

Journal of Economy Culture and Society

ISSN: 2602-2656 / E-ISSN: 2645-8772

Kitap Değerlendirmesi / Book Review

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı

Hasan Bacanlı, Çizgi Kitabevi, 2017

Duygu DİNÇER¹¹Dr. Öğr. Üyesi, İbn Haldun Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye**Corresponding author:**

Duygu DİNÇER, İbn Haldun Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye

E-mail: drduygudincer@gmail.com**Received:** 14.12.2017 **Accepted:** 03.01.2018**Citation:** Dinçer, D. (2018). Değer bilinçlendirme yaklaşımı. [H. Bacanlı tarafından yayına hazırlanan *Değer bilinçlendirme yaklaşımı* başlıklı kitabın değerlendirmesi]. *Journal of Economy Culture and Society*, 58, 249-254. <https://doi.org/10.26650/JECS476680>

“Değer, kişi için bir yaşam iddiasıdır.”

Hasan BACANLI

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı, yapmış olduğu çalışmalarla otuz yılı aşkın bir süredir eğitim psikolojisi alanına teorik, pratik ve öğretmen yetiştiriciliği açısından katkıda bulunan ve bu alanı *ithal bilgi aktarmacılığından, özgün kavram, kuram ve düşünce üretmeciliğine* taşıyan değerli bir bilim insanının, Prof. Dr. Hasan Bacanlı'nın, Eylül 2017'de Çizgi Kitabevi aracılığıyla okurlarıyla buluşan eseridir. Çalışma, ortaya koyduğu özgün değer eğitimi modeli ile Bacanlı'nın *yerel düşünce üretme* çabasının somut bir ürünüdür. Bu yönüyle yazarın, Doç. Dr. Mehmet Ali Dombaycı ile birlikte geliştirdiği “Dört Katlı Düşünme Modeli” (DKDM) (bkz. Bacanlı, 2012; Dombaycı, 2012) ve Bedi Aydın ile birlikte geliştirdiği “Yetkinlik Modeli” (bkz. Bacanlı ve Aydın, 2017) gibi yenilikçi, orijinal ve yerel kaynaklardan beslenen çalışmalarla benzer bir aksiyonel çizgidedir. Bacanlı'nın ifadesiyle kitapta ortaya konulan Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı (DBY) “yurtdışındaki bazı kavram ve kuramların Türkiye'ye uyarlanması” ile ortaya konulan ya da “onlara dayanılarak geliştirilen” bir çalışma değildir (Bacanlı, 2017, s. 16); aksine doğrudan bu toprakların ürünüdür.

Eser, “Giriş”, “Değer”, “Eğitim ve Değer Eğitimi”, “Değer Eğitimi Modeli Olarak Değer Bilinçlendirme” ve “Gelecek Üzerine Düşünceler” olmak üzere beş kısımdan oluşmaktadır. Ayrıca Ekler bölümü de bulunmaktadır. Girişi takip eden ilk iki bölümde değere ve değer eğitimine dair genel bir çerçeve çizilirken üçüncü bölümde kitaba adını veren “Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı” (DBY) merkeze yerleştirilmektedir. Son bölümde ise DBY konusunda ileriye dönük beklentiler gündeme getirilmektedir.

Kitabın “Giriş” kısmı iki ana çizgide ilerlemektedir. (1) Eğitimde duyuşsal alan eğitiminin önemi ve (2) düşünme eğitimi. Bacanlı, önce *davranışçılığın nasıl olup da uzun yıllar boyunca eğitim ortamlarında hüküm sürebildiği* sorusuyla dikkat çekici bir açılış yapmakta; ardından bu hegemonyanın arkasında yatan etmenleri tartışmaktadır. Bu tartışma sırasında bir yandan Bobbitt’e gönderme yaparak “tabiatın en etkili eğitim tarzının” oyun olduğuna işaret etmekte (Bacanlı, 2017, s.19), diğer yandan oyunun uzun yıllar öğrenme ortamlarında ihmal edilmiş olduğuna dikkat çekmektedir. Yazar, daha sonra eğitimde bilişsel alan gelişiminin neden ve nasıl psikomotor ve duyuşsal alan gelişiminin önüne geçtiğini irdelemekte; alanyazında çeşitli psikomotor ve duyuşsal alan taksonomileri olmasına rağmen bunların Türkiye’de ve dünyada neden bilişsel alan taksonomisi kadar rağbet görmediğini incelemektedir. Eser, bir sonraki adımda duyuşsal alan eğitiminin Goleman’ın *Duygusal Zeka* adlı kitabı ve Gardner’ın çoklu zeka anlayışıyla nasıl bir sıçrama yaşadığını irdelemektedir. Ardından Bacanlı ve Dombaycı’nın Lipman’ın düşünme sistemini Türkiye’ye uyarlama çalışmalarından ve bu kapsamda ortaya konulan DKDM’den bahsetmektedir. Bacanlı, bu kısımda DKDM’nin Lipmancı düşünme sisteminden farkına ve DKDM aracılığıyla alanyazına kazandırılan “umutlu düşünme” kavramına değinmektedir. Ayrıca DKDM’nin duyuşsal boyutları üzerinde durmakta ve onun DBY’ye ilham veren yanlarını ortaya koymaktadır. Yapılan açıklamalardan anlaşılmaktadır ki, DKDM’nin düşünme biçimlerinden biri olan “özenli düşünme” değer eğitimi ve düşünme eğitiminin kesişim yeridir. Değer eğitimi ise duyuşsal alan eğitimi kapsamında değerlendirilmektedir. DKDM’nin bir uzantısı olarak ortaya çıkan DBY’ye ve ona dayalı uygulamalara duyulan ihtiyacın nedeni, hem değer eğitiminde insanların yaşadığı kafa karışıklığıyla hem de değer ve davranış bağlantısının günümüzde yeterince kurulamıyor olmasıyla açıklanmaktadır (Bacanlı, 2017, s. 27). Yukarıda bahsi geçen hususlar göz önünde bulundurulduğunda “Giriş” bölümünün (1) yazarın eğitim alanında ortaya çıkan gelişmeleri dünyadaki ve Türkiye’deki seyri itibarıyla ve ilişkisel bir düzlemde incelemiş olması ve (2) DKDM ve DBY gibi iki yeni düşünme ve değer modelinin birbirini besleyen taraflarına değinmiş olması itibarıyla özgün olduğu söylenebilir.

Eserin “Değer” başlıklı birinci bölümü, öncelikle değer tanımı, diğer kavramlarla ilişkileri, özellikleri, oluşumu ve sınıflandırılma biçimleri üzerinde durmakta; ardından dünyadaki değer araştırmalarını, yaklaşımlarını ve modellerini ana hatlarıyla sunmaktadır. Ayrıca değer kavramının sosyal bilimlere giriş sürecini ve ölçülüp ölçülemeyeceği sorusunu gündemine almaktadır. Bacanlı, değer tanımlarını yaparken farklı disiplinlerin (örneğin psikoloji, sosyoloji, antropoloji, siyaset bilimi vb.) bakış açılarını sistemli bir bütünlük içinde harmanlamakta, bunları görselleştirmelerle somutlaştırmaktadır. Bu bağlamda şu hususlar üzerinde durmaktadır: (1) Kültür ve değer, (2) birey tarafından *istenir* olan değerler ile toplum tarafından *istenir olan* değerler, (3) tutum-davranış-değer-dünya görüşü kavramları ve bu kavramlar arasındaki farklılıklar, (4) arzu-güdü-değer-norm ilişkileri, (5) nesne özelliği olan değer ve özne özelliği olan değer kavram-sallaştırmaları, (6) biyolojik kaynaklı değer ve psikolojik kökenli değer ayrıştırmaları, (7) bireysel değer eğitimi ve sosyal değer eğitimi çalışmaları, (8) modern değer ve postmodern değer tasnifleri, (9) mikro ve makro düzeyde değer çalışmaları ve (10) değerlerin oluşumu. Söz konusu

konular irdelenirken Rezsahy, Rokeach, Bristol, D'Andrade, Maslow, Brown, Kahle, Trapnell, Paulhus, Peterson ve Seligman gibi araştırmacıların değer kavramsallaştırmalarına değinilmektedir. Benzer şekilde Konapka'nın değer oluşumu basamakları; Spranger, Morris, Musek ve Schwartz gibi araştırmacıların değer sınıflamaları da ele alınmaktadır. Tüm bu gözden geçirmelerden sonra yazar, değer eğitimi konusunda çeşitli öneriler sunmakta ve sonuçlara varmaktadır. Varılan sonuçlardan ikisi, "değerin nasıl öğretilceği ya da kazandırılacağı sorusuna (yalnızca) eğitim tarafından cevap verilebileceği" ve "DBY'nin bu yönde bir çaba" olduğudur (Bacanlı, 2017, s.35). Varılan bir diğer sonuç ise değer eğitimini; yapılandırılmış amaçlar doğrultusunda, belirli mantıksal değer sınıflandırmaları ve öğrenci düzeyine uygun somutlaştırmalar yoluyla sunmanın önemli olduğudur. Bölüm sonunda ayrıca eğitim alanında değerlerin nasıl tasnif edilebileceğine dair bir mantıksal kategorizasyon da sunulmaktadır. Bu öneriye göre değerler kişinin (1) kendisiyle ilgili, (2) ilişkileri ile ilgili, (3) içinde yaşadığı toplumla ilgili, (4) parçası olduğu doğa ve evrenle ilgili değerler ve ayrıca (5) olumlu/olumsuz değerler olmak üzere beş başlık altında tasnif edilebilir.

Eserin "Eğitim ve Değer Eğitimi" başlıklı ikinci bölümü eğitimin işlevleri ve değer eğitimi konuları üzerinde durmaktadır. Bacanlı, öncelikle eğitimin iki yüzü arasında ayırım yapmaktadır: *Süreç olarak eğitim ve kurum olarak eğitim*. Ona göre eğitim sürecinin temel bazı özellikleri vardır. Bunlardan ilki, eğitimin doğal olmasıdır. İkincisi, eğitimin insana bir bütün olarak hitap edebilmesidir. Üçüncüsü, eğitimin planlı etkinliklerle olduğu kadar gizli müfredat yoluyla plansız olarak da gerçekleştiriliyor olmasıdır. Dördüncüsü, eğitimin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönlerine hitap etmesi ve bunlardan hiçbirini atlamamasıdır. Son olarak beşincisi, eğitimin okulun ve öğretmenlerin işi olduğudur. Bacanlı'nın bu kısımda okulun ve öğretmenin sorumluluğu ile ilgili üzerinde durduğu hususlar, özellikle, Türkiye'de sık sık gündeme gelen eğitim tartışmalarına bir cevap niteliği taşıması nedeniyle dikkate değerdir:

"Okul diğer kurumların veya tarafların için içine çekilmesi için çaba gösterebilir, ama eğitim vermek onun işidir. Bu yüzden zaman zaman karşılaşılan, 'okulda sınıflar kalabalık', 'mevcut yüksek', 'tek öğrenciyle ilgilenilemiyor', 'bu öğrenci öğretmeni dinlemiyor', 'öğrenci okul düzenini bozuyor' gibi ifadeler okulun görevini başaramamasını tescil eder. Öğretmenler sıklıkla anne babaların eğitime katılmalarını öne sürer, tabii ki haklıdırlar. Ancak, anne babayı bir kenara bırakırsak, çocuklara eğitim vermekle öğretmenler yükümlüdürler. Anne baba eğitim vermediği zaman anne babayı işten atamazsınız, ama öğretmenin işi budur ve bunu başarmak zordur. Öyle görünüyor ki, öğretmenler sınıf yönetimi becerilerini arttırmak durumundadırlar. Ancak o zaman ve bu mevcutla öğrenciye ulaşabilir ve eğitim verebilirler" (Bacanlı, 2017, s.74).

Okulun en önemli hatta "tek eğitim kurumu" (s. 74) olduğunu öne süren Bacanlı (2017), eğitimin kurumsallaşmasında Sanayi Devrimi'nin rolünü ve eğitim faaliyetinin devlet eliyle organize edilmesinin etkisini ele almaktadır. Bu bölümde ayrıca eğitimin açık ve gizli işlevleri de tartışılmaktadır. Yazara göre, eğitim kurumlarının kişinin varolan tüm kapasitelerini keşfetmesine ve geliştirmesine hizmet etmesi eğitimin bireysel işlevine; toplumların kuşaklararası değer ve gelecek aktarımına katkıda bulunması eğitimin toplumsal işlevine ve vatandaşlık görevlerini yerine getiren yurttaşlar yetiştirmesi eğitimin devlet açısından işlevine işaret etmektedir. DBY'ye göre eğitimin temel işlevi, kişinin "kendi yolunu bulabilmesi, başkasının yolunu bulmasına yardım edebilmesi ve hem kendinin hem de başkalarının yaptıklarını olgunlukla değerlendirebilir hale

gelebilmesi” yani ustalaşmasıdır (Bacanlı, 2017, s.77). Bu süreç taklit, alışkanlık, beceri, ustalaşma ve üstatlık olmak üzere aşamalı olarak meydana gelmektedir. Başlangıçta mekanik tekrarlar başlayan, taklide dayanan davranışlar yinelenerek, niyetlilik içinde sergilenecek, hâkimiyet kazanılarak ustaca gerçekleştirilebilir hâle gelmektedir. Bu kişiler kendilerini, başkalarını ve dünyayı değerlendirebilecek ve becerilerini başkalarına öğretebilecek bir yetkinliğe ulaştığında üstatlık seviyesine çıkabilmektedir. Bacanlı'nın bu görüşlerini yakın zamanda ortaya koyduğu Yetkinlik Modeli'nde geniş kapsamlı olarak ele aldığı görülmektedir (bkz. Bacanlı ve Aydın, 2017).

Bu bölümde değer eğitimi alanında literatürde varolan birçok yaklaşım (değer aşılama, değer analizi, değer açıklama, değer olgunluğu vb.) ve teknikten (çember zamanı, akran eğitim, hizmet öğrenme, tartışma, problem çözme, oyun, simülasyon vb.) bahsedilmekte; değer eğitimi konusunda dikkate değer görüşler sunan Robb'un bakış açısına değinilmektedir. DBY de, tıpkı Robb'un değer anlayışı gibi, değer eğitimi bir ders olarak değil bir *etkinlik* olarak görmektedir.

Bacanlı'ya (2017) göre kişisel, toplumsal, kültürel ve evrensel birçok amaca hizmet ettiği için eğitimden söz edilen her yerde değer eğitimi de kaçınılmaz bir şekilde varolacaktır. Öte yandan, değer eğitimi her ne kadar sıkça din eğitimi ve ahlak eğitimi ile karıştırılıyor olsa da bunlar arasında gözden kaçırılmaması gereken önemli farklılıklar vardır. Örneğin, dindar toplumsal yapılarda değer eğitimi dinle bağlantılı olarak veriliyor olsa da bu, dindar olmayan toplumsal yapılarda değer eğitimi yapılamayacağı anlamına gelmemektedir. Dolayısıyla değer eğitimi mutlaka dine dayanmak zorunda değildir, dinden bağımsız olarak da sunulabilmektedir. Benzer şekilde, ahlak eğitimi her ne kadar değer eğitimi ile ilişkili olsa da bu ilişkide aslanan, ahlaki davranışların değerler sistemini merkeze alarak gerçekleştirilmesidir. Oynadığı bu merkezi rol, değer eğitimi karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, manevi eğitim vb. eğitim programlarıyla bir dereceye kadar ilişkili fakat aynı zamanda farklı kılmaktadır.

Eserin “Değer Eğitimi Modeli Olarak Değer Bilinçlendirme” başlıklı üçüncü bölümünde DBY'nin varsayımları, dayanak noktaları, aşamaları ve değerlendirme teknikleri ayrıntılı bir biçimde ele alınmaktadır. Yazar tarafından belirtildiği üzere, başlangıçta “*Değer Boyutlandırma Yaklaşımı*” adıyla anılan model, zaman içinde –değer konusunda boyutlandırmadan ziyade bilinçlendirmenin önemli olduğunun berraklık kazanmasıyla birlikte– isim değişikliğine uğramış ve şimdiki adını almıştır. Değer eğitimi alanında karşılaşılan sorunlara bir çözüm bulmak amacıyla ortaya konulan model; değerleri, “davranışa yön veren ve insanın hayatta kalmasına yardım eden ilkeler” olarak kavramsallaştırmaktadır (Bacanlı, 2017, s. 105). Bu kapsamda yazar, değerlerin *tartışılabilir ve üzerinde uzlaşmaya varılabilir* olduğunu belirtmiş; uzlaşma yapılabilmesi için değerlerin bilişsel kavramlara dönüştürülmesi gerektiğine değinmiştir. Bireyler arasında ortaya çıkan değer farklılıklarını *tercih farklılıklarına* bağlamış; bu farklılıkların ortaya çıkışında *duyuşsal yüklemelerin* de önemli olduğunu vurgulamıştır. Öte yandan ortaya çıkan farklılıkları, kutuplaştırıcı değil zenginleştirici bir muhteva olarak konumlandırmıştır. Zira yazara göre bireysel bazda farklı değer konumlandırmalarına sahip olmak, -değerler, birbirinden farklı toplumsal işlevlerin gerçekleşmesine hizmet ettiğinden- toplumsal düzlemde faydalıdır. Bu kapsamda DBY'nin temel ilkelerinden söz eden yazar, yaklaşımın değer aktarımından ziyade *değerleri açıklamaya yönelik bir çabayı* temsil ettiğini belirtmiştir. Dolayısıyla uygulamada değer aktarımına değil, *değer yönetimine* odaklanılması gerektiğine değinmiştir. Zira eğitim ortamına gelen kişiler, hâlihazırda zaten birtakım değerlerle donatılı olduğundan Bacanlı'ya (2017) göre esas olan, bu değerlerin yönetilebiliyor olmasıdır. Bu bölümde DBY'nin işleyişiyle ilgili temel noktalara da temas eden yazar, değer analizinde *sokratik sorgulamaya dayalı işbirlikçi bir düşünme sürecinin* kilit rol oynadığını belirtmiştir. Benzer şekilde ortak bir kavram etrafında buluşmak

için grup tartışmalarından, etimolojik analizden ve kavram analizinden faydalanmanın DBY'ye dayalı bir değer eğitimi için önemli olduğunu belirtmiştir.

DBY'nin değer analizi (kişinin zihnini değer konusunda netleştirmeyi hedeflemektedir), değer sorgulama (değerlerin eylemlerle ilişkisini ve tutarlılığını irdelemektedir), değer konumlandırma (kişinin değerleri ile ideallerinin içsel tutarlılığını incelemektedir), değer öznelleştirme (kişinin bir değeri hem kendisini hem de başkalarını değerlendirmede önemli addetmesini ifade etmektedir) ve değer üretme (yeni değerler üretebilecek bir aşamaya erişmeyi imlemektedir) olmak üzere beş aşamadan oluştuğunu belirten yazar, her bir aşamada kullanılan tekniklere değinmiştir. Örneğin *değer analizi için* değer örümceği (diğer versiyonlarıyla değer kelebeği, değer böceği, değer karıncası), değer dereceleme, değer karşılaştırma ve değer sosyometrisi; *değer sorgulama için* değer belirleme ve değer aynası; *değer konumlandırma için* değer karşılaştırma, dünya değeri, dünya tehlikeleri ve değer metresi; *değer öznelleştirme için* hayali çocuk, başkası ne yapar, değer göreliliği ve değer yansıtma tekniklerinden yararlanılabileceği belirtilmektedir. Bunun dışında değer kadranı, değer bukalemunu gibi tekniklerden de söz edilmektedir. Değer üretme aşamasına nadir sayıda insanın ulaştığı düşünüldüğünden kitapta bu aşama üzerinde pek fazla durulmadığı görülmektedir. Bölümde son olarak Bacanlı ve arkadaşları tarafından yürütülen bilimsel araştırmalara ve bu araştırmalar sonucu ulaşılan bulgulara da yer verilmektedir.

“Gelecek Üzerine Düşünceler” başlıklı dördüncü ve son bölümde ise Bacanlı, DBY'nin geliştirmekte olan bir yaklaşım olduğunu belirtmekte ve araştırmacıları DBY tarafından ortaya konulan kavram ve teknikleri test edecek, geliştirip zenginleştirecek çalışmalar yürütmeye davet etmektedir. Kitabın son sayfalarına ulaşıldığında ise ölçüm araçlarından kavram analizi örneklerine kadar geniş bir çeşitlilikte, zengin bir Ekler bölümü dikkat çekmektedir. Eserin, teorik açılımları pratik örneklerle destekleyen bu yapısı, DBY'nin anlaşılabilirliğini arttırmakta ve uygulanabilirliğini somut örneklerle ortaya koymaktadır. Sonuç olarak denilebilir ki, Prof. Dr. Hasan Bacanlı tarafından kaleme alınan *Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı* gerek eğitimciler gerekse değer eğitimi alanında çalışan araştırmacı ve uygulamacılar için başvuru kaynağı niteliğinde bir eserdir.

Kaynaklar

- Bacanlı, H. (2012). Dört katlı düşünme modeli. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 146, 29-36.
- Bacanlı, H. (2017). *Değer bilinçlendirme yaklaşımı*. İstanbul: Çizgi Kitabevi.
- Bacanlı, H. ve Aydın, B. (2017). *Yetkin ailede çocuk yetiştirme*. İstanbul: Akay Eğitim Yayınları.
- Dombaycı, M. A. (2012). Dört katlı düşünme modelinin kavramsal temelleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 146, 37-42.