluğunu alabilmek vardır. Bu bağlamda bakıldığında da “sorumluluk” değerini hem “vatanseverlik” hem de “öz denetim” değeriyle bağdaştırmak mümkündür. Aynı şekilde ailesini seven bireyler ailesinin de

sorumluluğunu üstlenerek gerekli fedakârlıkları yapabilir. Dostlarına sadık kalan birisi arkadaşlığın getirdiği sorumlulukları üstlenebilir. Bu açıdan da “*sorumluluk*” değeri “*sevgi*” ve “*dostluk*” değerleriyle özdeşleşebilir. Kısacası “*sorumluluk*” değeri belki tek başına ele alınabilir ama bu değerın alt okumasına bakıldığında bütün *kök değerleri* de barındırabileceği görülebilir.

Vatanseverlik

İki ders kitabında da en fazla sıklığa sahip bu değerın çözümleme tablosunda yer alan tüm tutum ve davranışlarını içeren temsiller saptanmıştır. Bu değerın tutum ve davranış frekanslarına bakıldığında birbirine yakın çıktığı görülmüştür. “Vatanseverlik” değerının tek bir tutum ve davranışa sığdırılmayacak yapıda olması buna neden olmuş olabilir. Vatanını seven bir birey onun yücelmesi için çalışır, diğer vatandaşlarla dayanışma içinde olur, toplumu önemser, kurallara ve kanunlara uyar. Ayrıca vatanındaki tarihsel ve doğal mirasa saygı duyar, onları korumaya çabalar. Bu bağlamda bakıldığında bireyin; toplumu önemsemesi için insanları *sevmesi*, tarihsel ve doğal mirasa sahip çıkması için bunlara *saygı* duyması, dayanışma içinde olabilmesi için *yardımsever* olması, kurallara ve kanunlara uyması için davranışlarını kontrol edebilmesi, yani *öz denetiminin* olması şeklinde olaylara yaklaşıldığında vatanseverlik değerının diğer kök değerlerle ilişkisi daha iyi anlaşılmaktadır.

Yardımseverlik

Bu değerın iki ders kitabında da az yer aldığı saptanmıştır. Temsillerin çoğunda tek başına değil, yanında bu değeri destekleyen değerler görülmüştür. Bu değerın vurgulu olduğu birkaç temsil her iki kitapta da vardır. Bu değerın tutum ve davranışlarının Sosyal Güvenlik Kurumu’nu (SGK), Kızılay’ı anlatan ve buna benzer örneklerle kitaplarda yer aldığı görülmüştür. Bu örneklerde öğrencilerde ilk oluşan duygu ve düşüncenin doğrudan yardımseverlik üzerine olduğu düşünülmektedir. Yine paylaşma, misafirperverlik, cömert olma, işbirliği yapma tutum ve davranışını içeren temsiller saptanmıştır. Değerın tüm tutum ve davranışını içeren temsillere kitaplarda rastlanmıştır.

Değerın frekansına bakıldığında yine de kitaplardaki temsillerde diğer kök değerlerin sıklıklarıyla karşılaştırıldığında görece az olduğu, onlara kıyasla daha az sayıda olduğu bulgulardan anlaşılmaktadır. Toplumun yapıtaşlarından olan bu değerın kitaplardaki temsillerde az yer alması bir gereksinimi ortaya koymaktadır. Toplum dinamiğinin sağlanması ve sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için toplumsal iş birliği,

paylaşma, insanların birbirine merhametli davranması, birbirlerine zor zamanlarında yardımcı olmak adına onlara cömert davranması toplumsal yaşamın vaz geçilmez unsurlarındandır. Bu bağlamda bu değere diğer değerlerle dengeli olacak sıklıkta yer verilmesi, değerler eğitiminin de daha sağlıklı yürütülmesine katkıda bulunacaktır.

Genel anlamada kısaca bulgular değerlendirilecek olursa öncelikle “vatanseverlik”, “sorumluluk” ve “sabır” kök değerlerinin ön plana çıktığı, devamında ise azalan frekanslarla diğer kök değerlerin bunları takip ettiği görülmektedir. Değerlerin her birinin toplumsal yapıtaşları olması ve toplumun vaz geçilmez unsurları olması nedeniyle, her birinin incelenen kitaplarda yer alması da olumlu bir yansımadır. Bir sonraki bölümde, bulgular ışığında incelenen kök değerlerin sıklıkları ve kitapların hem kendi içlerine hem de karşılaştırmalı tartışması ve bunlardan çıkarılan sonuçlar yer almaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan araştırma bulguları bağlamında değerlendirmeler yapılmıştır. Daha sonra bulgulara dayalı çalışmadan çıkarılan sonuç ve bu sonuç bağlamında öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma

Bu çalışmada Türkiye’de ortaokul matematik dersi öğretiminde kullanılan 5. sınıf matematik ders kitaplarından, Talim ve Terbiye Kurulu’nun son yayımlanan 2018 matematik dersi öğretim programı doğrultusunda yazılmış olan biri özel yayınevi, diğeri ise Milli Eğitim Bakanlığı yayınevine ait iki kitaptaki temsillerde kök değerlere ne ölçüde yer verdiği saptanmaya çalışılmıştır. Çalışmada kitaplar kendi içinde ve karşılaştırmalı olarak ele alınmış, temsillerde yer alan kök değer sıklıkları karşılaştırılmış ve sonuçlar anlamlandırılmıştır.

Öncelikle kök değerlerin tamamının, bir şekilde kitapların konu anlatımları, etkinlikleri, alıştırmaları, görselleri veya problemleri gibi farklı bölümlerinde yer aldığı gözlenmiştir. Bulgular, kitapların son yayımlanan 2018 matematik dersi öğretim programlarında (MDÖP) açıklanan kök değerleri içerecek şekilde hazırlandıkları izlenimini de oluşturmaktadır. Araştırmada, incelenen kitaplarda kök değerlere yer verilip verilmediğini saptamak hedeflenmiş ve bu doğrultuda yürütülen çalışmada da tüm kök değerlere yer verildiğine dair bulgular elde edilmiştir. Kök değerlere ders kitaplarında yer verilmesi istenildiği için, incelenen kitaplardan da bu doğrultuda bulgulara erişilmesi beklenmedik bir sonuç değildir. Ayrıca kitaplarda yer alan temsillerin çoğunda tek bir değer yerine birden fazla değer eş zamanlı olarak sunulduğu saptanmıştır ki bunun temelinde değerlerin birbirini tamamlayıcı yapıda olmasının yattığı söylenebilir.

Çalışmanın sonucunda her iki kitapta da bütün değerlerin bazılarına az bazılarına ise çok yer verildiği saptanmıştır. Bu bağlamda genel olarak her iki kitaba da bakıldığında, aynı kök değerlerin frekansları arasında ciddi bir farklılık görülmemiş, frekansların birbirine yakın çıktığı gözlenmiştir. Her iki kitapta da her bir kök değere ilişkin bulguların sıklığının birbirine paralel çıkması, aynı değerlere aynı (ya da yakın) ölçüde önem verildiğini düşündürmüştür. Örneğin her iki kitapta “vatanseverlik” değerine çok, ama “dürüstlük” değerine görece az yer verildiği tespit edilmiştir. Yıldız’ın (2019) araştırması da bunu destekler niteliktedir. Yıldız’ın (2019) ortaokul matematik ders kitaplarındaki değerleri incelediği çalışmasında üç ayrı uzman görüşüyle hazırlanan değer çizelgesine

göre değer sıklıklarını saptanmış; başka bir özel yayın evine ait (SDR Dikey yayıncılık) beşinci sınıf matematik ders kitabından elde edilen bulgulara göre en çok 13 kez (%15,12) tekrar eden "vatanseverlik" ve 12 kez (%13,95) tekrar eden "sorumluluk" ve "bilimsellik" değerlerinin yer aldığı belirtilmektedir. En az yer alan değerlerin de bir kez (%1,16) tekrar eden "estetik" ve "adalet" değerleri olduğu belirtilmektedir. Yıldız'ın (2019) araştırma bulguları ile yapılan çalışmanın bulgularının bu açıdan paralellik gösterdiği görülmektedir. Yapılan araştırmayla, benzer bulgulara ulaşılan başka çalışmalar da vardır.

Şahin ve Başgül'ün (2019) ortaokul matematik ders kitaplarındaki sosyal değerleri inceledikleri çalışmalarının bulgularına göre; beşinci sınıf ders kitabında en fazla sorumluluk (51), yardımlaşma (26) ve evrenselcilik (37) değerleri; en az saygı (9), hoşgörü (6), nezaket (11) ve iyilikseverlik (8) değerlerini saptadıkları görülmektedir. Yine bu araştırma sonuçları da yapılan bu çalışmanın sonuçlarıyla (en sık yer verilen değerlerden olan "sorumluluk", en az yer verilen değerlerden "saygı" dikkate alındığında) paralellik gösterdiği görülmektedir. Aynı şekilde öğretmen görüşlerini inceleyen çalışmanın sonuçlarının da farklılık gösterdiği söylenemez.

Topal (2019), değerlerin Türkiye'de ortaokulda öğretilen derslerde öğretmenler tarafından derslerde ne ölçüde yer verildiğini öğretmen görüşleri doğrultusunda incelediği araştırmasında; en çok yer verilen değer "vatanseverlik (katılıyorum ve tamamen katılıyorum 82,1 ort.), en az yer verilen değer ise "dürüstlük" (katılıyorum ve tamamen katılıyorum 49,3 ort.) olduğunu saptamıştır. Bu araştırmanın sonucuna bakıldığında da yine "vatanseverlik" değerinin diğer değerlere göre ön plana çıktığı, "dürüstlük" değerinin de geri planda kaldığı görülmektedir.

"Vatanseverlik" değerinin öne çıkmasının nedenlerine bakıldığında öncelikle, Türkiye'nin tarihsel geçmişinin etkili olduğu düşünülebilir. Anadolu halkının büyük savaşlara maruz kalmış olması ve savaşlardan zaferlerle çıkması; yine bu toprakların yer altı ve yer üstü zenginlikleri, jeopolitik konumunun önemi gibi bazı nedenlerden dolayı hala iç ve dış tehditlere maruz kalması, bu değer incelenen ders kitaplarında görece daha fazla yer almasının başlıca nedenleri olabilir. Atatürk'ün "*Gençliğe Hitabe*"sinde, "İstikbalde dahi, seni bu hazineden mahrum etmek isteyecek dâhili ve harici bedhahların olacaktır." cümlesindeki *olacaktır* ifadesi de bu kaygıyı destekler niteliktedir. Atatürk burada ileri görüşlülüğüyle Türkiye Cumhuriyeti'nin her an tehdit altında olacağını çok net ifade etmektedir. Bu nedenle ülkede vatanını seven bireylere yetiştirme hedefinin daha

öncelikli görüldüğü düşünülebilir. Ayrıca incelenen matematik ders kitaplarında “Kurtuluş Savaşı” örneğiyle bireylere “vatanseverlik” aşılana çalışılması da bunu destekler niteliktedir.

Yine, okullarda eğitim ve öğretim dönemi boyunca kutlanan/anılan önemli gün ve haftalar ile milli bayramların “vatanseverlik” değerinin görece fazla işlenmesine etkisi olduğu düşünülebilir. Öğretim programında açıkça “vatanseverlik” değeri çok fazla vurgulanmasa da, belki de okullardaki koşullar bu değerin daha fazla dile getirilmesine zemin hazırladığı için, öğretmenlerin de en sık yer verilen değer olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bu bağlamda bakıldığında öğretmenlerin de en sık yer verdiği değerlerden birinin “vatanseverlik” olduğunu da Topal’ın (2019) araştırma bulguları göstermektedir.

“Vatanseverlik” değerine ait tutum ve davranışların (çalışkan olma, dayanışma, toplumu önemseme, kurallara ve kanunlara uyma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma) her birine ilişkin temsillere kitaplarda yer verildiği görülmüştür. Elbette *vatanseverlik* değerini sadece *tarihsel mirasa duyarlı olma* ile davranışı ile bağdaştırmak doğru olmayacaktır. Özellikle bu değere ait tutum ve davranışlardan *çalışkan olma* ile ilgili kitap okuyan öğrenciler, yaz tatilini değerlendiren çocuklar, kütüphane görselleri ve kütüphaneye giden öğrenci grupları, planlı ders çalışan öğrencilerle ilgili birçok temsil saptanmıştır.

Yine diğer değerlere ilişkin frekanslar incelendiğinde “vatanseverlik” değerinin saptanan sıklığına benzer başka değerlerle de karşılaşılmıştır. “Sorumluluk” ve “yardımseverlik” değerinin “vatanseverlik” değeriyle aynı şekilde, her iki kitapta da diğer değerlere göre çok fazla yer alması bu değerlere daha çok önem verildiği kanısını oluşturmaktadır. Toplumsal olarak yaşanan doğal afetler (sel, deprem vb.), yangın gibi bir soruna ilişkin olarak yardımlaşma gereksinimi ortaya çıktığında, toplum fertlerinin hemen sorumluluk üstlenerek yardım kampanyalarına destek verdikleri bilinmektedir. Öyle ki, bazı durumlarda tahmin edilenden çok daha fazla yardım toplandığı haberlere yansımaktadır. Burada da zengin-fakir demeden herkesin cömertçe yardım verdiği bir topluluk örneğine rastlanmaktadır. Bu bağlamda örneklere bakıldığında, “sorumluluk” ve “yardımseverlik” değerinin bireyler tarafından benimsendiğinin bir yansıması olarak düşünülebilir.

Bireylerin sosyal yaşamları değer yargılarıyla şekillenir ve yine bireyler değer yargılarına göre hareket ederler (İpekçi, 2018). Gerçekten de değerlerin en önemli görevi, sosyal yaşamı şekillendirmesi ve belirlemesidir (Aydın, 2011). Bu bağlamda olaylar, durumlar karşısında Türkiye’de gösterilen toplumsal reaksiyonlara bakıldığında gerçekten de vatanını çok seven bir millet görülmektedir. Dürüstlük değerine gelindiğinde ise her ne kadar kitaplarda az yer bulmuş olsa da, toplumda bu değere olan gereksinimi işaret eden onlarca örnek vardır. Buna örnek olarak; temel gıda maddelerine hile karıştırma, siber dolandırıcılık, kaçak yapılar, yaşlıların emekli maaşlarını dolandırma ve hatta gazi/şehit anne-babasını dolandırma gibi birçok fiil bu bağlamda ele alınabilir. Özelde, dürüstlük değerinden yoksun yetişen zeki bir bilgisayar/bilişim mühendisi; siber bir dolandırıcı, gıda mühendisi, insanları gıda yoluyla zehirleyen bir sahtekâr; inşaat mühendisi, deprem anında tehlike saçan binaların inşasına zemin hazırlayan bir birey olabilir. Bu örnekler çoğaltılabilir ki dürüstlük değerinin diğer değerler kadar önemli olduğunu vurgulamak için bu birkaç örnek bile yeterli görünmektedir. Dürüstlük değerine ilişkin temsillerin görece az olması hem bu konudaki soruna hem de bir ihtiyaca işaret etmektedir.

Dürüstlük değeri gibi “saygı” ve “sevgi” değerlerinin de incelenen kitaplarda görece az yer bulduğu göze çarpmaktadır. Bu değerlerin toplumdaki eksikliğini de gösteren bir dizi davranış örüntüsünden söz edilebilir: Kişilerin birbirine karşı sarf ettiği tahammülsüz sözler, nefret söylemi, aşağılama davranışı, kavgaya meyilli olma, lakap takma... Gözlenen bu tür davranış örüntüleri, insanların birbirine “saygı”sının ve “sevgi”sinin azaldığına dönük bir izlenim oluşturmaktadır. Tunca (2019), toplumsal şiddet üzerine yaptığı araştırmada Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine dayanarak mali suçlar, hırsızlık ve şiddet suçlarında 2011 yılından sonra ciddi artış yaşandığını belirtmektedir. Toplumda kişiler arası *saygı* ve *sevginin* azaldığını Tunca’nın (2019) araştırma bulguları da destekler niteliktedir. Toplumsal huzur ve düzeni sağlamak, insanların güven içinde yaşamasına olanak vermek için bu iki değer bireylerce özümsemesi ve bunun toplumsal davranışlarına da yansımaya bağlanabilir. Bu bağlamda bakıldığında bu iki değer kitaplarda daha çok yer bulması toplumsal huzuru sağlama açısından destekleyici olabilir.

“Adalet” değerinin de her iki kitapta diğer kök değerlere oranla az yer bulduğu görülmektedir. Bu değer çoğu temsilde tek başına değil, yanında başka kök değerle beraber

saptanmıştır. İnsanların gerek kişiler arası ilişkilerde, gerekse devletle olan ilişkisinde “adalet” istemesi, adaletli davranılmasını beklemesi olağan bir durumdur. Yaşanan sorunların iki taraf açısından haklılık gözetilerek sonuçlanması tarafların arzusudur. Toplumda adaletsizlik yapıldığı hissedilirse bu toplumsal reaksiyonlara neden olabilir ki bu da toplumsal huzuru tehdit etme olasılığını barındırır. İncelenen kitaplarda bu değere daha fazla yer verilmesi öğrencilerin de değeri içselleştirmelerine olumlu etki edebilir. İnsanlar yaşamlarının her anında adaletli bir yaşam arzu ettikleri için, bu değerle beraber diğer değerler de özdeşleşecektir. Örneğin; başkalarına saygı duyan bir eğitimci öğrencilerine adaletli davranacak, vatanını seven bir hukuk insanı adaletli kararlar alacak, doğayı seven bir birey çevreye adaletli davranacak ve bu böyle sürüp gidecektir.

Yine bu değerle ilişkili olarak, her iki kitaplardaki cinsiyet temalı temsillere bakıldığında, kız-erkek isimleri (MEB’de 80 erkek, 75 kız; Tuna matbaacılık erkek 80, kız 91) arasında belirgin sayısal fark saptanmasa da; kız-erkek resimleri (MEB’de 83 erkek, 69 kız; Tuna matbaacılık 81 erkek, 50 kız) arasında sayısal fark fazla çıkmıştır. Bu da, tartışılan cinsiyetçi kavramların kitaplarda eşit yer almadığını göstermektedir. Dökmen’in (2010) kitabında da belirttiği üzere, yazınsal nitelikli çocuk kitaplarında, resim, fotoğraf ve dilsel metinlerde sunulan kadın ve erkek betimleri (figür), bunların konunun özelliğine göre yer alış biçimleri çocukların cinsiyet rollerinin oluşmasında etkili olmaktadır (akt. Çer, 2014). Bu aynı şekilde fark edilmese de ders kitaplarının içeriklerine ve matematik ders kitaplarında ise özellikle problemlere yansımaktadır. Olumlu tarafına bakıldığında ise, Dökmen’in (2010) de vurguladığı cinsiyet rolleri bağlamında, incelenen ders kitaplarına bakıldığında araba kullanan erkek figürünün yanı sıra artık kadın figürü, yemek yapan kadın figürünün yanı sıra da erkek figürüne de rastlanmaktadır. Bu da kalıp yargıları kırmaya yönelik bir çalışma yapıldığı fikri uyandırmaktadır.

Ders kitaplarında, kök değer temsillerinde bir dengesizlik olduğu saptandığı için değerlerin temsillere daha dengeli bir şekilde dağıtıldığı kitaplar yazmak gerekmektedir. Açıkçası, kök değerlerden birine fazla ağırlık verilirken, diğeri neredeyse yok sayılma noktasına getirilemez. Değerler bütüncül bir yapıya sahip olduğundan dolayıdır ki, değerler arasında önem sıralaması yapılması uygun olmaz. Bu nedenle kitaplardaki temsillerde genel olarak değer sıklıklarının birbirine daha yakın olması, kitabı kullanan öğrencilerin değerleri içselleştirmeleri açısından daha olumlu sonuçlar doğurabilir.

Her iki kitaptaki kök değer temsillerinin sıklıkları kıyaslandığında, iki kitaba ilişkin sonuçların çok da farklı olmadığı görülmektedir. Bunun birkaç sebebi olabilir ki bir tanesi programda yer alan kazanımlar ve kazanımlara ilişkin yönlendirmelere bağlanabilir. Çünkü ders programlarının düzenlemesinin belirli gün ve haftalarla ilişkilendirilmesinden kaynaklı olabilir. Bütüncül bakıldığında “vatanseverlik” değerinin görece diğer değerlere göre fazla çıkmasının nedeninin; bu değerlerle ilişkili belirli gün ve haftalara yönelik etkinliklerin de bu bağlamda üzerinde fazla durulmasına neden olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bu özel günlerden birçoğuna örnek olarak; Milli bayramlar, Türk Bayrağı’nın kabulü, Çanakkale Zaferi gösterilebilir. Böyle anma/kutlama günlerinde kök değerlerden *vatanseverlik* değerine daha fazla vurgu yapılabilmektedir. Yine “vatanseverlik” değerini sıklık bazında takip eden “sorumluluk” değerinin de her iki kitaptaki sıklık değerlerinin yüksek ve yakın çıkması da “vatanseverlik” değeriyle tamamlayıcı özellikte olmasından kaynaklı olarak yorumlanabilir. Genel olarak kitaplarda yer alan bütün kök değerlerin sıklık bağlamında paralel çıkması, devlet yayınevi ile özel yayınevi arasında da belirgin bir fark olmadığını da göstermektedir.

Matematik dersi sayılardan, işlemlerden, tablo ve grafiklerden çok daha fazlasını içermektedir. Esasında değerler, tüm derslerde olduğu gibi matematik derslerinde de açık veya örtük öğretilmektedir (Dede, 2007). Örneğin, öğrenciler daha ilkokulda *Mustafa Kemal Atatürk’ün* yaşını hesaplamak için matematik kullanırken, *vatanseverlik* değerini de içselleştirmeleri beklenmektedir. Yine erozyonu önlemek için dikilecek ağaç sayısını hesaplamak; çalışkanlık davranışı bağlamında *vatanseverlik*, doğaya karşı sorumluluk davranışı bağlamında *sorumluluk* değerlerini de öğrencilere kazandırmaya yardımcı olacaktır.

Bu bağlamda bakıldığında, soyut olan değerlerin kolaylıkla somutlaştırılabileceği derslerden biri de elbette matematiktir. Seah (2002), matematik öğreniminin/öğretiminin kalitesinin artırılmasında değerlerin öneminin yadsınamayacak derecede önemli olduğunu vurgulamaktadır (akt. Dede, 2007). Matematiğin bu özelliği sayılarla pekiştirebilmek açısından da dersi avantajlı hale getirmektedir. Örneğin; sınıfta öğrencilere “vatanseverlik” değerinin farkındalığını artırmak için “Kurtuluş Savaşında” verilen şehit sayısını ve şehitlerin yaşlarını anlatan temsillerin yer alması değeri daha çarpıcı ve somut hale getirecektir. Yine matematik ders kitaplarında, öğrencilere azimli bir şekilde birikim yapmanın yararlarını sayısal verilerle destekleyen temsillere yer verilmesi, “saygı” değerinin öğrenciler açısından benimsenmesini daha somut ve kalıcı hale getirebilir.

İncelenen her iki kitapta da *birikim yapmaya* yönelik birçok temsi saptanmıştır. Burada, istenilen şeyi satın alabilmek için sabırla birikim yapılması gerektiği ve birikim yapmanın sabır gerektiren bir davranış olduğu öğretilmektedir. Kitapların bu yönde temsiller içermesi olumlu bir durumdur. Hem sosyal yaşamında hem sanal ortamlarda tüketime özendirilen bireylerin bu bağlamda birikime yönlendirilmesi, olası savurganca davranışları önlemeye yardımcı olacaktır.

Değerlerin program kazanımlarına eklenmesinin bazı güçlükleri olabileceğinden, doğrudan kazanımlara eklense de dolaylı yoldan da öğretileceği göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle Uygun (2013), değerler eğitiminde kazanımlar yazılırken, değerleri hem açıkça ifade edip hem de tümleşik yazmanın zorluklarının olduğunu çünkü, değerlerin gerek disiplinler arası bir yapıda olması gerekse öğrenme özellikleri açısından doğrudan/dolaylı olmasının bu durumu etkilediğini belirtmektedir. Bu bağlamda bakıldığında ders kitaplarındaki temsillerin, programda yer alan değerler eğitimi kazanımlarına konulmadığı ama kazanımların açıklama bölümlerinde tarihi, günlük yaşam durumlarından örnekler verilmesi istendiğini düşündürmektedir.

Matematik dersi öğretim programında kök değerler açıkça yerini alsada, bu konuda bazı aksaklıklar olduğunu belirten araştırmacılar da vardır. Bu konuda Aşıcı ve Dede (2019), her ne kadar matematik dersiyle değerlerin bütünleşik yapıda olması vurgulansa da bu değerlerin nasıl matematik dersiyle bütünleştirileceğinin açık ve net olmadığını belirtmektedirler. Bu noktada da program kazanımlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin kafaları karışabilir ve bu karışıklık uygulama farklılıklarına neden olabilir. Bir konunun kazanımları gerçekleştirilirken öğretmenlerden birisi “sorumluluk” değerine değinirken, aynı konunun kazanımlarında başka bir öğretmen “saygı” değerine değinebilir. Yine aynı konu kazanımlarında diğer öğretmen ise hiçbir değere değinmeden, matematiksel kısma değinip dersi bitirebilir. Aşıcı ve Dede (2019), literatüre bakıldığında bu soruna değinen yeterli olmasada az sayıda çalışmanın olduğunu; matematik dersi öğretim programında değerlerin öğrencilere nasıl ve ne şekilde öğretileceğinin daha açık ve net olarak tanımlanmasının gerekliliğini vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda, Aşıcı ve Dede’nin (2019) bu konudaki saptaması kitap yazan komisyonlar için de önemli bir yönlendirme olabilir.

Son olarak her bir kök değerın matematik ders kitaplarında yer aldığı saptanmış olsa da, matematik dersi öğretim programının uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerin etkililiği göz ardı edilemez. Gerek doğrudan gerek dolaylı yoldan kitapta yer alan

değerlerin, öğrencilere hedef davranışlarla kazandırılmasından sorumlu kişiler yine öğretmenlerdir. Bu bağlamda, kitaplarda değerleri içeren temsillerin işlevsel olabilmesi ve temsillerde yer alan değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilebilmesi bir açıdan da öğretmenlere bağlıdır. Bingölbali, Gören ve Arslan'ın (2016), ders kitaplarını öğretmenin hangi açıdan ele aldığını ve programın öngördüğü bilgi, beceri ve değer hedeflerini nasıl yorumladığını programın uygulanması açısından önemli bulmaktadırlar. Her ne kadar uygulayıcılar öğretmenler olsa da, kitaplardaki temsillerde değerlerin ne sıklıkta yer aldığı ve devlet-özel yayınevi bağlamında ne tür sıklık ilişkisi var bunlara bakılması da gerekmektedir.

Yapılan çalışma sonucunda iki kitap arasında kök değerlerin sıklığı bağlamında ciddi bir fark görülmemiştir. Bu bağlamda kitapların okullardaki uygulayıcısı öğretmenlerin etkililiği devreye girmektedir. Öğretmenler isterlerse matematik dersini değer öğretimi için çok daha etkili hale getirebilirler. Örneğin; su israfına dikkat çekmek isteyen bir öğretmen, matematiksel kazanımları kullanarak konuyla ilgili istediği tarzda, istediği ünite kazanımında soru sorabilir. Buna benzer temsiller Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) ait ders kitabında (s. 281, s. 188) mevcuttur. Bu bağlamda matematik dersinin çok geniş bir yelpazesi ve esnek yapısı bulunması bu dersin avantajlı yönlerinden biridir. Aşıcı ve Dede (2019), öğretmenlerin öğrencilerine insancıl özellikler kazandırmak için çevreyle ilgili bir problemi bu konuda etkin bir aracı olarak kullanabileceklerini; aynı zamanda genel değerler olan sabır, azim gibi değerleri, matematiksel değerler ve matematik eğitimi değerlerini kazandırmak için de etkinliklerin yararlı olabileceğini belirtmektedirler. Örneğin, matematiksel değer olan *açıklık* değerini öğretirken sabır değerinden yararlanılabilir. Birey öğrendiği matematiksel formülleri, kuralları kalıp halinde öğrenmeye çalışmak yerine; sabırla formüllerin, kuralların matematiksel bağlantılarını araştırarak kendi bilişsel öğrenmesini destekleyebilir.

Son olarak kök değerlerin tek başına ele alınması, tek bir durumla kısıtlanması mümkün görünmemektedir. Nasıl ki eğitim bileşenlerden oluşan bütüncül bir yapıdaysa, kök değerler de aynı özelliği taşımaktadır. Bu bağlamda Durmuş (2004), “Matematik öğretmenlerinin, ders kitabı yazarlarının, okulların veya program geliştiricilerin felsefi yaklaşımlarına dayalı değerler, sınıftaki öğrencilerin matematik dersinin imajı konusunda fikir edinmesinde hayati bir önem taşımaktadır” (s. 76) ifadesiyle de matematik dersinde kök değerlerin yerini açıklamaktadır. Eğitimin uygulayıcısı ve yardımcısı olan bütün

bileşenlerin eşgüdümlü olarak çalıştırılmasıyla, bireylere kazandırılması hedeflenen değerlerin öğretimi ve kalıcılığı da o derecede etkili olacaktır.

Sonuç olarak, öğretim programlarındaki değişimlerin ders kitaplarına hemen yansıtıldığı, bu konuda da bütün kök değerleri içeren temsillerin de kitaplarda yerini bulduğu görülmektedir. Yine temsillerde, öğrenciler açısından zengin bir görsellik olması bu konuya verilen önemi hissettirmektedir. Kök değerlerin çeşitli temsillerle her açıdan ele alınması, çoğunlukla da birlikte bulunacak şekilde temsillerin hazırlanması da olumlu bir durumdur. Çünkü kısıtlı bir kitapta, kısıtlı bir zaman diliminde kök değerlerin öğrenciler tarafından benimsenmesini beklenmektedir. Her ne kadar okul dışı yaşamlarında öğrendikleri değerleri pekiştirdikleri umulsa da, ders kitaplarındaki kök değer temsillerinin önemi de yadsınamaz. Bu bağlamda bakıldığında gerek devlete ait ders kitabında gerekse özel yayınevine ait ders kitabında kök değer temsilleri bağlamında görsel temsiller açısından da, temsillerin sıklık ilişkisi açısından da paralellik görülmüştür. O halde hangi ders kitabı kullanılırsa kullanılsın, içerdiği kök değerler bağlamında herhangi bir farklılık yaşanmayacaktır. Ayrıca matematik ders kitaplarında kök değerlerin hiç yer almadığı veya dersin öğretiminde kök değerlerin yer bulamadığı algısının da yanlış olduğu görülmüştür. Tam aksine, matematik dersinin hem kök değerleri içerdiği hem de kök değerlerin öğretimi için uygun bir zemine sahip olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda, bulgulara dayalı sonuçlar doğrultusunda uygulamacılara ve araştırmacılara yönelik birkaç öneri sunulmuştur.

5.2. Öneriler

Araştırma bulguları ışığında ortaokul beşinci sınıf matematik ders kitaplarındaki kök değerlerin temsili ile ilgili bazı öneriler getirilebilir. Bunlar:

- MDÖP doğrultusunda kitaplarda kök değerlerin tamamına yer verilirken sıklık olarak da daha dengeli bir dağılım olması için özen gösterilmelidir. Bazı kök değerler öne çıkarken (vatanseverlik, sorumluluk gibi), bazıları (dürüstlük gibi) geri planda kalmaması yararlı olacaktır. Değerlerin kitaplarda dağılım sıklıklarının dengeli olması öğrencilerin değerleri bütüncül bir yapıda benimseyebilmesi açısından yararlı olacaktır.

- “Dürüstlük” değerinin sıklığının az ve genellikle örtük olarak verildiği görülmüştür. Kitapların yeni baskılarında bu değere hem daha fazla hem de doğrudan yer veren temsillere daha çok yer verilmelidir.
- “Dürüstlük” gibi az yer verilen değerler için öğretmenler farklı etkinlikler geliştirerek bu değer açısından dengeleyici bir rol oynamalı, mevcut açığı kapatan bir rol üstlenmelidirler.
- Her iki kitapta da çocukların dikkatini çeken, resimli, eğlenceli bölümlere rastlanmamıştır. Sadece MEB yayınlarında *oyun zamanı* isimli bulmaca tarzı etkinlik bölümü mevcuttur. Bu bağlamda değerlerin öğretiminde metin ve görsellerin yanında eğitici ve eğlenceli oyunlara daha çok yer verilebilir.
- Kitaplarda engelli ve özel gereksinimli bireylere değinen temsillere daha çok yer verilmelidir (her iki kitapta da sadece görsel temsil olarak birer tane engelli birey temsili saptanmıştır).

Matematik eğitiminde “değerler” üzerine az sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışma iki kitapla sınırlandırılmıştır. Bu alanda çalışmayı düşünen araştırmacılara birkaç öneri niteliğinde şu açıklamalar yapılabilir:

- Türkiye’deki Milli Eğitim Bakanlığı’na ait bir matematik kitabı ile yurt dışında aynı sınıf seviyesindeki devletin yayımladığı bir matematik ders kitabı kök değerler açısından, o ülkelerin öğretim programları baz alınarak kıyaslanabilir.
- Sayısal dersler alanında (fen bilimleri, fizik, kimya vs.) kök değerleri öğretim programları bağlamında inceleyen araştırmalara daha çok yer verilebilir.
- Kitaplarda kök değerlerin varlığını inceleyen araştırmalara kitap yazım komisyonu üyeleri de katılımcı olarak dahil edilerek, onların bakış açısıyla daha zengin bir bilgi sunulabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktepe, V. ve Tahiroğlu, M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *JASSS*, 42, 361-384.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zeka kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- Aral, D. (2008). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı 6. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan değerler üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Arslanoğlu, İ. (2005). Türk değerleri üzerine bir değerlendirme. *Felsefe Dünyası Dergisi*, 41, 64-77.
- Aslan, M. ve Sağlam, M. (2017). Öğretmenlik uygulaması dersinin uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 62, 33-50. doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7219>
- Aşıcı, F. ve Dede, Y. (2019). Matematiksel problemler aracılığıyla eğitimsel değerlerin aktarımı: kuramsal bir çalışma. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(1), 260-283. doi: 10.17522/balikesirnef.518832
- Ataman, M. (2016). Evrensel değerler ve eğitim sistemimiz. <https://www.egitimpedia.com/egitimpedia-yazari-mujdat-ataman-evrensel-degerler-ve-egitim-sistemimiz#:~:text=Gelin%20%C5%9Fimdi%20evrensel%20de%C4%9Ferlerin%20Oneler,hizmet%20ve%20sevgi%20evrensel%20de%C4%9Ferlerdir> sayfasından 12.03.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Aydın, Y. (1990). *Matematik eğitimi. Türk Eğitim Derneği (ted)*, 14(75) 78-82.
- Aydın, M. Z. (2006). *Ailede çocuğun ahlak eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşleri (Isparta ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Aydın, M. (2011).” Değerler, işlevleri ve ahlak”. *Eğitime Bakış Dergisi*, 7(19), 39-45.
- Aydın, A. Z. ve Can-Aran, Ö. (2020). Ortaokul İngilizce ders kitaplarında evrensel değerlerin incelenmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 733-751. doi: 10.31464/jlere.782361
- Aydın, M. Z. ve Gürler, A. Z. (2014). *Okulda değerler eğitimi: Yöntemler etkinlikler kaynaklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bahadır, E. (2016). *Matematik öğretiminde materyal tasarımı*. Konya: Eğitim Yayınevi.

- Bakırcı, D. C. (2020). *Ortaöğretim matematik ders kitaplarında matematiksel değerler ve matematik eğitimi değerleri*. Yüksek lisans tezi. Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Baltacı, N. B. (2018). *Ortaokul yöneticilerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri*. Yüksek lisans tezi. T. C. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Baykul, Y. (2003). Matematik öğretimi ve bazı sorunlar. *Matematikçiler Derneği*, http://matder.org.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=44:matematik-kogretimi-ve-bazi-sorunlar-&catid=8:matematik-kosesi-makaleleri&Itemid=172 adresinden 15 Eylül 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Berkowitz, M. (2011). What Works in Values Education?. *International Journal of Educational Research*, 50, 153-158. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2011.07.003>
- Bilici, Ş. (2018). Almanya’da değerler eğitimi: Aşağı Saksonya Eyaleti örneği. *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 2, 127–147. <https://dx.doi.org/10.12738/talim.2018.1.0003>
- Binbaşıoğlu, C. (1988). *Eğitime giriş*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi
- Bingölbali, F., Gören, A. E. ve Arslan, S. (2016). Matematik öğretmenlerinin ders kitaplarını okuma düzeyleri: Öğretim programının hedefleri doğrultusunda bir inceleme. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(2), 460-485. doi: 10.16949/turcomat.82924
- Boztürk-Macit, B. (2020). *6. Sınıf matematik öğretim programıyla bütünleştirilmiş değerler eğitiminin yaratıcı drama yöntemiyle etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cevizci, A. (2014). *Eğitim felsefesi* (3.baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış 2(9), 429-436.
- Creswell, J. W. (2017). Çev. Y. Dede. *Nitel yöntemler*. S. B. Demir (Ed.), *Araştırma deseni: Nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları içinde* (4. baskı, s. 183-213). Ankara: Eğiten Kitap.
- Cumhuriyetin ilk dönemi eğitim kurumları (1921-1926) Telif ve Tercüme heyeti. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164441_heyeti_ilmiye.pdf 25.03.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Çakar, C., ve Selvi, K., (2019). Örtük Program Kavramının Tanımı, Kapsamı ve Unsurları. ICES UEBK 2019 28th International Conference on Educational Sciences (pp.259-261). Ankara, Turkey
- Çalışma Ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSG). Mesleki Yeterlilik Kurumu Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) – Seviye Tanımlayıcıları.

https://www.myk.gov.tr/images/articles/TYC/seviye_tanimlayicilari.pdf 04.12.2020 tarihinde erişilmiştir.

- Çamurdan, A. D. (2007). Görsel medyanın çocuk sağlığına etkileri. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, 16(2), 25-30.
- Çarboğa, K. (2019). *Değerler eğitime karşılaştırmalı Bakış (Almanya, İsveç, Güney Kore, Malezya, Suudi Arabistan ve Türkiye örneklemleri)*. Yüksek lisans tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Çer, E. (2014). 100 Temel Eser’de Kadın İmgesinin İncelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 18(9), 67-76.
- Çoban, A. (2007). *Bilişim teknolojilerinin sosyal yapı üzerindeki etkileri ve eğitimdeki yeri*. B. Güneş (Ed.), *Bilgisayar-1 içinde* (1. baskı, s. 235-273). Ankara: Kozan Ofset Matbaacılık.
- Dede, Y. (2007). Matematik öğretiminde değerlerin yeri. *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 12-25.
- Delice, A., Aydın, E. ve Kardeş, D. (2010). Öğretmen adayı gözüyle matematik ders kitaplarında görsel öğelerin kullanımı. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 8(16), 75-92.
- Demiray, K. ve Alaylıoğlu, R. (1970). *Ansiklopedik Türkçe sözlük*. İstanbul: Hikmet Gazetecilik LTD. ŞTİ. (Tan Matbaası) / İnkılap ve Aka Kitabevleri Koll. ŞTİ.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (24. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, D. (2018). Matematik öğretim programında yer alan değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi (OPUS)*, 9(16), 678-705. doi: 10.26466/opus.476727
- Deniz, K. ve Karagöl, E. (2018). Değerler eğitimi açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 1, 244-255.
- Ders Kitabı. <https://kelimeler.gen.tr/ders-kitabi-nedir-ne-demek-87327#:~:text=ders%20kitab%C4%B1,-ders%20kitab%C4%B1%20%C4%B0ng&text=1.,kaynak%20olarak%20sal%C4%B1k%20verilen%20kitap>. 16.11.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Dewey, J. (2015). *Okul ve toplum* (çev. H. A. Başman). Ankara: Pegem Akademi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1899).
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dilmaç, B. Bozgeyikli, H. Ve Çakılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 65-92.

- Dilmaç, B. ve Ekşi, H. (2007). Değerler eğitimi: Temel tartışmalar ve temel yaklaşımlar. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 14, 21-29.
- Dökmen, Ü. (2004). *Küçük şeyler*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durmuş, S. (2004). Matematik eğitiminde değerler üzerine bir deneme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(7-8), 65-79.
- Durmuş, S. ve İpek, A. S. (Ed.) (2017). *Ortaokul matematik ders kitabı 5* (1. baskı). İstanbul: Bilnet Matbaacılık.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2016). *Uygulama örnekleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Erbaş, A. A. (2020). *Hayat bilgisi dersi kapsamında değerler eğitimi üzerine bir araştırma: Beklentiler, uygulamalar ve öneriler*. Doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Erdönmez, A. (2019). *İlkokul 4. Sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin değerler eğitimi bakımından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Erkılıç, T., A. ve Can, S. (2018). Eğitim yönetimi ders kitaplarının içerik ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 2(4), 295-307.
- Ersoy, Y. (2006). İlköğretim matematik öğretim programındaki yenilikler-I: Amaç, içerik ve kazanımlar. *İlköğretim Online*, 5 (1), 30-44.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde "program" geliştirme*. (6. baskı). Ankara: Edge Akademi.
- Fan, L., & Zhu, Y. (2007). Representation of problem-solving procedures: A comparative look at China, Singapore, and US mathematics textbooks. *Educational Studies in Mathematics*, 66(1), 61-7.
- Fan, L., Zhu, Y., & Miao, Z. (2013). Textbook research in mathematics education: development status and directions. *ZDM*, 45(5), 633-646.
- Gereken, H. (2018). *5. Sınıf Türkçe ders kitabındaki atasözlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Gökdemir, S. (2019). *7. Sınıf sosyal bilgiler dersinde türkülerle değerler eğitim*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gönen, M., Karakuş, H., Uysal, H., Kehci, A., Ulutaş, Z. ve Kahve, Ö. (2016). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve resimleme özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4), 724-735. doi: 10.16986/HUJE.2015014224
- Güçlü, M. (2015). Türkiye'de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 720-732.
- Güneş, F. (2015). Değerler eğitiminde yaklaşım ve modeller. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak Ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, 16-18 Nisan, 1(1), 1-20.

- Güneş, F. ve Köse, N. (2016). Japonya ve İngiltere’de değerler eğitiminin incelemesi. <https://acikerisim.bartın.edu.tr/handle/11772/2597> adresinden erişilmiştir.
- Güzel, E. Matematik felsefesi. <http://web.iku.edu.tr/~eguzel/is.edu.tr-1/Matematik%20Felsefesi.htm#MM> 22.09.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Güzel, D. ve Şimşek, A. (2012). Milli Eğitim Şûralarında ders kitapları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 172-216.
- Gürçayır, S. (2011). Somut olmayan kültürel mirasın korunması sözleşmesi üzerine eleştirel bir okuma. *Milli Folklor*, 23(92), 5-12.
- Güven, S. (2013). İlköğretim ders programlarının öğrenciye kazandırılması hedeflenen değerler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sosyal Bilgiler Öğretimi Özel Sayısı, 6(14), 355-374.
- Güven, A. Z. (2014). *Değerler eğitimi ve Türkçe derslerinde değerlerin kullanımı*. Konya: Palet Yayınları.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2007). *Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri ve eğitimleri*. R. Kaymakcan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Eds.), *Değerler ve eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- İpekçi, S. (2018). *Altıncı sınıf matematik öğretim programı ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi program tasarısının etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Johnson, B. & Christensen, L, (2014). Çev. H. Akdağ. *Nitel ve karma araştırmada veri analizi*. S. B. Demir (Ed.), *Eğitim araştırmaları (Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar) içinde* (4. baskı, s. 515-545). Ankara: Eğiten Kitap.
- Johnson, B. & Christensen, L, (2014). Çev. H. Ercan, R. Ercan, *Araştırma etiği*. S. B. Demir (Ed.), *Eğitim araştırmaları (Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar) içinde* (4. baskı, s. 97-128). Ankara: Eğiten Kitap.
- Johnson, B. & Christensen, L, (2014). Çev. T. Kutluca, *Veri toplama yöntemleri*. S. B. Demir (Ed.), *Eğitim araştırmaları (Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar) içinde* (4. baskı, s. 193-214). Ankara: Eğiten Kitap.
- Johnson, B. & Christensen, L, (2014). Çev. T. Öztürk, *Deneysel olmayan nicel araştırma*. S. B. Demir (Ed.), *Eğitim araştırmaları (Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar) içinde* (4. baskı, s. 343-374). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kaftanlı, A. (1989). Deutsch als fremdsprache in der Türkei und kritik des lehr werks 'Almanca ders kitabı (wir lernen deutsch) orta 1,2,3'. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Kandemir, M. A. ve Yıldız, Y. (2019). Ortaokul matematik ders kitaplarının incelenmesinde kullanılan kavramsal çerçeveler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 13(2), 1273-1304. doi: 10.17522/balikesirnef.646009
- Karakoç, V. (2019). *Ortaokul müzik ders kitaplarında yer alan şarkıların müziksel özellikler ve değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Kaya, Ş. (2019). *Kur'an'da Hz. Dâvûd ve Hz. Süleyman kıssalarının değerler eğitimi açısından tahlili*. Yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kaymakcan R. ve Meydan H. (2016). *Ahlak, değerler ve eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Keleş, M. (2019). *Beden eğitimi ve spor dersinin değerler eğitimindeki yeri ve önemi*. Yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Kepenek (San), H. (1989). *Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde alıştırmaların gelişim çizgisi ve Sprack Hkurs Deutsch ders kitabında alıştırmaların düzeni*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Keser, H. (2004). İlköğretim 4. sınıf bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 261-280.
- Kesgin, S. (2015). Amerika Birleşik Devletleri'ndeki karakter eğitimi programları üzerine bir değerlendirme (Georgia ve Florida örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 117-148.
- Keskin, İ. ve Yazar, T. (2018). Milli Eğitim Şuralarında değer, ahlak ve karakter eğitimi ile ilgili alınan kararların değerlendirilmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 386-405.
- Kılıç, A. ve Aktan. O. (2015). İlköğretim Okulları İçin Tavsiye Edilen 100 Temel Eserde Vurgulanan Değerler, *İlköğretim Online*, 14(1), 243-275. doi: 10.17051/ıo.2015.45177
- Kırbaçoğlu-Kılıç, L. ve Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 129-148.
- Kızıler, H. ve Canikli, Ğ. (2016). *Değerler eğitimi*. Karabük: Denem Yayınları.
- Koçak, M. (1999). *İlköğretimde değerler eğitimi ve öğretimi*. Yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Lakshmi, V. V. & Paul, M. M. (2018). Value education in educational institutions and role of teachers in promoting the concept, *International Journal of Educational Science and Research (IJESR)*, 8(4), 29-38.
- Lovat, T. (2011). Values education and holistic learning: Updated research perspectives. *International Journal of Educational Research*, 50, 148-152. doi:10.1016/j.ijer.2011.07.009
- Love, E., & Pimm, D. (1996). This is so: A text on texts. *International Handbook of Mathematics Education*, 1, 371-409.
- Mahiroğulları, A. (2005). Küreselleşmenin kültürel değerler üzerine etkisi. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (50), 1275-1288.
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Milli Eğitim Bakanlığı Temel Kanununun (MEB temel kanunu). (1973). Ankara.

- Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilişim Ağı (EBA). Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı Değerler Eğitimi Yönergesi (2003). 5/2/2018 tarihinde http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregitimi.pdf adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5 sınıflar), Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). İlk Ders Genelgesi 2010/53MEB, (2010/53 Nolu Genelge)
- Millî Eğitim Bakanlığı ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliği. (2015). Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Ders Kitapları ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığının Görevleri. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Türk Eğitim Sistemi. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). Değerler eğitimi yönergesi. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregitimi.pdf 19.11.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) (2018). ANKARA
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). 2023 Vizyon Belgesi (2018). Ankara.
- Moulton, J. (1997). How do teachers use textbooks?: A review of the research literature. Retrieved June 8, 2018. <http://citeseerx.ist.psu.edu> adresinden erişilmiştir.
- Öcal, A. ve Yiğittir, S. (2010). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 407- 416.
- Özdemir, T. Y., Boydak-Özan, M. ve Akgün, M. (2018). Öğretmen görüşleriyle değerler eğitimi odaklı eğitim denetimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 35-52. doi: 10.24320/redie.2018.20.4.1747
- Özenç, A. (2019). *Ortaokul Matematik Ders Kitaplarında Yer Alan Matematiksel Değerlerin Ve Matematik Eğitimi Değerlerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217-239.
- Revell, L. & Arthur, J. (2007). Character education in schools and the education of teachers, *Journal of Moral Education*, 36(1), 79-92. doi: 10.1080/03057240701194738
- Saban, A. (2002). *Öğrenme ve öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Sağlam, A. (2016). Değerler eğitiminin öğrenci davranışlarına etkisinin veli görüşlerine göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(3), 723-742.
- Sekin, S. (2008). Türkiye’de ezberci öğretim ve nedenleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0(18), 211-221.

- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, M. (2012). Ders kitaplarının mesaj tasarımı ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 13(3)*, 129-154.
- Şahin, Ö. ve Başgöl, M. (2019). Türkiye’de matematik ders kitaplarına yönelik yapılan araştırmalardaki eğilimler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 90-104. doi: <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.1890>
- Şentürk, G. (2019). *Fen bilimleri dersinde değerler eğitiminin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- T. C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB). Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK). <https://www.myk.gov.tr/index.php/tr/haberler/102-tuerkiye-yeterlilikle-cercevesi-dairesi-bakanl/3666-2018de-guencellenen-anahtar-yetkinlikler-hakkndaki-tavsiye-kararn-tuerkce-tercuemesi-yaymland> adresinden erişilmiştir.
- Titus, D. N. (1994). Values education in American secondary schools (Report No. SO 024 652). Kutztown, Department of Secondary Edudation. (*ERIC Document Reproduction Service No. ED 381 423*)
- Thornberg, R. & Oğuz, E. (2013). Teachers’ views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, (59), 1, 49-56. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2013.03.005>
- Topal, Y. (2019). Değerler eğitimi ve on kök değer. *Mavi Atlas*, 7(1), 245-254. doi: 10.18795/gumusmaviatlas.543521
- Toprak, Z. (2019). *Türkiye ve Singapur 5. sınıf matematik ders kitaplarının karşılaştırmalı analizi*. Doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Tunca, H. (2019). Suçun Sosyo-ekonomik Belirleyicileri: Panel Veri Analizi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8 (4) , 2767-2784
- Tural, H. (2005). *İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin erişimi ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Turan, R. ve Ulusoy, K. (2016). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2019). Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları İle Bunlara Ait E-İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları ile Bunlara ait E-İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları. Talim ve terbiye kurulu başkanlığı, ANKARA: 2019
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB). Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları ile Bunlara ait E-İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları (2019). ANKARA
- Türk Dil Kurumu (TDK). Değer. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.

- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB). (2019). Ders kitabı kılavuzu. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_08/26180800_ders_kitaplari_hakki_nda_brsr.pdf 12.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP). (2018)., <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Ubuz, B. (1999). 10. ve 11. Sınıf Öğrencilerinin Temel Geometri Konularındaki Hataları ve Kavram Yanılgıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 95-104.
- Ulusoy, K. (2007). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve ahlâk eğitimi ilişkisi üzerine görüşleri (Sakarya il örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), 155-177.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2016). *Değerler eğitimi* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy K. ve Arslan A. (2016). *Değerli bir kavram olarak değer ve değerler eğitimi*, (Ed.) R. Turan ve K. Ulusoy, farklı yönleriyle değerler eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Uygun, S. (2013). Değerler eğitimi program tasarımlarının değerlendirilmesi (Antalya Örneği). *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 263-277. doi: 10.13114/MJH/201322483
- Ülgen, G. (2001). *Kavram geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ülkü, V. (1998). Atatürk, Cumhuriyet ve Millî Benlik. *Erdem*, 11(31), 273-288. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erdem/issue/44375/548924> adresinden erişilmiştir.
- Valverde, G. A., Bianchi, L. J., & Wolfe, R. G., Shmidt, W. H., & Houang, R. T. (2002). According to the book: Using TIMSS to investigate the translation of policy into practice through the world of textbooks. *Netherlands: Kluwer Academic Publishers*.
- Watanabe, T. (2014). Transformation of Japanese elementary mathematics textbooks: 1958–2012. Y. Li, E. A. Silver, S. Li, (Eds.), Transforming mathematics instruction içinde (ss. 199-215). *London: Springer International Publishing*
- Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *Türk Eğitim Derneği*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, B. (2015). İçerik Çözümlemesi Yönteminin Tarihsel Gelişimi Uygulama Alanları ve Aşamaları. https://www.academia.edu/32379255/%C4%B0%C3%A7erik_%C3%87%C3%B6z%C3%BCmlemesi_Y%C3%B6nteminin_Tarihsel_Geli%C5%9Fimi_Uygulama_Alanlar%C4%B1ve_A%C5%9Famalar%C4%B1_pdf adresinden erişilmiştir.
- Yıldırım, S. G. ve Demirel, M. (2019). Türk Tarihinde Değerler ve Değerler Eğitimi Üzerine Bir İnceleme. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi(EKUAD)*, 5(1), 92-99.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldız, M. (2019). *Ortaokul matematik ders kitaplarındaki metin ve görsellerin değerler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- Yılmaz, M. E. (2015). *Fatma Karabıyık Barbarosoğlu'nun öykülerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) Ulusal Tez Merkezi Arşivi. Ankara.
- Yüksel, S. (2002). Örtük program. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27(126), 31-37.
- Zengin, M. (2017). Bir uygulama modeli olarak Avustralya'daki okullarda değerler eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(52), 866-883. doi: <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1943>