

Araştırma Makalesi  
Research Article

Necip ÇETİN

Öğretmen | Teacher  
Antalya-Türkiye  
necipcetin@gmail.com

Çetin BALANUYE

Akdeniz Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, Antalya-Türkiye  
balanuye@akdeniz.edu.tr

## Değerler ve Eğitim İlişkisi Üzerine

### Özet

Eğitim ve felsefe yazınında değerlerin varlığı yadsınmamaktadır. Ancak her iki yazında da değerlerle ilgili ortak bir söylem oluşturulmuş değildir. Felsefede yapılan tartışmalar hala devam ettiği gibi eğitimde de hangi değerlerin aktarılacağına dönük bir fikir ortaklığı sağlanamamıştır. Bir kısım değerlerin pek de tartışılmadan, toplumsal hakimiyete göre belirlenip aktarılması gerektiğini ileri sürerken, diğer bir kısım ise buna karşı çıkarak aktarılacak değerleri ve bu bakışın meşruluğunu sorunsallaştırır. Bu iki yönlü tartışmada değerlerin kaynağının ortaya konması, hangi değerlerin seçilebileceği ile ilgili de önemli bir fikir verecektir. Ayrıca bu belirlenim sayesinde değerlerin sınırları belirginleştikçe, eğitim içinde de kullanılacak değerlerin seçilmesi daha az tartışmalı hale gelecektir. Bu bakımdan çeşitli değer tartışmalarına değinilecek ve değerlerin keşif mi yoksa icat mı olduğu tartışması yapılacaktır. Kaynağa ilişkin tartışmalarda değerlerin hem keşif hem de icat olabilecek özellikler gösterdiği ortaya konmaya çalışılacak ve çalışmanın sonunda ise değerlerin insanlığın mirasından önemli ortaklıklar (keşif) taşımakla birlikte, bu ortaklığa yerli değerlerin (icat) de eşlik ettiği söylenecektir. Eğitimde de aktarılması tercih edilecek değerlerin her ne kadar yerel hakimiyete göre şekillendiği açıksa da insanlık mirasının süzgecinden geçmesi gerektiği vurgulanacaktır.

### Anahtar Sözcükler

Değer, Değer Aktarımı, Eğitim Felsefesi, Keşif, İcat.

Eğitim ve değerler tartışmasını ele alacağımız bu çalışmada, eğitim üzerinde felsefi bir bakışla durmaya çalışacak ve değer in felsefi bir kavram olarak ne olduğunu anlamaya çalışacağız. İlk olarak eğitime baktığımızda, tanımının burada yeniden yapmanın gereksizliği ortadadır. Ancak eğitimin kapsamı ile ilgili bir sınır çizmek ya da çizilmiş sınırların boyutlarını göstermek, tartışmayı görmek bakımından önemlidir. Eğitim, çoğunlukla okul temelli tanımlarla bilinir. Bunlara göre eğitimin zorunlu elementi okuldur veya eğitim en azından okuldan başlamalıdır ve eğitim ancak yapılandırılmış sistematik bir kuram ve uygulamayla mümkün olur. Bu şekilde sınırları çizilerek yapılan eğitime, formal (planlı, programlı) eğitim denir. Ancak bu tanıma eklenmesi gereken ise eğitimin formal bir aktarımla sınırlı olmadığı, bir bütün olarak ve bireyin doğumuyla başlayıp ölümüne kadar giden süreçteki planlı ya da plansız tüm öğrenme ve aktarımları<sup>1</sup> da kapsadığıdır.

Bu çalışmada da okullu eğitime karşı veya yanı sıra eğitimin planlı, programlı, mekanları belirli ve sonuçları kestirilebilir bir aktarımla sınırlı olmadığı, ayrıca toplumsal sürekliliği sağlayan bir değer aktarım sürecini de kapsadığı kabulünden hareket edilecektir. Eğitimin formal çabaların dışında yaşam boyu sürecek bir uğraş olduğu yaklaşımına büyük destek John Dewey'den gelir. Dewey'e göre; "Eğitim en geniş manasıyla, yaşamın sosyal anlamda sürekliliğinin sağlanmasıdır. İster modern bir şehir yaşamına doğsun, ister kabile yaşamına doğsun fark etmez, sosyal grubun her parçası; yardıma muhtaç, dili, inançları, fikirleri veya sosyal standartları olmayan olgunlaşmamış bireyler olarak doğar. Bu grubun yaşam tecrübesini aktaran her birey, her bileşen, zamanla yok olur. Fakat grubun yaşamı devam eder." (Dewey, 1997, s.3).

Eğitimin sosyalleştirmeci yönünü temel alan yukarıdaki tanıma, çeşitli karşı çıkışlar görmek mümkündür. Zira eğitimin sosyalleştirmenin yanı sıra ve hatta ondan bile önce gelen görevlerinden birisinin bireysel özerklik olduğunu ileri sürenler vardır. Bunlara göre eğitim, bireylerin kendi amaçlarını anlamaları ve onlara ulaşmaları, yaşadıkları topluma eksiksiz ve otonom olarak katılmaları için bireyleri yetenek ve temel bilgi ile donatır (Haji ve Cuypers, 2011, s.543; Phillips, 2009). Zira sosyal değerlerin herhangi bir şekilde aktarımından ya da bilimsel verilerin kavranmasından tek başına eğitim diye bahsedilemez. "Helvetius, eğitim bizi biz yapar, diyordu: yalnızca bildiğimiz değil, olduğumuz şey, bir insan, duygularıyla, zekasıyla, ahlaklılığıyla bir insan yapar" (Reboul, 1991, s.25-26). Dolayısıyla bu çalışmada sosyal bir değer aktarımından söz edilirken dahi, bireyin varlığı, farkındalığı ve bu çalışma için en önemli unsurlardan biri olan otonomluğu üzerinden değerlendirmeler yapılacaktır.

Eğitimde bireyin, kendisine aktarımın niçin yapıldığını bilmesi ve bu aktarımın içinde kendi konumuyla ilgili bir fikre sahip olması gereklidir. Peters'in da belirttiği gibi; "Bilimsel bilgiyi öğrenmiş olan ancak doğruyu dert etmeyen veya bilime yalnızca sıcak su ve sosisli sandviç için itibar gösteren "eğitilmiş" olarak anılmaz. Öğrenirken ne öğrendiği hakkında bilgisi olmayana yapılan şey "eğitim" olarak açıklanamaz." (Peters, 1965, s.96). Eğitilmiş olmak, eğitim aracılığıyla aktarımla bir uyma (tabiiyet) gerektirse dahi, bilinç ve dolayısıyla seçme özgürlüğünü ve özgünlüğünü korumak zorundadır.

<sup>1</sup> Tüm öğrenme ve aktarımların eğitim olduğu konusu tartışmalıdır. Ancak bu çalışmada bu tartışmaya girilmeyecektir.

Dolayısıyla eğitimi anlamlı kılan şey yalnızca bir uyma ve bunun sonucu oluşan davranış değişikliği değil, özellikle aynı zamanda süreçten ve aktarımın amaçlarından da haberdar olmaktır. Süreçten ve amaçtan haberdar olmak, bireydeki farkındalıktır. “Farkındalık”, bireyin varlığına ve dolayısıyla onun özerkliğine vurgudur. Farkındalık yaratılmadan yapılan eylemler için eğitim ve bu eylemleri başarılı bir şekilde tekrar edebilenlere de eğitimi denemez.

Farkındalığın eğitsel anlamda önemini kabul etmekle birlikte, sorunsuz bir sav olmadığını da görmek gerekir. Bireyin eğitiminin farkındalıkla anlamlı olabileceği savına yöneltilebilecek ancak bu çalışmanın dışında tutulacak çeşitli soru örnekleri üretmek mümkündür; Eğitimde farkındalık yaratma koşulu her yaş için geçerli midir? Okulöncesi eğitimde kendisine öğretilenin neden onun için gerekli olduğunu bilmeyen bir çocuğa, ona aktarılma anlamaktan uzak olduğundan, bu çocuğu eğitmekten vaz mı geçilmeli? Ya da okul öncesi eğitime, eğitim demekten mi vazgeçilmeli?

Farkındalık, bir bütün olarak eğitim, eğitsel değerler ve değer aktarımı gibi konular ile eğitimin varlık nedenlerine dönük yukarıda bazı örnekleri de sunulan sorgulamalar eğitim felsefesine işaret etmektedir. Eğitim felsefesinin ne olup ne olmadığıyla ilgili çok kısa bir hatırlatma yapalım. Eğitim felsefesi bir kabul ve onaylama makamı olma çabası içerisinde düşünülmemelidir. Reboul’ un da belirttiği üzere; “Eğitim felsefesi her şeyden önce bir sorgulamadır; bir bilgiler topluluğu değil, eğitim üstüne bildiğimiz ya da bildiğimizi sandığımız her şeyin sorgulanmasıdır” (Reboul, 1991, s.7). Dolayısıyla eğitim felsefesi; eğitimle ilgili tüm çabaların, uygulamaların, temellendirmelerin vs. felsefi yünden sürekli sorgulanmasıdır. Nitekim Reid’in de belirttiği gibi; “eğitim felsefesi, felsefi enstrümanların kullanıldığı, eğitim sorunlarına ve felsefi düşüncenin eğitimle ilgili çıktılarına felsefi metotların uygulanmasıdır (Reid, 1965, s.26). Reid’ in ifadesinde de yer alan, felsefenin eğitime bu katkısı, eğitimi temellendirmede gerekli olduğu gibi, eğitim süreci devam ederken de hep ihtiyaç duyulacak bir katkıdır.

Eğitim ve dolayısıyla eğitim felsefesinin ne ile uğraşması gerektiği, değerler eğitime bakışa da yön verir. Çünkü değerleri sürdürülebilir kılan, yeni değerleri yaratan temel aktarım aracı eğitimidir. Geçmişten günümüze genel olarak eğitim örgütünün, özellikle de okulların varlığını korumasının bazen ilk nedeni, bazen de yaşamsal becerileri kazanma ve meslek edinmeden sonra ikinci nedeni değer aktarımı olmuştur. Eğitimin değer aktarım işlevi; amacı mevcut sosyal yapıyı korumak ve sürdürmek olan toplumsal değerleri, eğitim kurumları aracılığıyla yeni nesillere aktarmada hizmet ettiği söylenebilir. Eğitim ile değer arasındaki bu ilişkinin yeni olmayıp çok uzun süreden beri var olduğunu da belirtmek gerekir. Nitekim Aristoteles’e göre eğitimin amacı; “Doğru eylem için gerekli ahlaki ve entelektüel erdemleri öğretmektir” (Suppes, 1995, s.3). İnsanlar, bilinçli veya tesadüfi yollarla yarattıkları değerleri yeni nesillere aktararak sürekli kılmaya çalışmışlardır. Yaratılan bu değerleri aktarma arzusu, okul benzeri yeni araçlar oluşturduğu gibi var olan araçları da kullanma gelmiştir.

Değerlerin bir sonraki nesle aktarımı ve böylece sürekli kılınması arzusunun eğitimi vazgeçilmez bir araç olarak ortaya çıkarması doğal değilse de beklenebilir bir sonuçtur. Değer, eğitimin kendi içerisinde ürettiği bir kavram olmasa da eğitim

uygulamalarında yeni de değildir. Hatta eğitim ve değerlerin neredeyse aynı yaşta olduğu söylenebilir. Fakat buna rağmen eğitimde değerler sorunu, sanki güncel ve kısa vadeli bir sorunmuş gibi ele alınmakta; bu nedenle de eğitimci, yasa koyucu vs. insanların gündemine değer konusu sürekli yeniden girmektedir. Değerler sorununun eğitimcilerin gündemine bu kadar sık girmesi, bu sorunun çözümü noktasında çok temel ilerlemeler sağlanamamış olduğunu gösterir.

Eğitimle ilgili güncel sorunların fazlalığı ve çoğunlukla bu nedenle de ortaya çıkan kafa karışıklıkları, eğitimcileri eğitimin “klasik” diye tanımlanan ancak aslında eğitimin tam da temelini kuran soruları görmekten çoğu zaman alıkoymaktadır. Bu sorunlara bir çözücü yaklaşım olarak eğitim felsefesi, “öğretmeye, aktarmaya değer nedir?” sorusuna yanıt aradığı gibi, eğitim sürecinde göz ardı edilen uygulamalarla ilgili de sorgulamalar yapmaktadır. Knight’ a göre eğitim felsefesi çalışmaları kısaca şunları yapmaktadır; “1. Eğitimcilerin eğitimin temel sorunları ile tanışmasını sağlamak, 2. Bu sorunları daha geniş bir çerçevede ele alıp çözüm önerilerinde bulunmalarını sağlamak, 3. Eğitimin ve hayatın hedefleri ile ilgili kafalarının netleşmesine yardım etmek, 4. Gerçekçi dış dünya ile kendi iç bakışlarına rehberlik etmek ” (Knight, 1998, s.3). Eğitim felsefesi, kolayca gözden kaçabilen bu türden soruları tekrar hatırlatmakta, dikkatleri farklı sorgulamalarla eğitimin ‘neliği’, ‘niçinliği’ gibi en temel felsefi tartışmalara geri çağırılmaktadır.

Eğitim felsefesinin ana tartışma konularından olan değerlerle ilgili problemlerin çözümünde ilerleme sağlanamamasının çeşitli nedenleri olabilir. Bunlardan eğitim felsefesi için de geçerli olan muhtemel nedenlerden biri, günümüz eğitimcileri ve eğitimle ilgilenenlerinin daha çok kısa ömürlü ve sonunda kısır döngüye varan sorgulamalarla uğraşmalarıdır. Bu sorunu Knight; “Eğitimciler eğitimde kalkınmadan, ilerlemeden çok o an için yapılan eylemlerle ilgililer” şeklinde özetlemektedir (Knight, 1998, s.2). Bu da eğitimle ilgili daha derinlikli ve ontolojik tartışmaların çoğunlukla dışarıda kalmasına neden olmaktadır. Sonuç olarak eğitim, hedef yoksunu pek çok tartışmayı barındıran, bu nedenle bir bütün olarak ilerleme sağlamakta zorlanan bir noktadadır. Bu da gelişim yoksunluğuna neden olmakta, çocuklara ve eğitimi hedefleyenlere ağır bir maliyet yaratmaktadır.

Şimdi de değerlerin eğitim ve eğitim kurumları ile bağlantısına değinerek, sosyal anlamıyla da değerlerin nerede durduğuna kısaca bakmaya çalışalım. Bu bakımdan Rokeach şöyle bir özetleme yapmaktadır; “insan değerlerinin ana belirleyicisinin kültür, toplum ve toplumsal kurumlar (inançsal, ekonomik ve eğitimsel kurumlar gibi) olduğuna büyük bir çoğunluğumuz muhtemelen hemfikiriz. Ancak, kurumlar değerleri oluşturduğu gibi toplumsal kurumların oluşumunu da yıllar içerisinde sağlayan değerlerdir” (Rokeach, 1975, s.117-118). Yine Rokeach, toplumsal kurumların bazen bir kısmının daha baskın rol üstlenirse de değer aktarımının bir arada yapıldığını ve yürütüldüğünü belirtir. Toplumsal kurumların oluşturdukları değerlere örnek; günahlardan kurtuluş ve bağışlama, temel inançsal değerler; özgürlük ve eşitlik, ana politik değerler; güzellik, estetik değer olarak aktarımını sürdürür demektir (1975, s.118-119). Wilding ve George’a göre; “değerler ekonomik, politik ve sosyal sistemlerin ürünleri oldukları gibi, bu sistemlerin işleyişini ve gelişimini etkileyen bağımsız etmenlerdir” (Wilding ve George, 1975, s.373). Dolayısıyla eğitim ve eğitim

kurumları, yalnızca değerlerin pasif birer aktarıcısı değil, aynı zamanda değer yaratıcısı ve değer dönüştürücüsü olarak değerlendirilmelidir.

Değerlerin aktarımı, eğitim ve değer ilişkisini daha anlaşılır kılmak için şimdi de değer ne olduğuna kısaca değinelim. Ancak öncelikle hatırlanması gerekenlerden biri, değer ne olduğuna ilişkin kısa ve kolay bir yanıt vermenin pek mümkün olmadığıdır. Bunun bazı nedenleri şunlar olabilir; Değer, yalnızca felsefe ya da eğitimde kullanılan bir kavram değildir. Daha pek çok alanda kullanılmaktadır ve birçok farklı alan için değişik anlamlara gelmektedir. Bu da değeri tartışmalı yapmaktadır. Bir diğer neden ise matematik, kimya, ekonomi vb. birçok disipline konu olan varlıklar arasındaki karşılaştırmalarda değer sözcüğünün benzer anlam içeriğiyle kullanımı olabilir. Ayrıca değer sözcük olarak gündelik dilde sıkça kullanılmakta, alet kutusundaki aletler gibi yerine göre farklı anlamlar taşıyacak biçimde kullanılmaktadır. Bu da anlamdaki belirsizliği artırmaktadır.

Günlük konuşma dilinde değer sözcüğünün sık kullanılması, bu kavramla ilgili soruların ilk bakışta kolay yanıtlanabilir görünmesine de neden olabilmektedir. ‘Değerin yanıt verilebilecek kolay bir kavram olduğu’ ile ilgili algının oluşmasının çeşitli nedenleri olabilir. Bu nedenlerden biri, değerlerin çoğunlukla belli bir program çerçevesinde değil de günlük yaşamın yapıp etmeleri içinde fark edilmeden aktarımı olabilir. Zira “değer nedir?”, “ortak değerlerimiz hangileridir?” veya “değer ile ilgili ortak bir görüş var mıdır?” gibi sorular ilk bakışta hemen yanıt verilebilecek türde sorular gibi görünür. Bu durum değer in kendiliğinden anlaşılır ve kolay açıklanabilir bir kavram olduğu ön yargısını güçlendirmektedir. Ancak değerlerle ilgili biraz ayrıntıya girildiğinde; “bir değer in ne olduğu, bu değer in kaynağı, nasıl edinildiği, değer diye kabul ettiğimiz şey in hakikaten savunulmaya değer olup olmadığı” vs. soruların, hiç de kolay yanıtlanabilir olmadığı görülecektir.

Felsefi bir kavram olarak, felsefenin alt alanlarından etik (ethics) içerisinde yer alan değer (değer kuramı veya aksiyoloji) konusu, eğitim uygulamalarında da önemli bir tartışma konusudur. Felsefenin ve eğitimin ortak konularından olan değerler eğitimi, eğitim felsefesinin temel sorgulama alanlarından biri olmaktadır. Değer kavramı; değer, değer teorisi ve aksiyoloji (axiology) olarak veya çoğunlukla birbirinin yerine kullanılan, yukarıda sıralanan kavramlarla felsefede yer almaktadır. Aksiyoloji veya değer teorisi için Schroeder; “ahlak felsefesinin bütün dallarını, sosyal ve politik felsefeyi, estetiği, bazen feminist felsefeyi ve inanç felsefesini dahi kapsayacak biçimde, değerlendirmeyi içeren felsefelerin tümüyle ilgilidir. Geleneksel aksiyoloji ise; neyin iyi olduğunu, ne kadar iyi olduğunu ve iyi olanın iyiyle ne kadar ilgili olduğunu sorgular” (Schroeder, 2012) demektedir. Brogan’a göre, genel olarak felsefenin alanı olarak aksiyoloji; iyi, güzel ve doğruyu sorgulamaktadır ve felsefenin metafizik alanı içerisinde yer almakta veya metafizikle ilişkilendirilmektedir (Brogan, 1932).

Değer felsefesini felsefenin hemen her alanıyla ilişkilendirenler olmakla birlikte (Schroeder, 2012, Brogan, 1932, s.107), bu alan genellikle iki felsefi disiplinle birlikte değerlendirilir ki bunlar, etik ve estetikdir. Değerler ve değer aktarımı felsefenin “etik” kısmında yer alır ve ahlak felsefesinin en önemli konularından bir tanesidir. Dolayısıyla değer, “etik” içerisinde yer alan ahlakın taşıyıcısıdır. Değerlerin aktarımı ise formal veya informal eğitimle mümkündür. Ancak değerlerin ilişkili olduğu alanlar söz konusu

olsa da değer'in 'ne'liği ile ilgili uzlaşmış tek bir kabul yoktur. “Değerlilik” kavramı ise tercih üzerine kurulmuş iyi, daha iyi, güzel ve daha güzel gibi değerlendirmelere tabidir. Çünkü değerlendirme esasen bir kıyaslamadır ve benzer türden durum, olay, nesne vs.nin karşılaştırmasına dayanır. Bu bağlamda ele alındığında, değere değerlilik katan, değeri ölçülebilir kılanın değerlendirici olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu çalışmada değerler, bireysel bir değerlendirmeden bağımsız olamaz ön kabulünden hareketle irdelenmektedir.

Etik ve dolayısıyla değer ile ilgili tartışmaların tarihine bakıldığında, Sofistler ve Sokrates'e kadar uzadığı görülmektedir. Değerin, felsefenin ayrı bir dalı olarak ortaya çıkışı ise genellikle Kant'a dayandırılır (Osborne, 1933, s.xi. b.). Ayrıca felsefe yazarlarının büyük çoğunluğu için etik, bir konu olarak Kantçı terimlerle tanımlanır (MacIntyre, 2001, s.217). Değerin ne olmadığı ile ilgili Kuçuradi; “davranış şeklinin bir değer olmadığı; kendi başına bir davranışın veya bir davranış şeklinin soyut olarak değerlendirilemeyeceğini ve değer bir kavram olmakla birlikte, bir şeyin taşıdığı değer ve her çeşidiyle değerlerin kavramlar -hele soyut kavramlar hiç- olmadığını unutmamak gerekir” (Kuçuradi, 2003, s.10) demektedir.

Değere bakış açısı tarihte önemli değişiklikler göstermiştir. Değerin anlamı üzerine bir şeyler söylemenin zorluklarından birinin de dönemler arasındaki farklı yaklaşımlar olabileceğini akılda tutarak, değerle ilgili Brogan'ın da Platon'a dayandırdığı en genel tanımlamalardan birine göre; iyinin bilgisine sahip olmak isteği, değerler felsefesini doğurmuştur (Brogan, 1932, s.105). Değer felsefesi, iyi ile kötü, güzel ile çirkin hakkındaki yargıya dayanır. Bir diğer yaklaşıma göre ise değer tanımında veya ortaya çıkışında, bilgi ile ilişkisi belirleyici olmuştur. Değerin bilgi ile ilişkisini Toku, dönemler halinde şöyle sıralamaktadır; “Bunlardan ilki, Antik Yunan felsefesinde görülen temellendirme. Bu yaklaşıma göre bilgi formlarından ibaret olan değerler, hakikat sorununun çerçevesine dahil olup, mutlak nitelikteki yargılardır. İkinci temellendirme, Ortaçağ-Hıristiyan felsefesinde egemen olan temellendirme. Bu anlayışa göre, değer'in kapsamı bilginin kapsamından daha geniştir. Doğruluk veya yanlışlığın kriteri akıl değil dindir. Üçüncü temellendirmeye pozitivist felsefeyle birlikte ortaya çıkan temellendirme. Bu açıdan bakılınca da değerler, ampirik ve rasyonel bilginin özel bir türü olarak görülürler” (Toku, 2002, s.104-106).

Değerler; öznel-nesnel, içsel-dışsal, sabit-değişken, keşif-icat gibi daha farklı açılardan da tartışılmaktadır. Ancak bu tartışmalar büyük oranda değerlerin keşif ya da icat oluşuna odaklanır. Dolayısıyla değer tartışmalarındaki bu önemli konu, çalışmanın da odaklarından birini oluşturur. Benzer biçimde değerlerin rölatif ya da mutlak olması da değerlerin insan edimleri mi yoksa bir tür keşifle mi olduğuyla ilgilidir. Değerler konusunda en temel ontolojik ayırımın; “doğal” ve “doğal olmayan” (Naturalistic ve Non-Naturalistic) şeklinde -yapıldığı söylenebilir (Osborne, 1933, b., Brodbeck, 1951, s.7- 11). Bu ayırma göre değerler ya hazır halde bulunur ve biz onları epistemolojik bir pratikle keşfederiz ya da değerler insan aklının bilme edimleri sonucu icat ettiği ürünlerdir.

Değerlerin dil ve epistemolojik açıdan yapılan ayırımlarını bir tarafa bırakarak da gruplandırmak mümkündür. Bunlardan biri; Esasi (fundamental) değerler ve türetilmiş (derivative) değerler ayrımıdır. Matheson'a göre; esasi değer, epistemik olarak iyidir,

türetilmiş değer ise başka bir şeyin epistemik iyiliğinden kaynaklı epistemik iyidir. Esasi değerın yalnızca “doğruluk” olduğunu, geriye kalan tüm değerlerin türetilmiş olduğuna dair popüler bir görüş hakimdir” (Matheson, 2011, s.392). Esasi ve türetilmiş benzer ancak daha yaygın bir başka ikili değer ayırımı ise “kendi içinde değer” (intrinsic) ve “araçsal değer” (instrumental) olarak yapılmaktadır. Stocks’a göre; “eğer bir eylem kendiliğinden iyiye, buna kendi içinde değer denir. Fakat bir değere, örtük olarak bir fail (agent) tarafından müdahale edilirse, kendi içinde değere ulaştırdığı için iyi olarak kabul görüyorsa, buna araçsal değer denir” (Stocks, 1929, s.299). Ancak kendi içinde değerlerin neler olduğu ile ilgili konu tartışmalıdır. Özgürlük ve mutluluk başta olmak üzere, bilinç, haz, güzellik, doğru, bilgi, sağlık kendi içinde değerlere; barış, zenginlik, vatanseverlik, hoşgörü gibi değerler de araçsal değerlere örnek olarak verilebilir (Zimmerman, 2010). Araçsal ve kendinde değer için Büyükdüvenci şu özetlemeyi yapmaktadır; “Bir şeyin değeri, bir amaca araç olduğunda 'araçsal'dır. 'Araçsal değer', o şeyin bizim için taşıdığı değer'dir. ... Bir şeyin 'işsel değeri' dendiğinde ise, bir başka amaç için araç olmayan, amacı kendinde olan 'değer' kastedilir. ...

İşsel değer, başka bir şey için olmayan 'değer'dir. Bir başka deyişle, işlevsel değildir; yerini bir başkası dolduramaz, bir başkasıyla yer değiştiremez” (Büyükdüvenci, 2002, s.250).

İyinin bilgisi ile ilişkimiz çeşitli değer kuramlarının doğmasına neden olmuştur. Değerin mutluluğuna vurgu yapan felsefi kanadın savunucuları; pek çok değerın işsel (intrinsic) olduğunu, insanın bu değerlere sahip olarak doğduğunu veya değerlerin herhangi bir yerde keşfedilmeyi beklediğini ifade etmektedirler. Platon’dan Locke ve Kant’a ve hatta sonrasında da devam eden bu çizgiye bakıldığında, değerlerin mutluluğu, değişmezliği ve evrenselliği kaçınılmazdır (MacIntyre, 2001, s.183; Taylor, 1926). Ancak değerlerin keşfedildiği ve mutluluğu kabul edildiğinde hemen bazı sorular da bu kabulü izlemektedir. Zira aynı dönemlerde yaşayan farklı toplumların aynı ortak değerlere (özgürlük, kadın – erkek eşitliği, bireysel otonomi vs.) sahip olması gerekmez mi? Farklı değerlerin varlığı, değerlerin keşiften çok bir icat sürecinde ortaya çıktığını göstermez mi?

Değerin kendinden menkul olmadığı, değerlendircinin ona yüklediği bir anlamlandırmadan ibaret olduğunu belirten farklı bir felsefi kanat da vardır. Bu görüşü Hacıkadiroğlu; “genellikle değerler insanların nesnelere yüklediği öznel nitelikler olduğu için, hiçbir şeyin nesnel değerinin bulunmadığı, bu yüzden de değerlerin dizesel olarak temellendirilmesinin olanaksız olduğu kabul edilir” (Hacıkadiroğlu, 2002, s.35) şeklinde özetlemektedir. Yine Kuçuradi’ye göre, “Değer, sırf insanla, dolayısıyla insan başarılarıyla ilgilidir.” (Kuçuradi, 2010, s.42). Fakat bu defa değer belirleyici olarak insanın durumuna ilişkin çeşitli sorunlar ortaya çıkmaktadır. Değer belirleyicisinin insan aklı olması, onu mutlak seçici ve belirleyici haline getirmekte değil midir? Ayrıca ortak değerlerin varlığı (doğruyu söylemek, dürüst olmak vs.) nasıl açıklanabilir? Zira ortak değerlerin varlığı, değerlerin mutlak olduğu ve keşifle ortaya çıktığı görüşünü desteklemekte değil midir?

Değerler öznel çıkarımlardan ibaretse, insanın ne kadarını bilinçli olarak tasarlayabildiği tartışmalı olan yaşamında, bazı değerlerin kişiden bağımsız var olduğu

açıklanmaya ihtiyaç duyar. Değerlerin insanlar tarafından kurgulandığı görüşüne karşı yapılan eleştiriye göre; pek çok değer zaten mevcuttur ve insan aklının doğal işleyişiyle zamanı geldiğinde kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Bu değerlerin kabul edilebilir olduğunu hemen herkes onaylayacaktır. Canlıların yaşam hakkı, barış içinde birlikte yaşamın iyiliği gibi pek çok değer önceden belirlenmiştir. Bunun için değerlendiren ve değer arasındaki ilişkiye bakıldığında Toku; “Ne obje süjeye ne de süje objeye indirgenmelidir. Onlar aynı varlığın içinde biri diğerini tamamlayan unsurlardır. Elbette ki değerlerin ölçüsü akıldır. Ancak insanlar, değerlendirme fiilinde akılı değişik açılardan kullanabilirler. Onun için akılı mutlak, kurucu, kurgulayıcı akıldan ziyade, doğal süreç içerisinde keşfedebilen akıl olarak görmek gerekir” (Toku, 2002, s.111). Dolayısıyla Toku, değer için aklın rolünü kabul etmekle birlikte, değerlerin bir keşif süreciyle ortaya çıktığını ifade etmektedir. Değer zaten mevcuttur ancak onu keşfedebilecek, ona değeri teslim edecek tek şey akıldır. Buna Kant’ın ödev ahlakını örnek verebiliriz. Buna göre; “ödevden dolayı yapılan bir eylem, ahlaksal değerini, onunla ulaşılabilecek amaçta bulmaz, onu yapmaya karar verdiren maksimde bulur...” (Kant, 2009, s.15) demektir. Ardından Kant; “ödev, yasaya saygıdan dolayı yapılan eylemin zorunluluğudur. Yapmayı tasarladığım eylemin nesnesine kuşkusuz eğilimim olabilir, ama hiçbir zaman saygım olamaz; çünkü o, istemenin bir etkinliği değil, sırf bir etkisidir” (s.15) demektir. Yani Kant’ta eylemin hazza uygun olması, yalnızca tatlı bir tesadüf olabilir, daha fazlası değil.

Değerin doğal ya da akıl sürecinin doğal bir sonucu olduğunu ileri sürenlere karşı çıkanlar olduğunu yukarıda gördük. Bu karşı çıkışı savunanlar, değerini kişi merkezli ve genel olarak haz – acı çekişmesi olarak ifade edilebilecek bir kavram olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu görüşe paralel şekilde White, arzudan bağımsız bir değerini olamayacağını belirtir (White, 1990, s.33). Haz ve acı deneyimleri, değerlerin oluşmasında önemli etkenlerdir ve bu yüzden bu argümanın önemi ortadadır. İnsan yaşayışının belirleyicisi olan hazzın, değerler yarattığı ya da en azından değer yaratımında ya da şekillenmesinde etkili olduğu açıktır. Değerin mutlaklığı savunusunu eleştiren Büyükdüvenci’nin şu ifadeleri, White’ın değerini deneyim kaynaklı olduğu görüşünü destekler: “Tüm değerler, bireysel değerlendirme edimlerinin bir ürünüdür. Şeylere değer veren, onları değerli, değersiz kılan yalnızca insandır. Değer, var olandan sonradır ve terim olarak dildedir. Dünyamızda değerli olan ne varsa, kendi içinde bir değere sahip değildir... Doğa, değerden yoksundur” (Büyükdüvenci, 2002, 252).

Değerlerle ilgili yanıtlanması gereken sorulardan bir diğeri de değerlerin zamansal ve toplumsal farklılıklar göstermesidir. Değer neden statik bir çizgide durmaz ve değişir? Bütün değerler değişim gösterir mi? Değişim gösteren değerini özü mü yoksa şekli mi? Değerini değişiminin de gayet olağan olduğunu Kuçuradı, “Objenin değeri, değerlendirenin ona yüklediği bir şeydir; değerlendiren değiştiğiçe veya değerlendirme zamanı değiştiğiçe, o objenin değeri de değişik olabilir” (Kuçuradı, 2003, s.11) şeklinde ifade etmektedir. Değerini yaşadığı değişimi bir başka düşünür şöyle özetlemektedir; “Modern dünyada değerli olarak tanımlananlar, bilgiyi veya anlamayı merkez almaktadırlar. Ancak bu her zaman böyle değildi. Örneğin Sparta eğitiminde bilgi ve anlama değerli görülmezdi” (Peters, 1975, s.3). Dolayısıyla değer statik değil, zamansal ve hatta toplumsal değişiklikler göstermektedir. Değerini gösterdiği değişiklikler, değerlerin deneysel edinimlerle kazanıldığına dair önemli bir vurgudur.



Değerin kaynağıyla ilgili bu iki yönlü tartışmayı özetledikten sonra, her ikisin bir sentez oluşturduğu iddiasını ortaya koymaya çalışalım. Değerin insan düşüncesinin doğal ürünü ve keşfi olduğu (Taylor, 1926), bununla birlikte deneyimsel sürecin de bir sonucu olduğunu MacIntyre Locke'a dayandırır ve şunu ekler; "Locke' ta da ayırt edici olan şey, moral kavramlara ilişkin bu yarı-Platoncu görüş terk edilmeksizin iyinin ve kötünün haz ve acı çerçevesinde tanımlanma tarzıdır" (MacIntyre, 2001, s.183). Değerin ortaya çıkışıyla ilgili keşif-icat sentezi göstermek için örnek bir durum üzerinden hareket edelim. Piller ile ilgili bu örnek üzerinden düşündüğümüzde; bugün pillerin çevremize verdiği büyük tahribat hemen herkes tarafından bilinir hale gelmiştir. Piller ilk kez üretilmeye başlandığında böyle bir kaygıdan bahsedilemezdi. Ancak pillerin son derece zararlı atıklar olabildiği öğrenildiğinden bu yana neler olduğunu biliyoruz. Çevreyi atık pillerden koruma veya en genel manasıyla çevrenin korunması bir değer haline gelmiştir. Pil örneğinden de anlaşılabilir gibi, çevrenin korunması zamanla kolektif değer haline dönüşmüştür. Geçmiş dönemlerde "çevreyi korumak" diye kolektif bir değer varlığından söz edilemezdi ya da bugüne oranla pek önem verilmemiş ve dolayısıyla bugünkü gibi bir kolektiflik (ortaklık) göstermemiştir.

Pillerin çevreye verdiği zarara karşı kendiliğinden ortaya çıkan ya da bilinçli olarak geliştirilen çevreyi korumak değeri üzerinden bakıldığında; çevreyi korumanın akıl ürünü bir değer olmakla birlikte, doğal keşif sürecinin bir sonucu olduğu da ileri sürülebilir. Bu yargıyı açıklamak için pil örneğine baktığımızda; özelde pillere karşı, genel anlamda ise çevrenin korunmasına dönük ortak bir bilincin gelişiminden söz edilebilir. Dolayısıyla değerın deneyim sürecinden doğmuş bir keşif olduğunu söylemekle birlikte; aslında mutlak aklın<sup>2</sup> bir ürünü olduğunu da söylemiş oluruz. Değerler aklın bir keşfi mi yoksa aklın deneyimlerle vardığı çıkarımsal bir ürün müdür? Bu soruya yukarıda sıralanan değerlendirmeler ışığında bakıldığında, her iki yargının da doğrulanabileceği görülmüştür. Atık pillerle ilgili tartışmadan da görüldüğü üzere, değerlerin insan bilgisinden her iki durumda (keşif veya icat) da bağımsız olamayacağı, deneyimlerle keşfedileceği ya da üretilip dönüştürüleceği anlaşılmaktadır.

Pil örneği özelinde ve tüm değerler genellendiğinde, değerın bilme ile ilişkisi ortadadır. Bilmenin önemine vurgu yapan Kuçuradi; "Değerlendirme, her şeyden önce bir bilgi sorunudur; değerlendirilen şey bakımından bir bilgi problemidir; doğru veya yanlış değerlendirmeler yapılır. Doğru değerlendirmeler "objelerin" değerinin bilgisini sağlayan değerlendirmelerdir" şeklinde açıklamaktadır (Kuçuradi, 2003, s.15). Çünkü yapılan bu değerlendirmeler ilerlemeye, gelişmeye dönüktür. Değerlendirmenin ileriye ve gelişime dönüklüğü doğal aklın göstergesi olarak kabul edilebilir. Çeşitli zaman ve bölge farklılıklarıyla birlikte pillerle ilgili insan aklının gösterdiği ortak tutum, işaret edilen ilerlemeye dönük doğal aklın belirtilerinden kaynaklanabilir.

Sonuç olarak değer; zaman içinde keşfedilir, yaşam deneyimleri, tarihsel ve kültürel etkileşimlerle gelişir ve şekillenir. Değerin zaten var olduğu ve insanın onu yaratarak değil, yalnızca keşfederek kazandığı görüşü, haklı yönler taşımaktadır. Zira insanların çok farklı zaman dilimlerinde dahi paylaştıkları ortak değerler olduğu

<sup>2</sup> Buradaki kolektif akıl, ilk bakışta Hegelci bir "mutlak akıl" kavramını hatırlatıyor olabilir. Böyle bir benzetme yanlış da değildir. Ancak asıl kullanılacak tanım "Mutlak Bilgi" olmalıdır. Çünkü Hegel'e göre; bildiğimiz her şey bize bilme ediminden önce gelmelidir (1977, s.591).

görülmektedir. Bu durumun, aklın sistematik yapısı ve işleyişinin her insanda benzer özellikler göstermesiyle veya zaten değerlerin keşfedilmeyi bekleyen hazır bulunuşluluğuyla ilgili olduğu söylenebilir. Ancak bu bakış açısı, bazı değerlerin ortaklıklarını göstermekle birlikte, topluluklar arası oluşan bunca değer çeşitliliğini açıklamaz. Değerler belli bir bilme edimi ile sağlanıyor, bu edime bağlı olarak yalnızca fark ediliyorlarsa; farklı bireyler ve topluluklar çeşitli konularda neredeyse aynı bilgi düzeyine sahip oldukları halde, neden farklı değerlere sahiptirler? Ayrıca bu topluluklar aynı değerlere sahiplerse, neden bunlara farklı düzeylerde önem vermektedirler? Bu sorulara verilecek yanıtların, değerlendirci ile ilgili olduğu görülmektedir. Dolayısıyla da değerlerin icat olduğu yargısına bizi götürmektedir.

Ortak değerlerin varlığı (dürüstlük, özgürlük, doğayı korumak vs.) keşfedilen değerlerin kanıtı olurken; toplumlar arası ve hatta aynı toplumda tarihsel farklılıklar gösteren çeşitli değerlerin varlığı (geleneksel-folklorik değerlerin neredeyse tamamı) ise deneyime dayalı olarak türetilen değerlerin varlığının kanıtıdır. Değerlerin, hangi yolla edinilirse edinilsin, nesiller arası aktarım ile sürekliliği sağlanır. Her birey veya topluluk için değerler çeşitli çabalarla görünür hale gelir. Değerlerin görünür hale gelmesi ve dolayısıyla bir sonraki nesle aktarılması, planlı ve bilinçli (formal eğitim) olabileceği gibi, herhangi bir özel çaba gerektirmeden de olabilmektedir.

Yukarıda yapılan tartışmalardan da anlaşılacağı üzere, değerlerle ilgili ikili ayrımlar bu tartışmaların önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Değerlerin keşif oluşu (yani mutlak) veya icat ürünü olması (rölatifliği, zamansal ve toplumsal farklılıklar göstermesi) bu ikili ayrımların ana tartışma noktasındandır. Değerlerin icat ya da keşif olarak ortaya çıkması, nesiller arası aktarıma konu olacak olanlarını belirleme bakımından büyük önem taşır. Çünkü değer bir deneysel sürecin sonunda edinilen bir ürünse, aktarımıyla ilgili ciddi bir ahlaki sorgulama gerekli olacaktır. Öte taraftan değerler keşif ürünü ise keşfedilen değer hakikatle bir ilişkisi, bir tür hakikat iddiası olacağından, aktarımı ahlaki bir zorunluluk konusu olur.

Değerin icat olduğuna ilişkin haklı bazı çıkarımlar yapılsa da ortak değerlere, özellikle eğitimde uzlaşılara ihtiyacımız olduğu açıktır. Aksi takdirde eğitimde aktarılabilecek değerlere karar vermek daha da zorlaşacaktır. Değerlerin, postmodern anlamda mutlaklıktan tamamen ayrı, hakikat kaygısı gütmeyeceğini düşünmemekle birlikte, bireyin özgün varlığına eşlik eden, bu yüzden de eğitimde mutlak yer alması gereken; özgürlük, hoşgörü, saygı, sorumluluk, sevgi, dürüstlük, adalet, bireysel özerklik gibi bazı mutlak değerlerin olduğunu düşünmekteyiz. Ancak, burada değerlerin tamamının mutlak olduğu sonucu da çıkarılmamalıdır. Bugün Türkiye eğitiminde yer alan yardımlaşma, vatanseverlik, öğretmene saygı örneğinde olduğu gibi geçmiş dönem ve diğer bazı toplumlarla çeşitli yerel farklar göstermektedir. Ayrıca, icat edilen değerler zaman içerisinde varlığını korusa da değişen oranlarda önem gösterdiği unutulmamalıdır. Zira yaşam şekli ve bakış açıları değiştikçe, değerler yeniden sorgulamalara tabi tutulacaktır. Bundan sonra da değerler arasında zamana ve farklı kültürlerle bağlı önemli değişiklikler olacağı da beklenmelidir.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Bu çalışma "Eğitim ve Değerler Tartışmasında Edebiyatın Meşruluğu Sorunu" başlıklı Yüksek Lisans Tez Çalışması'ndan türetilmiştir.

## On the Relation Between Values and Education

### Abstract

In education and philosophy literature, the existence of values doesn't deny. But in both literatures couldn't established a discourse yet. The debate still continues in philosophy as which values to be transferred in education has not been achieved. While a party propound that values which determined by social domination should be transferred without discussion, the other party oppose to this and problematize the legitimacy of this view. In this two-way discussion to reveal the source of values, will give us an important idea about which values can be selected for transferring. Also thanks to the determination of the boundaries of value becomes significant, the selection of the value to be used in education will become less controversial. In this respect, we will refer to various discussion about values and especially will discuss whether values are invented or discovered. In resources related discussion of the values we will try to show they have both invented and discovered features. At the end of the study will be told values have significant partnership (discovered values) as well as indigenous (invented) values accompany with them. It will be highlighted that values in education have to pass thorough the filter of the heritage of humanity eventhough it is clear that local dominance shape the values.

### Keywords

Value, Value Transfer, Philosophy of Education, Discovery, Invention.

**KAYNAKLAR**

BRODBECK, May (1951) "Toward a Naturalistic "Non-Naturalistic" Ethic", *Philosophical Studies: An International Journal for Philosophy in the Analytic Tradition*, 2/1951: 7-11. URL= <http://www.jstor.org/stable/4318101>.

BROGAN, Albert P.(1932) "Philosophy and the Problem of Value", *Proceedings and Addresses of the American Philosophical Association*, 6/1932:105-129. URL=<http://www.jstor.org/stable/1483020>.

BÜYÜKDÜVENCİ Sabri (2002) "Değerin Değeri Üzerine", *Muğla Üniversitesi Felsefe Bölümü Sempozyum Bildirileri*, Editör: Yalçın, Ş., s.101-113, Ankara: Vadi Yayınları.

DEWEY, John (1997) *Democracy and Education: an Introduction to the Philosophy of Education*, New York: Free Press. URL=<http://www.gutenberg.org/ebooks/852>

HACIKADİROĞLU Vehbi (2002) "Bilgi Ve Değer", *Muğla Üniversitesi Felsefe Bölümü Sempozyum Bildirileri*, Editör: Yalçın, Ş., s.101-113, Ankara: Vadi Yayınları.

HAJI, Ishtiyaque & CUYBERS, Stefaan E. (2011) "Ultimate Educational Aims, Overridingness, and Personal Well-being", *Studies in Philosophy and Education*, 30(6)/2011:543-556

KANT, Immanuel (2009) *Ahlak Metafiziğinin Temellendirilmesi*, Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

KNIGHT, George (1998), *Issues & Alternatives in Educational Philosophy*, Michigan: Andrews University Press.

KUÇURADİ, İoanna (2003) *İnsan ve Değerleri*, Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

MacINTYRE, Alasdair (2001), *Ethik'in Kısa Tarihi*, İstanbul: Paradigma Yayınları.

MATHESON, David (2011) "How to Be an Epistemic Value Pluralist", *Dialogue*, 50/2011: 391– 405.

OSBORNE, H., (1933) *Foundations of the Philosophy of Value*, London:Cambridge at The University Press. <http://communitybooks.ebooklibrary.org/members.4/oca/f/foundationsofthe032483mbp.pdf>

PETERS, Richard Stanley (1965) "Education as Initiation", *Philosophical Analysis and Education*, Edited By Reginald D. Archambault, Routledge & Kegan Paul, London: 1965.

PETERS, Richard Stanley (1975) "Education and the Educated Man", *A Critique of Current Educational Aims*, Dearden R.F., Hirst P. H., and Peters R. S., pp.1-16, London: Routledge & Kegan Paul.

PHILLIPS, D.C., "Philosophy of Education", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Spring, 2009 Edition)*, URL=[plato.stanford.edu/entries/education-philosophy/](http://plato.stanford.edu/entries/education-philosophy/)

REBOUL, Olivier, (1991) *Eğitim Felsefesi*, İstanbul: İletişim Yayınları.

REID, Arnaud L. (1965) "Philosophy and the Theory and Practice of Education", *Philosophical Analysis and Education*, Edited By Reginald D. Archambault, Routledge & Kegan Paul, London: 1965.

ROKEACH, Milton (1975) "Toward a Philosophy of Value Education", *Values Education: Theory, Practice, Problems, Prospects*, Editors: John Meyer, Brian Burnham, John Cholvat, pp.117-126, Waterloo: Wilfrid Laurier University Press.

SCHROEDER, Mark (2012) "Value Theory", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Editor: Edward N. Zalta (Summer 2012 Edition), URL=<http://plato.stanford.edu/archives/sum2012/entries/value-theory/>>

STOCKS J. L. (1929) "Moral Values", *Journal of Philosophical Studies*, 4/1929: 299-313.

SUPPES, Patrick (1995) "The Aims of Education", *Philosophy of Education*, Urbana-Champaign: University of Illinois. [http://www.ed.uiuc.edu/eps/PES-Yearbook/95\\_docs/supes.html](http://www.ed.uiuc.edu/eps/PES-Yearbook/95_docs/supes.html)

TAYLOR, E. T. (1930), *The Faith of a Moralist*, URL=<http://www.giffordlectures.org/Browse.asp?PubID=TPFAMO&Volume=0&Issue=0&ArticleID=5>

TOKU, Neşet (2002) "Değerlerin Dilemması: Sübjektiflik ve Objektiflik", *Muğla Üniversitesi Felsefe Bölümü Sempozyum Bildirileri*, Editör: Yalçın Ş., s.101-113, Ankara: Vadi Yayınları.

WHITE John (1990) *Education and Good Life*, London:Kagan Page.

WILDING Paul ve GEORGE Vic., "Social Values and Social Policy", *Journal of Social Policy*, 4/1975: 373-390.

ZIMMERMAN, Michael J. (2010) "Intrinsic vs. Extrinsic Value", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, (Winter 2010 Edition), N. Zalta, Edward (ed.). URL=<http://plato.stanford.edu/archives/win2010/entries/value-intrinsic-extrinsic/>.