T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SAİT FAİK ABASIYANIK ÖYKÜLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

SELEN ÖZCİVANOĞLU

DANIŞMAN
PROF. DR. YILDIZ KOCASAVAŞ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İSTANBUL-2021

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SAİT FAİK ABASIYANIK ÖYKÜLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

SELEN ÖZCİVANOĞLU

DANIŞMAN
PROF.DR. YILDIZ KOCASAVAŞ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İSTANBUL-2021

4801180094 öğrenci numaralı Selen Özcivanoğlu tarafından hazırlanan bu çalışma 18/06/2021 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

Prof. Dr.Yıldız KOCASAVAŞ (Danışman)
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Hülya AŞKIN BALCI
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi

ÜYE

Prof. Dr. Selahittin TOLKUN
Anadolu Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi

ÜYE

ÖNSÖZ

Günümüzde her alanda, özellikle bilim ve teknolojide hızlı gelişmeler ve değişmeler olmaktadır. Bu gelişme ve değişmeler kimi zaman bireyler ile toplumların yaşam kalitesini yükseltirken kimi zaman da olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu olumsuzluklar bireylerin sağlığını tehdit eden bir hâl alırken toplumda da değerlerin kaybolmasına neden olmaktadır. Nitekim medyaya bakıldığında tüm bu olumsuzluklarla çok sık karşılaşıldığı görülmektedir. Tüm bunların giderilmesinde eğitimin yeri yadsınamaz. Bu bakımdan daha küçük yaşlardan itibaren ulusal ve uluslararası değerlerin bireylere kazandırılması son derece önem arz etmektedir. Öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak değerlerin önce ailede başlamak üzere sonrasında da okullarda öğrencilere kazandırılması gerekmektedir.

Edebî metinlerle olan ilişkisi göz önüne alındığında değerlerin aktarılmasında, Türkçe dersinin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu da, bireyler arasında ortak bir tutum ve davranışın, zihniyet bağlamında ortak bir toplumsal bilincin yerleşmesini sağlamaktadır. Bireylere kazandırılması hedeflenen değerler açısından doğru bir eğitim vermek ve söz konusu eğitimde beklenen sonuçları alabilmek için vazgeçilmez araçlardan biri de edebiyat metinleridir.

Bu çalışmanın amacı; Türk Edebiyatının en büyük öykü yazarlarından Sait Faik Abasıyanık'ın eserlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesidir. Tez konusu olarak belirlenen bu araştırmanın, öykü türü metinler yoluyla değerlerin nasıl aktarılabileceğine bir örnek teşkil etmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmamın her aşamasında değerli görüş ve eleştirileriyle bana yol gösteren, yardımlarını esirgemen saygıdeğer hocam Prof. Dr. Yıldız KOCASAVAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu günleri bu denli heyecanlı ve gururlu yaşamamın sebebi aileme, bu süreçte yanımda olan tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma desteklerinden ötürü çok teşekkür ederim.

SELEN ÖZCİVANOĞLU

ÖZET

SAİT FAİK ABASIYANIK ÖYKÜLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı, Cumhuriyet Dönemi'nin en önemli öykü yazarlarından biri olan Sait Faik Abasıyanık'ın sanatının ilk aşaması olarak kabul edilebilecek "Semaver, Sarnıç, Şahmerdan" öykülerinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesidir. Bu araştırmanın modeli ise, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesidir. Bu bağlamda, Sait Faik Abasıyanık'ın kaleme aldığı üç öykü kitabı araştırmanın çalışma dokümanı olarak seçilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı olarak uluslararası alanyazında kabul edilen temel değerlerin geniş bir dağılımını kapsayan ve değerler arasındaki ilişkileri evrensele yakın bir şekilde içine alan "Schwartz Değerler Sınıflandırılması" (1992) kullanılmıştır. "Schwart Değerler Sınıflandırılması" veri toplama aracı olarak belirlendikten sonra, ilgili 5 alan uzmanından uzman görüşü alınarak düzenlemeler yapılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılan "Schwartz Değerler Sınıflandırılması"nda yer alan değer tipleri ve alt değelere göre, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ile veriler elde edilmiştir. Elde edilen verilerinin çözümlenmesinde, betimsel analizden yararlanılmıştır. İncelenen çalışma dokümanlarının tümünde değerlerle ilgili kavramlara yer verildiği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre incelenen çalışma dokümanlarındaki "Schwartz Değerler Sınıflandırılması"ndaki değer tipleri ve alt değer tiplerinin yoğunluk sıralaması bakımından "Şahmerdan (f: 208)", "Sarnıç (f: 133)" ve "Semaver (f: 108)" şeklinde olduğu saptanmıştır. Buna göre, incelenen Sait Faik Abasıyanık'ın öykü kitaplarında, Türkçe Öğretim Programı'nın içerdiği, sürece dâhil edilecek değerlere ve programın yapısı ve uygulanmasında dikkat edilecek hususlara yer verildiği görülmektedir. Buradan yola çıkarsak; Sait Faik Abasıyanık'ın öykülerinin 2019 Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde değerler eğitimi açısından önemli olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Sait Faik Abasıyanık, Değerler Eğitimi, Sait Faik Öyküleri, Değer Kavramı

ABSTRACT

INVESTIGATION OF SAIT FAIK ABASIYANIK STORIES WITHIN THE CONTEXT OF VALUES EDUCATION

The aim of this study is to evaluate the stories of "Semavar, Sarnıç, Şahmerdan," which can be considered the first stage of Sait Faik Abasyanık's art, one of the most significant storytellers of the Republic Period, in the sense of values education. One of the qualitative research techniques used in this study is document analysis. In this sense, three storybooks written by Sait Faik Abasyanık were chosen as the research's documents. The "Schwartz Classification of Values" (1992) was used as the study's data collection tool, as it encompasses a broad distribution of the basic values accepted in the international literature and involves close relationships between values. Following the selection of the "Schwart Values Classification" as a data collection tool, arrangements were made by obtaining expert opinions from the related 5 field experts. As a result, data from qualitative research methods were collected through document review based on the value types and sub-values in the "Schwartz Values Classification," which was edited in accordance with expert opinions. The collected data were analyzed using descriptive analysis. The concepts of values were discovered to be present in all of the study documents studied. According to the findings of the study, the intensity order of the value types and sub-value types in the "Schwartz Values Classification" in the study documents analyzed was in the form of "Şahmerdan (f: 208)", "Sarnıç (f: 133)" and "Semaver (f: 108)". According to this, the examined Sait Faik Abasyanık storybooks contain the values to be included in the process as well as the issues to be considered in the program's structure and implementation. According to this; the stories of Sait Faik Abasıyanık are thought to be significant in terms of values education within the framework of the 2019 Ministry of National Education (MEB) Turkish Education Program.

Key Words: Turkish Education, Sait Faik Abasıyanık, Values Education, Sait Faik's Stories, The Concept of Value

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... İİİ
ÖZET ..... İV
ABSTRACT V
İÇİNDEKİLER ..... Vİ
TABLOLAR LİSTESİ ..... Vİİİ
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... İX
BÖLÜM I: GİRİŞ 1
1.1. PROBLEM DURUMU 1
1.2. AMAÇ/ HİPOTEZLER / PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER 3
1.3. ÖNEM 3
1.4. SAYILTILAR (VARSAYIMLAR) 4
1.5. SINIRLILIKLAR 4
1.6. TANIMLAR 5
BÖLÜM II : KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 6
2.1. DEĞERLER KAVRAMI 6
2.1.1. DEĞERLER KAVRAMININ ÖZELLİKLERİ 8
2.1.2. DEĞERLER KAVRAMININ KURAMLARI 10
2.1.2.1. ROKEACH'İN DEĞER KURAMI 11
2.1.2.2. SCHWARTZ'IN DEĞER KURAMI 12
2.2. DEĞERLER EĞİTİMİ KAVRAMI 17
2.3. EĞİTİMDE DEĞERLER EĞİTİMİNİN GEREKLİLİĞİ 19
2.4. DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI 20
2.4.1. DEĞERLERİN DOĞRUDAN ÖĞRETİMİ YAKLAŞIMI (TELKİN YOLUYLA DEĞER ÖĞRETİMİ) 24
2.4.2. DEĞERLERİ AÇIKLAMA (DEĞERLERI BELİRGİNLEŞTİRME) YAKLAŞIMI 28
2.4.3. DEĞERLER ANALİZİ YAKLAŞIMI 30
2.4.4. AHLÂKÎ MUHAKEME (AHLÂKÎ GELİŞİM) YAKLAŞIMI 32
2.4.5. DEĞER EĞİTİMİNDE BÜTÜNCÜL YAKLAŞIMLAR 34
2.5. OKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİ 39
2.5.1. AÇIK PROGRAM VE DEĞERLER EĞİTİMİ 41

2.5.2. ÖRTÜK PROGRAM VE DEĞERLER EĞİTİMİ 42
2.6. İLKÖĞRETİM PROGRAMINDA DEĞERLER 43
2.6.1. TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI 46
2.7. DEĞER EĞİTİMİ YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA ÖĞRETMEN ROLLERİ 48
2.7.1. ÖRTÜK PROGRAM BAĞLAMINDA ÖĞRETMEN ROLLERİ 53
2.8. DEĞER EĞİTİMİ YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA AİLE ROLLERİ 56
2.9. ÖYKÜNÜN DEĞERLER EĞİTİMİ AKTARILMASINDA ÖNEMİ 58
2.10. SAİT FAİK ABASIYANIK 59
2.10.1. HAYATI 60
2.10.2. ESERLERİ 62
2.10.3. DİL, ANLATIM, BİÇİM ÖZELLİKLERİ VE TÜRK EDEBİYATI'NDAKİ YERİ 63
2.10.4. SAİT FAİK ABASIYANIK'IN ÖYKÜ ANLATIMI 64
2.11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 68
BÖLÜM III: YÖNTEM 76
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ 76
3.2. ÇALIŞMA DOKÜMANI 76
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 77
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ 78
3.4.1. VERİLERİN İNANDIRICILIĞI 79
BÖLÜM IV: BULGULAR 80
4.1. SEMAVER ÖYKÜ KİTABINA İLİŞKİN BULGULAR 80
4.2. SARNIÇ ÖYKÜ KİTABINA İLİŞKİN BULGULAR 104
4.3. ŞAHMERDAN ÖYKÜ KİTABINA İLİŞKİN BULGULAR 131
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 165
KAYNAKLAR 197
EKLER 210
Ek 1. Sait Faik Abasıyanık'ın "Semaver" Adlı Öykü Kitabı 210
Ek 2. Sait Faik Abasıyanık'ın "Sarnıç" Adlı Öykü Kitabı 211
Ek 3. Sait Faik Abasıyanık'ın "Şahmerdan" Adlı Öykü Kitabı 212
Ek-4:Etik Kurul Onayı 213
Ek-5:Uzman Görüşü Formları 215
ÖZGEÇMİŞ 222

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Biyografilerle Değerler Eğitimi Etkinlik Kitabı'nda Yer Alan Şahsiyet ve Değer Eşleştirmeleri 26

Tablo 3.1: Çalışma Dokümanlarına Ait Bilgiler 75

Tablo 3.2: Schwartz Değerler Sınıflandırması (Uzman Görüşüne Göre Düzenlenmiş Hâli) 76

Tablo 4.1: Semaver Öykü Kitabının Schwartz Değerler Sınıflandırılmasına İlişkin Bulguları 81

Tablo 4.2: Sarnıç Öykü Kitabının Schwartz Değerler Sınıflandırılmasına İlişkin Bulguları 104

Tablo 4.3: Şahmerdan Öykü Kitabının Schwartz Değerler Sınıflandırılmasına İlişkin Bulguları 131

Tablo 5.1 : Sait Faik Abasıyanık'ın Öykü Kitaplarındaki (Semaver, Sarnıç ve Şahmerdan) Değerlerin Değer Tiplerine Göre Dağılımı……..188

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Çembersel Değer Modeli-Birey Analiz Düzeyi 14
Şekil 2.2: Çembersel Değer Modeli-Kültür Analiz Düzeyi 16
Şekil 2.3: Değer Eğitimi Sürecinde Geliştirilmesi Gereken Alanlar 22
Şekil 2.4: Değer Eğitimi Yaklaşımları 23
Şekil 2.5: Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı 24
Şekil 2.6: Değerlerin Açıklanması 26
Şekil 2.7: Değerlerin Analizi Yaklaşımı Aşamaları 29
Şekil 2.8: Değerlerin Analizi Yaklaşımı 29
Şekil 2.9: Kohlberg'in Âdil Topluluk Okulları 35
Şekil 2.10: Kohlberg'in Ahlâkî Gelişim Aşamaları 37
Şekil 2.11: Karakter Eğitimi Yaklaşımı 39

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Düşünme yetisine sahip sosyal bir varlık olan insanın yaşamını dengeli ve huzurlu sürdürebilmesi, diğer insanlarla olan ilişkisine bağlıdır. Sosyal bir varlık olmaktan kaynaklanan bu insanî ilişkiler; ahlakî açıdan kabul edilebilir bireysel, kurumsal ve toplumsal değerlerle mümkün olabilmektedir. Değerler insan davranışlarını etkileyen, yönlendiren hatta davranışlara kaynaklık eden derin inançlardır. İnsanın yaşamındaki motivasyonudur. Bireyin değerler dünyasında oluşan aksaklıkların, dolaylı olarak toplumu da etkilediği söylenebilir.

En genel anlamda istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme süreci olarak nitelendirilen eğitim, toplumun süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlâk standartlarının, bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması ile ilgilidir. Bu anlamda eğitim, "bireyi istendik nitelikte kültürleme sürecidir" (Senemoğlu, 2004:23). Eğitimin istendik davranış boyutu, her toplumun kendi değer yargılarını, isteklerini, beklentilerini, ahlâkî yapısını vs. bireye kazandırma sürecini ifade etmektedir.

19. yüzyılda özellikle pozitivist eğitim anlayışıyla beraber oluşan "bilimsel olarak varlığı kabul edilemeyen olguların" eğitim dışı bırakılması gelecek nesillerde ciddi sorunlar doğurmuştur. Bilgi ve tekniğin baş döndürücü gelişimine kapılan insanlık, İkinci Dünya Savaşı'nın sonuna kadar toplumun bünyesinde oluşan sorunların farkına varamamıştır. Zira gerek savaş öncesi ve gerekse savaş sonrası insanların küçük amaçlar uğruna acımasızca öldürülmesi, çocuk istismarının artması, gasp, yaralama, hırsızlık vb. olaylarda ciddi bir artış görülmüştür. Bu olayların toplum yaşamında oluşturduğu yıkım ve hüsran, insanların değerlerden yoksun bir yaşam sürdüremeyeceğini göstermiştir. Bütün bu tecrübelerden sonra ülkeler kendi bekâları, yaşanılabilir bir toplum düzeni oluşturma, vatandaşlarının mutluluğu ve huzuru için değer aktarma süreci olarak tanımlanan 'değerler eğitimi' çalışmalarına hız vermişlerdir. Günümüzde bireysel hak ve özgürlüklere dayalı bir değerler eğitimi anlayışı, eğitimin her alanında planlı olarak yürütülmeye çalışılmaktadır.

Her millet, gelecek nesillerinin iyi yetişmesi için emek harcamaktadır. Bireylerin toplumun beklentileri doğrultusunda yetiştirilmesi, kendisi ile barışık,

ailesi ve yaşadığı çevre ile uyumlu sosyal ve konumlarının gerektirdiği rolleri üstlenmesi için değer aktarımı, okul öncesi dönemden sonra örgün eğitim kurumlarında devam etmektedir. Toplumun beklentilerine ait bu hedefleri gerçekleştirmekse kolay değildir. Çünkü değerler, özellikle de günümüzde, hızlı ve sürekli bir değişim içindedir (Karatay, 2007:943).

Birey ve toplum, varlığını ve gücünü sahip olduğu değerlere borçludur. Bu yüzden birey ve toplumların eğitim sürecinde değerler eğitimine önemli görevler düşer. Değerler eğitimi, toplumun sahip olduğu değerlerin sonraki kuşaklara aktarılma sürecidir (Kaya ve Çelebi, 2015:165). Değer eğitimi, değer geliştirmeye yardımcı olur. Kişinin tatmin edici hayat kurmasına hizmet eder. Değer eğitiminin doğasında başkalarına yardımcı olma vardır. Daha geniş anlamıyla, eğitim kurumlarında oluşturulan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması aracılığıyla diğer bireylere yardım etmeye çalışmaktadır (Ulusoy, 2010:34). Bireye kazandırılan bu değerler neticesinde toplumun değer yargılarını bir sonraki nesle aktaran, olumsuzluklar karşısında çözüm üreten, diğer insanlara ve canlılara karşı daha duyarlı olan bireylerin yetiştirilmesiyle bireyin toplumsal yaşamdaki sosyal ilişkileri daha fazla geliştirilmiş olur (Topkaya, 2016:638).

Değerler eğitimi, son yıllarda bütün dünyada dikkate alınan ve ülkelerin yetiştirmek istediği insan modeline uygun olarak şekillenen eğitim sistemlerinin bir parçası haline gelmiştir. Ekonomik, kültürel ve sosyal yaşam bağlamında farklılık gösterse de ülkelerin evrensel değerleri kazandırma noktasında ortak paydaları mevcuttur. Ülkeler yeni nesillerin sahip olmasını istediği değerleri ve donanımları yasalarında açıkça belirtirler. Ülkemizde uzun yıllar boyunca ihmal edilen değerler eğitimi 2000'li yıllarda önem kazanmaya başlamış; özellikle üniversitelerde değerler eğitimi alanında yapılan çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim politikalarını da etkilemiştir. Nitekim 2010 yılında yapılan Milli Eğitim Şurası'nda değerler eğitimi ile ilgili önemli kararlar alınmıştır. Bu kararlarla beraber değerler eğitimi çalışmaları hız kazanmıştır.

Değer aktarımı; aile, çevre, arkadaş grubu, iş vb. sosyal bir çevrede, okullarda öğretim programlarıyla yapılabileceği gibi birçok değerle bezenmiş bir kurguya sahip kitaplar aracılığıyla da olanaklıdır. Eğitim ve değer arasındaki etkileşim edebiyatta da görülmektedir. Edebiyat, tarihin çok eski çağlarından beri bir eğitim aracı olarak

kullanılmıştır ve eğitimin önemli bir parçası olmuştur. Edebî eserler aracılığıyla toplumu eğitmek ve toplumun var olan değerlerini yine toplumun genç bireylerine aktarmak edebiyatın önemli işlevlerinden biri olagelmiştir (Çebi, 2016: 2).

Türkçe dersi, ilköğretim okullarında haftalık ders çizelgesinde ders saati en fazla olan derstir. Gerek ders sayısı gerekse içeriği ve öğretim şekli dolayısıyla Türkçe dersi 'değerler eğitimi' açısından önemli bir yere sahiptir. Hayatın içinden konuların işlendiği Türkçe dersindeki edebî metinler, doğru seçildiğinde çocuklara ve gençlere değerleri aktarmada etkili olabilir. Edebî metinlerdeki olaylar hayatın kendisi ya da benzeridir. Okuduğu metinle bütünleşen kişi, olayları yaşayarak tecrübe eder. Birey, tecrübesi sonucunda elde ettiği bilgileri davranışlarına yansıttığında edebî metinde verilmek istenen değeri edinmiş olur. Dolayısıyla seçilen metnin kendisi ve türü değerler eğitimi açısından önemlidir.

1.2. AMAÇ/ HİPOTEZLER / PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER

Bu araştırmanın amacı; edebiyat çevrelerince Türk öykücülüğüne yenilikçi bir yol açtığı düşünülen Sait Faik Abasıyanık tarafından yazılan öykülerin değerler eğitimi bağlamında incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi aşağıda verilmiştir:

- Sait Faik Abasıyanık tarafından kaleme alınan öykülerin değerler eğitimi açısından önemi nedir?

Araştırmanın problem cümlesi bağlamında alt problemleri aşağıda verilmiştir:

- Sait Faik Abasıyanık'ın öykülerinin 2019 Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde değerler eğitimi açısından önemi nedir?

1.3. ÖNEM

Değerleri sürdürülebilir kılan temel aktarım aracı, eğitimdir. Geçmişten günümüze genel olarak eğitim kurumlarının özellikle de okulların varlığını korumasının ilk nedeni yaşamsal becerileri kazanma ve meslek edinme ise, ikinci nedeni değer aktarımı olmuştur. Eğitimin değer aktarım işlevi; toplumsal değerlerin

mevcut sosyal yapıyı korumak ve sürdürmek için eğitim kurumları tarafından yeni nesillere aktanlmasına hizmet etmektedir (Çetin, 2014).

Değerlerin uygun bir eğitim anlayışı ile bireylere aktarımı konusunda farklı modeller üzerinde durulmaktadır. Bunlardan birisi de edebî eserlerin kullanımıdır (Er, Ünal ve Gürel, 2016: 225). Çocuklara dil bilinci ve duyarlılığı edindirerek edebiyat dünyasını aralama, okuma isteği ve okuma alışkanlığı kazandırma gibi temel işlevlerinin yanında çocuklara yönelik yazılmış kitapların değer aktarımı açısından da önem taşıdığı ifade edilebilir (Sever, 2003).

Çocuk edebiyatı yazarları; yazdıkları roman, şiir ve öykülerde toplumun değişik sorunlanın ele alıp işleyerek çözüm yolları sunmaktadır. Her birey, üyesi olduğu toplumun kültürel yapısından etkilenmektedir. Çünkü, anne kucağı ne ise toplumun kültürel yapısı da odur. Bu anlamda toplumsal yapı, "ulusal değerler bütünü" olarak ifade edilebilir. Çocuk edebiyatı ürünleri, bu değerlerin sunulduğu toplumsal yapıya göre şekil alır, bu yapıyı biçimlemek ve aktarmak açısından bir araç işlevi görmektedir (Güleryüz, 2013:127).

Bu araştırmanın, Türkçe eğitimi ve değerler eğitimi açısından öğretmenlerle velilere tavsiye edilebilirlik noktasında bir değerlendirme imkânı sunacağı ve araştırmacılar için bir kaynak niteliği taşıyacağı düşünülmektedir.

1.4. SAYILTILAR (VARSAYIMLAR)

Araştırmanın sayıltıları (varsayımları) aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırmada ele alınan öykülerdeki değerlerin MEB tarafından hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerle uyumlu olduğu varsayılmaktadır.

2. Değerlerin öykü metinleri vasıtasıyla hedef kitleye kazandırılabileceği varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırmada edebî türlerden öykü türü ele alınmıştır.

2. Araştırma, çalışma dokümanı olarak Sait Faik Abasıyanık'ın kaleme aldığı üç öykü kitabı (Semaver, Sarnıç ve Şahmerdan) ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Değer: "Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet." (TDK, 2011:607)

"Kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şeydir" (Ulusoy ve Dilmaç, 2012:13).

Değerler Eğitimi: "İnsanî, ahlâkî, kültürel, ruhsal, toplumsal ve evrensel boyutlarda oluşabilen duyarlıkların özümsenmesi ve benimsenmesi ile değer kazanma ve kazandırma sürecidir" (Yaman, 2012:17).

Öykü: "Ayrıntılarıyla anlatılan olay, hikâye." (TDK, 2011:1864)

"Yaşanmış ya da yaşanması mümkün olayların kişi, yer ve zamana bağlı olarak anlatan edebî türdür" (Aktaş ve Gündüz, 2005:207).

BÖLÜM II : KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. DEĞERLER KAVRAMI

Günümüzde ortaya çıkan değişim ve dönüşümün sonucunda, değişim ve değerler kavramı son yılların önemli sözcükleri haline gelip çokça tartışılmaktadır. Ancak aynı zamanda üzerinde anlaşmanın sağlanamadığı konular arasındadır. Günümüzde bu konular giderek daha fazla çalışmanın konusu olmuş ve bunlar üzerine önemli akademik saptamalar yapılmıştır. Bu görüşlerden öncelikle değişim ve değerlerin üzerinde durulması gerekmektedir.

Değişim, herkesçe farklı algılanan ve dolayısıyla farklı tanımlanan bir kavramdır. TDK Türkçe Sözlük'e (2019) göre değişim, bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünüdür. Herhangi bir şeyi bir düzeyden başka bir düzeye getirmektir (Yeşil, 2018:24). Bir bakıma değişim, belirli bir zaman sürecinde herhangi bir şeyde ya da alanda gözle görülebilen farklılaşma demektir, insan yaşamında değişim ise onun maddî ve manevî yaşamında çevreye uyum sağlaması ya da çevre ile savaşması olarak tanımlanabilir (Gürkan, 1994:47). Fullan (2007:4)'a göre değişim, motive olmaktır. Çünkü tüm değişim süreçlerinde, değişime karşı bir ön yargı görülür. Değişim, olumlu yönde gelişmelere yol açacak olsa da bu süreçte pek çok birey, değişime direnç gösterebilmektedir (Jansen, 2000:53). Ayrıca her değişim, bir seçimdir. Değişimin bağlamını, sürecini ve sonuçlarını anlamak seçimlerin netleştirilmesini sağlar (Hargreaves, 1998:10).

Değerlerle ilgili değişim, maddî ve manevî farklılıklar içerse de değerler ağırlıklı olarak sosyal süreçlerle ilgilidir. Bu nedenle, değerler ve değerler değişimi ihtiyacı sosyal bir konudur. Bir başka anlatımla ekonomik, politik, hukukî, medya, kamuoyu oluşturma ve toplumsal davranışlar sosyal değişim şemsiyesi altındadır. Sosyal değişim, sosyal yapının değişimi anlamını taşımakta ve belirli bir zaman dilimi içinde sosyal ilişkilerde meydana gelmektedir. Daha açık bir ifadeyle, toplumun belli kesimlerinde ya da tümünde ortaya çıkan, olumlu ve olumsuz, irade dâhilinde veya irade dışı her türlü farklılaşmadır. Sosyal değişim zaman içinde gözlenebilen, geçici olmayan, belirli bir toplumun yapılanmasını ve işleyişini

etkileyen ve o toplumun geleceğe yönelik akışını değiştiren başkalaşım demektir (Çam, 2008:85).

İnsan yaşamının olduğu her yerde çeşitli değer yargıları bulunmaktadır. Dolayısıyla değerlerin eğitimi önem arz etmektedir. Özellikle 1990'lı yıllarla birlikte Türkiye'de değerler eğitiminin daha çok dile getirildiği bir dönem yaşanmaktadır. Farklı görüş ya da sosyolojik yaklaşımların değerler eğitimine bakışı ya da istem gerekçelerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Bir bakıma ne kadar görüş ve yaklaşım varsa o kadar değerler eğitimi istemi gerekçesinin olduğu söylenmektedir. Bu durumun eğitimin doğasından kaynaklandığı açıktır. Her ne kadar eğitim, "kasıtlı ve istendik davranış değişikliği" olarak tanımlansa da özü ve doğası gereği hangi davranışların "istendik" olduğu sosyal, ekonomik, politik, ahlâkî, dinî ve pedagojik bağlamlı değişik gerekçelere dayanır. Çünkü değerler, insan davranışlarını ele alır ve bu davranışlara değer yükleyenler insanlardır (Tezcan, 2018:61). Alanyazın ve pratik irdelediğinde değerler eğitiminin gerekçelerinin farklı boyutlarda toplandığı görülmektedir. Genel olarak bakıldığında değerler eğitiminin verilmesini gerektiren değişkenlerin sosyal, psikolojik, ekonomik, politik, felsefi ve kültürel olmak üzere değişik boyutlarda toplanması olanaklı görülmektedir.

Değerler sosyal, ekonomik, politik, dinî, ahlâkî ve pedagojik çok boyutlu bir konudur. Her şeyden önce değerler sosyal bir olaydır. Tam bu noktada değerler konusuna üç farklı sistem bağlamıyla bakılması bir zorunluluktur. Değerler sibernetik sistem yaklaşımına göre işleyen toplumun bir ürünü ve parçasıdır. Değerler ve değerler eğitimi konusu, yapısalcı işlevselci yaklaşım bağlamıyla ele alınmalıdır. Yapısalcı işlevselci yaklaşıma göre sistem girdi, süreç, çıktı, dönüt ve çevreden oluşur ve bir bütün ilişkisi gösterir (Anderson ve Taylor, 2006:8). İşlevselciliğin etkin olduğu bu tür yapılar için bütünlük, amaçlara ulaşma, muhafaza ediş, uzlaşı ve denge önemli kavram ve anlayışlardır (Tezcan, 2006:98). Bu yaklaşımda değerler ve değerler eğitimine sistem işleyişi, uzlaşı, akılcılık ve sosyal yaşantılar açılarından bakılması gerekir.

Konuyla ilgili bir başka boyut ise soruna parça-bütün sistem yaklaşımı boyutuyla bakılmasıdır. Parça-bütün sistem yaklaşımı açısından, değerler ve değerler eğitimi bir bütünün yani toplumun parçasıdır ve parçanın bütünün gereksinimlerine

göre çalışması gerekir. Bu yaklaşımda değerler ve değerler eğitimi toplumu yaşatma işlevi ve kontrol görevi görür.

Üçüncü yaklaşım olan diyalektik sistem anlayışına göre değerler çok boyutludur. Diyalektik düşünceye göre bir bütün zıtlardan oluşur, her şey değişir ve görüşler tez, antitez ve sentez biçiminde işler, gelişir, dönüşür (Lefebvre, 2006:18). Bu bağlamda değerler iyi/kötü, güzel/çirkin niteliklerini taşıyabilir. Değerler değişir ve antitezini doğurarak yani sentez oluşturarak yeni tezler yaratabilir.

Değerler ve değerler eğitimi, günlük politik tartışmaların da üstünde yaşamsal bir konudur ve demokratik değerler bağlamında ele alınmalıdır. Nitekim barış, bağımsız olma, özgürlükçülük, bilimsellik, dürüstlük, sorumluluk, hoşgörü, duyarlılık birer değerdir (Selanik Ay, 2016:18). Ayrıca çatışmalara barışçıl çözüm arama, doğru dürüst olma, etik seçenekler üzerinde düşünme ilkeleri de demokratik değerlerdir (Tezcan, 2018).

2.1.1. DEĞERLER KAVRAMININ ÖZELLİKLERİ

Farklı disiplinlere çalışma konusu olan değerlerin tanımlarında farklılaşmalar görülse de değerlerin üzerinde uzlaşılmış bazı temel özellikleri vardır. Halstead ve Taylor (1996:21), değerleri davranışa rehberlik eden, karar vermede veya her türlü değerlendirmede ölçüt alınan, kişiliğin ya da bireysel kimliğin bir parçası haline gelmiş ilkeler, kanaatler veya idealler olarak tanımlamaktadır. Sosyoloji ve psikoloji disiplinleri içinde de eğitim bağlamında önerilen bu tanımlamaya oldukça paralel tanımlar mevcuttur. Söz gelimi Kluckhohn (1962), değerleri mevcut davranışlar içinden seçim yapmayı sağlayan kavramlar olarak tanımlamış, Rokeach (1973) ise değerleri hangi davranış biçimlerinin ya da hedeflerin başkalarına tercih edilir olduğuna yönelik kalıcı inançlar olarak kavramsallaştırmıştır. Son yıllarda sosyal bilim araştırmalarında temel çerçeve olarak çok sık kullanılan Schwartz (1992; Schwartz ve ark., 2016:34) Değer Kuramı'nda ise değerler; benzer şekilde davranışları ve olayları değerlendirmede ölçüt olarak kullanılan bilişsel yapılar olarak tanımlanmaktadır. Son olarak değerler, birer değerlendirme ölçütü olarak çeşitli değerlendirmelere rehberlik etmenin ötesinde, başka hangi ölçütlerin de önemli ölçütler olabileceği konusunda yol gösterici meta-kriterler veya meta-ölçütler olarak değerlendirilmektedir (Bacanlı ve Dombaycı, 2012). Söz gelimi, "tutarlılık"

değeri; sözleri ile eylemleri tutarsızlık içeren birini "tutarsız" olarak değerlendirmeyi sağlamakla kalmaz, "tutarlılık" değerine önem veren biri için "söz-eylem çelişkisi" gibi temel bir değerlendirme ölçütünü de olumlu değerlendirmeye yardımcı olarak düşündürür.

Değerler kavramının temel tanımlarından hareketle değerlerin farklı yaklaşımlarda önerilen ortak özelliklerinden söz etmek de mümkündür. Birincisi, değerler bilişsel temsillerdir (Rokeach, 1973; Schwartz, 1992). Bu temsiller hangi davranışların, hedeflerin veya genel anlamda tutum nesnelerinin ne derece beğenilir, istenir, iyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış olduğuna dair değerlendirmeleri içeren temel inançlardan oluşan kavramsal yapılardır.

İkincisi, değerler bireylerin, grupların ya da kültürlerin birbirinden ayrışmasının veya farklılaşmasının altında yatan temel etmenlerden biridir. Buna göre bireyler, gruplar ya da kültürler, farklı değerlere önem vermekten çok, içeriği evrensel olan değerlerden hangilerine diğerlerinden daha fazla önem verdikleri temelinde farklılaşır. Örneğin, kültürlerarası çalışmalar, değerlere verdikleri önemdeki değişmeler çerçevesinde dünyadaki ulusal kültürlerin, ülkelerin coğrafî konumlarındaki yakınlıkla paralel ve çoğunluğun dinî yapısını yansıtacak şekilde gruplanabileceğini göstermektedir (Schwartz, 1999, 2014:121).

Üçüncüsü, bireylerin veya grupların değerlere verdikleri önem, nispeten kalıcı bir özelliktir ve kısa vadede değişmez. Değerlerin değişebilmesi için sosyologların ve psikologların önerdiği çeşitli durumlar vardır. Örneğin, bireyler ya da toplumlar deneyime dayalı olarak yeni bir değer kavramı üretebilir; savaş, afet, devrim gibi kitlesel olaylar değerlerde ânî yıkıma yol açabilir veya zaman içinde gittikçe daha az sayıda insanın önem vermesiyle bazı değerlerin önceliği değişebilir (Williams, 1979). Nitekim Türkiye'de yapılan çalışmalarda, 1970'li yıllardan 1990'lı yıllara gelindiğinde Türkiye'deki üniversite gençliğinin değer önceliklerinde evrensel değerlere verilen önemin zaman içinde azaldığı, birey odaklı değerlere verilen önemin ise arttığı bulgulanmıştır (Çileli, 2000; İmamoğlu ve Karakitapoğlu-Aygün, 1999). Bu bulgularla paralel şekilde Marcus, Ceylan ve Ergin (2017) ise şehirli ve eğitimli Türkiye popülasyonundan 1998 ve 2009 yıllarında alınan örneklemlerde, 1982-2004 arasında doğmuş olan Milenyum kuşağı bireylerde, diğer eski kuşaklara kıyasla Muhafazacılık ve Özaşkınlık değerlerinin daha düşük önemde, Özgenişletim

değerlerinin ise daha yüksek önemde olduğu gözlenmiştir. Rokeach'e (1968) göre ise bireyler değerleriyle tutarsız davranışlar sergilemek durumunda kalırsa, önemsedikleri veya yakın gördükleri başkalarından gelen yeni bilgilerin veya değerlendirmelerin kendi değerleriyle çelişeceği sosyal karşılaştırmalar yaparsa veya değerleri arasındaki zaten var olan çatışmalar veya tutarsızlıklarla yüzleştirilirlerse değerlerinde değişim olabilir (Rokeach, 1973; Schwartz ve Inbar-Saban, 1988:87). Söz gelimi, sınıf ortamındaki öğrenciler, "başarı", "disiplin", "sorumluluk" gibi değerlere önem vermenin daha yüksek akademik performansla ilişkili olacağı yönünde bilgilendirilir ve bunun gerekçeleri üzerinde tartışmaları sağlanırsa, bu değerlere verdikleri önemde artış olduğu oranda, ders çalışma alışkanlıklarında ve notlarında da buna bağlı artış gerçekleşmesi beklenebilir.

Ayrıca değerler, doğruluğu sorgulanmadan kabul edilen ve kendi kendilerine kanıt olan temel soyut inançlardır. Bu nedenle toplumca genel olarak kabul görür ve neden önemli olduklarına yönelik bilişsel kanıtlarla desteklenmeden benlik sisteminin bir parçası haline gelirler. Böylelikle değerlerinin neden önemli olduğuna yönelik öznel bilişsel kanıtlar oluşturmamış olan bireyler, değerlerinin neden önemli olduğuna yönelik düşünmeye yönlendirildiğinde iki yönde de değer değişimi yaşayabilirler (Maio ve Olson, 1998).

Değerler, her biri istenir olanı tanımlayan birer kavramdır. Öte yandan bu kavramlar bilişsel yapı içerisinde birbirinden bağımsız şekilde de temsil edilmezler. Aynı motivasyonu temsil eden değerler bir arada gruplanarak değer tiplerini oluşturur (Schwartz, 1992; Schwartz ve ark., 2016:45). Söz gelimi, "sosyal güç", "otorite", "zenginlik" gibi değerler Güç değer tipinin altında örgütlenirken, "yardımseverlik", "dürüstlük", "bağışlayıcılık" gibi değerler ise İyilikseverlik değer tipini oluşturur. Değerlerin veya değer tiplerinin birbirlerine kıyasla ne derece önemli ya da önemsiz olduğunun sıralaması ise değerlerin hiyerarşik yapısını ya da bir başka deyişle değer önceliklerini tanımlar.

2.1.2. DEĞERLER KAVRAMININ KURAMLARI

İlgili alanyazında farklı değer kuramları önerilmiş olsa da temelde ele aldıkları problemlerde ortaklıklar olduğu söylenebilir. Birincisi, değer kuramları öncelikle değer kavramını tanımlar ve değerlerin başka değerlerle ilişkilerinin

oluşturduğu yapıları ifade eder. Yukarıdaki bölümlerde bu yapılar değer öncelikleri, değer yönelimleri ve değer sistemleri olarak tanımlanmıştır. İkincisi, değer kuramları görece tüm kültürlerde gözlenebilecek değer kavramlarını tespit ederek değerlerin içeriğini belirlemeyi amaçlar. Üçüncüsü, tek tek değerlerin hangi üst gruplanmalar içinde ve hangi gerekçelerle toplanacağını ifade eden değer kuramları, son olarak, değer gruplanmalarının birbirleriyle neden ve nasıl ilişki içinde olacağını ve buna bağlı olarak çeşitli sosyal düşünce ve davranış süreçlerini ne şekilde yönlendireceğini kavramsallaştırır ve buna yönelik hipotezler üretir. Burada yapılan bu özet çerçevesinde, aşağıdaki bölümlerde Rokeach (1973) ve Schwartz (1992) tarafından geliştirilen değer kuramlarına odaklanılmıştır.

2.1.2.1. Rokeach'in Değer Kuramı

Sosyal bilimler alanında özellikle 70'li yıllarda değer araştırmalarına yol gösteren temel kuramlardan biri Rokeach'in (1973) Değer Kuramı'dır (RDK). RDK'ye göre değerler, hangi hedeflerin ya da davranışların başkalarına tercih edilebilir olduğuna yönelik görece kalıcı inançlardır. Rokeach değerleri araç değerler ve amaç değerler olarak iki kategori altında toplamıştır. Araç değerler, tercih edilebilir olan davranış kalıplarını tanımlayan inançlar olarak ahlâk ve yetkinlik yargıları ile ilişkilidir. Bazı araç değerler topluma yönelik yükümlülükleri tanımlarken (örneğin "terbiyeli", "dürüst") bazıları ise bireyin kendini gerçekleştirmesine yönelik istenir olan davranış kalıplarına işaret eder (örneğin, "yaratıcı", "mantıklı"). Amaç değerler ise tercih edilebilir hedeflere yönelik inançlardır. Bunlardan bazıları bireyin kendisi için ulaşmak isteyeceği hedefleri tanımlayan bireysel değerlerken (örneğin, "bilgelik", "özgürlük"), bazıları ise sosyal açıdan önemli hedefleri tanımlayan değerlerdir (örneğin, "dünya barışı", "ulusal güvenlik"). Yine RDK'ye göre bazı araç değerler ile amaç değerler birbirleriyle bağlantılı olabilir. Söz gelimi, bir amaç değer olan "gerçek arkadaşlık" değerine önem veren biri, bunu "dürüstlük" değerine daha fazla önem vererek de ifade edebilir.

Her ne kadar Rokeach (1973) temel araç ve amaç değerleri içerdiğini düşündüğü listeler oluşturduğunu iddia etmiş olsa da, Braithwaite ve Law (1985) 36 araç ve amaç değerden oluşan Rokeach Değer Anketi'ni hem çok sayıda değeri içermediği hem de bazı temel değer boyutlarını ölçemediği yönünde eleştirmişlerdir.

Yazarlar, değer ölçümünde sıralama görevinin de katılımcılara bilişsel yük getirdiğini ve eşit önemde olabilecek değerlerin ölçülmesi yönünde bir yönergenin olmamasının da bir eksiklik olduğunu ileri sürmüştür. Ayrıca yaptıkları çalışmada araç ve amaç değer ayrımının faktör analizi sonucunda görgül olarak gözlenemediğini ortaya koymuştur. Öte yandan bu çalışmadan farklı olarak Schwartz ve Bilsky (1987,1990) ise çok boyutlu ölçekleme analizi kullanarak 36 değerin çoğunlukla araç ve amaç değerler olarak iki temel boyutta örgütlendiğini göstermişlerdir. Bu çalışmalar, değerlerin içeriğini ve yapısını daha kapsamlı şekilde ele alan ve görgül olarak desteklenen Schwartz (1992) Değer Kuramı'nın ortaya çıkmasını sağlamıştır[1].

2.1.2.2. Schwartz'ın Değer Kuramı

Schwartz, kuramını iki farklı analiz düzeyi için ayrı ayrı tasarlamıştır. Birinci analiz düzeyi kültürel, ikinci analiz düzeyi ise bireyseldir. Her iki kuramın temel önermeleri aynı olmakla birlikte, bireyleri ve kültürleri ayırt eden değer tipleri iki analiz düzeyi için farklı kategoriler olarak tasarlanmıştır. Burada öncelikle birey analiz düzeyindeki kuramı ele alınmıştır.

- **Schwartz'ın Birey Analiz Düzeyi için Geliştirdiği Kuram**

Schwartz'in birey analiz düzeyi için geliştirdiği kuramı son 30 yılda çeşitli revizyonlardan geçmiştir. Schwartz ve Bilsky (1987,1990), değerleri üç evrensel beşerî ihtiyacın bilişsel temsilleri olarak kavramsallaştırmışlardır. Bu ihtiyaçlar organizmanın biyolojik temelli ihtiyaçları, kişilerarası eşgüdümü sağlamaya yönelik sosyal etkileşim ihtiyaçları ve grupların esenliği ile sürekliliğine hizmet eden sosyal-kurumsal ihtiyaçlar olarak tanımlanmışlardır. Değerler, bu ihtiyaçların bilişsel temsili olan soyut kavramlar olarak istenir olan davranışlara ve hedeflere karşılık gelen kavramlardır. Bu ihtiyaçlardan veya bu ihtiyaçların etkileşiminden ise çeşitli değerler ve değerlerin altında yatan motivasyonlara karşılık gelen değer tipleri öngörülmektedir. Kuramın birinci sürümünde, Güvenlik, Öz-yönelim, Olgunluk, Başarı, Zevk, Sınırlayıcı Uyma ve Yardımseverlik olmak üzere yedi değer tipi öngörülmüş ve çeşitli kültürlerde öğretmen ve öğrenci örneklemlerinde toplanan veri, bu yedi değer tipinin iki boyutlu bir düzlemde değerleri örgütleyen ayrı alanlar

[1] Değer kuramındaki tarihsel değişimleri ayrıntılı olarak görmek için bkz. Schwartz ve Cieciuch (2016:24-60)

olarak ortaya çıktığını ve birbirlerine motivasyonel benzerlikleri temelinde bir çember üzerinde süreklilik şeklinde konumlandıklarını doğrulamıştır.

Kuramın ikinci sürümünde ise (Schwartz, 1992), temel önermeler korunmakla beraber hem değerlerin içeriği genişletilmiş hem de üç temel evrensel ihtiyaçtan hareketle bu değerleri örgütleyeceği öngörülen değer tiplerinin sayısı kuramsal olarak arttırılmıştır. Bu sürümde Güç, Başarı, Hazcılık, Uyarılma, Öz-yönelim, Evrenselcilik, iyilikseverlik, Maneviyat, Geleneksellik, Uyma ve Güvenlik olmak üzere 11 değer tipi önerilmiştir. Yirmi ülkeden 40 farklı öğrenci, öğretmen, çalışan ve genel popülasyondan alınan örneklemde Schwartz Değer Anketi kullanılarak yapılan değer önceliği ölçümleri, Maneviyat değer tipinde olması öngörülen değerlerin diğer değer tiplerine dağıldığını ve bu değer tipinin bağımsız bir alan olarak ortaya çıkmadığını göstermiştir. Böylelikle kuram, kültürlerarası veriden hareketle 10 değer tipi içerecek şekilde yeniden düzenlenmiştir.

Kurama göre aynı motivasyonun göstergeleri olan değerler bir değer tipi altında örgütlenmektedir. Söz gelimi, "alçak gönüllülük" ve "geleneklere saygı" gibi değerler Geleneksellik değer tipinin örnekleridir. Değer tipleri de temsil ettikleri motivasyonların benzerliği nispetinde birbirine komşu alanlar olarak sıralanır. Örneğin Geleneksellik ve Güvenlik değer tipleri, düzenin ve ilişkilerde uyumun korunması gibi ortak bir motivasyonu temsil ettiğinden iki bağımsız, ancak komşu alan olarak sıralanmaktadır. Böylelikle on değer tipi benzerlikleri, farklılıkları ve zıtlıklarını aynı anda hesaba katacak şekilde bir çembersel düzlemde motivasyonel bir süreklilik içinde sıralanır (Schwartz, 1996).

Çembersel dizilimde karşı kutuplarda yer alan değer tipleri ise yukarıda da söz edildiği üzere birbirleriyle zıt motivasyonları temsil eden değer tipleridir. Örneğin Güvenlik değer tipi, kişinin kendisinin, ilişkilerin ve toplumun güvenliği, uyumu ve istikrarı ile ilişkili değerleri barındırırken karşı kutbunda yer alan Uyarılma değerleri ise yaşamda heyecan, yenilik ve zorluk arayışına yönelik değerleri içermektedir. Dolayısıyla Schwartz'in (1992,1996) değer kuramı, bütün değerleri, ait oldukları değer tipleri temelinde ve bu değer tiplerinin birbirleriyle motivasyonel açıdan benzerliklerini ve farklılıklarını gözeterek değer sistemi yapısını kavramsallaştıran, bütüncül bir yapıya sahiptir.



Şekil 2.1: Çembersel Değer Modeli-Birey Analiz Düzeyi (Schwartz ve ark., 2012; Tezcan, 2018:57'dan alıntılanmıştır)

Şekil 2.1.'e göre kavramsallaştırmanın en göze çarpan faydası, sosyal düşünce ve davranışları tek tek değerlerle açıklamak yerine, bunların bir bütün olarak değer sistemiyle ilişkisini öngörebilme gücüne sahip olmasıdır. Buna göre herhangi bir tutum ya da davranışın belli bir değer tipiyle kuramsal gerekçelerle ilişkili olduğu öngörüldüğünde, değer tipleri bir motivasyonel süreklilik şeklinde yapılanmaktadır. Bu tutumu ya da davranışı en iyi yordayacak değer tipi tespit edildiğinde ise, bu değer tipinden uzaklaştıkça yordama gücünün kademeli bir şekilde azalacağı belirtilmektedir. Bu bağlamda, ilgili değer tipi ile motivasyonel olarak bu tutum ya da davranışın da ilişkisiz olacağı ve karşı kutupta yer alan değer tiplerinin ise bu tutum ya da davranışı da ters yönde yordayacağı şekilde varsayılabilir. Böyle olmakla kuram, bütün değer sistemini hedef tutum ya da davranış ile aynı anda ilişkilendiren bütüncül bir yordama gücüne sahiptir. Söz gelimi Schwartz (1996), yakın temas içinde olunan bireylerin esenliğini gözetme şeklinde tanımlanabilecek olan iyilikseverlik değer tipinin iş birlikçi davranışla en yüksek pozitif korelasyon

göstereceğini, bu değer tipinin tam tersine konumlanan ve insanlarla kaynaklar üzerinde baskınlık kurmayı temsil eden güç değer tipinin ise iş birlikçi davranışla en yüksek negatif korelasyona gireceğini, dolayısıyla iyilikseverlik ve güç değer tipinden çember üzerinde uzaklaştıkça diğer değer tipi-davranış korelasyonlarının gücünün düşeceğini öngörmüş ve bulgulamıştır. Kuram, son olarak Shwartz ve arkadaşları (2016) tarafından revize edilerek 10 değer tipi ve özyönelim, güç, güvenlik, uyma, iyilikseverlik ve evrenselcilik değer tipleri alt alanlara bölümlenmiş ve yeni kuram 19 değer tipi içerecek şekilde kurgulanmıştır.

- **Schwartz'ın Kültür Analiz Düzeyi İçin Geliştirdiği Kuram**

Schwartz'ın (1994,1997,1999,2014) kültür analiz düzeyi için geliştirdiği kuramı da değerlerin değer tipleri altında toplanması ve bu değer tiplerinin de motivasyonel bir süreklilik içinde çembersel bir düzlemde sıralanması gibi birey analiz düzeyindeki kuramın temel önermelerini korumaktadır. Öte yandan kültürleri birbirlerinden ayırmak için birey analiz düzeyindeki değer tipleri yerine kültür analiz düzeyine uygun olacak şekilde yedi değer tipi önerilmiştir. Kurama göre bütün toplumlar üyelerinin etkinliklerini düzenlemek için bazı temel sorunlarla yüzleşmek ihtiyacı içindedir. Değerler ise bu konularda toplumun üyeleri arasında iletişimi sağlamak ve bu sorunları ele almak için kullanılan bir kavram dağarcığı işlevine sahiptir.

Bütün toplumların ele alması gereken birinci konu, bireyler ile ait oldukları gruplar arasındaki ilişkilerin nasıl düzenleneceğidir. Bu etkileşimde bireyin mi yoksa grubun mu çıkarlarının öncelikli olacağı ve bireylerin ne kadar özerk veya grubun bir parçası olacakları gibi temel bir ayrımın yapılması gereklidir. Bu temel çatışma, kuramda bir uçta sosyal düzenin bireyin aleyhine korunmasını temsil eden muhafazakârlık değer tipine, diğer uçta ise bireyin bilişsel ve duygusal özerkliğine verilen önemle karşılanmaktadır, ikinci konu ise bütün toplumlarda üyelerin sosyal dokunun korunmasına hizmet edecek şekilde sosyal sorumluluk içinde davranmasının sağlanması gereğidir. Buradan hareketle, gücün toplumda eşit olmaksızın dağılması hiyerarşi değer tipi ile temsil edilmekteyken bireyden çok başkalarının esenliğinin gözetilmesi ise eşitlikçilik değer tipi ile karşılanmaktadır. Üçüncü ve son konu ise insanın doğaya ve sosyal dünyaya ne derece boyun eğmesi, uyumlanması veya bunlar üzerinde ne derece baskınlık kurması gerektiği konusudur.

Baskınlık kurma motivasyonu kuramda hâkimiyet değer tipi ile temsil edilmekteyken bunun tersi olan ahenk değer tipi ise boyun eğme ve uyumlanma motivasyonlarını temsil etmektedir.



Şekil 2.2: Çembersel Değer Modeli-Kültür Analiz Düzeyi (Schwartz, 2014; Akt.Tezcan, 2018:60'dan alıntılanmıştır)

Şekil 2.2.'ye göre, bu değer tipi çatışmaları içinde biri ya da diğerini öncelemelerine bağlı olarak dünya üzerindeki kültürler de birbirleri arasında gruplanarak başka kültürel gruplardan ayrışmaktadır. Böylelikle birbirlerine benzerlikleri ve farklılıkları temelinde dünya kültürleri (1) Batı Avrupa, (2) Katolik ve Protestan Orta-Doğu ve Baltık Avrupası, (3) Ortodoks Doğu Avrupa, (4) Doğu ve Güneydoğu Asya, (5) Konfiçyüs Kültürleri, (6) Müslüman Ortadoğu ve Sahra Altı Afrikası, (7) Latin Amerika ve (8) İngilizce Konuşulan Kültürler olmak üzere sekiz grupta örgütlenebilmektedir. Türkiye kültürü, daha yüksek önemden daha düşük öneme sırasıyla Hiyerarşi, Muhafazakârlık, Eşitlikçilik, Ahenk, Hâkimiyet, Entelektüel Özerklik ve Duygusal Özerklik değerlerine önem verilen bir kültürdür; böylece Müslüman Ortadoğu kültürleri ile Kafkasya, Balkanlar ve Doğu Avrupa kültürlerine yakın bir kültür olarak konumlanmaktadır (Schwartz, 1994, 1997:24-26).

2.2. DEĞERLER EĞİTİMİ KAVRAMI

Değerlerin aktarımı en basit deyimiyle eğitimin/pedagojinin alanıdır. Değerler eğitimi bir bakıma benimsenen davranışların "iyi" denilen hâl ve gidişin yeni kuşaklara aktarılması olarak betimlenebilir. Kuşkusuz bu genel tanımlama yeterli değildir. Nitekim değerler eğitimi ile ilgili kavramlar karakterden kişilik ve şahsiyete kadar uzanır. Başçı Namlı (2019:41-42), değerlerle ilgili kavramları karakter, tutum, değer, mizaç/huy, erdem, ahlâk ve kişilik/şahsiyet biçiminde toplamaktadır. Bu bağlamda değerler eğitimi ile istenen; "iyi, güzel" huylu, karakterli ve "doğru" tutum ve davranış sahibi kişiler yetiştirmektir. Değerler eğitimi "karakter eğitimi" adı ile yapılan çalışmalara dayanmaktadır. 1990'lı yıllarla birlikte toplumsal sorunlarla tekrar gündeme gelmiş ve tekrar ahlâk ve değer eğitimi üzerine odaklanılmıştır. Çocukların "iyi insan" ve "iyi yurttaş" olmaları kendi kendileriyle, çevreyle barışık ve uyumlu bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olunması amaçlanmıştır. Bunun yanında değerler eğitimi ile kişiliğin iyileştirilmesi, geliştirilmesi, toplumsal sorumluluğun öğrenilmesi, topluma entegre edilmesi, sosyalleşme ve aidiyetin sağlanması amaçlanır (Ulusoy ve Arslan, 2016:54-55).

Değerler eğitimi amaç, içerik, öğretim ilke, yöntem, strateji ve ölçme boyutlarıyla karmaşık ve zor bir süreçtir. Değer değişik alanlara özgü nitelikleri, her sürecin yönetiminde kritik etkisi nedeniyle her alanda kullanılan bir kavramdır. Bu nedenle değerler eğitimi çok boyutludur. Değerler millî, dinî, evrensel, insanî, bireysel, toplumsal, ekonomik ve siyasî boyutlu çok yönlü kullanılmakta ve üzerinde çalışılmaktadır. Bu çok boyutluluğa ayrıca değerler sözcüğünün etimolojik çok boyutluluğu (Saltuklu, 2018:64) da eklenince süreç daha fazla karmaşıklaşmaktadır.

Değerler eğitimi ise eğitim bağlamında eksik, yanlış, kötü gidenlere karşı bir tavır alış ile hazırlanıştır. Bireylerin en çok önemsediği değerlerin insanları sevme, uyumlu olma, kendini denetleyebilme, yardımsever olma, dost edinme vb. olduğu söylenebilir (Tezcan, 2018:31). Değerler eğitimi bir bakıma toplum ve birey için önem arz eden, bireyin kendisine ve topluma karşı göstereceği reaksiyonların duyarlılık derecesini artırmaya yönelik sürecin adıdır (Kaya ve Çelebi, 2015:163). Genel olarak eğitim ve değerler eğitimine ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Öncelikli olarak eğitimin "istendik" davranış oluşturma, insan yetiştirme olduğu genel kabul görür. Hemen yanı başında denebilir ki değerler de istenilen davranışlar

ya da “istendik” tutumlara uyumdur. Bu bağlamda, değerler eğitiminin bu iki "istendik" durumun kesiştiği noktada güç kazandığı belirtilmektedir.

Formal eğitim süreci ağırlıklı olarak bilgi ve beceri odaklıdır. Ancak, toplumsal yaşamda bireyin öne çıkan davranışları kişilik, karakter ve ahlâkla ilgilidir; bir bakıma değer odaklı davranışlardır. Dolayısıyla değerler eğitimi bir ihtiyaç olmaktadır. Değerler eğitimine duyulan ihtiyaç, pedagojik gerekçeler bağlamında nitelik açısından iki ana grupta toplanabilir. Birinci grup, eğitimi etkileyen sosyal, ekonomik ve politik odaklı makro nedenlerdir, ikinci grup ise eğitim programlarının yönetimine ilişkin nedenler olarak sıralanabilir. Bu nedenlere mikro boyutlu pedagojik nedenler de denilebilir. Bu bağlamda toplumsal devamlılığı sağlamanın, norm ve değerleri öğretmenin, değer kabul edilen unsurların çocuklara belirli, sistemli ve yaşantı yoluyla kazandırılmasının bir gereklilik olduğu açıktır (Ceran, 2018:221). Eğitim kurumlarında değerler eğitimine neden gereksinim duyulduğuna ilişkin yapılan araştırma ya da hazırlanan raporlarda şu görüşler öne çıkmaktadır (Nalçacı, 2019:192; Akyüz, 2018:85-86):

- Sosyal kontrolün sağlanarak toplumsal geleceğin istendik bir biçimde sağlanması öncelikli görülmektedir.
- Değer yargılarına göre insan yetiştirilmesi erken yaşlarda başlatılarak bireyin toplumun bir parçası haline getirilmesi amaçlanır.
- Okullar sadece akademik işlev ve bilgi aktarma işinin yapıldığı basit yapılar değildir. Temel insanî değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek okulun açık işlevlerinden biri olup buralarda toplum değerlerinin işlenmesi sağlanır.

Bu görüşlerin yanı sıra güncel kimi somut durumlar ya da olgular da okullarda değerler eğitiminin yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Nitekim bunlar, şu biçimde sıralanabilir (Aydın, 2017):

- Toplumsal şiddetin artması, bozulan huzur ve anarşi ile terörün yükselme eğilimi başlıca etmenlerden biridir.

- Ahlâkî yozlaşma, çalışma etik değerlerinin yitirilmesi temel nedenlerden bir kısmı olarak not edilebilir.

- Nezaket kurallarına uyma, iş disiplini sağlama, temizlik, düzen, ahlâkî değerlere uyma okullarda değerler eğitimi için başlıca nedenlerdendir.

2.3. EĞİTİMDE DEĞERLER EĞİTİMİNİN GEREKLİLİĞİ

Amaçlar bağlamında değerler eğitimine neden gereksinim duyulduğu konusu oldukça önemlidir. Öncelikle eğitimde sosyal ve kültürel gelişim ve değişime paralel olarak amaçlar farklılaşmaktadır. Bir yandan akıl ve bilimin öncülüğü öne çıkarken diğer yandan reel sosyalizmin sorunları ve zayıflaması ile yeni arayışlarla dolu bir dünya süregelmektedir. Bu durum bir yandan daha özgürlükçü bir dünya aramakta öte yandan muhafazakârlaşan bir dünya iç içeliği göstermektedir. Bu durumun eğitim amaçlarına etki etmemesi düşünülemez. Hedeflerin belirlenmesindeki temel etkenler toplumsal gerçek, konu alanı ve değişimleri, kişilikler, doğa biçiminde sıralanır (Güçlü, 2019:33-34). Nitekim değişmeyen tek şey olarak kabul edilen değişimin de değiştiği düşünüldüğünde eğitimde de değişimin kaçınılmazlığı ortadadır. Eğitim, amaçlar bağlamında toplumsallıktan bireyciliğe evrilmektedir. Bu durum sonuçta sosyal ve psikolojik sorunların doğmasına neden olabilmektedir. Belki bir parça çözümün ahlâk ve karakter eğitiminde görüldüğü söylenebilir.

Değerler eğitiminin pedagojik bağlamlı gerekçelerinin bir başka sorun alanı ise nasıl bir içeriği olacağı sorunudur, içerik, geleneksel olarak öğretim ya da ders programının amaç ya da kazanımlarına paralel olarak ikinci öğesi kabul edilir. Bir bakıma iyi insan yetiştirmek için öğretim sürecine hangi dersler, hangi etkinlikler, hangi çalışmaların konulacağı tartışmalıdır. Bu bağlamda ortaya çıkan soru, hangi değerlerin kazandırılacağı tartışmasıdır. Değerler genel bir değerlendirmeyle bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dinî değerler biçimindedir (Aydın ve Akyol Gürler, 2012: 54-55). Buna göre, toplumda bu değerlere yönelik kabul ve kavrayışlar, nasıl bir değerler eğitiminin yapılacağının ana tartışma gerekçelerinden biridir. İçeriğin oluşturulması amaçlara bağlı olmakla birlikte nasıl bir toplum, nasıl bir sosyolojik çevre, nasıl bir hukuksal güven ve inançlar bütünüyle ilgili olduğu da bir başka gerekçedir. Dolayısıyla değişen değerler, öğretme-öğrenme sürecinin nasıl düzenleneceği sorunsalını gündeme getirmektedir.

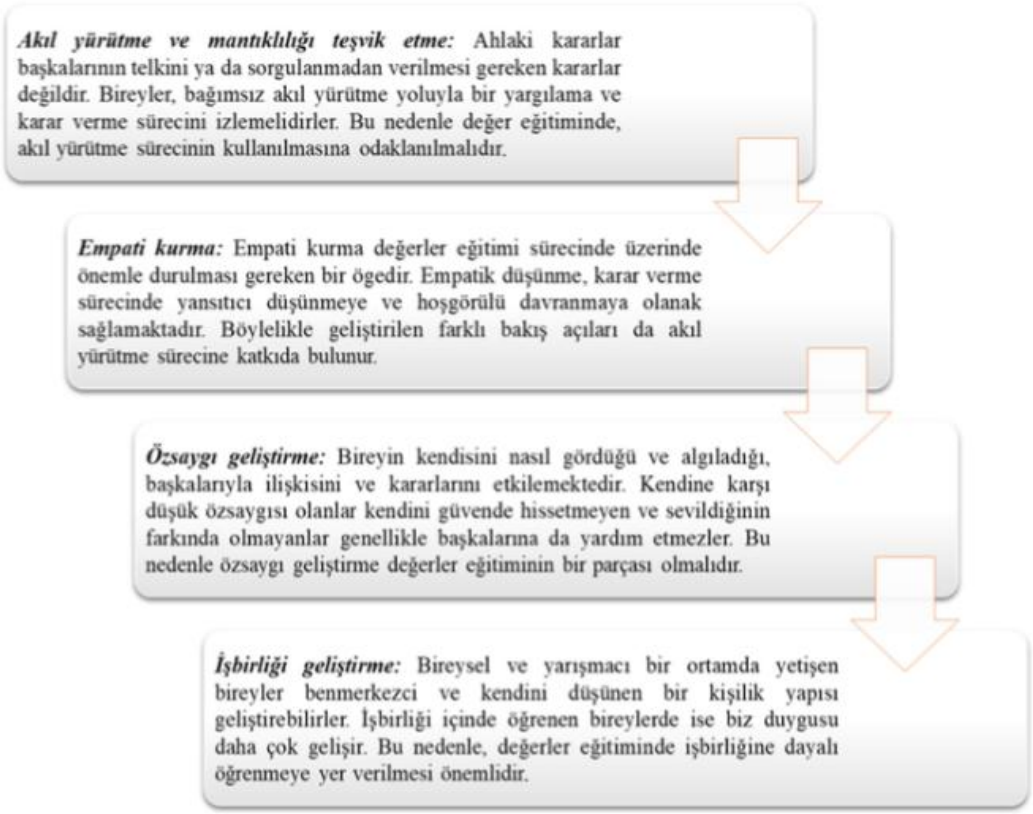
Değerler eğitiminin gerekçeleri ile ilgili değerlerin nasıl kazandırılacağı boyutu, öğretme-öğrenme süreçlerinin nasıl düzenleneceğidir. Bu bağlamda ilkesel olarak ders ve etkinliklerin nasıl işleneceği ifade edilmiş olsa da değerlerin işlenişi ve kazandırılması sorun alanıdır. Şöyle ki değerler inanç, pratik yönelimli, gerekenle ilgili olan, tercih, tarih ve kültürle ilişkili bir olgudur (Genç, 2019). Bu nedenle değerlerin kazandırılmasına ilişkin ilke, yöntem, teknik ve stratejilerde karmaşık bir durumla karşı karşıya kalınmaktadır. Öğretmenin öğrenci ile bire bir en çok karşı karşıya olduğu süreç, öğretme-öğrenme sürecidir. İnsan davranışları, kurum, okul kültürü değişimi, öğretmen rol ve statülerinin farklılaşması gibi faktörler nasıl bir değer yumağının oluşacağının önemli değişkenleri olarak görülmektedir.

Eğitim alanında değerler eğitimine gereksinim duyulması şu biçimde özetlenebilir: Öncelikle toplum, öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici ilişkileri ile davranış kalıplarındaki değişim önemli bir değişkendir. Eğitim, öğretim ve ders programlarının öğelerinin işleyişi sosyal gelişime paralel olarak farklılaşmaktadır. Sosyolojik çatışma, muhafazakârlık, yeni liberal ekonomik anlayış, paylaşım ve ortak yaşam tercihleri, çıkar ilişkileri, derslerin amaç, işleyiş ve değerlendirmelerini etkilemektedir. Bir bakıma sosyal, ekonomik ve pedagojik etkileşimsel sorunların çözümünün ahlâk ve değerler eğitiminde görüldüğü söylenebilir.

2.4. DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI

Geçmişten günümüze toplumlara bakıldığında çocuklarına kendileri ve toplumları için önemli olarak gördükleri değerleri kazandırmaya çalıştıkları söylenebilir. Eğitim sistemi içerisinde okullar, değerler eğitiminin yapıldığı önemli kurumlar olarak kabul edilmektedir. Değerlerin gerek doğrudan gerekse dolaylı olarak kazandırılmasına yönelik çabalar değerler eğitiminin sürekli var olduğunu göstermektedir. Çünkü toplumlar ve dolayısıyla toplumun küçük bir yapısını oluşturan okulların devamlılığının sağlanması, demokratik bir toplumun oluşması için bazı temel ilkelerin ve anlayışların var olması ve gelecek nesle aktarılması gerekmektedir. Özellikle eğitim sistemlerinde değerlerin etkili ve sağlıklı olarak kazandırılması toplumları ve geleceği de önemli ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle değerler her zaman önemli ve gerekli olarak görülmüş, bunların kazandırılması için neler yapılması, nasıl yapılması sorusu her zaman gündemde olmuştur. Bu doğrultuda yaşanılan tarihsel zamandan da etkilenilerek farklı değer eğitimi

yaklaşımları geliştirilmiştir. Değerin tanımında olduğu gibi değerlerin kazandırılması için tercih edilen yaklaşımlar arasında da amaç, yöntem açısından farklılıklar bulunmaktadır (Ekşi, 2003:78). Çocukların değerleri etkili bir şekilde kazanabilmeleri için yapılan çalışmalar değerler eğitiminde farklı yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Değerlerin öğrencilere doğrudan aktarılmasını içeren doğrudan öğretim yaklaşımı ile birlikte, değerleri öğrencilerin aktif süreçler aracılığı ile kazanmasını sağlayan yaklaşımlar da bulunmaktadır. Değer eğitimi yaklaşımları, toplumların sosyal, kültürel özelliklerine göre biçimlenmektedir. Geleneksel kültürlerde değer eğitimi, daha çok söyleneni yapma ve sorgulamadan kabul etme, kuralları ezberleme, rol modellerini izleme ve telkin şeklinde gerçekleşmektedir (Doğanay, 2009:48). Balley (2000); demokratik bir toplumda değerler eğitiminin; akıl yürütme ve mantıklılığı teşvik etme, empati geliştirme, özsaygı geliştirme ve iş birliği geliştirme gibi dört genel süreci kapsaması gerektiğini vurgulamıştır (Akt. Doğanay, 2009:51). Bu alanlar Şekil 2.3.'de ele alınmıştır.



Şekil 2.3: Değer Eğitimi Sürecinde Geliştirilmesi Gereken Alanlar (Balley, 2000; Akt. Doğanay, 2009:55'den alıntılanmıştır.)

Şekil 2.3.'e göre, değerler eğitiminde öğrencilerin değerleri kazanırken akıl yürütme süreçlerini kullanmaları, olumlu benlik algılarını ve empatik düşünmelerini geliştirmeye dönük etkinlikler yapmaları ve rekabete dayalı bireysel çalışmalar yapmaktan ziyade iş birliği gerektiren uygulamalarda etkin görev almaları değerler eğitimi yaklaşımlarının temelini oluşturmaktadır. Eğitimin genel ve özel amaçları her zaman değerlere dayanır. Ancak, okullarda değerler eğitimi yaklaşımları en azından şu iki genel amaca hizmet eder (Zajda, 2014:12-14):

- Öğrencilerin yaşamlarını en iyi şekilde değerlendirmelerine yardımcı olma,
- Gelişen demokratik toplumumuzu koruma ve geliştirmedir.

Bu genel amaçlar yanında değerler eğitimi yaklaşımlarının amaçları şunlardır:

- Öğrencilerin birbirlerinin kültürel farklılıklarını anlamalarına yardımcı olma,

- Öğrencilere, duyarsız, saldırgan, utandırıcı veya zarar verici bir dil kullanmaktan kaçınmayı öğretme,

- Öğretmenlerin değer eğitimi verirken birden fazla bakış açısı, kavramsallaştırma ve davranış geliştirmelerine yardımcı olma,

- Öğretmenlerin, öğrenciler arasında saygı, hoşgörü ve eşitliği teşvik etmeyi amaçlamasını sağlama,

- İnsanî değerlerin gerçekçi ve geniş bir şekilde anlaşılmasını sağlama ve öğrencileri kişisel ve sosyal yaşamlarında sorumlu vatandaşlar olmaları için eğitme,

- Öğrencilerin iyi ile kötü, doğru ve yanlış arasındaki farkı ayırt etmelerini sağlama,

- Değerler eğitiminin, öğretmenlerin yerel ve ulusal sınırların ötesinde sosyal bir sorumluluğu olduğunu öğrencilerin anlamalarına yardımcı olmadır.

Alanyazında değer eğitimi yaklaşımları üzerine yapılan çalışmalarda farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Superka, Ahrens, Hedstrom, Ford ve Johnson (1976) tarafından değer eğitim yaklaşımlarının bir tipolojisi ortaya konulmuştur. Bunlar, değer aşılama, değer açıklama, değer analizi, ahlâkî gelişim ve eylem öğrenme olarak açıklanmıştır (Superka ve diğ., 1976:5). Burada değerlerin kazandırılmasında doğrudan ya da dolaylı olarak kullanılan değer eğitimi yaklaşımlarından yaygınlıkla kabul edilen Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı; Değerleri Açıklama Yaklaşımı, Değer Analizi Yaklaşımı, Ahlâkî Muhakeme Yaklaşımı ve Âdil Topluluk Okulları ve Karakter Eğitimi Yaklaşımları ele alınarak açıklanmıştır (Şekil 4.).



Şekil 2.4: Değer Eğitimi Yaklaşımları (Akt.Tezcan, 2018:63'den alıntılanmıştır)

Şekil 2.4.'te yer alan değer eğitimi yaklaşımlarından, değerlerin doğrudan öğretimi, değerleri açıklama, değer analizi ve ahlâkî muhakeme yaklaşımları değerleri kazandırmada sınıflarda kullanılabilecek yöntemler, teknikler ve araç gereçler üzerinde açıklamaları olan yaklaşımlardır. Âdil topluluk okulları ve karakter eğitimi yaklaşımları ise genel olarak okul ve okulda çalışan herkesin değer kazandırmada görev ve sorumluluğu olduğu vurgusundan hareketle okul kültürünün nasıl olması gerektiği üzerinde açıklamalar yapan yaklaşımlardır.

2.4.1. DEĞERLERİN DOĞRUDAN ÖĞRETİMİ YAKLAŞIMI (TELKİN YOLUYLA DEĞER ÖĞRETİMİ)

Değerler yaşamımıza yön verirken değer eğitimi yaklaşımları da eğitim sürecinde izleyeceğimiz yolları gösterirler. Değerler toplumun tüm üyeleri tarafından gerekli ve uygun olarak kabul edilen, ortak inançları, düşünceleri temsil eden ve toplumun bütünlüğünü sürdürmeyi amaçlayan temel standartlar (Rokeach, 1973) ve neyin iyi, neyin kötü olduğuna dair yargılardır (Veugelers ve Vedder, 2003). Bu kapsamda değerler, bireylerin yaşamlarında neyin arzu edilir veya neyin değerli olduğuna karar vermesine yardımcı olan yargılar olarak karşımıza çıkar. Bu yönüyle değerler, davranışlarımıza rehberlik eder ve varlığımıza anlam verirler. Bizler, arzularımızı ve amaçlarımızı değerlerimizin etrafında düzenleriz. Bir birey olarak

sahip olduğumuz değerlerle biliniriz (Lokanadha Reddy, Thankachan ve Shallaja, 2013). Bireylerin bilişsel, sosyal, duygusal, psikolojik gelişimleri için temel oluşturan değerler, soyut kavramlar olarak kabul edilir ve davranışların standartları olarak işlev görürler (Kaur ve Nagpal, 2013). Değerler, bireylerin ve toplumların düşünce, davranış, istek ve hedeflerini biçimlendiren, yaşama anlam katan yargılar bütünüdür.

Değerler, eğitim sürecinde öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişimi, eğitim öğretim, eğitim programları vb. gibi çeşitli faktörler aracılığıyla devam eden dinamik bir süreçtir. Bu açıdan, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin, eğitimde etkileşime giren herkesin kendi değerleri vardır. Öğretmenler, hem ahlâkî görevlerinin bir parçası olarak hem de okulun bir öğrenen örgüt olarak işleyişinin bir parçası olarak öğrencilerin değerlerini etkilemek isterler (Veugelers ve Vedder, 2003). Fraenkel'e (1976) göre çocukların değerleri öğrenmelerine yardımcı olmak, belirli nesnelerin, inançların, ideolojilerin, prosedürlerin veya davranış tarzlarının diğerlerinden daha iyi olup olmadığına ve neden daha iyi olmalarına karar vermelerine yardımcı olmaları anlamına gelir. Çocukların değerleri öğrenmeleri, kendileri için neyin yapılmaya değer olduğunu, neyin elde edilmeye değer olduğunu veya neye ulaşmaya değer olduğunu belirlemelerine yardımcı olmayı içerir (Whitney, 1986). Böylece, değer eğitimi, değerlerin çocuklara öğretilerek hayatlarını daha anlamlı yaşamalarını amaçlar.

Değerlerin çocuklara kazandırılmasında farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Öğretmenlerin değer eğitimi yaklaşımları hakkında bilgi ve beceri sahibi olmaları değer eğitiminin etkili ve kalıcı olarak gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalarda öğretmenlerin değer eğitimi yaklaşımları hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır (Tokdemir, 2007; Elbir ve Bağcı 2013, Memişoğlu 2013, Topkaya 2016). Thornberg (2008) öğretmenlerin değerler eğitimi yaklaşımlarının amaçlarını, felsefelerini bilmediklerini, değerler eğitiminde daha çok kişisel uygulamalara yer verdiklerini, değerler eğitimini plansız olarak yaptıklarını dolayısıyla öğretmenlerin bu konuda ciddi olarak bilimsel bilgi ve beceri eksikliği yaşadıklarını vurgulamaktadır. Bu bölümde, değerleri nasıl kazandıralım sorusu çerçevesinde amaçlara ulaşabilmek için geliştirilen ve yaygınlıkla kullanılan

değer eğitimi yaklaşımlarının felsefeleri, amaçları, yöntemleri, araç gereçleri, avantajları ve sınırlılıkları açıklanmıştır.

Telkin yoluyla değer öğretiminde, okullarda bazı hikâyelerle, tarihî olaylarla ve törenlerle karşı karşıya getirilen öğrencilere ulusal değerler aşılanır. Bu yaklaşım bayrağa saygı, vatan sevgisi ve demokrasi değerlerini geliştirmede etkili bir yoldur (Seefeldt 2004; Akt.Akbaş, 2011). Telkin yoluyla değerler eğitiminde, öğrencilere okuma metinleri okutularak bir takım değer ve erdemler iletilir. Bundan dolayı yaklaşımda, ahlâkî öğretilere yoğun bir şekilde yer veren hikâyeler, biyografiler değerleri kazandırma sürecinde bir öğretim aracı olarak kullanılabilir (Katılmış, 2010).



Şekil 2.5: Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Kurtdede Fidan, 2019:91'den alıntılanmıştır)

Biyografiler değerler eğitiminde kullanılan önemli kaynaklardır. Çalışkan ve Öntaş (2018) tarafından editörlüğü yapılan Biyografilerle Değerler Eğitimi Etkinlik Kitabı'nda öğretim programlarında yer alan her bir değere ilişkin önemli kişilerin biyografilerinden değerler eğitiminde nasıl yararlanılacağına yönelik etkinlik örnekleri bulunmaktadır. Öğretmenler sınıflarında bu kaynaktan yararlanabilirler. Tablo 2.1.'de kitapta yer alan şahsiyet ve değer eşleştirmeleri verilmiştir.

Tablo 2.1: Biyografilerle Değerler Eğitimi Etkinlik Kitabı'nda Yer Alan Şahsiyet ve Değer Eşleştirmeleri (Çalışkan ve Öntaş, 2018)

Şahsiyetler	Değerler	Şahsiyetler	Değerler
Ahmet Yesevi	Birlik ve Beraberlik	Mehmet Ali Kâğıtçı	Çalışkanlık
Âşık Veysel	Sabır	Mevlâna Celâleddin Rumi	Hoşgörü
Aziz Sancar	Çalışkanlık	Muazzez İlmiye Çığ	Kültürel Mirasa Duyarlılık
Hacı Bektaş-ı Veli	Barış	Mustafa Kemal Atatürk	Bağımsızlık
Hayrettin Karaca	Çevre Duyarlılığı	Osman Hamdi Bey	Estetik
Ibni Sina	Çalışkanlık	Piri Reis	Sabır Vatanseverlik
İzzet Baysal	Yardımseverlik	Seyit Onbaşı	Sorumluluk ve Fedakârlık
Mehmet Akif Ersoy	Vatanseverlik	Yunus Emre	Sevgi

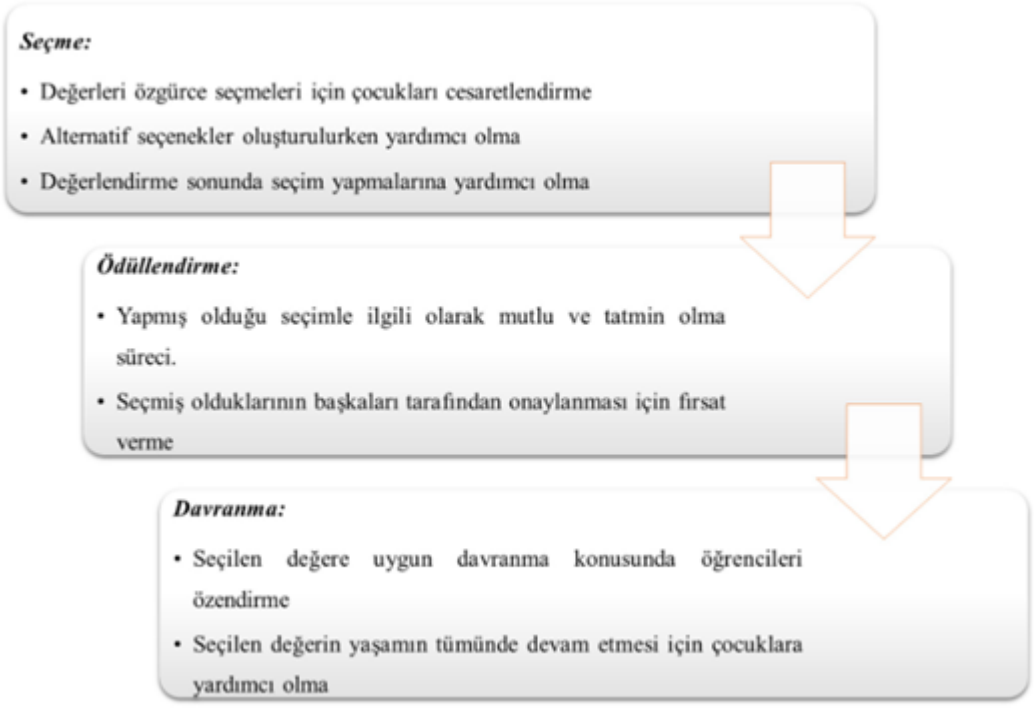
Değerlerin telkin edilerek doğrudan kazandırılması yaklaşımı genellikle öğretmenler tarafından en çok kullanılan yaklaşımdır. Bu yaklaşım geleneksel yaklaşım kabul edilmiştir. Bu yaklaşımın özellikle gençler üzerinde etkili olmayacağı vurgulanmıştır. Çevresel olanakların, kaynakların, özellikle kitle iletişim araçlarının yaygın şekilde kullanılması ile birlikte öğrencileri etkileyen çevrenin genişlemesinin etkisiyle öğrencilerin kendi kararlarını verebilen, kendi değerlerini oluşturabilen bireyler olmalarını sağlayacak yaklaşımların kullanılması savunulmuştur. Aynı zamanda bilişsel gelişim alanındaki bulgular ve insancıl yaklaşımın savunduğu ilkeler doğrultusunda değerlerin kazandırılmasında öğrencilerin aktif hale getirilmesini sağlayan, akıl yürütme süreçlerini kullanmalarını gerektiren yaklaşımlar vurgulanmış ve yeni yaklaşımlar geliştirilmiştir. Değer analizi, değer açıklama ve ahlâkî muhakeme yaklaşımı ile öğrencilerin kendi değerlerini kendileri belirlemeleri, bu süreçte tartışma, iş birliği, örnek olay gibi yöntemleri kullanmaları, analiz etme, karar alma gibi becerileri kullanmaları ve geliştirmeleri vurgulanmıştır. Temizyürek ve Karagöl (2016), üç farklı yazar tarafından kaleme alınan Mehmet Âkif Ersoy biyografilerini değerler eğitimi açısından inceledikleri araştırmalarında, Mehmet Âkif'in hayat hikâyesinin değerler eğitimi için önemli bir kaynak olduğunu vurgulamışlardır. Bu eserlerde öğretim programlarında yer alan değerlerin hemen hemen hepsine yer verildiği belirlenmiştir. Özellikle vatanseverlik, çalışkanlık ve kültürel mirasa duyarlılık değerlerinin bu eserlerde vurgulandığı tespit edilmiştir.

Telkin yoluyla öğretim yaklaşımını etkili bir şekilde uygulayabilmek için yukarıda verilen işlem basamaklarını uygulamak gerekmektedir. Yapılan araştırma sonuçlarında telkin yoluyla öğretim yaklaşımına dayalı olarak değerlerin

kazandırılmasında başarıya ulaşılmadığı görülmüştür. Çünkü öğrencilerle kısıtlı bir süre beraber olan öğretmenler zaman yetersizliği açısından, değerin davranışa dönüşmesini sağlayamamaktadır (Akbaş, 2011). Bu nedenle Lickona (1992), okullarda değerlerin telkin yoluyla değil eleştirel düşünme becerisine katkı sağlayacak biçimde kazandırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

2.4.2.DEĞERLERİ AÇIKLAMA (DEĞERLERİ BELİRGİNLEŞTİRME) YAKLAŞIMI

Bu yaklaşım Simon ve arkadaşları (1972) tarafından geliştirilmiştir. Edginton'a (2002) göre bu yaklaşımda çocuklara bütün değerleri öğretmek yerine kendi değerlerini açıklamalarına ve farkına varmalarına yardımcı olunması tavsiye edilir (Ekşi ve Katılmış, 2016:11). Simon'a (1972) göre değer açıklama yaklaşımında amaç, öğrencilere yardım ederek kendi değerlerini oluşturmalarını sağlamaktır. Bu yaklaşım değerlerin ne olduğundan çok, değerlerin nasıl oluştuğu ile ilgilenmiştir (Akbaş, 2011:347). Değer açıklama yaklaşımı bireylerin kendi duygu, inanç ve değerlerinin farkında olmasına yoğunlaşır. Bu yaklaşım temel olarak bireylerin kendi yaşamlarında neyin önemli olduğu ve bunu nasıl belirledikleri düşüncesine dayanır. Telkin etme yaklaşımının tersine bu yaklaşımda, bireyin neye değer verip vermeyeceğine başkalarının telkini değil kendi akıl süzgecinden geçirdikten sonra, bireyin kendisinin özgürce karar vermesi esastır (Doğanay, 2009:226). Ziebertz'e (2007) göre çocuklarda geçmişte özümsedikleri değer ve normlar konusunda farkındalık oluşturulmalı, onların tutarlı ve tutarsız davranışlarını görmeleri sağlanmalıdır. Böylece gençlerin kendi kişisel kimliklerini bulmalarına imkân sağlayacak duygu, düşünce ve karar birliğine varılması mümkün hale gelmektedir. Değer açıklama tarafsız bir yaklaşımdır. Değer açık bir şekilde öğretilmeye çalışıldığında etkisinin azalacağı düşünüldüğünden değerler, dayatma ve zorlama yapılmadan üç adımda ve bu adımların içinde yedi farklı etkinlikle kazandırılma yoluna gidilir (Akbaş, 2011). Bu adımlar ve etkinlikler Şekil 2.5.'de verilmiştir.



Şekil 2.5: Değerlerin Açıklanması Yaklaşımında Değerlerin Kazanılma Aşamaları (Kurtdede Fidan, 2019:94'den alıntılanmıştır)

Öğrencilerin değerler konusunda özgürce seçim yapmaları, değerler hakkında düşünüp değerlendirme yapmaları, değeri açıkça ifade etmeleri ve davranış haline getirmeleri bu yaklaşımın ayırt edici özellikleridir. Burada önemli olan öğrencinin seçtiği değerin toplum tarafından da kabul edilip edilmediğidir. Çünkü bu yaklaşımda öğrencilere herhangi bir yönlendirme yapılamadığı için öğrenciler neyin doğru, neyin yanlış olduğuna kendileri karar vereceklerdir. Öğrenciler zorlanmamalı ve eleştirilmemelidir.



Şekil 2.6: Değerlerin Açıklanması (Kurtdede Fidan, 2019:95'ten Alıntılanmıştır)

Şekil 2.6. ya göre öğrencilere, değer tercihinde bulunabileceği, değerlerini belirginleştirmelerine yardımcı olacağı, düşünmelerinin sağlanacağı açık uçlu sorular sorulabilir (Akbaş, 2011:51):

- İnsanlara yardım etmek ile ilgili neler düşünüyorsun?
- Çevrenin ve doğanın korunmasına yönelik neler yaparsın? İnsanları bu konuda bilgilendirmek, bilinçlendirmek için neler yapılmalıdır?
- Arkadaşlarının senin düşüncelerine katılmaması ile ilgili neler düşünürsün?
- Başka bir gezegende yaşayacak olsan orada neler olmasını isterdin? Toplumlar, insanlar, eğitim kurumlan vb. gibi öğelerin nasıl olmasını istersin?
- Sanat eseri yapmak istesen hangilerini yapardın? Sanat eserinde nelere yer verirsin?

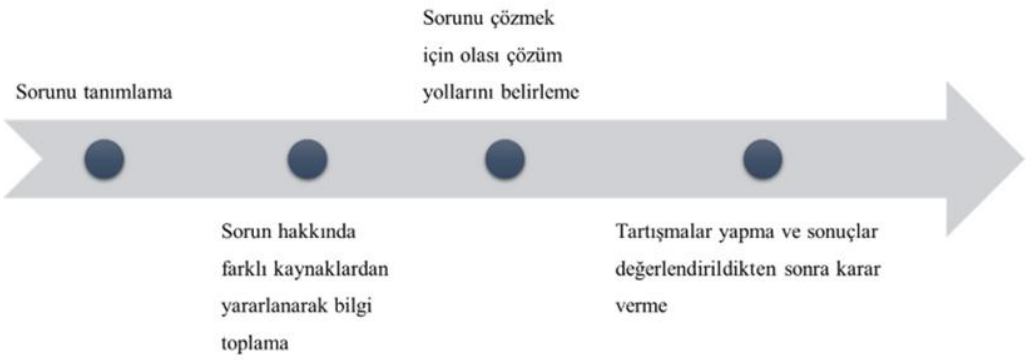
Açık uçlu sorularla başlayan derste öğretmen ayrıca belirlenen değerle ilgili gazete haberlerini, güncel olayları, filmleri, karikatürleri, farklı kurumlar tarafından hazırlanan kamu spotlarını, ünlü ressamların tablolarını, atasözleri ve deyimleri yorumlatabilir, siz olsaydınız ne yapardınız? veya görüş geliştirme teknikleri gibi teknikleri kullanarak tartışma yapmalarını sağlayabilir. Kalaça (2013:78), kültürel mirasın önemli öğelerinden olan 1572 adet atasözünü, değerler eğitimi açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda, çalışkanlık, doğruluk, aile birliğine önem verme, iyilik gibi değerlerin en fazla vurgulanan değerler arasında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretim programlarında yer alan birçok değerin de atasözlerinde yer aldığı belirlenmiştir. Pekaslan-Özdaş (2018:228) tarafından roman, hikâye ve tiyatro eserleri olan Çocuk Edebiyatı yazarı Muzaffer İzgü'nün Ökkeş Serisi (10 kitap) değerler eğitimi açısından incelenmiştir. Bu eserlerde en fazla vurgulanan değerlerin sırasıyla yardımseverlik, aile sevgisi ve çalışkanlık olduğu belirlenmiştir.

2.4.3. DEĞERLER ANALİZİ YAKLAŞIMI

Değer analizi yaklaşımı, değer eğitiminde dikkatin, düşünme süreçlerinin ve ayırt etmenin ön planda olduğu, ahlakî gelişim kuramının tersine öğrencilerin bir

pozisyon alıp yargılarda bulunduğu bir yaklaşımdır. Değer analizi, gerçek hayatta yaşanmış ya da kurgulanmış bir problemle karşılaşıldığında uygulanan bir yaklaşımdır. Öğrencilerin analiz etme yeteneklerinin ve dikkat yeterliliklerinin geliştirilmesi, değerlerle ilgili soruları anlamaları için gereklidir (MEB, 2006). Bu yaklaşımda öğrencilerin, örnek olaylardan yola çıkarak ahlakî düşünme ve problem çözme becerileri gelişir (Ryan, 1991).

Öğrencilerin değerlerle ilgili karşılaştıkları sorunlarda mantıksal düşünme ve bilimsel araştırma sürecini kullanmalarına yardımcı olmak, değer analizi yaklaşımının temel amacıdır. Yani değer içeren soruları, sorunları veya duyguları, mümkün olduğunca sürece karıştırmadan akıl yürütmeye dayalı olarak inceleyip karara varmaktır. Welton ve Mallan'a (1999:21) göre değer analizi yaklaşım süreci 8 aşamalı olup Şekil 2.7.'de verilmiştir (Doğanay, 2009:232-233).



Şekil 2.7: Değerlerin Analizi Yaklaşımı Aşamaları (Kurtdede Fidan, 2019:97'den alıntılanmıştır)

Ahlâkî gelişim gibi bu yaklaşım da rasyonelliği vurgulamaktadır. Ahlâkî gelişim yaklaşımından farklı olarak değer analizi öncelikle kişisel ahlâkî ikilemlerden ziyade sosyal sorunlara odaklanır (Superka ve diğ., 1976:54). Örneğin, çevre kirliliği (su, toprak, hava ve gürültü kirliliği), küresel ısınma, ormansızlaşma, çarpık kentleşme, ev ve sanayi atıkları gibi çevresel sorunlar; trafik ve ulaşım sorunları, şiddet, tüketim çılgınlığı, sağlıksız yaşam ve gıda sorunları, iletişimsizlik ve bağımlılık (zararlı alışkanlıklar, teknoloji) vb. gibi toplumsal sorunlar ele alınabilir (Şekil 2.8.).



Şekil 2.8: Değerlerin Analizi Yaklaşımı (Kurtdede Fidan, 2019:99'dan alıntılanmıştır)

Şekil 2.8.'e göre değer analizi yaklaşımında ele alınacak sorunlar, bir örnek olayın içinde anlatılabileceği gibi yerel ulusal veya evrensel gazete kupürlerinden bir kesit, güncel bir haberin sunumu, filmlerden bir kesit aracılığıyla çocuklara sunulur. Bu yaklaşım, öğretmenin telkin ve dayatmalarından çok öğrencilerin kendi değerlendirmelerinden sonra kendi kendilerine karara varmalarına dayanmakta ve bu şekilde de değer kazanım süreci bilimsel süreç kullanılarak geliştirilmektedir.

2.4.4. AHLÂKÎ MUHAKEME (AHLÂKÎ GELİŞİM) YAKLAŞIMI

Değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımlardan birisi de Lawrence Kohlberg (1958) tarafından geliştirilen Ahlâkî Gelişim Kuramı'dır. Bu yaklaşımda Kohlberg, farklı yaşlardaki bireylerin ahlâkî ikilem içeren örnek olaylara farklı şekilde cevaplar verdiğini belirlemiştir. Bireylerin olayları değerlendirmelerinin yaşla birlikte farklılaşabileceğini saptamıştır. Selçuk'a göre (2004:3) Kohlberg, ahlakî gelişim konusunda önemli saptamalarda bulunmuş ve değer eğitiminde ahlakî muhakeme yaklaşımını geliştirmiş olan bir bilim adamıdır. Araştırma yaptığı birçok ülkede ikilemler içeren çeşitli hikâyeleri farklı örneklem gruplarına vererek bu hikâyelerdeki ikilemlerle ilgili sorular sormuştur. Bu yaklaşımda önemli olan bireyin sorunu nasıl çözdüğü değil çözüme ulaşırken kullandığı akıl yürütme süreci ve neden bu yolu izlemesi gerektiğine ilişkin mantıksal dayanaklardır.

Kohlberg'in altı basamaklı bilişsel gelişimci ahlâk kuramı, çocuklarda var olan ahlakî akıl yürütme düzeylerinin belirlenmesinde, yükseltilmesinde ve âdil toplum okullarının yaratılmasında kullanılabilir. Ahlakî gelişimi teşvikte kullanılan

en karakteristik yöntem ahlakî ikilemlerin kullanımıdır. Ahlakî ikilemler değer çatışması yaratan çok sayıda seçim için tartışmaların yapıldığı ve her bir seçimin diğerlerinin değerini belirlemek için yapıldığı durumlardır. Öğrencilerden ikilemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünmeleri, içeriğindeki ahlakî konuları anlamaları ve durumlarını doğrulayan sebepler önermeleri istenmektedir (Akbaş, 2011:344-345).

Ahlâkî gelişim yaklaşımının en karakteristik tekniği, öğrencilere olgusal bir değer ikilemi hikâyesi sunmaktır. Kısa bir okuma parçası, herhangi bir filmin bölümü, güncel olay gibi kaynaklardan ahlâkî bir ikilemle karşı karşıya olan bir veya daha fazla karakter içeren bir hikâye öğrencilere sunulur. Öğrencilerden, hikâyedeki kişinin ne yapması gerektiğine dair görüşlerini belirtmeleri, bu görüşlerin nedenlerini belirtmeleri ve bu nedenleri arkadaşları ile tartışmaları istenir (Superka ve diğ, 1976:61). Bu yaklaşımda da öğretmenden öğrencilerin ahlâkî gerekçelerini özgürce ifade etmeleri için cesaretlendiren bir sınıf iklimi oluşturması, açık uçlu sorularla öğrencilerin ahlâkî ikilemi çözüme ulaştırmalarını sağlayarak onların ahlâkî gelişimlerinin ileri basamaklara geçmesine katkı sağlanması beklenmektedir. Öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışması önemlidir.



Şekil 2.8: Ahlâkî Gelişim Yaklaşımı (Kurtdede Fidan, 2019:101'den alıntılanmıştır)

Şekil 2.8.'e göre ahlâkî ikilem içeren örnek olaylar farklı değerleri içerecek şekilde olabilir. Kültürel mirasa duyarlılık, sağlıklı olmaya önem verme, sorumluluk, çalışkanlık, doğruluk, bilimsellik vb. gibi değerleri kapsayacak şekilde hazırlanabilir. Bu konuda yapılan çalışmalardaki ahlâkî ikilem içeren örnek olaylardan da yararlanılabilir. Altıkulaç ve Uslu (2014:383) tarafından yapılan araştırmada, sorumluluk, yardımseverlik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerine yönelik ahlâkî ikilem senaryoları oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, 6. sınıf öğrencilerine

belirlenen değerlerin öğretiminde ahlâkî ikilem yaklaşımının olumlu yönde etkisinin olduğu ortaya konmuştur. Erel (2018); yardımseverlik, sorumluluk, bilimsellik, kültürel mirasa duyarlılık, hak ve özgürlüklere saygı değerlerini kapsayan ahlâkî ikilem içeren örnek olayların öğrencilerin değerleri kazanmalarında olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kocabıyık (2015:65), çalışmasında, ahlâkî muhakeme yaklaşımına dayalı ikilemlerle değer öğretimi yapılan deney grubunun, kontrol grubuna göre âdil olma değerini içselleştirme konusunda daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.4.5. DEĞER EĞİTİMİNDE BÜTÜNCÜL YAKLAŞIMLAR

Değer eğitimi yaklaşımlarına bakıldığında değerlerin telkin edilerek aktarılması gibi değerlerin doğrudan kazandırıldığı ya da öğrencilerin tartışmalar aracılığıyla değerleri kendilerinin belirlemesi gibi değerlerin gerçekleştirilmesi yaklaşımlarının yanında bütüncül yaklaşımlar da geliştirilmiştir. Değer eğitiminin derslerle ya da farklı yöntem tekniklerle kazandırılmasının yeterli ve etkili olmayacağı düşüncesinden dolayı değerlerin okul kültüründe ve okulu ilgilendiren tüm alanlarda kazandırılmasının daha etkili olacağı vurgulanmıştır. Bu doğrultuda önerilen ve geliştirilen yaklaşımlar Âdil Topluluk Okulları ve Karakter Eğitimi'dir.

- **Kohlberg'in Âdil Topluluk Okulları Yaklaşımı**

Âdil topluluk okulları, değerlerin ahlâkî ikilemlerden yararlanarak tartışma yöntemi ile kazandırılmasının yetersiz olduğu belirtilerek öğrencilerin ahlâkî gelişimlerini desteklemek ve demokratik toplum oluşturmak amacıyla Kohlberg ve meslektaşları tarafından (1970) kurulmuştur (Battistich, 2010:112).

Kohlberg; öğretmenlerin, değerler eğitiminde öğrencilere ahlâkî ikilemlere yönelik açık uçlu sorular sorarak tartışmalar yaptırmasından daha önemli rolleri olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin demokratik bir toplumun üyesi olarak öğrencilerle birlikte aktif katılımlı okul toplumu oluşturmada önemli rolleri bulunduğunu vurgulamıştır. Bunun için âdil topluluk yaklaşımı, yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin tartışma ve karar almalarını gerektirmektedir. Öğrencilere doğrudan katılımlı bir demokrasi deneyimi ve anlamlı sosyal etkileşimler vermek için Kohlberg, kalabalık okulları küçük topluluklara bölme şartı koymuştur. Bu, sadece okul içi küçük gruplar ya da bir okul içinde bir okul değil

aynı zamanda ideal sosyal etkileşim anlamına gelmektedir. Bu şekildeki uygulamalarla, doğrudan demokrasinin ilkelerini kapsayacak şekilde değerler eğitimi verilerek öğrencilerin ahlâkî gelişimleri desteklenecek ve ahlâkî toplum oluşturulmaya çalışılacaktı (Power, 2015:189). Bu yaklaşımda amaç, okullarda çocukların da karar alma ve yürütme sürecine katılmalarını, demokrasinin ilkelerini öğrenmelerini ve yaşamlarında uygulamalarını, böylece okulların demokratikleşmesini sağlamaktır (Doğanay, Seggie ve Caner, 2012:76). Bütün değerlerin okuldaki herkes tarafından benimsendiği ve uygulandığı bir ortamda çocukların değerleri sağlıklı bir şekilde kazanacağına inanılmaktadır. Bu yaklaşımda değerler öğrencilere, yetişkinler, öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından doğrudan telkin edilerek aktarılmaz. Öğrenciler değerleri okul kültürü içinde yaşayarak öğrenir. Böylece demokratik sınıf ve okul kültürünün oluşması sağlanarak bireylerin ve toplumların ahlâkî gelişimlerinin desteklenmesi amaçlanır.

Âdil topluluk okullarında, geliştirilebilir ve sürdürülebilir okul normlarının oluşturulmasına okul yönetimi, öğretmenler ve öğrenciler dâhil edilir. Böylece sorumlulukların herkes tarafından paylaşıldığı, demokratik okul süreci oluşturulmaya çalışılır. Bir öğretmen ve on-on beş öğrencinin olduğu küçük danışma grupları oluşturulur. Bu gruplar düzenli olarak toplanırlar; okul geneline ilişkin sorunlara, konulara ve politikalara yönelik tartışırlar ve kararlar alırlar. Okul çok kalabalıksa birden çok danışma grubu oluşturulur. Danışma grubu, daha küçük danışma gruplarının aktif katılımı konusunda, üyelerin hazırlanmasında ve tüm grupların toplantıları düzenlemesinde yardımcı olur. Bu süreçte öğretmenler ve öğrenciler arasında saygı, demokratik süreçler ve âdil kurallar oluşturmak söz konusudur. Bu yaklaşımda öğrenci disiplin komitesi de bulunur. Bu komite, öğrencilerin okul kuralları ihlâlleri, şiddet, anlaşmazlık ve disiplin problemlerinde âdil cezaları belirlemekle görevlidir (Battistich, 2010).



Şekil 2.9: Kohlberg'in Adil Topluluk Okulları (Kurtdede Fidan, 2019:104'den alıntılanmıştır)

Okul kültürü ve okulun benimsediği değerler sistemi, okul ortamında kurulan ilişkilerin niteliğini etkiler. Bu kapsamda yapılan çalışmalar, okul kültürünün ya da değerler sisteminin öğrenciler tarafından olumlu algılanmasının, öğrenci motivasyonunu artırdığını ve okuldaki disiplin sorunlarını en aza indirdiğini göstermektedir (Barr, 2005; Ekşi ve Katılmış, 2016:47). Bu yaklaşımın etkililiğine yönelik yapılan çalışmalarda, öğrencilerin okula bağlılık ya da ait hissetme ile akademik, sosyal ve ahlâkî gelişimleri arasında pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu ilişkide başka değişkenlerin de etkili olabileceği ifade edilmiştir. (Shinn ve Toohey 2003; Battistich, 2010:120-121). Yapılan araştırmalardan çıkarılan sonuç olarak âdil topluluk okullarına dayalı bir yaklaşım, öğrencilerin sosyal, psikolojik ve ahlâkî gelişimlerinin pozitif olmasını etkilemekle birlikte okula ve eğitime karşı olumlu tutum, öğrenmeye istek geliştirmiş ve akademik başarıyı da olumlu etkilemiştir (Battistich, 2010:122).

- **Karakter Eğitimi Yaklaşımı**

Kohlberg'in âdil topluluk okulları ile okul yaşamının ve okulda oluşan kültürün çocukların demokratik değerleri kazanmalarında önemli etkileri olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle değerler eğitiminde tek tek değer öğretimi yaklaşımları kullanmak yerine bütüncül yaklaşımlar ön plana çıkmıştır. Bu yaklaşımlardan en belirgin olanı Lickona (1991) tarafından ortaya atılan "Karakter Eğitimi Yaklaşımı"dır. Lickona'ya (1991) göre karakter eğitimi, erdemli birey ve toplum oluşturmak için yapılan çabalardır. Bu çabalar insan onuruna saygıyı, bireyin mutluluğu ve iyi olmasını, herkes için iyiye hizmet etmeyi, hak ve sorumlulukları belirlemeyi ve evrenselliği içermelidir (Doğanay, vd. 2012:78). Karakter eğitimi, hem temel insanî değerleri kazanmış, bu değerlere göre yaşayan, hem de akademik açıdan başarılı bireyler yetiştirmek amacıyla gerçekleştirilen kasıtlı uygulamaları içeren eğitsel faaliyetlerin genel adı olarak tanımlanabilir (Ekşi ve Katılmış, 2016:34-35).

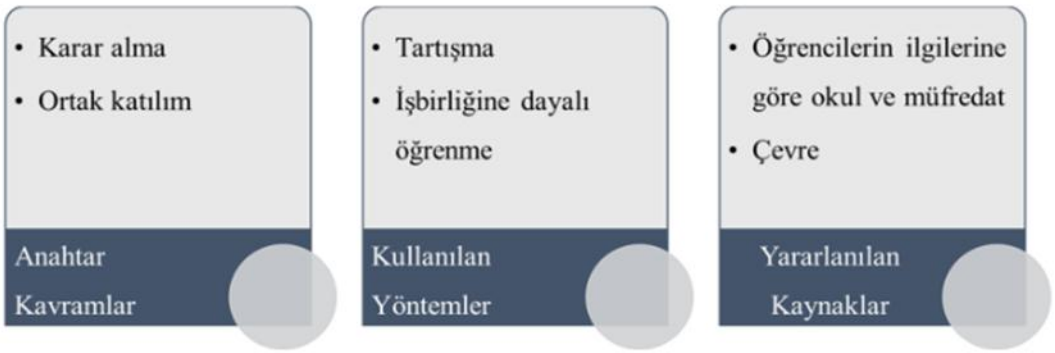


Şekil 2.10: Kohlberg'in Ahlâkî Gelişim Aşamaları (Kurtdede Fidan, 2019:116'dan alıntılanmıştır)

Karakter eğitimi yaklaşımı ile önerilen yöntemler tüm okul yaşamı ile birlikte veli ve çevresel faktörleri de içine alan geniş bir yelpaze oluşturmaktadır (Ekşi, 2003:81). Karakter eğitiminin merkez özellikleri; okul temelli, yapılandırılmış ve beş alanda gelişmeye teşvik eden (pozitif psikolojik özellikler, kişilik, ahlâkî gelişim, bütüncül gelişim ve pratik bilgilerin gelişimi) bileşenler olarak özetlenebilir Çocukların karakterlerinin ve değerlerinin gelişiminde, kabul edilmelidir ki aileler, okullar, gençlik grupları daha geniş topluluklar olan üniversiteler, hükümetler vb. sorumludur. Özellikle zamanlarının büyük bir kısmını okulda geçiren çocuklar için okul ve eğitim programları çocukların karakterlerini geliştirmeye odaklanmalı ve diğer paydaşlarla mutlaka iş birliği içinde olmalıdır (Lickona, 2018:51). Bu doğrultuda Lickona (1991), öğrencilerin karakterlerinin gelişimi için okul ve sınıfta kullanılabilecek 12 strateji önermiştir. Tüm okulu kapsayan stratejiler; sınıfın dışındakileri de koruma ve önemseme, okulda pozitif bir değerler kültürü oluşturma ve aile ve çevreyi de eğitimin bir parçası olmaya davet etmedir. Öğretmenlerin sınıflarında kullanabilecekleri stratejiler ise şunlardır (Doğanay, vd. 2012:82-83):

- Rehber ve model olarak öğretmen olma,
- Herkesin birbirine saygı duyduğu ve önemsediği bir sınıf ortamı oluşturma,
- Ahlâkî disiplini sağlama,
- Demokratik bir sınıf ortamı oluşturmak için sınıf toplantıları yapma,
- Değerleri eğitim programının bir parçası haline getirme,
- İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemini kullanma,
- Vicdanları geliştirme,
- Öğrencilerin ahlâkî gelişim düzeylerini yükseltme,
- Çatışma yönetimini öğretme.

Karakter eğitiminde okul, okulun temel değerlerini belirler, tanımlar ve öğrencilerin değerleri öğrenmesine ve pekiştirmesine çalışır. Hangi karakter özelliklerinin desteklenmesi gerektiği konusunda ortak bir vizyon geliştirmek için fikir birliğine varılır. Bu karakter özellikleri sınıf, koridor, spor salonu, kantin, yemekhane gibi çocuğun öğrenme ortamının her yerinde önemsenmeli ve uygulanmalıdır. Karakter eğitiminde genellikle sınıfta kahramanların incelenmesi yapılır. Öğrenciler kahramanları ve kahramanların kişilik özelliklerini inceler. Fakat bu çalışma karakter eğitiminin sadece bir bölümünü oluşturur. Çünkü karakter eğitimi yaklaşımının temelinde tüm okulu ve paydaşları ilgilendiren daha kapsamlı ve genel olarak yapılan uygulamalar söz konusudur. Bu yaklaşımda, "öğrenciler temel değerleri öğrenmek için okul yaşamının her alanında iyi örnekler görmeli ve ciddiye alınmalıdır" felsefesi yatmaktadır (Otten, 2000:5).



Şekil 2.11: Karakter Eğitimi Yaklaşımı (Kurtdede Fidan, 2019:106'dan alıntılanmıştır)

Uysal (2008:56), karakter eğitimi programlarının değerlendirilmesi adlı yüksek lisans tezinde yerli ve yabancı birçok yayını incelemiştir. Bu çalışmalar değerlendirildiğinde karakter eğitimi programlarının çok büyük bir çoğunluğunun öğrenci davranışları, okullardaki disiplin olayları, öğrencilerin akademik başarısı ve sosyal becerileri üzerinde istatistiksel olarak pozitif anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.5. OKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİ

Toplumsal yaşamın vazgeçilmezi olarak değerlerin edinimi süreci, tüm yaşamı ve tüm öğrenmeleri içine alır. Doğuştan başlayıp yaşamımızın sonuna kadar devam eden bu süreçte en kritik dönemlerden birini okul yılları oluşturmaktadır. Çocuklar, öncelikle ailelerinden ve sonrasında medya, akranlar, oyun grupları, yerel topluluklar vb. oluşumlar aracılığıyla değerleri çok erken yaştan itibaren öğrenmeye başlarlar (Halstead ve Taylor, 2000:170). Bu süreç, okulda devam eder. Kişiliğin gelişiminde ilk beş yaş oldukça önemli olduğundan bu yaşlarda değerlerin kazandırılması son derece önemlidir (Ulusoy ve Dilmaç, 2012: 25). Bu nedenle, ailede kazandırılacak değerler kritik bir önem taşımaktadır. Çünkü aile ortamında olumlu birçok değerin yanı sıra ırkçılık, ayrımcılık, cinsiyetçilik, yalancılık gibi olumsuz davranışlar da öğrenilebilmektedir. Özellikle eğitim düzeyi düşük ve yaşam çabası içinde olan aileler iyi bir vatandaş olma ve değerlerin öğretimi açısından iyi modeller olamayabilir (Davis, 1996:6). Değer eğitimi bağlamında okulun temel görevi, demokratik bireyde bulunması gereken değerleri kazandırırken bir taraftan da aileden veya sosyal çevreden edinilen olumsuz duyuşsal özelliklerle mücadele etmektir.

Birçok ülkede değerlerin öğretimi konusunda giderek artan endişeler bulunmaktadır (Fisher, 2005:67). Türkiye'de de son yıllarda birçok çalışmada değer eğitimi ve önemi vurgulanmakta ve/veya değerlerin öğrencilere daha etkili bir şekilde nasıl kazandırabileceği üzerinde durulmaktadır (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 363; Elbir ve Bağcı, 2013: s.1321; Selvitopu, Bora ve Taş, 2014:980; Uzunkol ve Yel, 2016:271; Yalar ve Yanpar-Yelken, 2011:97). Değer eğitimi, okullardaki eğitim kalitesini yükseltmenin anahtarıdır ve toplumun etik yapısını olumlu yönde etkilemektedir (Hawkes, 2005: 240). Türk Millî Eğitim Sistemi'nin genel amaçları incelendiğinde (1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu [METK], 1973) üç genel amaçtan söz edildiği ve bu amaçlarda çeşitli değerlerle donanmış bireyler yetiştirmenin oldukça önemsendiği görülebilir. Özellikle aşağıda verilen birinci amaçta değer eğitimine yönelik bu vurgunun çok daha açık olduğu söylenebilir:

"Türk Milletinin bütün fertlerini; Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek."

Alanyazında değer eğitimiyle aynı anlama gelecek şekilde zaman zaman karakter eğitimi, ahlâk eğitimi, duyuşsal alan eğitimi gibi ifadeler kullanılmaktadır (Berkowitz, 2011:155; Lovat, 2010: s.21). Değer eğitimi ya da karakter eğitimi, öğrenci karakterinin gelişimini destekleyen eğitim uygulamaları olarak tanımlanmakta iken karakter ise yetkin ve ahlâkî bir varlık olarak bireyi, dünyada "iyi" şeyler yapmaya motive edip güçlendiren psikolojik özellikler bütünü olarak ele alınmaktadır (Berkowitz, 2011:157). Okuldaki yaşama ve çalışmalara değer temelli bir zemin oluşturmak için düzenlenen çeşitli açık ve örtük etkinlikleri kapsayan değerler eğitimi, saygı ve dürüstlük gibi insan davranışlarına rehberlik eden değerlere odaklanmıştır (Hawkes, 2005:234). "Değer eğitimi" terimi, iki açıdan önem taşımaktadır. Bunların birincisi bu terimin, eğitimin değer temelli doğasını açıkça ifade etmesi iken ikincisi ise hangi değerlerin açıkça ele alınmasına ilişkin tartışmaya duyulan gereksinimi vurgulamasıdır (Swanson, 2010: 137).

Her toplumun kendine özgü değerleri vardır ve bu değerler o toplumun kimliğinde önemli bir yer tutar. Toplumların varlığını sürdürebilmesinde onu oluşturan bireylerin bu değerleri benimsemiş olması önemlidir. Bireylerin değer kazanımı süreci, önce aile ortamı, ardından sosyal çevrede informal bir şekilde başlamaktadır. Okula başlamayla birlikte bir yandan bu informal değer kazanımı süreci devam ederken bir yandan da eğitim programları aracılığıyla daha formal, yani daha planlı ve programlı bir niteliğe bürünmektedir. Çünkü toplumlar formal eğitim işlerinden sorumlu tuttuğu okullara, yerel, ulusal ve evrensel değerlerin yeni nesillere kazandırılmasında önemli görevler yüklemiştir. Okullar değer kazandırma çerçevesinde kendilerine biçilen bu rolü iki koldan yerine getirmeye çalışırlar. Bu kollardan birincisi Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanıp okullarda uygulanması öngörülen öğretim programları iken diğeri bu programlarda açıkça ifade edilmeyen ancak öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde oldukça etkili olan örtük programdır. Eğitimin değerlerden ayrı düşünülemeyeceğini vurgulayan Swanson (2010:140), düşünceleri, söylemleri ve uygulamaları ile eğitimin ya açık ya da örtük program aracılığıyla çoğu zaman birbiriyle ilişkili olan birçok değeri içerdiğini belirtmektedir. Okullarda açık ve örtük programlar birbiriyle uyumlu, birbirini destekleyici olduğu ölçüde, yetiştirilecek bireylere istendik değerlerin kazandırılması olasılığı da daha yüksek olacaktır.

2.5.1. AÇIK PROGRAM VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Ralph Tyler 1957 yılında "eğitim programı" kavramını, okulun amaçlarının gerçekleşmesi için planlanıp uygulamaya konulan tüm öğrenme deneyimleri olarak tanımlamıştır (Jung ve Pınar, 2015:31-32). Legendre'ye (1993) göre eğitim programı, tasarımlanmış, planlanmış ve öngörülen eğitsel amaçlara ulaşılması amacıyla bir eğitim kurumunun kontrolünde yürütülen eğitim durumlarının (öğretim hedefleri, özel beceriler, çeşitli uygulamalar ve bunların yolları, araç-gereçler, öğrenme-öğretme etkinlikleri, destek hizmetleri ve önlemler, ölçme değerlendirme, başarı ölçütleri, ortam, insanî kaynaklar, ders çizelgeleri vs.) bütününden ibarettir (Akt: Demeuse ve Strauven, 2016: 25). Alanyazındaki tanımları inceleyen Gültekin (2017:38-39), eğitim programını, çocuğun okul içinde ve okul dışında edindiği öğrenim yaşantılarını içine alan kapsamlı ve çok boyutlu bir kavram olarak ele almak gerektiğini belirtmektedir. Okulda değerler eğitimi bu tanıma göre ele alındığında

öğrencilere kazandırılacak değerlerin, eğitim programının hem okul içi hem de okul dışı bütün boyutlarında yer alması gerektiği söylenebilir. Svvitala'ya (2013) göre değerler eğitimi, öğretimin en temel unsurlarından biri olmalıdır. Bir ülkede yetiştirilmek istenen insan tipinin nitelikleri hakkında fikir edinmek istiyorsak o ülkenin eğitim programlarını incelemeliyiz. Bu programlarda değerlere ne ölçüde yer ver verildiği, hangi değerlerin önemsendiği, hangi değerlerin göz ardı edildiği o ülkenin yetiştireceği insan tipi hakkında önemli ipuçları verir. Okullarda kazandırılacak değerler, öğretim programlarında açıkça ifade edilmiş olabileceği gibi programda neyin ele alındığına, neyin ihmal edildiğine bakılarak da anlaşılabilir (Penner-Williams, 2010:376-377).

2.5.2. ÖRTÜK PROGRAM VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Değer eğitimi, örtük programın önemli bir özelliğidir (Hawkes, 2005:234). İlk olarak 1968 yılında Philip W. Jackson tarafından kullanılan örtük program kavramı, okulun kültürünü oluşturan bütün unsurları içeren oldukça kapsamlı bir ifadedir. Alsubaie (2015:126), örtük program kavramının; eğitim ortamında var olan ancak açıkça söylenmeyen, örtük olan değerleri, davranışları ve normları ifade ettiğini belirtmektedir. Boostrom'a (2010:440) göre örtük program, eğitim programcıları veya öğretmenler tarafından öğretimin açık birer amacı olarak tanımlanmayan öğrenmeleri içeren bir kavramdır. Örtük program; öğrencilerin okuldaki geleneklerden, toplantılardan, disiplin uygulamalarından ve yetişkinlerin model olarak alınmasından öğrendiklerini kapsamaktadır (Hawkes, 2005: 238).

Örtük program kısaca; öğrencilerin okul yaşamından öğrendikleridir; sınıfta, teneffüslerde, koridorlarda, okul bahçesinde, kişilerarası ilişkilerde, törenlerde, kuralların uygulanmasında ve okul yaşamına ait diğer bütün unsurlarda, yazılı olmadığı halde öğrencilerin öğrenmelerini yakından etkileyen okul yaşamının kendisidir. Çocuklar okuldayken süregiden informal yaşamdan olumlu ve olumsuz birçok davranış edinebilirler. Zaman zaman okulun örtük programında yer alan unsurlar, resmî eğitim programında öngörülen kazanımlarla çelişebilir, hatta bunların kazandırılmasını engelleyebilir. Bu nedenle, örtük program ile açık program arasındaki ilişkinin niteliği dikkate alınmalıdır. Alsubaie'nin (2015:126-127) belirttiği gibi örtük program okullarda pozitif ya da negatif rol oynayabilir; bu nedenle öğretmenler bu programı tanımalı ve okullarda nasıl ortaya çıktığına, nasıl

hüküm sürdüğüne dair farkındalık geliştirmelidir. Sonuç olarak hem açık hem de örtük program, değer eğitiminde birinden biri olmazsa olmaz iki kavramdır ve bu nedenle her ikisinin değer temelli bir anlayışla ele alınması son derece önemlidir.

2.6. İLKÖĞRETİM PROGRAMINDA DEĞERLER

Eğitim sistemimizde 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan öğretim programları (MEB, 2018), değer eğitimi ve kapsanan değerler bakımından incelenmiştir. İlk ve ortaöğretim programları ayrı ayrı incelendiğinde, neredeyse tamamında önce programlar hakkında genel bilgilerin verildiği, ardından bu programların amaçlarına, perspektifine, öngörülen ölçme-değerlendirme anlayışına ve bu programların bireysel gelişimle bağlantısına yönelik açıklamaların yapıldığı görülmektedir. Öğretim programlarında "değerler" ile ilgili açıklamalar "Öğretim Programlarının Perspektifi" başlığı altında yer almıştır.

İlk ve ortaöğretim programlarının ortak bir özelliği olarak bütün ders programlarının başında yer alan "Milli Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları" başlığı altında önce programlar hakkında genel açıklamaların yapıldığı, bu açıklamalarda bütüncül bir anlayışın benimsendiği ve kazandırılacak beceri ve yetkinlikler kadar değerlerin de vurgulandığı görülmektedir. Bu bölümde, çağımızda yaşanan gelişmeler doğrultusunda yetiştirilmesi gereken insan tipi de "bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb." şeklinde genel hatlarıyla betimlenmiştir. Bu niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi için programların salt bilgi aktarmaktan öte bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlandığı belirtilmiştir.

"Programların Amaçları" başlığı altında yapılan ortak açıklamalarda öncelikle bu programların 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu (METK, 1973: 5101-5102)'nda belirtilen, Türk Millî Eğitimi'nin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda hazırlandığı; okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde birbirini tamamlayıcı bir şekilde ele alındığı belirtilmiştir. Bu bölümde belirtilen dört amaç ifadesi incelendiğinde okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liseyi tamamlayan bireylerin ulaşmış olması gereken özellikleri kapsadığı görülmektedir. Bu amaç

ifadelerinin, yeterli olmamakla birlikte söz konusu kademeye göre birtakım değerlerin kazandırılmasına işaret ettiği, ortaöğretimin sonunda ise millî ve manevî değerleri benimseyip bunları hayat tarzına dönüştürmüş vatandaşlar yetiştirmeye vurgunun iyice belirginleştiği görülmektedir.

"Öğretim Programlarının Perspektifi" başlığı altında eğitim sistemimizin temel amacının değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek olduğu belirtilmiştir. Açıklamaya göre değerlerimiz toplumumuzun millî ve manevî kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarımıza aktaracağımız öz mirasımız iken yetkinlikler; bu mirasın hayata ve insanlık ailesine katılmasını, katkı vermesini sağlayan eylemsel bütünlüklerimizdir. Bu bölümde değerlerimizin bizi biz yapan unsurlar olduğu belirtilmekte ve ayrı bir alt başlık olarak ele alınmaktadır.

İlk ve ortaöğretim düzeyinde okutulan bütün derslerin programlarında "Değerlerimiz" başlığı altında yapılan açıklamalara göre değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamı olarak ele alınmış ve şu ifadeyle vurgulanmıştır (MEB, 2018): "Temel insanî özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır. Bir toplumun geleceğinin, değerlerini benimsemiş ve bu değerleri sahip olduğu yetkinliklerle ete kemiğe büründüren insanlarına bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir. Bundan dolayı eğitim sistemimiz her bir üyesine uygun ahlâkî kararlar alma ve bunları davranışlarında sergileme yeterliliğini kazandırma amacıyla hareket eder".

Değerlerimiz ile ilgili açıklamanın devamında, eğitim sisteminin sadece bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı olmadığı, temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmenin sistemin aslî görevi olduğu; bu aslî görevin de eğitim ve öğretim programlarıyla yerine getirildiği belirtilmektedir. Ancak derslerin öğretim programlarında değerlerin ayrı bir öğrenme alanı veya konu olarak ele alınmadığının, aksine bütün eğitim sürecinin nihaî gayesi ve ruhu olan değerlerimizin, öğretim programlarının her birinde ve her bir biriminde yer aldığı vurgulanmıştır. Bütün öğretim programlarına yayılarak öğrencilere kazandırılması ön görülen ortak değerler "kök değerler" olarak adlandırılmıştır. Bu on kök değer; adalet, dostluk, dürüstlük, öz-denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik

ve yardımseverliktir. Programlarda yer alan bu kök değerlerin öğrenme-öğretme süreçlerinde hem ayrı ayrı, hem ilişkili oldukları alt değerlerle, hem de öteki kök değerlerle birlikte ele alınacağı da değerlerin kazandırılması süreçlerine ilişkin bir açıklama olmuştur.

İlköğretim, ilkokul ve ortaokul eğitim düzeylerini kapsamaktadır. Bu düzey, genel olarak çocukların kişilik gelişimlerinin yapılandığı önemli bir dönemdir. Çocukların kendi ihtiyaçlarından başlayarak toplumun ihtiyaçlarına odaklanabildikleri bu süreç boyunca edindikleri bilgi, değer ve davranışların onların birey olarak bir kişilik meydana getirmelerinde etkilidir. Bu açıdan, bu dönemde kazandırılacak değerlerin davranışa dönüştürülmesi açısından yeterli zaman ve kalıcılık sağlanabilir. Değerlerin kazandırılmasında, okullarda bu yaşlarda verilen eğitimin yani derslerin önemli bir yeri vardır. İlkokulda yer alan Hayat Bilgisi, bunun yanı sıra hem ilkokulda hem ortaokulda okutulan Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Matematik, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Spor vb. derslerin kazanımları ve bunların kazandırılmasına yönelik hazırlanan programlarda bu değerlere ne düzeyde yer verildiği kritik bir önem taşımaktadır.

İlkokul çağı; çocukların sınıflama yapmaya, mantıksal kurallarla düşünmeye başladıkları, özellikle sonlarına doğru ise ahlâk gelişimi ve kişilik yapısında ciddî değişimlerin oluştuğu bir dönemdir (Küçükkaragöz, 2005:78). Tüm bu gelişmelerin yaşandığı bu dönem, çocukların değer ediniminde oldukça önemli bir dönemeçtir. Erickson'un Psikososyal Gelişim Evreleri açısından düşünüldüğünde de akran ve öğretmen etkisinin yüksek olduğu bu dönemde (Aydın, 2005: 89) okulda değer kazanmaya odaklanılması etkili olacaktır. Öncelikle 5-7 yaş sürecinde çocukların değerler ve ahlâkî kazanımlarla ilişkisi daha çok kendi güvenliği ve ihtiyaçlarına odaklıdır. Ancak, bu süreçte değerlere ilişkin yapılandırılan kurallar etkili olacaktır. Sonraki aşama ise (8-10 yaş), kendi davranışlarının diğerleri üzerindeki etkilerini görebilecekleri yaşlardır. 10 yaşından itibaren ise çocuklar, başkalarının ihtiyaçlarının karşılanmasında farklı koşulların dikkate alınması gerektiğini fark etmeye başlar ve daha belirgin bir eşitlik duygusu geliştirir (Nucci, 2004:87).

İlkokul düzeyindeki çocukların değer kazanımı, erken yaşta değerlerin kazandırılması ve bunların daha çok davranışa dönüştürülebilmesi, iyi bireyler yetiştirilebilmesi açısından önemlidir; ilkokul programları, değerler eğitimi açısından

önemli bir araç görevi üstlenmektedir. Bu bağlamda, programlarda hangi değerlerin ne düzeyde yer aldığı öğrencilere kazandırılacak değerlerin, öğretim sürecine dahil edilmesi açısından belirleyici olacaktır. Öğretim programları incelendiğinde ise genel olarak gerek genel ve özel amaçlar bağlamında, gerekse öğretim programında yer alan temalar içerisindeki kazanımlar bağlamında değerlere yeterince yer verilmediği görülmektedir. Tüm derslerin öğretim programlarında yer aldığı gibi ilkokullarda okutulan derslerin programlarında da "Değerlerimiz" başlığı altında, öğrencilerin ahlâkî kararlar alma, toplumun temel değerlerini benimseme gibi becerileri edinmesine vurgu yapılarak adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik şeklinde belirlenen kök değerler ifade edilmiştir. Ancak, hem seçmeli hem de zorunlu derslerin öğretim programlarında bu değerlere ya da belirtildiği üzere ilişkili alt değerlere yeterince vurgu yapılmadığı görülmüştür. Programlara ilişkin yapılan incelemeler aşağıda yer almaktadır.

İlkokul programları, ayrıntılı bir şekilde yani mümkün oldukça programın dört temel boyutu olan amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme öğeleri çerçevesinde değerleri içerme ve değer eğitimi bakımından incelenmiştir. Bazı derslerin öğretim programlarında "özel amaçlar" ya da "dikkat edilecek hususlar" bölümlerinde değerlere vurgu yapıldığı görülmüştür. Örneğin, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlarında "Evrensel ahlâk değerleri, millî ve kültürel değerler ile bilimsel etik ilkelerinin benimsenmesini sağlamak." (m.10) şeklinde bir ifadeye yer verilmiştir. Matematik Dersi Öğretim Programı'nda Dikkat Edilecek Hususlar bölümünde ise "Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenciyi merkeze alan ve kavramsal anlamayı önemseyen bir bakış açısına sahip olmakla birlikte Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde (TYÇ) belirlenen 8 anahtar yetkinlikle birlikte esneklik, estetik, eşitlik, adalet ve paylaşım gibi değerleri de uygun kazanımlarla ilişkilendirmeyi öne çıkarmaktadır." şeklinde bir ifade bulunmaktadır. Bazı derslerde ise "Değerler Eğitimi" başlığı altında ders kapsamında yer verilebilecek değerler sıralanmıştır.

2.6.1. TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Değerlerin ilişkilendirilmesinin beklendiği bir diğer program Türkçe Dersi Öğretim Programı'dır. Türkçe dersi aynı zamanda programda saat yoğunluğu en fazla

olan derstir, ilkokul 1. ve 2. sınıfta 10 saat, 3. ve 4. sınıfta ise 8 saat olarak okutulmaktadır. Bu programın özel amaçlar ve yer verilecek temalar bölümlerinde değerler vurgulanmıştır. Ancak, programın ilkokul düzeyindeki kazanımları incelendiğinde, kazanımlarda bu değerlere yer verilmediği görülmüştür.

Programın özel amaçlarında "milli, manevî, ahlâkî, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi" ifadesine yer verilmiştir. Ayrıca, aynı bölümde ülkemiz ve dünya ülkelerinin kültür ve sanat eserleri aracılığıyla estetik ve sanatsal değerlerin benimsenmesine vurgu yapılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ders kitaplarında yer verilecek temalar belirtilmiş ve bu temalar altında işlenecek değerler sıralanmıştır. "Erdemler", "Millî Kültürümüz", "Millî Mücadele ve Atatürk" temaları her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunlu temalar olarak gösterilmiştir. "Erdemler", "Vatandaşlık" ve "Kişisel Gelişim" temaları altında bazı değerlere yer verildiği görülmüştür. Örneğin, "Erdemler" temasına ilişkin, "cömertlik, dayanışma, dostluk, dürüstlük, güven, iyilikseverlik, paylaşma, sadakat, saygı, sevgi, yardımlaşma vb." değerlerden söz edilmiştir. "Vatandaşlık" teması altında "adalet, eşitlik, sorumluluk, özgürlük, paylaşma vb." değerler yer alırken "Kişisel Gelişim" temasında "sorumluluk, öz saygı" değerlerine yer verilmiştir. Bu bölümler dışında İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerlere yer verilmemiştir. Aslında Türkçe dersi, ders saatlerinin fazla olması ve içeriği itibarıyla değerlerin kazandırılmasında etkili olabilecek bir derstir. Özellikle öğrencilerin dil becerileri geliştirilirken bir yandan okutulacak öyküler ya da diğer edebî metinler aracılığıyla pek çok değere vurgu yapılması, farklı kültür, dil ve topluluklardan bahsedilirken eşitlik, farklılıklara saygı gibi değerlerin kazandırılması sağlanabilir. Öğrencilerin eşitlik, adalet gibi değerleri anlayabilecekleri uzun süreli sınıf etkinliklerine (skeçler, tiyatro oyunları, drama, vb.) yer verilebilir. Dilin özelliklerinden yola çıkılarak her dilin farklı özellikleri olduğu, kültürün bununla paralel olarak geliştiği ancak kültürlerin ortak noktaları olduğu ifade edilerek ya da bunlara ilişkin örnekler sunularak insanların ortak değerler (eşitlik, adalet, sorumluluk, farklılıklara saygı vb.) üzerine kurulu bir yaşamı paylaştığı ifade edilebilir.

Türk Millî Eğitim Sistemi'nde 2018-2019 Öğretim Yılı'nda, ilköğretim düzeyinde uygulanan öğretim programlarından araştırma kapsamında Türkçe

Öğretim Programı'nda değer eğitiminin nasıl ve ne kadar yer aldığı incelenmiştir. Bu incelemede, bir eğitim programının olmazsa olmaz boyutları olan amaç, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme öğeleri programlarda yer aldıkları ölçüde dikkate alınmıştır. Yapılan incelemede, Türkçe Öğretim Programı'nın bu temel öğeleri içerdiği, sürece dahil edilecek değerlere ve programın yapısı ve uygulanmasında dikkat edilecek hususlara yer verildiği görülmektedir. Öğretmenlerin, programları nasıl uygulamaya koyacağına yönelik bilgi ve beceriler hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kazandırılmakta olsa da okullarda iş başında olan öğretmenlere yol gösterecek, millî eğitim politikaları ile okullardaki öğretmenler arasındaki köprüyü teşkil edecek olan somut rehberlere her zaman gereksinim duyulmaktadır. Yaratıcılıklarını ve özerkliklerini kısıtlamamak koşuluyla, bütün öğretmenler için olduğu gibi, özellikle meslekî donanımı zayıf olan öğretmenler için de kendilerine yol gösterecek bu kılavuzlar oldukça önemlidir. Sözü edilen bu kılavuzlar öğretim programlarıdır. Öğretim programları akademik konular bakımından olduğu kadar bireylere kazandırılacak değerler bakımından da öğretmenlere açık ve anlaşılır bir şekilde yol gösterici olmalı; hangi derste, hangi amaç kapsamında, hangi öğrenme alanında, hangi değerlerin nasıl kazandırılacağına yönelik bir yol haritası niteliği taşımalıdır. Bu yol haritası, öğretmenlere sınıflarındaki öğrencilere göre uyarlamalar yapabilecekleri bir esneklikte tutulmalı ise de yetiştirilecek demokratik vatandaşlarda bulunması beklenen hiçbir değerin gözden kaçmaması için kazandırılacak değerlerin programda yoğun bir şekilde ve her öğede yer alması gerekmektedir.

2.7. DEĞER EĞİTİMİ YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA ÖĞRETMEN ROLLERİ

Bireyler, değerleri öncelikle ailelerinden, daha sonra eğitim kurumlarından, medyadan, akranlarından, yerel topluluklardan öğrenirler (Halstead ve Taylor, 2000:169). Bireylerin, biçimlendirici yıllarını (yaklaşık 15.000 saat) okulda geçirdikleri dikkate alındığında, okulların yalnızca akademik başarı üzerinde değil aynı zamanda toplumun yetişkin üyesi olarak eylemlerini etkileyecek karakter gelişimi ve değer kazanımı üzerinde de büyük bir etkisi vardır (Daily 2010).

Yirmi birinci yüzyılın etkileri sonucunda toplum ve ebeveynler artan bir biçimde öğretmenlerden, akademik öğretim rolüne ek olarak biçimlendirici bir role sahip olmalarını beklemektedirler. Toplumun değişen beklentileriyle başa çıkmak

için öğretmenlere rehber, danışman, antrenör, rol model olma gibi görevler yüklenmiştir (Arthur, 2011:185-186). Her öğretmen resmî programda yer alan etkinlikler ve öğretim materyalleri arasından seçimler yaparak; öğretim etkinliklerini yürüterek ve bu etkinliklere rehberlik ederek özetle resmî programı somutlaştırarak öğrencilere resmî programla kazandırılması öngörülen ya da önemsedikleri değerleri bilinçli ya da bilinçsiz olarak kazandırmaya çalışırlar (Leenders ve Veugelers, 2009:87-88). Öğrencilerin değerleri kazanma sürecinde öğretmenlerin iki temel görevi vardır. Bunlardan biri öğretim programda yer alan ve kazandırılması gereken değerleri, değer öğretimi yaklaşımlarını dikkate alarak kazandırmaktır. Diğeri ise öğrencilere bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde rol model olarak örtük program aracılığıyla değerleri kazanmalarını sağlamaktır.

Öğrencilerin değerleri kazanma sürecinde öğretmenlerin iki temel görevi vardır. Bunlardan biri öğretim programda yer alan ve kazandırılması gereken değerleri değer öğretimi yaklaşımlarını dikkate alarak kazandırmaktır. Değer eğitimi yaklaşımlarını işe koşarak değerleri kazandırmayı amaçlayan öğretmenler, yaklaşımların seçiminde programların dayandığı eğitim felsefelerini dikkate almalıdırlar. Türkiye'de geliştirilen öğretim programlarının dayandığı eğitim felsefeleri ilerlemecilik ve yeniden kurmacılıktır. Bu nedenle öğretmenlerin değerleri kazandırma sürecinde yaklaşımlara ilişkin bilgi ve becerilerini de dikkate alarak telkin yaklaşımı dışındaki yaklaşımları işe koşmaları önerilmektedir. Temeli ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık eğitim felsefelerine dayanan değer eğitimi yaklaşımlarını işe koşmanın ön koşulu, öğretmenlerin, öğrencilerin kendi görüşlerini baskı altında hissetmeden ifade etmelerine, farklı bakış açılarını istekle, merakla dinlemelerine ve saygı duymalarına olanak sağlayacak bir sınıf ortamı oluşturmasıdır.

Diğeri ise öğrencilere bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde rol model olarak örtük program aracılığıyla değerleri kazanmalarını sağlamaktır. Öğretmenlerin sınıf içi kuralları belirleme biçimi; öğrencilerden beklentileri; yetiştirmek istedikleri öğrenci tipi; iyi/kötü ve başarılı/başarısız öğrenci algıları; davranışlarındaki tutarlılık ya da tutarsızlıklar; oluşturdukları sınıf içi atmosfer öğrencilerin olumlu ya da olumsuz yönde değer kazanmalarını etkilemektedir (Kenan, 2009:254). Bu noktada öğretmenlerin kişilikleri, bilgileri, becerileri ve değerleri bilinçli ya da bilinçsiz

olarak uygulamalarına yansımakta, öğrenciler tarafından sürekli mercek altında tutulan öğretmen davranışları, değer eğitimini önemli ölçüde etkilemektedir.

Öğretmen, öğretim programlarında yer alan ve kazandırılması gereken değerleri farklı yaklaşımları dikkate alarak kazandırabilir. Bu yaklaşımlar, değer eğitimi yaklaşımları, telkin etme, değer gerçekleştirme, değer açıklama, değer analizi, ahlâkî ikilem ve karakter eğitimidir (İşcan, 2007:8-9; Welton ve Mallan, 1999). Bu yaklaşımların uygulama aşamalarını dikkate alarak değerleri kazandırmaya çalışan öğretmenlerin görev ve sorumlulukları farklılık göstermektedir. Aşağıda değer eğitimi yaklaşımlarını kullanarak değerleri kazandırmaya çalışan öğretmenlerin rol ve sorumluluklarına yer verilmiştir:

Telkin Etme Yaklaşımı: Telkin etme yaklaşımında, çocuklara değerlerin doğrudan öğretilmesi söz konusudur (Halstead ve Taylor, 2000:201). Bu yaklaşımı dikkate alan öğretmenin görev ve sorumluluğu, programda kazandırılması gereken değerleri ya da öğretmenin kendisinin önemsediği değerleri öğrencilere doğrudan öğreterek onların davranışlarını şekillendirmek ve iyi alışkanlıklar kazandırmaktır (Halstead ve Taylor, 2000:202).

Değer Gerçekleştirme Yaklaşımı: Bu yaklaşımın temeli bireyin, kendi duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasına, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesine dayanmaktadır. Bu yaklaşımda; öğretmen, öğrencilerin öncelik verdikleri değerleri (değer tercihlerini) açıkça söylemelerine, yansıtmalarına, bu değerleri değerlendirmelerine, değerlendirme sonucu yeniden onaylamalarına ya da reddetmelerine ve günlük yaşamlarında uygulamalarına ya da kullanmalarına olanak sağlayacak ortamlar yaratır (Akbaş, 2008:11).

Değer Açıklama Yaklaşımı: Değer açıklama yaklaşımının temeli öğrencilere yardım edilerek kendi değer sistemlerini oluşturmalarına dayanmaktadır. Değer açıklama yaklaşımında öğrencilere üç aşamada değer kazandırılır. Bunlardan ilki seçme basamağıdır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin değerleri özgürce seçmeleri için seçenekler sunar. Öğrenciler ise seçenekler üzerinde değerlendirme yaparak özgür bir biçimde öncelikli değerlerini seçerler. İkincisi, ödüllendirme basamağıdır. Bu basamakta öğretmen öğrencilerin, seçtikleri değerleri açıkça çevresine iletebilmesine olanak sağlayan sınıf ortamı oluşturur. Son basamak ise hareket

basamağıdır. Bu basamakta öğretmen öğrencilerin seçtiği değere uygun davranmasını sağlayacak bir sınıf ortamı yaratır (Akbaş, 2008:10). Öğretmen, değerleri hakkında düşünmelerine yardımcı olmak için öğrencilere bazı sorular yöneltebilir (Kupchenko ve Parsons, 1987; Akt. Akbaş, 2008:13-14). Bunlar: "Bu fikrin/değerin/görüşün ilk defa aklınıza ne zaman geldiğini düşünüyorsunuz?, Bu fikri seçmeden önce başka neler düşündünüz?, Aklınıza gelen alternatif fikirlerin sonuçları neler olabilir?, Böyle hissettiğinize sevindiniz mi?, Bu hissin oluşma sürecini sınıf ile paylaşmak isterseniz neler söyleyebilirsiniz?, Bu konuda yapabileceğiniz herhangi bir şey var mı? Yardım edebilir miyim?, Bir süre için bu şekilde hissettin mi?"dir. Buna göre; değer açıklama yaklaşımında öğrenciler hem sınıf ortamına katılırlar hem de etkinlik başlatırlar. Bu görevi yerine getirmek için öğrencilerin çeşitli açıklama etkinliklerine katılmaları, görüşlerini ve değer duruşlarını ifade etmeleri, başkalarının görüşlerini ve ifadelerini dinlemeleri ve kendi algılarını ve deneyimlerini arkadaşlarının görüşleri ile karşılaştırmaları gerekir. Bu yaklaşımı kullanan öğretmenin rolü kolaylaştırıcı ve liderdir (Kupchenko ve Parsons, 1987; Akt. Akbaş, 2008:13-14). Bu tutuma sahip öğretmenler sınıf içi etkinlikleri yürütürken her düşünceye saygı göstererek ve dayatma/zorlama olmaksızın öğrencilerin öncelik verdiği değerlerini açığa vurmalarını teşvik ederler, grupla çalışmaya önem verirler. Bu süreçte öğretmenlerin dikkat etmesi gereken nokta, öğrenciler değerlerini açığa çıkarırken öğrencilerin düşüncelerini, duygularını, inançlarını ve fikirlerini, değiştirmeye çalışmamaları veya eleştirmemeleridir.

Değer Analizi Yaklaşımı: Bu yaklaşımın temeli bireylerin, değer içeren sorunlar üzerinde bilimsel araştırma sürecini kullanarak değerlendirme yapabilmelerine ve karar verebilmelerine dayanır (Welton ve Mallan, 1999). Bu yaklaşımda öğretmen, öğrencilerden kamusal veya sosyal sorunları analiz etmelerini, bir karara varmalarını ve bu kararı gerekçelendirmeleri için özel adımlar izlemelerini ister. Bu süreçte öğretmenin amacı, öğrencilerin problem türlerini tanımlamasını; kanıt oluşturmak için veri toplamasını; veri ve tartışmalardaki tutarsızlıkları tanımlamasını ve analojileri kullanmasını ve tanımasını sağlamaktır (Kupchenko ve Parsons, 1987; Akt. Akbaş, 2008:17). Değer analizi yaklaşımının uygulama aşamaları (Welton ve Mallan, 1999) dikkate alındığında, bu yaklaşımı kullanarak değerlerin kazandırılmasını uygun gören öğretmenlerin görevi öncelikle değerlerin tartışılabilmesine olanak sağlayacak soruna ilişkin öğretim materyali hazırlamak

(senaryo, hikâye vb.) ya da belirtilen ölçütlere uygun hazır bir materyal seçmektir, ikinci aşamada öğretmen, öğrenciler tarafından, seçtiği materyal üzerinden sorunun tanımlanmasını sağlayacak sorular yöneltir. Üçüncü aşamada, öğrencilerden soruna ilişkin çözüm yolları belirtmelerini ister. Dördüncü aşamada, öğretmen öğrencilerin sundukları çözüm yollarına ilişkin kanıtlar sunmalarını ve kanıtları değerlendirmelerini isteyerek sonucu tahmin etmelerini sağlar. Beşinci aşamada öğretmen, öğrencilerden arkadaşlarının tahmin ettikleri sonuçlara dayalı olarak yeni durumlar tanımlamalarını ve bu durumları değerlendirmelerini sağlayacak sorular yöneltir. Altıncı aşamada öğretmen sınıfta tanımlanan ve değerlendirilen alternatif yeni durumlar arasından öğrencilerin "değerleri içeren yeni durumları" seçmelerini ve seçtikleri değerlere uygun davranmaları için karar almalarını sağlar. Bu yaklaşımı kullanarak değer kazandırmak isteyen bir öğretmen öncelikle sınıfında öğrencilerin farklı bakış açılarını dinlemesine ve yanıtlamasına, ilgili soruları belirlemesine olanak sağlayacak demokratik bir ortam oluşturmalı ve sınıf içi tartışmalara (öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci iletişimi) önem vermelidir (Kupchenko ve Parsons, 1987; Akt. Akbaş, 2008:54-55). Bu yaklaşımda öğretmenin asıl sorumluluğu, öğrenci düzeyine uygun kamusal bir sorun seçmek, tartışma sürecini başlatmak için yeterli veriyi sağlamak ve öğrencilerin kendilerini geliştirmeye başlayabilecekleri model analojileri oluşturmaktır.

Ahlâkî İkilem Yaklaşımı: Bu yaklaşımın temeli, bireylerin ahlâkî ikilemlerden yola çıkarak ahlâkî yargılarını ortaya çıkarmasına dayanmaktadır (Akbaş, 2008:12). Bu yaklaşımda, öğrenciler, kendi düşüncelerindeki çelişkileri algılamada zorlanırlar ve böylece ahlâkî sorunlara yeni ve daha iyi çözümler üretmeye çalışırlar. Öğretmen, öğrencilerin ahlâkî ikilemlerde akıl yürütmesini kolaylaştırmak için öncelikle öğrencilerinin hangi ahlâkî akıl yürütme aşamasında (Kohlberg Ahlâk Gelişimi Aşamaları) olduğunu belirlemelidir. Daha sonra, öğrencinin bulunduğu aşamanın az üzerinde iletişim kurarak öğrencinin aşamasına inmeli, ikileme odaklanmak ve öğrencinin bir sonraki gelişim aşamasında farkındalığını arttıracak çatışma tipini deneyimlemesine yardımcı olmalıdır. Ahlâkî gelişim yaklaşımının aşamaları dikkate alındığında (Superka ve diğerleri, 1976), bu yaklaşımı kullanarak değerlerin kazandırılmasını uygun gören öğretmenlerin görevi öncelikle ahlâkî ikilem içeren öğretim materyalini öğrenciye sunmak ve öğrencilere sorular yönelterek onların ikilemde kullanılan kavramları tanımlamasını sağlamaktır,

İkinci aşamada öğretmen, öğrencilerin ikilemdeki kendi bireysel görüşlerini sunarken kanıt oluşturmalarını sağlayacak sorular sorar. Üçüncü aşamada, öğrencileri belli bir strateji kullanarak gruplandırır ve öğrencilerin arkadaşlarının ahlâkî ikileme ilişkin görüşlerini dinlemelerini ve birbirleriyle tartışarak analiz etmelerini ister. Dördüncü aşamada öğretmen, öğrencilerden dinledikleri farklı nedenleri özetlemelerini ister. Beşinci aşamada öğrencilerden ahlâkî ikileme ilişkin en iyi görüşü belirlemelerini ister. Altıncı aşamada seçtikleri görüşe inanıp inanmadıklarını sorar (Barahate, 2014:13-14).

Karakter Eğitimi Yaklaşımı: Karakter eğitimi yaklaşımının temeli; ahlâkî bilgiye, ahlâkî duyguya ve ahlâkî davranış geliştirmeye dayanmaktadır. Bu süreçte birey toplumun ve kendinin kabul ettiği evrensel değerleri bilmeli, bu değerleri hissetmeli ve bunları davranışa dönüştürmelidir. Karakter eğitiminde değer gerçekleştirme yaklaşımlarının tersine öğretmenler model olurlar, öğrencilerin ahlâkî karakterlerini geliştirmeye çalışırlar, ahlâkî konularda kendi görüş ve düşüncelerini rahatça ve açıkça ifade ederler. Kısaca hayatta neyin doğru neyin yanlış olduğunu belirtirler (Akbaş, 2008:9).

2.7.1. ÖRTÜK PROGRAM BAĞLAMINDA ÖĞRETMEN ROLLERİ

Örtük programın boyutlarından sınıf iklimi dikkate alınarak öğretmenlerin örtük program aracılığıyla kazandırabileceği olası değerler aşağıda ele alınmıştır (Veznedaroğlu, 2007:8-11;Yüksel, 2004:24-28;):

Sınıf Kuralları: Öğretmenden öğretmene farklılık gösteren sınıf içi kurallar, örtük program kapsamına girmektedir. Sınıf içi kuralların nasıl belirlendiği değer eğitiminde etkilidir. Sınıf içi kuralları kendisi belirleyen otoriter (kuralcı) bir tutuma sahip öğretmen, öğrencilerine kuralları otoritenin belirlemesi gerektiğini öğretir. Böylece öğrenci itaat etme değerini öğrenir. Sınıf içi kuralları öğrencilerle birlikte tartışarak belirleyen ve kurallara uymanın neden önemli olduğunu belirten demokratik bir tutuma sahip öğretmen ise farklı düşüncelere, farklı bakış açılarına saygılı olma değerini öğretir. Belirlenen sınıf içi kurallara öğretmenin de uyması beklenir. Öğretmen, öğrencilere sınıf içinde kuralların konulması kadar uygulanması sırasında da örtük program aracılığıyla olumlu ya da olumsuz değerler kazandırabilir. Sınıf içinde bazı öğrenciler kurallara uymadığı için cezalandırılıyor, bazıları

cezalandırılmıyorsa öğrenciler ayrımcılık yapma değerini örtük program aracılığıyla öğrenebilir. Tersi bir durum söz konusu olduğunda öğretmen öğrencilere eşitlik değerini kazandırmış olur. Örneğin, "derse zamanında gelme" kuralının olduğu bir sınıfta öğretmen derse geç kalan öğrenciye neden derse geç kaldığını sorup tatmin edici bir yanıt aldığında yerine geçebileceğini ifade ederse bu davranışıyla öğrencilere hoşgörü ve adalet değerini kazandırmış olur. Yukarıdaki örnekte öğretmen derse geç kalan öğrenciye nedenini sormadan hakaret edip fiziksel şiddet de uygulayabilirdi. Böyle bir durumda öğretmenin bu davranışından öğrenciler örtük program aracılığıyla otoritenin şiddet uygulamasının doğal olduğunu, kendileri de otorite olduklarında (abla-ağabey, anne-baba, yönetici vb.) karşılarındakilere şiddet uygulayabileceklerini öğrenirler. Sınıf içi kurallara rol model olması açısından öğretmenin de uyması gerekir. Yine derse zamanında gelme sınıf içinde bir kural olarak belirlendiyse ve öğretmen zamanında derse geliyorsa örtük program aracılığıyla öğrencilerine sorumluluk alma değerini öğretir.

Öğretmenin Beklenti, Görüş ve Düşünceleri: Öğretmenin beklenti, görüş ve düşünceleri boyutu "yetiştirilmek istenen insan tipi", "öğretmenin yazılı olmayan beklentileri", "iyi ve kötü öğrenci algısı", "başarılı ve başarısız öğrenci algısı", "öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtması" ve "öğretmenin uygulamaları ve beklentileri arasındaki tutarlılık" gibi boyutları içermektedir.

Öğretmenin İnanç, Düşünce ve Değerlerini Yansıtması: Öğrenciler, öğretmenlerin söylediklerinden ziyade değerlerinden öğrenirler. Öğretmen, biçimlendirici yıllarda bir öğrencinin kişiliği üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Öğretmenler, öğrencilerinin uygun davranışlarını davranışlarıyla gösterirler (Barahate, 2014:15).

Öğretmenin Uygulamaları/Davranışları ile Beklentileri Arasındaki Tutarlılık: Öğretmenlerin, sınıf içi uygulamaları (hazırladıkları etkinlikler, kullandıkları yöntem ve teknikler, sordukları sorular vb.) ile beklentileri arasında tutarlılık olmadığında öğrencilere kazandırmak istedikleri değerler yerine onların olumsuz davranışlar sergilemelerini sağlayabilirler. Örneğin öğrencilerine açık fikirli olma, farklı düşüncelere saygılı olma, iş birliğine açık olma, yardımsever olma, sorumluluklarını yerine getirme gibi değerleri kazandırmak isteyen bir öğretmen derslerini düz anlatım yöntemini kullanarak işlememelidir. Öğrencilerine iş birliğine

açık olma, farklı düşüncelere saygılı olma ve yardımsever olma, dürüst olma değerlerini kazandırmak isteyen bir öğretmen sınıf içi uygulamalarında iş birlikli öğrenme yönteminin tekniklerini kullanabilir ya da grup çalışması yapabilecekleri ödevler verebilir. Öğrencilerine açık fikirli olma, farklı düşüncelere saygılı olma değerlerini kazandırmak isteyen bir öğretmen tartışma yöntemini ve görüş geliştirme tekniğini kullanabilir. Empati kurma değeri başta olmak üzere getirdiği materyalin içeriğine bağlı olarak kazandırmak istediği, önemsediği başka değerleri kazandırmak isteyen bir öğretmen konuşma halkası tekniğini kullanabilir (Sarı, 2007:17-19).

İletişimin Gerçekleştiği Atmosfer: Sınıf içinde öğretmen-öğrenci iletişimi, öğrenci-öğrenci iletişiminin nasıl gerçekleştiğine bağlı olarak öğrenciler örtük program aracılığıyla değerleri öğrenebilirler. Öğrencilerin sınıf içinde kendisiyle iletişim kurmasına, soru sormasına, düşüncelerini açıklamasına izin vermeyen, onlara rahat hissettirmeyen, kendilerini otorite gören öğretmenler, öğrencilerine, resmî programlar aracılığıyla öğretilmesi zorunlu olan saygı, sevgi, hoşgörü gibi değerleri kazandırmak yerine itaat etme ve şiddet gibi olumsuz değerleri kazandırır. Sınıf içinde öğrenci-öğrenci iletişiminin nasıl gerçekleştiğine bağlı olarak da öğrenciler örtük program aracılığıyla değerleri öğrenebilirler. Öğretmen, sınıf ortamında birbirini dinleyen öğrencileri, birbirlerinin duygu ve düşüncelerine saygı gösteren öğrencileri, birbirlerine yardımcı olan öğrencileri, birbirlerine dürüst davranan öğrencileri takdir eder, onları cesaretlendirirse ve sınıf atmosferinin bu biçimde olmasına dikkat ederse öğrencilere resmî program aracılığıyla kazandırılmak istenen farklı duygu ve düşüncelerine saygı, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük gibi değerleri örtük program aracılığıyla kazandırmış olur (Alkın-Şahin ve Tunca, 2015: 1-3).

İşleyişi Öğrenme: Öğrencilerin, kendisiyle konuşurken bilimsel bir dil kullanmasını ve bu konuşmanın saygı çerçevesinde olmasını bekleyen bir öğretmen, örtük program aracılığıyla bilimsel değerleri ve büyüklere saygı duymayı öğretir. Öğrencilerin, öğretmenin gözüne girebilmek için sergiledikleri davranışlarda örtük program aracılığıyla bazı değerlerin öğrenilmesinde etkilidir. Alkın-Şahin ve Tunca (2015:8-9) yaptıkları çalışmada öğrencilere "Derslerinizde arkadaşlarınız öğretmenin gözüne girebilmek için hangi davranışları sergiliyorlar?" sorusuna; "yalakalık yapma (iltifat etme, hediye verme vb.), başarılı olmaya çaba gösterme, öğretmene masaj

yapma, dersin düzenini bozmama, öğretmene çalışıyormuş gibi ve ahlâklıymış gibi görünme" biçiminde yanıtlar vermişlerdir. Sınıf içinde bu davranışları gösteren öğrencilerin öğretmenin gözüne girdiğini gözlemleyen diğer öğrenciler, kendileri de bu biçimde davranırlarsa öğretmenin gözüne girebileceklerini öğrenmişlerdir. Özetle öğrenciler dürüst olma değerinin aksi yönünde öğrenmeler gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin, öğretmenin davranışlarından sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin anlam çıkarabildikleri açıktır.

2.8. DEĞER EĞİTİMİ YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA AİLE ROLLERİ

Aile, toplumsal kurumların en küçüğü ve en temelidir. Bir bakıma tüm toplumsal kurumlar farklı ailelerin bir arada oluşunun ürünüdür. Aile için farklı tanımlar aramanın anlamı yoktur. Toplumlar arasında kimi farklılıklara rağmen aile için ortak nitelikler bulmak son derece kolaydır. Bir bakıma aile hemen hemen tüm toplumlar için "yuva, sığınak, dayanışma ve birliktelik" ortak değerlerini taşır. Aile, dayanışmaya bağlı grupların bulunduğu bütün toplumlarda insanların birbirlerine bakmaları için bir araya gelinen sosyal kurumlardır. Aile bağları; ortak soy, evlilik veya evlat edinmeye dayalı sosyal bağ olan akrabalık olarak adlandırılır (Macionis, 2008:1-2). Bu temel yaklaşımlar bağlamında ailenin kilit ve kritik önemi nedeniyle ailede değişimin değerler eğitimi açısından önemi açıktır. Bu nedenle aile ve değerler eğitimi ilişkisi ile etkilerinin çalışılmasının önemli olduğu açıktır. Aile ve değerler eğitimi ilişkisi ile değişim sürecindeki olguların çalışılması, tartışılmasının önemliliğinin başlıca gerekçeleri şu biçimde sıralanabilir (Aydın, 2007:3-4):

- Aile temel eğitimin başlangıç noktasıdır.
- Aile toplumsallaştırmanın ocağıdır.
- Aile sosyal kazanım ve edinimlerin en duygusal bir biçimde paylaşılarak öğrenildiği, dayanışma işlevinin en yüksek olduğu sosyal birimdir.
- Okullar yoluyla daha geniş ortak değerler kucaklanırken aile daha özgül, daha çekirdek, daha mini değerlerin oluşturulduğu sosyal kümelerdir.

- Çocuğun bedensel, ruhsal ve sosyal gelişiminin sağlıklı ve dengeli, sevgi dolu sıcak bir ortamda yetişmesinin yeri ailedir.

Açık ve örtük programlar kapsamında okullarda gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin içeriği toplum ve bireyin şekillendirilmesinde etkilidir. Aile, çocuğun eğitiminde resmî kurum ve formal öğretim süreçlerinden daha etkilidir. Aileler iyi örnek ve rol model olabilirlerse duygusal bağ nedeniyle iyi karakter niteliklerinin potansiyellerine uygun ortamlarda çıkacağı açıktır (Ekşi ve Katılmış, 2011:47-48). Gelişimde erken yaşların önemi ve çocuğun kişiliğinin gelişimin yüzde seksen oranında ilk beş yaşlarında gerçekleştiği gerçeği değerler eğitiminde ailenin önemini gösterir (Aktepe, 2016:78-79).

Ailede son yıllar içinde oluşagelen gelişmelere bakıldığında aile oluşumunda değişimlere tanık olunmaktadır. Aile oluşumunda giderek duygusal bağlılıkların çözüldüğü buna karşılık mantık evliliği tercihlerinin arttığı görülmektedir. Mantık evliliği giderek birer "çıkar gözetimi ve dengesine" evrilmektedir. Bu durum aile birliğine değer verme anlayışıyla çelişik bir durumdur (Selanik Ay, 2016:21).

Ailenin işlevleri bakımından değişim şu evrilme ve değişim süreçlerini yaşamaktadır: Genel olarak sosyalizasyon, cinsel etkinliğin düzenlenmesi, sosyal yerleştirme ile maddî ve duygusal güvenlik olarak sıralanır (Newman, 2013:52-53; Macionis, 2008:8). Bu boyutta giderek maddî çıkara dayalı duygusal güvenliğin işlevini yitirdiği söylenebilir. Sosyalizasyon bağlamında aile eski etkilerini yitirmekte, çocuğun sosyalizasyonunda medya ve sosyal medya ile akran çevresinin etkisi artmaktadır (Arslan, 2004:8). Bu durumun önemli ölçüde iyi, doğru ve güzel olarak algılanan eski değerlerin aranmasına neden olduğu toplumsal gerçekliktir.

Çiftler arası şiddet, ayrı yaşama ve boşanma eğilimleri sürekli olarak artış göstermektedir. Bu bağlamda gözlem ve araştırmalara dikkat çekildiğinde, ailede duygusal bağlılığın azaldığı ve giderek evlenme oranı azalırken değişik nedenlerle boşanmanın önceki yıllara göre arttığı görülmektedir (Kaplan vd., 2018:824). Bu noktada iki farklı eğilimin çatışma durumu söz konusudur. Birincisi sürdürülemeyen ailenin sürdürülme eğilimi akılcı değildir, görüşüdür; ikincisi ise bir gelenek olarak ailenin parçalanmasına olanak verilmesi hoş görülmez. Bu durum bir değer türü olarak “gelenekçi” anlayışa yani değerlerin yıpranmasına örnektir. Bir toplumsal

kurum olarak ailedeki değişim eğilimleri ile değerler eğitimi ilişkisi göz önüne alındığında şu yorumlar yapılabilir: Ailedeki değişimlerde, genel olarak değerler eğitimi konusunda değer türleri açısından gelenekçi, aile birliğine önem verme, dayanışma, duyarlılık ve dürüstlük değerleriyle çelişen durumlara yönelme olduğu görülmektedir (Selanik Ay, 2016:18; Genç, 2019:3-4).

Toplumun temel birimi olan aile toplumsal sürekliliği sağlayan unsurların başında gelmektedir. Çocuk, içinde doğduğu ailede yaşamını sürdürebilmek için temel gereksinimlerini karşıladığı gibi birtakım bilgi ve becerileri de edinir. Değerlerle ilgili kazanımlar da ailede başlar. Çocuk ailede sevmeyi, saygı duymayı, yardımlaşmayı ve sorumluluk üstlenmeyi öğrenir. Ailede her birey sorumluluğunu yerine getirdiğinde, birbirine karşı güven, sevgi ve saygıyla bağlı olduğunda sağlıklı ve mutlu çocuklar yetişir. Ailenin değer eğitimiyle ilgili rolünün ve sorumluluğunun farkında olması değer eğitimi bakımından çok önemlidir. Ailenin katkısı olmadan değer eğitiminin tam anlamıyla başarıya ulaşması olanaklı değildir. Ailenin temel değerleri çocuğa kazandırabilmesi için öncelikle bu değerlere kendisinin sahip olması ve bu değerleri yaşamına yansıtabilmesi gerekir (Lickona, 2004:1-2). Araştırmalar öğrencinin başarısında ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve eğitim düzeyinden çok çocuğuna karşı ilgi ve desteğinin önemli olduğunu göstermektedir. Aile ve okul, evde ve okulda kurallara uyma, sorumluluk taşıma, dürüst davranma gibi konularda birlikte hareket ettiğinde, çocuk kendisine verilen mesajı daha çok ciddiye almaktadır. Karakter ve değer eğitiminde çocuk üzerinde öncelikli ve en önemli etkinin aileye ait olduğu unutulmamalıdır. Aile karakter temelini atmakta, okul ise bu temel üzerinde çalışmaktadır (Çengelci Köse, 2015:140-141). Bu nedenle ailenin okulun çalışmalarına katılımı önem taşımaktadır

2.9. ÖYKÜNÜN DEĞERLER EĞİTİMİNİN AKTARILMASINDA ÖNEMİ

Değer aktarımı; aile, çevre, arkadaş grubu, iş vb. sosyal bir çevrede, okullarda öğretim programlarıyla yapılabileceği gibi birçok değerle bezenmiş bir kurguya sahip kitaplar aracılığıyla da olanaklıdır. Eğitim ve değer arasındaki etkileşim edebiyatla da görülmektedir. Edebiyat, tarihin çok eski çağlarından beri bir eğitim aracı olarak kullanılmıştır ve eğitimin önemli bir parçası olmuştur (Çebi, 2016: 2). Edebî eserler

aracılığıyla toplumu eğitmek ve toplumun var olan değerlerini yine toplumun genç bireylerine aktarmak edebiyatın önemli işlevlerinden biri olmuştur.

Edebiyat yazarları, yazdıkları roman, şiir ve öykülerde toplumun değişik sorunlarını ele alıp işleyerek çözüm yolları sunar. Her birey, üyesi olduğu toplumun kültürel yapısından etkilenir. Anne kucağı ne ise toplumun kültürel yapısı da odur. Bu anlamda toplumsal yapı, "ulusal değerler bütünü" olarak ifade edilebilir. Edebiyat ürünleri, bu değerlerin sunulduğu toplumsal yapıya göre şekil alır, bu yapıyı biçimlemek ve aktarmak açısından bir araç işlevi görür (Güleryüz, 2013:127). Çünkü, bireylerin duygusal, sosyal ve dilsel yönden gelişimlerine önemli katkıları olan; onların hayal gücünün zenginleşmesinde ve sanat zevki kazanmalarında önemli rol oynayan edebiyat ürünleri, kültür ve değer aktarımı açısından da önemlidir. Nitelikli edebiyat ürünleri yoluyla dürüstlük, çalışkanlık, saygı, adalet ve sorumluluk gibi evrensel değerlerin yanı sıra bireylerin içinde bulundukları topluma ait ulusal değerlerin de aktarılması sağlanabilir (Başkan, 2019:73) Ayrıca bireyler, yaşadıkları toplumun gelenek ve görenekleri gibi kültürel unsurlarını da düzeylerine uygun edebî eserlerden öğrenebilir ve böylelikle sınırlı olan hayat tecrübelerini zenginleştirebilirler.

Toplum tarafından değerlerin benimsenip gelecek nesillere ulaşmasında edebî eserlere önemli görevler düşer. Sanatçı kendi milletine ait değerleri ne kadar çok eserine sindirebilir ve yaşatabilirse değer aktarımı noktasında o kadar başarılı olur. Edebî eserlerin diğer bir görevi ise dil aracılığı ile genç kuşaklara; ait oldukları milletlerin örf, âdet ve ananelerine bağlı olarak gelişen sözlü gelenek ve yazılı gelenek unsurlarını taşımasıdır (Yiğitbaş, 2015). Dil aracılığı ile bunu gerçekleştirmeyi başaran yazar, başarılı kabul edilir ve eseri de edebî eser olarak değerlendirilir.

2.10. SAİT FAİK ABASIYANIK

Araştırmanın amacı kapsamında, Türk öykücülüğünün önemli mihenk taşlarından biri olan Sait Faik Abasıyanık'ın hayatı, eserleri; dil, anlatım, biçim özellikleri ve Türk Edebiyatı'ndaki yeri ele alınmıştır:

2.10.1. HAYATI

Türk öykücülüğüne yeni bir boyut kazandıran Sait Faik Abasıyanık, 1906 yılında Adapazarı'nda dünyaya gelmiştir. Sait Faik'e doğduğunda Mehmet Sait ismi verilmişti. Sonraki yıllarda Mehmet'i atıp babasının ismi Faik'i isminin sonuna ekledi ve Sait Faik oldu. Ailenin soyadı Abasızoğulları idi. Soyadı Yasası çıktıktan sonra Sait Faik'in isteği ile Abasıyanık olarak yazılmıştır (Uluköse, 2014:11).

Doğduğu ve çocukluğunun geçtiği bölge olan Adapazarı'nda başlangıçta mahallesindeki bir ilkokula başlasa da daha sonra çağdaş eğitim veren "Rehberi Terakki" okuluna gider (Kavaz, 2005: 27).

İlköğrenimini Rehber-i Terakki okulunda tamamlayan Sait Faik, çocukluğunu Adapazarı'nda geçirmiştir. Bu yıllar onda çok güçlü izlenimler bırakmış, bütün bunları sonradan yayımladığı yapıtlardan anlamak mümkün olmuştur. 1924'te, Abasıyanık ailesi, oğullarının daha iyi bir eğitim alması için İstanbul'da Kirazlı Mescit sokağındaki 7 numaralı evlerine taşındılar (Uluköse, 2014: 14).

Varlıklı bir ailenin tek çocuğu olması şans olmaktan çok ailenin beklentilerini karşılaması baskısı oluşturduğu için kendisini kuşatan duvarlar arasında büyümesine neden olur. Babası her geçen gün o duvarları büyütür. Bu sebeple babasına karşı hem öfke duyar hem de kendisi için çaba harcadığından ona hayranlık duyar (Meşe, 2018: 10).

Sait Faik ilköğrenimini sürdürürken annesi ve babası şiddetli geçimsizlik yaşadığı için annesi evi terk eder ve annesini üç yıl boyunca haftada birkaç saat görmeye başlar. Bu travma onu hırçınlaştırır ve doğaya sığınmasına neden olur. Hırçın ve kavgacı hale gelir, sakinleşmek için doğaya kaçar ve orada hayaller kurar. Annesinden uzakta kalmak, ilerleyen süreçte uzun soluklu ilişkiler kurmasını engeller ve güven problemi yaşamasına yol açar (Meşe, 2018: 12)

Kurtuluş Savaşı sonrası Sait Faik, öğrenim için İstanbul Erkek Lisesi'ne kaydolmuştur fakat Arapça öğretmeninin minderine iğne koydukları için okulu burada bitirememiş 41 arkadaşı ile birlikte Bursa Lisesi'ne sürgün edilerek eğitimini orada tamamlamıştır (Yardım, 2002: 60).

Sait Faik Abasıyanık; ne istediğini, ne düşündüğünü, neler hissettiğini, büyük bir inatla saklar. Ancak okula başladığı gün, okumaktan hoşlanmadığını belli eder. Anne ve babası ayrıldıktan sonra babasının yanında kalan yazar, annesinin isteği ile İstanbul'a yerleşir. Gençlik döneminde İstanbul'a gelir ve dönemin en popüler okulu olan İstanbul Erkek Lisesi'ne yazdırılır, ancak bu okulu çocuksu yaramazlıklarla tamamlayamaz ve Bursa Lisesi'ne geçişi yapılır. Liseyi bitirdikten sonra İstanbul'a döner ve İstanbul Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümüne kaydını yaptırır, ancak hayal kırıklıklarıyla geçen iki yıldan sonra Fakülteden ayrılır (Çetinoğlu, 1997: 9-10).

"Hayatının önemli olaylarını ve kişilerini ufak değişikliklerle eserlerinde konu edinen Sait Faik'in yaşamının bilinmeyen ayrıntılarını, olaylar ve kişiler üzerinden okumak/anlamak mümkündür. Onun kurmacası pek çok noktada otobiyografi gibi okunabilir" (Armağan, 2013: 6).

Zamanla babasına duyduğu soğukluk büyür ve özgür bir birey olmanın yollarını arar. Kendisi yerine hayatını babasının şekillendirmesini istemez ve denize, teknelere, balıkçılara, Beyoğlu'na, tanımadığı insanlara karışarak tutkularının peşinden gitmeye başlar (Meşe, 2018: 15) Bursa Lisesi'ne sürgün edilmesi, hayatının dönüm noktasını oluşturur. Orada bir öğretmenin desteği sayesinde hikâyeci yönünü keşfeder.

Bursa'da üç yıl kalır ve ilk eserlerini burada yazmaya başlar, ilk hikâyesi olan "İpekli Mendil"i edebiyat hocasının çok beğenmesi, bundan sonra da yazmak konusunda sürekli olarak Sait Faik'i cesaretlendirmesi, yazılarının devam etmesini sağlamıştır. "1928'de 22 yaşında liseyi bitirerek İstanbul'a döner. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümüne (Türkolojiye) yazılır" (Miskioğlu, 1991:18).

Üniversitede aradığını bulamayan Sait Faik 3. sınıfta okulu bırakır. 1930'da ekonomi öğrenimi için gittiği İsviçre'de de ancak 15 gün kalabilir, Fransa'ya gider ve 3-4 yıl orada kalır. İstanbul'a döndüğünde ticaret ve öğretmenlikle uğraşsa da her iki işi de yapamayacağını anlayarak yazarlığa devam eder. 1931 yılında babasının isteğiyle ekonomi öğrenimi için yurt dışına Lozan'a, buradan da Fransa'nın Grenoble

şehrine gider. Bu yıllarda Sait Faik bol bol gezer, gözlemler, farklı insanların arasına katılarak merakını giderir (Taş, 1988: 47-49).

Herkesle konuşur, ama derin dostluk kurmaz. Şehrin sokaklarında gezerek öyküler biriktirir. Vurdumduymaz değildir, farkında olduğu sorunların çözümü için bir şey yapamıyor olmanın sıkıntısını ve huzursuzluğunu hisseder (Meşe, 2018: 29) Yurt dışındaki eğitim sürecinde de hikâyeler biriktirmeye devam eder. Hikâyeler yaşayıp hikâyeler yazar (Meşe, 2018: 31).

1936'da Semaver adlı ilk öykü kitabı çıkan Sait Faik Abasıyanık; duygulu bir yapıya, ince bir kişiliğe sahiptir. Hassas, alıngan ve kırılgandır. Bu karakteri, kendi yaşantısını ve yaşamını anlatan yazı dünyasını da sık sık etkiler (Yardım, 2002: 64). Sarnıç ve Şahmerdan adlı kitapları İkinci Dünya Savaşı sırasında yayımlanır, fakat kitaptaki Çelme adlı öykünün konusundan dolayı mahkemeye verilir ve daha sonra aklanır. Bu kötü olay yüzünden bir süre öykü yazamaz (Çetinoğlu, 1997: 5).

"1944 yılında basılan Medar-ı Maişet Motoru adlı kitabının asılsız bir ihbarla toplatılması da onu iyiden iyiye korkutmuştu. Bu nedenle, bu kırgınlıkların ve ezikliklerin etkisiyle yazılan bazı öykülerini içeren dördüncü kitabı Lüzumsuz Adam, dört yıl sonra, 1948 yılında yayımlanmıştır. 1953 yılında Mark Twain Derneği, çağdaş yazına yaptığı hizmetler nedeniyle kendisine onur üyeliği vermişti" (Uyguner, 1983:18-20).

1948 yılında ansızın ortaya çıkan siroz hastalığıyla baş etmeye çalışır. Bu nedenle çok sevdiği içkiyi bırakır, perhize girer. Artık yaşamının sona erdiğini, ölümün gün be gün yaklaşmakta olduğunu bilmektedir. Bu ruh haliyle yazdığı öykülerde kendisinin ruh hali kolayca görülür. 5 Mayıs 1954'te yaşama gözlerini yumar (Çetinoğlu, 1997: 12-15).

2.10.2. ESERLERİ

Öyküleri: "Semaver (1936), Sarnıç (1939), Şahmerdan (1940), Lüzumsuz Adam (1948), Mahalle Kahvesi (1950), Havada Bulut (1951), Kumpanya (1951), Habuz Başı (1952), Son Kuşlar (1952), Alemdağ'da Var Bir Yılan (1954), Az Şekerli (1954)".

Romanları: “Medar-ı Maişet Motoru (1944), Kayıp Aranıyor (1953)”.

Şiiri: “Şimdi Sevişme Vakti (1953)”.

Röportaj, Öykü: “Tüneldeki Çocuk (1955), Mahkeme Kapısı (1956)”.

Diğer Eserleri: “Balıkçının Ölümü - Yaşasın Edebiyat (1977), Açık Hava Oteli (1980), Sevgiliye Mektup (1987), Müthiş Bir Tren (1981)”.

2.10.3. DİL, ANLATIM, BİÇİM ÖZELLİKLERİ VE TÜRK EDEBİYATI’NDAKİ YERİ

Sait Faik, başta hikâye olmak üzere roman, şiir, röportaj ve tenkit türlerinde yazılar kaleme almış, eserler vermiştir. Gerek sayı bakımından, gerekse eğilimleri açısından sanatkârın en çok üzerinde durduğu tür hikâye olmuş ve edebiyatımızda Sait Faik, bir hikâyeci olarak yerini almıştır. Öğrencilik yıllarından itibaren başladığı yazma faaliyetine Avrupa dönüşünden sonra daha düzenli bir şekilde devam eden yazar, 1936 tarihinden itibaren kitap yayımlamaya başlamıştır. Ölümünden önce on hikâye, iki roman ve bir şiir kitabı yayımlayan Sait Faik’in ölümünden kısa bir süre sonra “Az Şekerli” hikâye kitabı ile 1955 yılında “Tüneldeki Çocuk” ve 1956 yılında “Mahkeme Kapısı” adlı röportaj hikâyeleri yayımlanır (Kavaz, 2005: 95-96).

Sait Faik’in yazdıkları bunlardan ibaret değildir. Çeşitli dergi ve gazetelerde yayımlanmış ve yazarın ölümünden sonra bir araya getirilerek kitaplaştırılan yazıları, konuşmaları ve mektuplarının yanında yazarın hayattayken yayımlanan kitaplarında yer almayan bazı hikâyelerle, yarım kalmış hikâye taslaklarının da bulunduğu eserler basılmıştır. Edebiyatın roman, öykü, şiir ve röportaj gibi türlerinde eserler veren Sait Faik, en çok öykücülüğü ile tanınır ve sevilir (Armağan, 2013:52).

Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı yazarlarından olan Sait Faik, yazdığı öyküleri ile "Modern Türk Öykücülüğü"nün oluşumunda önemli katkıda bulunan yazarların başında gelir. Eserlerinin çıkış noktası "insan" olan Sait Faik onlara kalıplaşmış toplum değerleri penceresinden değil kendi ürettiği, içinden gelen sevgi, saygı, acıma ve hoşgörü duygularıyla bakar (Yardım, 2002: 67).

Sait Faik Abasıyanık'ın kişiliğinin, temel karakterinin anahtarı kendilik, içtenlik duygusu ve yaşam sevincidir. Her zaman André Gide'in etkisinde olan yazar,

Gide'in "Yaptığının iyi mi, kötü mü olduğunu yargılamadan davranmalı. İyi mi, kötü mü olduğuna bakmadan sevmeli bir şeyi" felsefesini kabul ederek yaşamını sürdürür (Yardım, 2002:70).

Sait Faik, eserlerinde nefret duygusundan neredeyse hiç söz etmez. Büyük bir iç sıkıntısıyla şehirden bunaldığı zamanlarda, nefreti anlatsa bile yazmaya sığınarak bu düşünceden hemen vazgeçer. Kavga da yoktur Sait Faik'in eserlerinde. Kavganın bir tek türünü sever, o da ekmek kavgasıdır. Bu yönü ile göz ardı edilemeyecek bir insansever olan yazar, yalnızca eserlerinde değil yaşamında da sevgiye sıkı sıkıya bağlı kalmıştır. Kendisi de bazı öykülerinde yazma nedenlerini, edebiyata bakışını açıklar ve eleştirmenlerin eserlerini değerlendirişi konusunda bazı saptamalarda bulunur (Çetinoğlu, 1997: 20).

Türk öykücülüğü için büyük önem taşıyan Sait Faik öykülerinin en büyük özelliği eserlerinde güzel bir Türkçe kullanması, anlaşılır bir dil ile yazması ve bütün eserlerinin insan ve insan sevgisi ile dolu olmasıdır. Toplumda yer alan "sıradan adamı" Türk edebiyatına getirip yerleştiren ve bilinmeyen yönlerini gösteren Sait Fait Abasıyanık'tır (Naci, 2003:2).

2.10.4. SAİT FAİK ABASIYANIK'IN ÖYKÜ ANLATIMI

Sait Faik Abasıyanık dile önem veren bir yazar olduğundan günlük dili yakından izlemiş ve günlük dilin bütün olanaklarından faydalanarak hikâyelerini kaleme almıştır. Uyguner (1983:2), Sait Faik'in şiirsel bir dili olduğu için onun öykülerinde sıfatların, renklerin, betimlemelerin ve bazı benzetmelerin çok sık görüldüğünü ifade eder.

"Dil Bilimsel Açıdan Benzetme ve Sait Faik Abasıyanık'ın Hikâyelerindeki Görünümleri" adlı çalışmasında Şahru Pilten Ufuk, Sait Faik'in eserlerinde gerçekçi, metaforik, kalıplaşmış, olağan, orijinal, yaratıcı, metafiziksel, ansiklopedik, açık, kapalı ve ritmik benzetmeler tespit etmiştir. Bu metaforik benzetmeleri de iki kısımda toplamaktadır. Birincisi çok çeşitli sıfat ve zarflarla örülmüş, birleşik cümlelerin sıkça görüldüğü, uzun ve ilginç karşılaştırmalarken ikincisi ise sadelik ön planda olarak benzetmede kullanılan kelimelerin az ve öz kullanıldığı, buna rağmen cümle yapısı ne kadar sadeyse tasvir edilen imaj o kadar kompleks olarak verilen karşılaştırmalardır (Naci, 2003:7; Armağan, 2013:45).

İlk dönem hikâyelerini barındıran Semaver, Sarnıç ve Şahmerdan kitaplarında; varlıklıları, emek sömürücülerini, züppeleri eleştirirken emeğiyle çalışıp kazanan emekçileri öven Sait Faik, nasıl bir dünya arzuladığını ise Havada Bulut kitabında dile getirir. Haksızlıkların olmadığı, herkesin mutluluk içinde yaşadığı, herkesinin evinin, işinin, aşının olduğu bir dünya betimlemesi yapar. Ayrıca bu dünyada tecavüz, hırsızlık gibi suçların bulunmamasını, sefaletin olmamasını, insanların doyup eğlenebilmesini, insanların doğru bildiklerini söylemekten çekinmek zorunda kalmamasını da ister. Saik Faik, böyle bir dünya hayal etmesine rağmen bu dünyanın nasıl oluşacağına ilişkin çözüm önerileri sunmaz. Bazen de "bağımsız küçük üreticilik" denebilecek bazı ütopyalara sığınır (Naci, 1996: 38-39).

Öykü yazma hastalığına nasıl tutulduğunu Sait Faik şöyle anlatır: "-Hikâye yazmaya ilk ne zaman başladınız? -Bursa Lisesinde 10. sınıfta, ilki 'İpekli Mendil'. İkincisi 'Zemberek'." Sait Faik'in yazmaya başladığı sıralarda (1927-) iki öykü türünün biçimlendiği belirtiliyor: Olay öyküsü, durum öyküsü. Binyazar (1975:96): "Ömer Seyfettin tezli öyküden yana olmuş.... Memduh Şevket Esendal öykümüze "olaysızlık"ı ve ''yalınlık"ı getirdi. ... Sait Faik'te geleneksel öykü anlayışımızın izlerini (daha doğrusu aktarılmış öykü yapılanmasını) göremeyiz", der. Ancak, "Sait Faik olanı yinelemedi, kendisi yeni bir tür yarattı." görüşü egemen. Haldun Taner'e (1915-1986) göre o: "Kimsenin yapmadığı bir şey yaptı. Türk hikâyeciliğine, o zamana kadar hiç benzersiz bir tarz getirdi. Sait Faik bir konuyu değil yaşamın bir parçasını işliyordu. Bir tez savunuyor bir yaşantıyı yansıtıyordu." Onlar, okuyanı adeta sarsan, alışılmamış anlatışı, duyuşuyla şaşırtan, insanın üzerinde bir sihirbaz etkisi yapan öykülerdi. Ölümü ardından İlhan Tanış: "... ne ondan evvel onun gibi bir sanatçı yaşadı; ne ondan sonra yaşayacaktır" yorumunu yapar. Yazdıklarına bakılırsa o gözlem bugün de geçerli. İncitmeden anlatır ama, o yıllardaki baskıdan olacak, olumsuz yorumların çoğunu kendisi üstlenircesine dillendirir. Olay kişilerinin adlarını başka dillerden seçer, "Papaz Efendi" içindeki gibi sakıncalı göndermeler İslâm-dışıdır. O dönemde polis sorgusundan başka türlü nasıl kaçılır! (Armağan, 2013:42; Demircan, 2015: 36).

Sait Faik tüm yaşamı boyunca sevilmek sorunuyla uğraşmış ve iç dünyasında çözmeye çalıştığı bu meseleyi Kriz öyküsüne yansıtmıştır. "Edebî eserler insanı yeni

ve mesut, başka iyi ve güzel dünyaya götürmeye, kurmaya yardım etmiyorlarsa neye yarardı?" cümlesi de bu öyküde geçmektedir (Naci, 1998:28).

Öykülerini yayımlayan Yaşar Nabi de Haldun Taner ile İlhan Tarus'a katılır: "Sait Faik bizim için tarihin böyle seyrek rastlanır lütuflarından biriydi. Kendi dilimizi en iyi yazan bir sanatçı olduğu için onun tadına biz vardık. Başka dillere lâyıkıyla çevrilmediği için başkaları onu tanımadı… O yalnız bir hikâye yazarı değil eşsiz bir hikâye kişisiydi de". Gene de olay öyküsüne alışanlar Sait Faik için "daldan dala atlar", derler (Yardım, 2002:51).

Fethi Naci (1998)'nin "çöpsüz üzüm" benzetmesine uygun olarak Sait Faik, tıpkı aynı dönemde Orhan Veli ve arkadaşlarının şiirin biçimini yenileştirdikleri gibi kendi döneminin öncesinde eserler vermiş olan hiçbir hikâyeciden faydalanmadan hikâyenin biçimini yenileştirmiştir. Alışılan kalıpların dışına çıkarak "özgür koşuk" benzeri bir "özgür hikâye" yaratmıştır (Naci, 1998:27).

Sait Faik Abasıyanık, Cumhuriyet döneminde klâsik öykü tekniğini yıkarak Türk öykücülük sanatında bir yenilik yapmıştır. Sait Faik Abasıyanık kendine has dilini ikinci dönem hikâyelerinde ortaya koyar, fakat anlatımındaki ustalık ilk hikâyelerinden başlayarak ikinci dönem hikâyelerinde de kendini sürdürmüştür. Naci (2003:87), Sait Faik'in hikâyenin biçimini yenileştirdiğini, hikâyeyi bilinen kalıplardan kurtararak "özgür koşuk" benzeri bir "özgür hikâye" olarak çığlığa dönüşmüş bir dil kullandığını kaydederken benzetmelerini şu şekilde değerlendirir:

Sait Faik yepyeni benzetmeler getirmiştir hikâye diline. Cenap Şahabettin'in "beyaz lerze" (beyaz titreyiş); "sâât-ı semenfâm" (yasemin renkli saatler), "berf-i zerrin" (altın kar), "sürûd-ı şeyda" (çılgın name) gibi sözleri, daha önce Divan Edebiyatı'nda da, Tanzimat Edebiyatı'nda da görülmemiştir diye bugün hâlâ okul kitaplarında " sözcüklere yeni anlamlar yükleme"ye örnek olarak yenilikler olarak okutulur da Sait Faik'in özellikle çocuklardan söz ederken meyvelerden, yenecek başka şeylerden yararlanarak yaptığı yepyeni benzetmeler üzerinde kimse durmaz: "... yeşil üst kabuğu düşmüş bir ceviz esmerliğiyle esmerdi..." ("İpekli Mendil");"... buğulu yemiş gözlü küçük satıcılar..." ("Louvre'dan Çaldığım Heykel") ; "... elleri arpa ekmeği gibi kara ve çatlak çocuk..." ("Plajdaki Ayna") ; "Büyük sarı elâ gözleri, (...) baharda badem ağacı güzelliğiyle bakıyordu."("Uyuz Hastalığı Arkasından

Hayal"); "Hem en çok etini yediğim kuş bıldırcındı. (...) Onun yağlı vücudunda toparlak, esmer, genç, arzudan yanan bir insan vücudu vardı." ("Bir Sonbahar Akşamı") (Naci, 2003: 93).

Sait Faik'e parası olmasa nasıl bir işte çalışmak isteyeceği sorulunca "şoförlük, potin boyacılığı, balina satıcılığı gibi işler yahut da deniz yollarında bilet toplamak" der (Uluköse, 2014: 51). Bir röportajında (Yenilik, 1954) öykülerindeki olayları hayalinde yarattığını, kişilerin bazılarını gerçek hayatta tanıdığını söyler. Ayrıca kibar zümreyi hiç yazmaması sorulduğunda; onları sevmediğini, onların yaşamaktan hiç zevk almadığını ve bu dünyada yaşamak gerektiğini, yaşamaktan zevk alanları sevdiğini belirtir. Yaşamayı ise "balık tutmak, kahvede oturmak, yanımda çok sevdiğim köpeğim, insan tanımak, Beyoğlu'nda bir aşağı bir yukarı dolaşmak, arada içmek, hikâye yazmak, velhasıl hiçbir şeye bağlanmadan avare gezmek bütün gün. İşte ben böyle bir hayattan zevk alırım, buna yaşamak derim" diye tanımlar (Uluköse, 2014: 53).

Ufuk (2015), Sait Faik'in dilin sınırlarını zorlamayı kendine ilke kabul etmesinden yola çıkarak bunu benzetmelerine de yansıttığında farklı bağlamlarda kullandığı kalıplaşmış benzetmeleriyle, şairane tasvirler yapmak için çeşitli sapmalarıyla şiirsel, metafiziksel ve özgün benzetmeler yaptığını vurgulamıştır. Şahru Pilten Ufuk (2015), çalışmasında dünya literatüründe yer almayan karma benzetme türünü Sait Faik'in üslubu sayesinde edebiyatımıza kazandırmış, Sait Faik'in üslubu ile Türk dilinde anlamlı yapılardan oluştuğunu kaydettiği ritmik benzetmeler konusuna da yeni bir yaklaşım getirmiştir (Ufuk, 2015:54-55).

Hacer Çitil ise "Sait Faik Abasıyanık'ın Hikâyelerinde Argo Deyim ve Atasözlerinin İncelenmesi" çalışmasında Sait Faik'in duygu ve düşüncelerini ifade edişini sade fakat mükemmel olarak değerlendirir. Üslubunu her ne kadar savruk bulsa da hikâyelerinin her paragrafında felsefe, fikir, şiir, güzel söz, tasvir, tahlil alanlarında keşif değeri taşıyan cümlelerle dolu olduğunu belirtir (Çitil, 2009:21).

Sait Faik, öykü yazmayı başlangıçta yeteneğine bağlı, içten gelen bir dürtü olarak açıklar. "-Sen hikâyeleri, kendin için mi yazıyorsun? - Önce kendi zevkim için. Okuyup hoşlanan da olursa ne alâ", dedi. "Hikâye yazmaktan maksadın nedir senin?" " Vallahi, ben bunu öyle uzun boylu hiç düşünmedim, içimden bir şey beni

zorladı. Yazmaya başladım. Bildiğim bundan ibaret". İnsanlara duyduğu sevgiye bağlar yazma eylemini. "Doğrusu ben bütün insanların sevilecek tarafını bulup çıkarmakla bu işin başarılacağına inanıyorum." (Demirel, 2015:78).

2.11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın amacı kapsamında, ilgili alanyazında yapılan benzer araştırmalar aşağıda ele alınmıştır:

Şen (2007) tarafından yapılan araştırmada, MEB'in tavsiye ettiği "100 Temel Eser"den 58'inden örnekler alınarak değerler betimsel alan araştırması yöntemi ile incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; eserlerde sevgi değerinin ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Sevgi değerini sırasıyla duyarlılık, yardımseverlik, saygı, sorumluluk değerleri takip etmiştir. Diğer taraftan bağımsızlık değerine rastlanmadığı ifade edilmiştir. En az yer verilen değerler ise şöyle sıralanmıştır: sağlıklı olmaya önem vermek, barış, özgürlük, bilimsellik. Ayrıca yerli eserlerin yabancı eserlere göre daha fazla değer işlediği gözlemlenmiştir.

Gökçe (2008) tarafından yapılan araştırmada Gülten Dayıoğlu'nun altmış yedi çocuk öyküsü değerler eğitimi ve öykülerin Türkçe'ye katkısı amacıyla hikâye haritası yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; incelenen öykülerde çevre duyarlılığı, hayvan sevgisi, doğruluk, dürüstlük, içtenlik, iyilik/yardımseverlik, aile bireyleri arasındaki koşulsuz sevgi ve bağlılık, arkadaş sevgisi, paylaşma, yurt, tarih sevgisi, doğa sevgisi gibi değerler birçok öyküde işlenmiştir. Ayrıca, öykülerin dil yönünden oldukça zengin olduğu, çocukların dil zevki kazanmalarına katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Kumbasar (2011) tarafından yapılan araştırmada, Muzaffer İzgü'nün 13- 18 yaş grubu çocuklar için uygun olduğu düşünülen eserleri değerler eğitimi açısından incelenmiştir. Araştırmada değerler sınıflandırılırken bu alanda bilinen üç ismin sınıflandırılması esas alınmıştır: Spranger, Rokeach ve Schwartz. Araştırmanın sonucuna göre; Muzaffer İzgü'nün eserleri âdil olma, aile birliğine önem verme, çalışkanlık, dayanışma, dürüstlük, misafirperverlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, temiz olma, yardımseverlik değerleri açısından yeterli seviyede bulunmuştur. Arkadaşlık, barış, bilimsellik, cesur olma, fedakârlık, hoşgörü, iffetli olma, sağlıklı olmaya önem verme, sabırlı olma, kanaatkârlık, tutumlu olma,

vatanseverlik değerleri açısından yetersiz olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca alçakgönüllü olma değerine hiç rastlanmadığı ifade edilmiştir.

Sancak (2011) tarafından yapılan araştırmada, Mevlana'nın Mesnevî adlı eserinde bulunan hikâyelerin değer öğretimindeki rolü incelenmitir. Araştırmanın amacı kapsamında, Mesnevî'den seçilen hikâyeler aracılığıyla Sosyal Bilgiler 4. Sınıf programında yer alan hoşgörü, yardımseverlik ve misafirperverlik değerlerinin öğretimi ele alınmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; Mesnevî'deki hikâyelerin değer öğretiminde başarılı olduğu ve öğrencilerde hedef davranışı kazandırdığı tespit edilmiştir. Teze göre öyküler çocuklar tarafından keyifle okunan ve eğitimde kullanılması elzem olan edebî ürünlerdir. Hoşgörü, yardımseverlik ve misafirperverlik değerlerini öğrencilerin kavradığı ve davranışlarına yansıttığı vurgulanmıştır.

Demirtaş (2012) tarafından yapılan araştırmada, Nasreddin Hoca'nın fıkralarında yer alan değerlerin tespit edilerek sınıflandırması ve bunların Türkçe eğitimi dolayısıyla değerler eğitimindeki önemi ele alınmıştır. Bu bağlamda Nasreddin Hoca'nın 124 fıkrası Schwartz'ın değerler sınıflandırmasıyla incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; Nasreddin Hoca'nın fıkralarının değerler eğitimi açısından oldukça verimli olabileceği, ulusal ve evrensel değerleri yansıttığı ve başta Türkçe dersi olmak üzere diğer derslerde, okul içi ve okul dışı etkinliklerde kullanılabileceği vurgulanmaktadır. Ayrıca Nasreddin Hoca'nın fıkralarının çok kültürlü bir yapıda olduğu bu yüzden her dilde, her kültürde eğitsel bir ders aracı olarak kullanılabileceği ifade edilmiştir.

Yılmaz (2012) tarafından yapılan araştırmada Ziya Gökalp'in 103 şiirindeki değerler Nelson değer sınıflandırması ile ele alınmıştır. Değer aktarımı yaklaşımları ve karakter eğitimine değinildikten sonra ahlakî ikilem üzerinde durulmuştur. Araştırmanın sonucuna göre; Ziya Gökalp'in şiirlerinde daha çok vatan sevgisi, millet sevgisi, dinî duygular, Türk büyüklerine saygı, kahramanlık ve şehitlik gibi değerlere rastlanmıştır. Buna göre; Ziya Gökalp'in milliyetçi duruşunun şiirlerine yansıtıldığı belirtilmiştir.

Akkaya (2013) tarafından yapılan araştırmada, Mevlana'nın Fihî Mâfih, Mecâlis-i Seba ve Mektûbât adlı eserlerindeki değerler incelenmiştir. Araştırmanın

sonucuna göre; Mevlana'nın eserlerinde her yaştan okuyucuya hitap edecek anlatımlar mevcuttur. Ayrıca eserler ahlakî ikilemler barındırmaktadır ve Mevlana'nın ele alınan eserlerinde, soyut kavramların somutlaştırılarak verilmesi değerlerin aktarımını daha da kolay kılmaktadır ve her eserde yer alan dinî ve toplumsal değerlerin aktarımında önemli roller üstlenebileceği saptanmıştır.

Biçer (2013) tarafından yapılan araştırmada, Mehmet Âkif Ersoy'un "Safahât" adlı eserinde yer alan şiirlerdeki değerler MEB'in belirlemiş olduğu değerler açısından ele alınarak incelenmiştir. Bu bağlamda, eserdeki şiirler; "âdil olma, aile birliğine önem verme, hoşgörü, dürüstlük, misafirperverlik, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, estetik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, temizlik" değerleri açısından ele alınmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; eserin değerler eğitimi açısından (doğrudan veya örtük) oldukça zengin bir içeriğe sahip olduğu saptanmıştır.

Çırak (2013) tarafından yapılan araştırma da, Cengiz Aytmatov'un 5 romanındaki (Beyaz Gemi, Cemile, Dişi Kurdun Rüyaları, Gün Olur Asra Bedel, Toprak Ana) var olan değerlerin incelenmesidir. Araştırmanın sonuçlarına göre; Cengiz Aytmatov'un incelenen romanları değerler eğitimi bağlamında zengin bir içeriğe sahiptir. En çok işlenen değer sevgi değeridir. Sevgi değerini sırasıyla duyarlılık, sorumluluk, dayanışma, saygı, aile birliğine önem verme, yardımseverlik değerleri takip etmiştir. Eserlerde en az işlenen değer ise temizlik değeridir.

Kalaça (2013) tarafından yapılan araştırmada Türklerin kültürünü yansıtan atasözleri ve değerler eğitimi ilişkisi ele alınmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; 66 değere uygun toplam 1572 atasözü tespit edilmiştir. Atasözlerinde işlenen değerler sırasıyla: Çalışkanlık, gayretli olma, başarılı olma (% 8,7), akıl sahibi olma (% 6,6), güzel söz söyleme, doğru sözlü olma, sözünde durma (% 6,1), aileye ve akrabaya değer verme (% 6), iyilikseverlik, iyi huylu olma (% 4,5). Kardeşlik, arkadaşlık, dostluk değerleri hakkında en fazla atasözü bulunan değerlerdir. Ayrıca, atasözlerinin barındırdığı değerlerle eğitici yönü bulunduğu belirtilmiştir.

Küçük (2013) tarafından yapılan araştırmada Dede Korkut Hikâyeleri'ndeki değer algıları incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; ele alınan Dede Korkut

Hikâyeleri'nde maddî ve manevî birçok zenginlik saptandığı ve bu hikâyelerin gelecek nesillere aktarımının önemli olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, hikâyelerin eğitim amacıyla kullanılabileceği ve değerleri aktarımdan önemli bir rol alabileceği belirtilmiştir.

Emer (2014) tarafından yapılan araştırma da Mehmet Âkif Ersoy'un "Safahât" adlı ederindeki değer kavramının incelenmesidir.Tez Safahât'ta bulunan değerlerin tespiti üzerine kurulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre Safahât adlı eserde en fazla işlenen değerler sırasıyla "çalışkanlık doğruluk, şecaat, azim, ümitvâr"dır. Bunun sonucu olarak Mehmet Âkif Ersoy'un şiirlerinde Türk milletinin değerlerini incelediği belirtilmiştir.

Erol (2014) tarafından yapılan araştırmada Tarık Buğra'ya ait hikâyeler MEB 2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan değerler açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre ele alınan hikâyelerde en fazla insan sevgisi ve çalışkanlık değerine, en az da estetik değerine yer verildiği saptanmıştır. Buna göre; hikâyelerinin değerler eğitimi açısından çok zengin olmadığı ifade edilmesine rağmen hikâyelerin değerlerin aktarımı açısından önemli olduğu belirtilmiştir.

Karataş (2014) tarafından yapılan araştırma da Kur'ân'ın değerler eğitimi açısından ele alınmasıdır. Araştırma kapsamında, değerler eğitiminde Kur'ân'ın kullanımının vazgeçilmez bir husus olduğu vurgusuyla Kur'ân'da çeşitli yaşlara göre, cinsiyete göre, ekonomik duruma göre ve sağlık durumuna göre insan onuru ele alınmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; Kur'ân'da insan onuruna ilişkin 9 değer saptanmış olup değerlerin benimsenmesinde ve davranışa dönüştürülmesinde etkili olacağı ifade edilmiştir.

Sezer (2014) tarafından yapılan araştırma da, 2000 sonrasında öne çıkan Türk Kadın Yazarları'nın (Alev Alatlı, Elif Şafak, Ayşe Kulin, Nermin Bezmen, Oya Baydar, İnci Aral, Latife Tekin, Pınar Kür ve Leylâ Erbil gibi) değerler eğitimi açısından incelenmesidir. Araştırmanın sonucuna göre ele alınan romanlarda çocukların gelişimi, eğitimi, toplumsal ilişkileri, aile ilişkileri gibi konular üzerinde sıkça durulmuştur. Romanlarda yer alan çocuk karakterlerin aile, toplum içindeki yerleri, gelişimleri, eğitimleri ve yaşadıkları sorunlar gerçek hayatın bir parçası

olması ve örnek olaylar, ahlakî ikilemler sunması açısından değerler eğitiminde önemli olduğu belirtilmiştir.

Demiryürek (2015) tarafından yapılan araştırmada; şiirlerin değerler eğitimindeki önemi bağlamında Çağdaş Çocuk Şiirleri'ndeki (1980'den Günümüze) değerler incelenmiştir. Araştırmanın amacı kapsamında, "Ayla Çınaroğlu, Cahit Zarifoğlu, Erol Büyükmeriç, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Mustafa Ruhi Şirin, Necdet Neydim, Refik Durbaş, Rıfat Ilgaz, Süreyya Berfe ve Yalvaç Ural"ın 92 şiiri MEB'in Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında vermiş olduğu değerler kapsamında ele alınmıştır. Araştırmanın sonucuna göre 1980'den 2015'e kadar yazılmış şiirlerde sosyal değer kullanımının giderek azaldığı ve bireysel değerlerin ön plana çıktığı gözlemlenmiştir. Şiirlerde verilen değerler örtük bir şekilde verilmiştir. Şiirlerde en çok işlenen değer sevgi (hayvan ve doğa sevgisi) değeridir. Bu değeri estetik, duyarlılık, barış, aile birliğine önem verme, çalışkanlık gibi değerler takip etmektedir. Özellikle Cahit Zarifoğlu ve Ayla Çınaroğlu, şiirlerinde, değerleri zıddıyla birlikte vermişlerdir. Ele alınan şiirlerin değerler eğitimi açısından kullanılmasının uygun olduğu ifade edilmektedir.

Eryeşil (2015) tarafından yapılan araştırmada Fazıl Hüsnü Dağlarca'ya ait 21 eserde yer alan 392 şiir değerler eğitimi açısından ele alınmıştır. Araştırma kapsamında ele alınan değerler; "Sevgi, saygı, çalışkanlık, arkadaşlık, yardımseverlik, eğitim, sorumluluk"tur. Araştırmanın sonucuna göre şaire ait eserlerdeki şiirlerde eşitlik, birlik ve beraberlik, özgürlük, uygarlık ve barış gibi değerlerin ele alındığı vurgulanmıştır. Eserlerde en çok sevgi (insan sevgisi, hayvan sevgisi) ve saygı (insana saygı) değerleri ön plana çıkmıştır. Ayrıca ideal çocuk çerçevesinde şairin çizmiş olduğu çocuk görüntüsü şiirlere yansımıştır. Araştırmada çıkan sonuçlara göre Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın çocuk şiirlerinin değer anlamında oldukça zengin bir içeriğe sahip olduğu ve evrensel değerleri yansıttığı ifade edilmektedir. Ayrıca, ele alınan şiirlerin çocukların hem sosyal hem de bilişsel gelişimini destekleyici bir niteliğe sahip olduğu da belirtilmiştir.

Yılmaz (2015) tarafından yapılan araştırma da Evliyâ Çelebi'nin Seyahatnâmesi'nin değer eğitimi açısından incelenmesidir. Araştırmanın değer sınıflandırılmasında Erol Güngör'ün sınıflandırması tercih edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre eserde tespit edilen değerler; ahlakî, siyasî, sosyal, dinî, estetik, ilmî

ve iktisadî değerler şeklinde sınıflandırılmış olup sırasıyla en fazla ahlakî, estetik ve dinî değerlere yer verildiği saptanmıştır. En az yer verilen değerin ise iktisadî değer olduğu belirtilmiştir. Eserin değerler açısından oldukça zengin olmasından dolayı değerler eğitiminde de önemli kaynak olduğu vurgulanmıştır.

Sürmeli (2015) tarafından yapılan araştırmada Peyami Safa'ya ait on iki romandaki (Kızlar, Şimşek, Mahşer, Bir Akşamdı, Canan, Dokuzuncu Hariciye Koğuşu, Atilla, Fatih-Harbiye, Bir Tereddüdün Romanı, Matmazel Noraliya'nın Koltuğu, Yalnızız, Biz İnsanlar) değerler eğitimi ele alınmıştır. Araştırmanın sonucuna göre fertlerde gerçekleşmesi istenilen davranışların daha çok işlendiği görülmüştür. İncelenen romanlarda toplumsal yozlaşmaya karşı çıkma, aile sevgisi ve ailenin önemi, nefisle mücadelenin en çok işlenen değerler arasında olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca eserlerin yetişkinlere göre olduğu ancak romanlarında verdiği eğitsel iletilerin her yaş grubuna uygun bulunduğu ifade edilmiştir.

Katı (2015) tarafından yapılan araştırmada Yavuz Bahadıroğlu'na ait yirmi iki hikâye kitabı değerler eğitimi açısından ele alınmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, hikayelerde; 12 ahlakî değer, 24 toplumsal değer tespit edilmiş olup hikâyelerin söz varlığı açısından zengin olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda yazara ait eserlerin hem değerler eğitimi bağlamında hem de söz varlığı bağlamında çocuklara tavsiye edilebilecek eserler olduğu belirtilmiştir.

Emirhan (2016) tarafından yapılan araştırma da Yavuz Bahadıroğlu'nun belirlenen 15 çocuk romanının, değer eğitimi bağlamında Spranger, Rokeach ve Schwartz'ın değerler sınıflandırmasına göre ele alınmasıdır. Araştırmanın amacı kapsamında; değer-aile, değer-okul, değer-öğretmen, değer-ahîlik ilişkileri ele alınarak edebî eserlerin eğitimdeki rolüne değinilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre ele alınan çocuk romanlarında; 11 dinî, 29 sosyal olmak üzere toplam 40 değer belirlenmiş olup incelenen eserlerin 9-12 yaş arası çocuklara uygun olduğu ifade edilmiştir.

Çalışkan (2016) tarafından yapılan araştırmada, MEB'in tavsiye ettiği "100 Temel Eser" içerisinde yer alan yabancı yazarlara ait 30 eser incelenmiştir. İncelenen eserlerin işledikleri değerler sınıflandırılmış ve 25 değer tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonucuna göre; incelenen eserlerde daha çok arkadaşlık ve aile değerleri ön plana çıkmaktadır.

Esen (2016) tarafından yapılan araştırmada, Memduh Şevket Esendal'ın hikâyeleri söz varlığı ve değerler eğitimi Cahit Kavcar'ın yapmış olduğu sınıflandırma açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre hikâyelerdeki değerler; bireylerde gerçekleşmesi istenilen davranışlar, sosyal hayatla ilgili telkinler, yurt ve millet sevgisi ile din ve tanrı duygusu şeklinde sınıflandırılmıştır. Ayırca, değer örneklerinden 56 tanesi bireyde gerçekleşmesi istenilen davranışlar grubuna girmektedir. Bu grubun içinde de ahlâk ve ideal değeri ön plandadır. Geriye kalan değer örneklerinden yine 56 tanesi sosyal hayatla ilgili telkinler grubuna girerken geriye kalan 4 tanesi din ve tanrı duygusu, 3 tanesi ise yurt ile millet sevgisi grubuna girmektedir. Ele alınan hikâyelerin söz varlığı açısından zengin olduğu vurgulanmıştır. Ancak deyim, ikilemeler sayıca fazlayken atasözleri ve kalıplaşmış ifadelerin yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Kuru (2016) tarafından yapılan araştırmada, Ayşe Yamaç'a ait 7 çocuk romanı (Ali'nin Öyküsü, Dedemin Gizli Defteri, İncili Kavak, Hayalet Peşinde, Bizim Evde Grev Var, Zümrüt Küpeler ve Düşlerin Ötesi) değerler eğitimi ve dil zenginliği açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre incelenen çocuk romanlarında 12 değer saptanmıştır. Bunlar: "Yardımlaşma, sorumluluk, sevgi, saygı, âdil olma, aile birliğine önem verme, dürüstlük, hoşgörü, misafirperverlik, sağlık ve temizlik, arkadaşlık, duyarlılık değerleri"dir. Ayrıca, elde edilen değerlere göre; Ayşe Yamaç'ın eserlerinin değerler eğitimi açısından tavsiye edilebilir olduğu, dil zenginliği açısından bakıldığında ise atasözlerinin az kullanılmasına rağmen deyim ve kalıp sözlerine çok fazla yer verildiği belirtilmiştir.

Şahin (2017) tarafından yapılan araştırmada, Cengiz Aytmatov'un eserlerindeki değerler MEB'in 2006, 2015 ve 2017 (2017 taslak programı dâhil) yıllarında yayımladığı Türkçe dersi öğretim programları bağlamında incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre ele alınan eserlerde; "adalet/âdil olma, aile birliğine önem verme, alçakgönüllülük (tevazu), arkadaşlık/dostluk, azimli ve mücadeleci olma, barış, bilimsellik, cesaret/cesur olma, cömertlik ve kanaatkâr olma, çalışkanlık, dayanışma, dürüstlük, fedakârlık/fedakâr olma, güven/güvenilir olma, hoşgörü, iş birliği, iyilikseverlik, merhamet/merhametli olma, misafirperverlik,

özgürlük/bağımsız olma, öz güven/ öz saygı, paylaşma, sabır/sabırlı olma, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, sözünde durma, tarihsel mirasa duyarlılık, temizlik, vatanseverlik, vefa/vefalı olma, vicdanlı olma, yardımlaşma/yardımseverlik" değerleri listelenmiş olup yazarın değerleri bazen örtük bazen de doğrudan verdiği saptanmıştır. Ayrıca Aytmatov'un eserinin değerler eğitimi bakımından zengin bir içeriğe sahip olduğu belirlenmiştir.

Akay (2019) tarafından yapılan araştırmada Ahmet Yılmaz Boyunağa'nın çocuklar için yazdığı on dokuz çocuk romanı, değerler eğitimi bağlamında incelenmiştir. Yapılan araştırmada yerel ve evrensel özellik taşıyan pek çok değer tespit edilmiştir. Eserlerden ortaya çıkan değerler, evrensel bir bakış açısı yakalayabilmek için Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ölçüt alınarak sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma neticesinde yazarın çocuk romanlarının değerler eğitimi bağlamında genel olarak kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmanın modeli, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesidir. "Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır" (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 217). Corbin ve Strauss'a (2008) göre doküman incelemesi, tıpkı diğer nitel araştırma yöntemlerinde olduğu gibi anlam çıkarmak, anlayış kazanmak ve ampirik bilgi edinmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Akt.Bowen, 2009:28). Bu bağlamda doküman incelemesi, bir yöntem olarak nitel araştırmalarda tek başına kullanılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018:219).

Bu araştırmanın modeli olarak doküman incelemesinin seçilmesinin nedeni; ele alınan Sait Faik Abasıyanık'ın kaleme aldığı öykülerin fiziksel olarak birer doküman olmasından ve incelenmek istenen olgunun doküman incelemesine elverişli bulunmasından kaynaklanmaktadır. Çünkü, "doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır" (Yıldırım ve Şimşek, 2018:217).

3.2.ÇALIŞMA DOKÜMANI

Doküman incelemesine dayalı araştırmalarda, tüm doküman verisinin bir bütün olarak analize konu olması mümkün olmayabilir. Bu nedenle ulaşılan verinin içinden bir örneklem oluşturulmaya çalışılmaktadır (Yecke, 2005:5). Bu bağlamda, Sait Faik Abasıyanık'ın kaleme aldığı üç öykü kitabı araştırmanın çalışma dokümanı olarak seçilmiştir. Bu öykü kitaplarının isimleri; Semaver, Sarnıç ve Şahmerdan'dır.

Araştırma kapsamında Sait Faik Abasıyanık'ın çalışma dokümanı olarak ele alınan öykü kitaplarına ait detaylı bilgiler Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1: Çalışma Dokümanlarına Ait Bilgiler

Öykü İsmi	İlk Baskı Yılı	İncelenen Baskı ve Yılı	Sayfa Sayısı
Semaver	1936	13.Basım/2018	138
Sarnıç	1939	8.Basım/2018	123
Şahmerdan	1940	7.Basım/2019	141

3.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın veri toplama aracı olarak Sait Faik Abasıyanık'ın belirlenen öykülerinin değerler eğitimi açısından incelenmesinde, uluslararası alanyazında kabul edilen temel değerlerin geniş bir dağılımını kapsayan ve değerler arasındaki ilişkileri evrensele yakın bir şekilde içine alan "Schwartz Değerler Sınıflandırılması" (1992) kullanılmıştır. Liste, on alt boyuttan oluşmaktadır.

"Schwartz Değerler Sınıflandırılması" veri toplama aracı olarak belirlendikten sonra, ilgili 5 alan uzmanından (2 Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı öğretim üyesi, 1 Türk Dili Edebiyatı Ana Bilim Dalı öğretim üyesi, 1 Eğitim Bilimleri Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Ana Bilim Dalı ve 1 Sosyal Bilimler Eğitimi öğretim üyesi) uzman görüşü alınmıştır. İlgili alan uzmanlarının görüşüne göre, "Schwartz Değerler Sınıflandırılması"na alt değerler eklenmiştir. Eklenen değerler Tablo 3.2.'de kırmızı renk ile çıkarılan değer ise yeşil renk ile vurgulanmıştır.

Tablo 3.2: Schwartz Değerler Sınıflandırılması (Uzman Görüşüne Göre Düzenlenmiş Hâli)

Değer Tipleri	Tanım ve Amaç	İçerdikleri Alt Değerler
Güç	Sosyal konun ve saygınlık, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim veya kontrol gücü.	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görünümünü koruyabilmek, insanlar tarafından benimsenmek.
Başarı	Sosyal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi.	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, zeki olmak.
Hazcılık	Zevk ve duyuların kişisel ödüllendirilmesi.	Zevk, hayattan tat almak, estetik, mutluluk.
Uyarılım	Heyecan, hayata meydan okuma ve yenilik arayışı.	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.
Öz Yönelim	Bağımsız düşünce ve eylem tercihi, keşif ve inceleme.	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak, kendine saygısı olmak.
Evrenselcilik	Anlayışlı, takdir edici ve hoşgörülü olma,	Açık fikirli olmak, erdemli olmak,

	insanların ve tabiatın iyiliğini göz etme.	toplumsal adalet, eşitlik, barış içinde bir dünya istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak, iç uyum, empati, duyarlılık, saygı, anlayış, hoşgörü, bilimsellik.
İyilikseverlik	Kişisel temas içinde bulunulan kimselerin iyiliğini göz etme, geliştirme ve koruma.	Yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, arkadaşlık, sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat, merhamet, iş birliği, vefalılık.
Gelenek	Dinin ya da geleneksel kültürün bir takım adet ve fikirlerini kabul etme, bağlanma ve saygı duyma.	Alçak gönüllü olmak, dindar olmak, hayatın verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak, dünyevî işlerden el-ayak çekmek, paylaşmak, kültürü yaşatmak.
Uyum	Toplumsal norm ve beklentilerini ihlal etme, başkalarını rahatsız etme ya da kırma-yaralama gibi fiillere elverişli dürtü ve eğilimlerin sınırlanması.	Kibar olmak, itaatkâr olmak, ana-babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek.
Güvenlik	Toplumun, ilişkilerin ve bireyin kendisinin güvenliği, huzur ve istikrarı	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu, sağlıklı olmak.

* Tablo 3.2.'de uzman görüşlerine göre yapılan düzeltmeler kırmızı renk ile gösterilmiştir.

Alan uzmanlarından alınan uzman görüşü formunun güvenirliliği Miles ve Huberman (1994)'ın güvenirlik formülüne göre hesaplanmıştır. Formül aşağıda verilmiştir:

Güvenirlik = (Görüş Birliği / [(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)]) x 100

Güvenirlik= (69/ [(69+1)])x 100= (69 /[70]) x 100= 0,98 x 100 =98

Miles ve Huberman (1994)'ın güvenirlik formülü sonucunda %98 çıkmıştır. Miles ve Huberman (1994), %70 ve yukarısında çıkan araştırma sonuçlarının güvenirliliğinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre uzman görüşü formunun güvenilir olduğu söylenebilir.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, betimsel analizden yararlanılmıştır. Betimsel analiz, elde edilen verilerin oluşturulan temalar altında açıklanması, yorumlanması, neden-sonuç ilişkilerinin irdelenmesi ve sonuca ulaşılmasını sağlayan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018:241).

Nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen ve mevcut çalışma için benimsenen betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen kavramsal çerçeve veya temalara göre kategorize edilmekte ve bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmektedir (Denzin ve Lincoln, 2000; Akt.Yıldırım ve Şimşek, 2018:241). Bu doğrultuda veri analizi aşaması tümevarımsal analiz bakış açısıyla "Schwartz Değerler Sınıflandırılması"ndaki 10 değer tipine göre kodların betimsel indekslere yerleştirilmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir.

3.4.1. VERİLERİN İNANDIRICILIĞI

Bu araştırmada elde edilen veriler için araştırmanın inandırıcılığının sağlanması adına iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Miles ve Huberman (1994)'ın güvenirlik formülünden faydalanılmıştır. Formül aşağıda verilmiştir:

Güvenirlik = (Görüş Birliği / [(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)]) x 100

Güvenirlik= (418/ [(418+31)])x 100= (418 /[449]) x 100= 0,93 x 100 =93

Miles ve Huberman (1994)'ın güvenirlik formülü sonucunda değer; %93 çıkmıştır. Miles ve Huberman (1994), %70 ve yukarısında çıkan araştırma sonuçlarının güvenirliliğinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma kapsamında Sait Faik Abasıyanık'ın değerler eğitimi bağlamında üç öykü kitabı uzman görüşlerine göre düzeltilen Schwartz Değerler Sınıflandırılması'na göre incelenerek alt başlıklar altında ele alınmıştır.

4.1. SEMAVER ÖYKÜ KİTABINA İLİŞKİN BULGULAR

Semaver öykü kitabında 19 öykü bulunmakta olup her öykü araştırma kapsamında uzman görüşlerine göre düzeltilen Schwartz Değerler Sınıflandırılması'na göre incelenmiştir.

Semaver öykü kitabının Schwartz değerler sınıflandırılmasına ilişkin bulguları Tablo 4.1.'de verilmiştir:

Tablo 4.1: Semaver Öykü Kitabı'nın Schwartz Değerler Sınıflandırılmasına İlişkin Bulguları

Değer Tipleri	Alt Değerler	1. Öykü: Semaver	2. Öykü: Stelyanos Hrisopulos Gemisi	3. Öykü: Meserret Oteli	4. Öykü: Bir Kıyının Dört Hikâyesi	5. Öykü: Babamın İkinci Evi	6. Öykü: İpekli Mendil	7. Öykü: Kıskançlık	8. Öykü: Bohça	9. Öykü: Orman ve Ev	10. Öykü: Düğün Gecesi	11. Öykü: Şehri Unutan Adam	12. Öykü: Üçüncü Mevki	13. Öykü: Garson	14. Öykü: Birtakım İnsanlar	15. Öykü: Sevmek Korkusu	16. Öykü: Louvre'dan Çaldığım Heykel	17. Öykü: Robenson	18. Öykü: İhtiyar Talebe	19. Öykü: Bir Vapur	Toplam
Güç	Sosyal güç sahibi olmak				X				X	X											3
	Otorite sahibi olmak																				-
	Zengin olmak									X									X		2
	Toplumdaki görünümünü koruyabilmek				X																1
	İnsanlar tarafından benimsenmek																				-
Başarı	Başarılı olmak	X																			1
	Yetkin olmak																				
	Hırslı olmak	X																			1
	Sözü geçen biri olmak																				-
	Zeki olmak																				-
Hazcılık	Zevk											X					X				2
	Hayattan tat almak		X									X								X	3
	Estetik																X				1
	Mutluluk	X										X									2
Uyarılım	Cesur olmak																				-

	Değişken bir hayat yaşamak																		-
	Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak																		-
Öz yönelim	Yaratıcı olmak																		-
	Merak duyabilmek								X										1
	Bağımsız olmak		X									X				X			3
	Kendi amaçlarını seçebilmek		X									X							2
	Kendine saygısı olmak																		-
Evrenselcilik	Açık fikirli olmak		X															X	2
	Erdemli olmak																		-
	Toplumsal adalet	X	X			X						X	X						5
	Eşitlik	X	X		X	X			X				X						6
	Barış içinde bir dünya istemek															X	X		2
	Güzelliklerle dolu bir dünya									X						X			2
	Doğayla bütünlük içinde olmak		X		X											X			3
	Çevreyi korumak																		-
	İç uyum													X					1
	Empati				X	X	X						X						4
	Hoşgörü					X	X									X	X	X	5
	Duyarlılık				X								X						2
	Saygı		X															X	2
	Anlayış					X	X						X						3
	Bilimsellik																		-
İyilikseverlik	Yardımsever olmak																X		1

	Dürüst olmak	X											X						2
	Bağışlayıcı olmak						X												1
	Sadık olmak			X															1
	Sorumluluk sahibi olmak											X							1
	Arkadaşlık	X															X		2
	Sevgi	X			X	X					X				X	X	X		7
	Manevî bir hayat																	X	1
	Anlamlı bir hayat														X				1
	Merhamet	X			X								X				X		4
	İş birliği												X						1
	Vefalılık			X															1
Gelenek	Alçak gönüllü olmak				X						X								2
	Dindar olmak	X																X	2
	Hayatın verdiklerini kabullenmek	X	X		X			X											4
	Geleneklere saygılı olmak	X				X				X									3
	Ilımlı olmak																		-
	Dünyevî işlerden el-ayak çekmek																		-
	Paylaşmak										X	X							2
	Kültürü yaşatmak										X								1
Uyum	Kibar olmak																		-
	İtaatkâr olmak							X		X									2
	Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek	X																	1
	Kendini denetleyebilmek						X												1
Güvenlik	Ulusal güvenlik																		-

Toplumsal düzenin sürmesini istemek											X										1
Temiz olmak																					-
Aile güvenliği		X								X			X								3
İyiliğe karşılık vermek																					-
Bağlılık duygusu	X	X											X								3
Sağlıklı olmak																			X		1
Toplam	14	11	2	10	2	6	4	3	4	3	6	3	7	8	3	2	6	8	6	108	

Tablo 4.1.'e göre, "Semaver" öykü kitabının Schwartz Değerler Sınıflandırılması'nda yer alan değer tiplerinin alt değerlerine 19 öykünün (f:108) tamamında rastlanılmıştır. "Semaver" öykü kitabında yer alan 19 öyküde belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

1. Öykü: Semaver

Uzun süren iş arayışlarından sonra Halıcıoğlu'nda bir fabrikaya işçi olarak giren Ali'nin ve ona derin bir şefkatle yaklaşan annesinin evlerinde birlikte geçirdikleri sevgi dolu, mutlu günler ve bu günlerin hazin sonu İstanbul'un kış mevsimindeki görüntüleri ve şehirdeki yaşam mücadelesiyle beraber anlatılmaktadır. Her gün sabahın erken saatlerinde Ali, annesi tarafından uyandırılır; anne ile oğul kucaklaşıp şakalaştıktan sonra yemek odasına geçilir ve Ali "içinde ne ıztırap, ne grev, ne de kaza olan bir fabrikaya benzettiği, onda yalnız koku, buhar ve sabahın saadetini gördüğü" (Semaver, 2018: 2) semaveri izler. Sisli İstanbul günlerinde işine istekle giderek çalışkan, dürüst ve mütevazı bir iş hayatı hayal eder. Günler aynı şekilde geçerken Ali, bir sabah kendisinin motivasyon kaynağı olan semaverin başında annesinin öldüğünü görür, önce kabullenmeyerek ölüyü ısıtmaya çalışsa da zamanla ölümü kabullenir; ancak onda sevgiyi çağrıştıran semaveri bir daha asla kaynatmaz, artık hayatında sadece hocaların, öğrencilerin, celeplerin, kasapların, amelelerin,

erkenden işe gidenlerin rüyalarının devamını yaşadığını düşündüğü, İstanbul'un çetin kış günlerinde fabrikanın önünde olan salep güğümü vardır. Ali de ıztırap, grev ve kazaların olduğu fabrikadaki hayat karşısında yaşam mücadelesi vermeye devam eder.

Dindar olmak, geleneklere saygılı olmak: "Namazını kılmış, duasını yapmıştı. İçindeki Cenab-ı Hak'la beraber oğlunun odasına girince (…)" (Semaver, 2018: 1), "Anası yatsı namazını kılıyordu." (Semaver, 2018: 3)

Ali'nin sabahları annesiyle şakalaşıp kahvaltı yapması, çıkarken elini öpmesi, annesinin onu uyandırmaya kıyamaması, annesinin ölümünden sonra onu anımsatan semaveri kaldırarak ağlaması ve ölümü zor da olsa kabullenmesi *mutluluk, anne-babaya ve yaşlılara değer vermek, sevgi, merhamet, bağlılık duygusu, hayatın verdiklerini kabullenmek;* Ali'nin dürüst ve gösterişsiz ama bir o kadar da zevk ve hırsla çalışmak istemesi, arkadaşlarıyla vakit geçirirken onlardan üstün görünmeme çabasında olması *dürüst olmak, arkadaşlık, hırslı olmak, başarılı olmak* değerlerini yansıtmaktadır. Ali'nin zor koşullarda çalışması ve zar zor iş bulması, toplumun işsizlik sorununu gündeme getirmekte ve *toplumsal adalet, eşitlik* değerleri üzerine düşündürmektedir.

Semaver (f:14) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Başarı (2) [Başarılı olmak (1); Hırslı olmak (1)]
- Hazcılık (1) [Mutluluk (1)]
- Evrenselcilik (2) [Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1)]
- İyilikseverlik (4) [Dürüst olmak (1); Arkadaşlık (1); Sevgi (1); Merhamet (1)]
- Gelenek (3) [Dindar olmak (1); Hayatın verdiklerini kabullenmek (1); Geleneklere saygılı olmak (1)]
- Uyum (1) [Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek (1)]

- Güvenlik (1) [Bağlılık duygusu (1)]

2. Öykü: Stelyanos Hrisopulos Gemisi

Stelyanos Hrisopulos ve torunu Trifon'un zorluklarla dolu yaşamı, ailenin diğer üyelerini kaybetmiş olmalarının yarattığı yalnızlık ve küçük Trifon'un hayalleri anlatılmaktadır. Stelyonos Ada'nın yoksul kesiminden bir balıkçıdır ve ailesinden kalan tek kişi olan torununa bakmak için uğraşır, bir yandan da mutsuzluğunu torununu mutlu etmek adına çok iyi şekilde saklar. Denize ve gemilere âşık olan Trifon'un en büyük hayali, kocaman gemisiyle hiçbir yerde fazla kalmadan şehirden şehre, denizlerden denizlere, başka insanlara ve yurtlara yelken açmaktır. Para kaygısıyla ânı yaşayamayan, telaşlara kapılıp denizi izlemeye bir dakika ayırmayan zevksiz insanları sevmez. Okula gitmeyen ve hiç arkadaşı olmayan Trifon, kocaman bir gemi yapmaya çalışır ve bin türlü emekle, zahmetle, sabırla, hayalle uğraşıp gemiyi tamamlar; dedesini üzmemek için ölmüş annesinin adını gemiye vermeyi düşünse de vazgeçerek dedesinin adını verir. Gemisini yüzdürmeye gittiğinde, zengin ve her türlü oyuncağa sahip köyün öteki çocukları gemisini batırır. Bu batış, aynı zamanda Trifon'un hayallerinin suya batışını anlatır.

Stelyanos'un ailenin birçok üyesini kaybetmiş olmasına rağmen torununa sahip çıkıp onu desteklemesi ve acılarını yansıtmadan koruyup kollaması, Trifon'un dedesini üzecek anıların canlanmasına engel olmak için annesinin ismini yaptığı gemiye vermemesi *aile güvenliği* ve *bağlılık duygusu;* tüm kayıplara ve yoksulluklara karşın yaşamdan, denizden tat almaya çalışıp gelecekle ilgili hayaller kurmaları *hayatın verdiklerini kabullenmek* ve *hayattan tat almak;* adayla, denizle, deniz canlılarıyla uyum içinde yaşamlarını devam ettirmeleri *doğayla bütünlük içinde olmak;* Trifon'un belli bir yere bağımlı kalmadan "Hiçbir şehirde beş saat kalmadan şehirden şehre, denizlerden denizlere, insanlardan insanlara, yurtlardan yurtlara…" (Semaver, 2018: 14) kocaman bir gemiyle seyahat etme arzusu *bağımsız olmak* ve *kendi amaçlarını seçebilmek;* yazarın kökeni ve isimleri fark etmeksizin tüm insanlara eşit davranmak ve farklılıklar nedeniyle başkalarına zarar vermemek gerektiğini vurgulaması *açık fikirli olmak, saygı, toplumsal adalet* ve *eşitlik* değerlerini öne çıkarmaktadır.

Stelyanos Hrisopulos Gemisi (f:11) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Hazcılık (1) [Hayattan tat almak (1)]
- Öz yönelim (2) [Bağımsız olmak (1); Kendi amaçlarını seçebilmek (1)]
- Evrenselcilik (5) [Açık fikirli olmak (1); Saygı (1); Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Doğayla bütünlük içinde olmak (1)]
- Gelenek (1) [Hayatın verdiklerini kabullenmek (1)]
- Güvenlik (2) [Aile güvenliği (1); Bağlılık duygusu (1)]

3. Öykü: Meserret Oteli

Anadolu kasabasında oteli olan bir adam, otelin duvarına astığı ölen kız kardeşinin yapmış olduğu son resmin hikâyesini gelen müşterilerine anlatma ihtiyacı hisseder. Müşterilerden biri, otel sahibinin kardeşine kendi resmini yapabilmesi için İsviçre'deyken ayna tutan bir arkadaşıdır. Bu kişi, arkadaşına otelde bir gece kalacağına söz verdiği için vefalı bir tavır sergileyerek ve sözünü tutarak arkadaşının abisinin otelinde bir gece konaklamaya gelmiş ve arkadaşının son resmine bakarak aralarında geçen diyaloğu hatırlamıştır.

Öykü karakterinin "Bana söz… Muhakkak gidip bir gece bizim otelde yatacaksın değil mi?" (Semaver, 2018: 23) diyen arkadaşına verdiği sözü tutarak otelde bir gece kalması ve arkadaşı ile onun hatıralarına vefa örneği sergilemiş olması *vefalılık* ve *sadık olmak* değerlerine karşılık gelmektedir.

Meserret Oteli (f:2) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- İyilikseverlik (2) [Sadık olmak (1); Vefalılık (1)]

4. Öykü: Bir Kıyının Dört Hikâyesi

"Soğan Kayığı" öyküsünde, Ada'ya gelen soğan yüklü kayıktaki kayıkçı, gündüz vakti denize girdiğinde kadınların dikkatini çekip ilgiyi üzerinde toplarken akşam saatlerinde ışıkların altında, sportmen görüntüsü eski püskü kıyafetlerin içinde kalınca aynı kadınlar tarafından tanınmayıp hakarete uğrar. Anlatıcı ile arkadaş olan kayıkçı, onunla diğer balıkçı ve kayıkçıların yanında sohbet etmeyeceğini bilse de anlatıcının da onunla Ada'nın elit kesimiyle birlikteyken konuşamayacağını tahmin edememektedir. Ada esnafının soğan paylaşımı bittiğinde kayıkçı da selamsız bir şekilde orayı terk eder.

Anlatıcı ve köylü kayıkçının başkalarının yanında sohbet edememesi, kadınların aynı kişiye gündüz ve gece vakitlerinde statüsüne ve görünüşüne göre farklı muamelelerde bulunması *toplumsal görüntüyü koruyabilmek* ve *sosyal güç sahibi olmak* değerlerine vurgu yapmaktadır.

İstanbul'un Burgazadası'nda geçen öyküde, Ada limanındaki ticaret ile gıda maddeleri için belirli dönemlerde gelen kayıkların limanda birkaç gün durmasından ve esnaflarca ürünlerin paylaşılmasından bahsedilmiştir. Kadınlar sahilde eğlenceli zamanlar geçirmekte ve toplumsal statüsüne göre insanlara muamele yapmaktadırlar. "Beyaz pantolonlu, mavi gömlekli" kesim (Semaver, 2018: 27) ve köylüler olarak Ada sakinleri ile Ada'ya gelenler belirli sosyal sınıflara ayrılmakta ve ilişkiler bu ayrım üzerinden yürümektedir.

"Kediler" öyküsünde anlatıcı, rıhtımda denizi izleyen kediye yapılan saldırıyı ve kedinin çevik tepkilerini betimler. Ada'da sayıları çok olan kedileri gözlemleyen anlatıcı, onlarla sıcak ve sevgi dolu bağlar kurar ve gece yarısından sonra büyük kedilerin küçük kedileri öldürdüğünü belirterek onları kurtaramadığı ve suyun kenarında leşlerine rastladığı için çok üzülür.

"Ayaklarına sürtünen hayvanı okşayan" (Semaver, 2018: 28) ve "onu sofrasında rahat bırakıp çekilen" (Semaver, 2018: 29) anlatıcı üzerinden *merhamet, sevgi, duyarlılık;* hayvanlara ayrım yapmadan eşit davrandığı ve onlarla uyum içinde yaşamasıyla *eşitlik* ve *doğayla bütünlük içinde olmak* değerlerine yer verilir.

"Çocuklar" öyküsünde anlatıcı, Ada'daki çocuklarla zaman geçirip onlardan bir şeyler öğrenir ve en çok da saf ve hassas balıkçı çocuklarıyla sohbet eder. Çocuklarla karşısında bir yetişkin varmış gibi sohbet etmesi ve onları sabırla dinleyerek öğrenecek bir şeyler bulması *alçakgönüllü olmak* değerini yansıtmaktadır.

"Ve Ölü" öyküsünde, bir balıkçının oldukça kötü hâldeki ölüsünü görenler "Bu akşam yemek yiyemem.", "Hakikaten korkunç." (Semaver, 2018: 31) gibi tepkiler verir. Yalnızca bir kadın, tanımadığı bu balıkçının ölüsüne yaklaşma cesareti göstererek onu korkunç bulmaz ve onun için gözyaşı döker. Kadının bu tavrı anlatıcıyı ölü hakkında düşüncelere sürükler, "Hepimiz, sırtımızda ve elbisemizin altında, gözlerimizin içinde bir müstakbel ölü gezdirmiyor muyduk?" (Semaver, 2018: 32) diye düşünen anlatıcıyla *empati* ve *hayatın verdiklerini kabullenmek* değerleri vurgulanır.

Bir Kıyının Dört Hikâyesi (f:10) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (2) [Sosyal güç sahibi olmak (1); Toplumdaki görünümünü koruyabilmek 1)]
- Evrenselcilik (4) [Eşitlik (1); Doğayla bütünlük içinde olmak (1); Empati (1); Duyarlılık (1)]
- İyilikseverlik (2) [Sevgi (1); Merhamet (1)]
- Gelenek (2) [Alçak gönüllü olmak (1); Hayatın verdiklerini kabullenmek (1)]

5. Öykü: Babamın İkinci Evi

Kocaeli'nde iki farklı ailesi olan Ömer Ağa, oğluyla beraber köydeki ilk evine gider. Oğlu, kardeşi Emin ile zaman geçirirken Ömer Ağa da ilk ailesiyle sohbet eder ve bir gece orada kalırlar. İçgüveysi olduğu kasabadaki zengin evine sabah olduğunda oğluyla beraber döner. Anlatıcı olan oğlu, yaşadığı şefkatli geceyi hatıralarının arasında saklar.

Öyküde geçen "Biz üç erkek ve ihtiyar kadın yemek yiyorduk. Genç kadın hizmet ediyordu. Yalnız avuçlarındaki kınayı, sahanları sofraya koyarken görebiliyordum." (Semaver, 2018: 36) ifadelerinden *geleneklere saygılı olmak,* "(…) hâlâ ihtiyar kadının dudakları alnımda, hâlâ kardeşim Emin'in kalın parmakları parmaklarımın içinde sabittiler." (Semaver, 2018: 37) ifadelerinden de *sevgi* değerlerine ulaşılmaktadır.

Babamın İkinci Evi (f:2) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- İyilikseverlik (1) [Sevgi (1)]
- Gelenek (1) [Geleneklere saygılı olmak (1)]

6. Öykü: İpekli Mendil

Bursa'da bir ipek fabrikasında yaşanan hırsızlık olayı anlatılır. On beş yaşlarında küçük bir hırsız, sevdiği kızın kendisinden istediği ipek mendili parası olmadığı için çarşıdan alamayınca fabrikadan çalmaya kalkışır. Görevli kendisini yakalasa da onu dinleyince anlayışlı davranır ve onu ele vermez, hatta oturup sohbet eder ve sonra gitmesine izin verir. Ancak o, gitmek yerine yine mendil çalmaya kalkar ve başkasına yakalanır. Görmezden gelinen bu olay sonrasında başka bir gece bu genç hırsız, gizlice mendil almak için yine gelince anlatıcı sesini çıkarmaz ve mendili alıp gitmesini bekler, kovulmayı bile göze almış olan anlatıcı, toplumsal adaleti okura sorgulatır. Hırsızın çaresizliği onu mendili çalmayı defalarca denemeye sürükler ve son denemesinde almayı başardığı mendil ile birlikte ağaçtan düşer ve öykü ölmek üzere olan hırsızın son anlarıyla nihayet bulur.

Öyküde küçük çocuğun hırsızlık yapmak zorunda kalmasını hoş gören ve onun cesaretinden etkilenen, bir ipekli mendil uğruna onu alamayacak durumda olduğu için hayatını kaybedişine şahit olan anlatıcı üzerinden *anlayış, hoşgörü, empati, bağışlayıcı olmak* değerleri işlenirken *toplumsal adalet* ve *eşitlik* değerleri okura sorgulatılır.

İpekli Mendil (f:6) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Evrenselcilik (5) [Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Empati (1); Hoşgörü (1); Anlayış (1)]
- İyilikseverlik (1) [Bağışlayıcı olmak (1)]

7. Öykü: Kıskançlık

Otuz beş yaşındaki köy öğretmeninin on yedi yaşındaki karısı Fadime'yi yaşıtı olan Çoban Hüsrev'le el ele görmesi nedeniyle hissettikleri ve düşündükleri anlatılır. Eşinin çobana ilgisini görüp anlayışla karşılar, ancak içinde de tuhaf bir kıskançlık hissi yaşar. Onları el ele gördüğü hâlde kendisine karşı hep itaat etmiş olan ve çok sevmediği, köyün ağalarının yakıştırmaları sonucu evine aldığı eşine ses etmeden kendisini kitaplarının arasına atar.

Öyküde, öğretmenin küçük yaşta olan eşinin davranışına karşı olumsuz bir tepkide bulunmayıp kendini onların yerine koyduğunda eşini ve çobanı haklı bulmasıyla *anlayış, hoşgörü* ve *empati* değerleri üzerinde durulmuştur. "On yedi yaşında bir erkek çocuk on yedi yaşında bir kız çocuğunun elini tutarsa, otuz beş yaşındaki erkek on yedi yaşındaki kızın kocası bile olsa şaşmamalıdır." (Semaver, 2018: 45-46) ifadesi de bu değerleri destekler niteliktedir. Ayrıca içinde tuhaf bir kıskançlık hissetse de bir şey söylemeyip kendini kitaplarının arasına atması *kendini denetleyebilmek* değerini de vurgulamaktadır.

Kıskançlık (f:4) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Evrenselcilik (3) [Empati (1); Hoşgörü (1); Anlayış (1)]
- Uyum (1) [Kendini denetleyebilmek (1)]

8. Öykü: Bohça

Küçük yaşta bir eve besleme olarak giden kıza, evin oğlu olan anlatıcı çeşitli eziyetler eder; ancak ileriki yıllarda ona karşı ilgi duymaya başlar. Aralarında gelişen sevgiyi gören ev sahibi anne, beslemesini evden gönderir. Evin oğlu, hep aynı yerde duran ve evde bir şey kaybolduğunda ilk aranan eşya olan bohçanın yokluğunu fark edince kızın evden gönderildiğini anlar.

Besleme kızın yediği dayaklara ve kendisine yapılan eziyetlere ses çıkarmadan hizmet etmeye devam etmesi ve gönderildiğinde de yine tepkisiz kalması *itaatkâr olmak* ve *hayatın verdiklerini kabullenmek* değerlerini, ev sahibinin başka evin beslemesini alıp onu çalıştırması ve istediği zaman göndermesi de *sosyal güç sahibi olmak* değerini öne çıkarmaktadır.

Bohça (f:3) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [Sosyal güç sahibi olmak (1)]
- Gelenek (1) [Hayatın verdiklerini kabullenmek (1)]
- Uyum (1) [İtaatkâr olmak (1)]

9. Öykü: Orman ve Ev

Anlatıcı, Sakarya'da bulunan Haleplizâdelerin herkesin denize benzettiği ormanını; beyaz, çıkmaz sokaktaki evlerini ve oraya gidip evi görmenin imkânsızlığını anlatırken bir yandan da kasabadaki zengin evi, fakir evi ayrımına da vurgu yapar. Bu evi çok merak ettiği için aynı çıkmaz sokağa bakan bir evde yaşayan arkadaşını, evde olmadığını bildiği hâlde, annesine sormaya gider ve Haleplizâdelerin evine de daha yakından bakma fırsatı yakalar.

Anlatıcı, "Fakat ben ev deyince kasabada dört beş tane zengin evini kastediyorum. Zaten öte tarafına ev demiyorlar. Kulübe diyorlar." (Semaver, 2018: 55) diyerek *zengin olmak, sosyal güç sahibi olmak* değerlerine değinirken *eşitlik* değerini de sorgulatır. "Kimse sizi bu görmek fiilinden ötürü mahkûm edemez. Öyle olduğu hâlde gidip göremezsiniz." (Semaver, 2018: 55) diye nitelendirdiği evi,

merakı ağır bastığı için bir bahaneyle gidip yakından görmeye çalışması *merak duyabilmek* değerini öne çıkarır.

Öyküde geçen "Ve siz İstanbulluysanız bu yaldızlı çubukların altında birer *Süleymaniye* kubbesi görmek için muhayyilenize müracaat edersiniz." (55) cümlesinde, İstanbul'un önemli ve bilinen tarihî-kültürel bir yapısına, benzetme yapmak amacıyla değinilerek Haleplizâde mülkü betimlenir.

Orman ve Ev (f:4) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (2) [Sosyal güç sahibi olmak (1); Zengin olmak (1)]
- Öz yönelim (1) [Merak duyabilmek (1)]
- Evrenselcilik (1) [Eşitlik (1)]

10. Öykü: Düğün Gecesi

Yazarın nüfusa kayıt işlerindeki oturmamış sistemi eleştirdiği öyküde, nüfus sayımında bile ailesi tarafından savaş çıktı da alacaklar korkusuyla samanlığa kapatılan Ahmet, nüfusa çok geç bir tarihte ve yaşı büyük olarak kaydedilir. Ailesinin ve köylülerin isteği üzerine kendisinden on yaş büyük ve tanımadığı Gülsüm ile evlendirilir. Evlilik törelerine göre baskı sonucu evlenen Ahmet, ilk gecesinde ne yapacağını bilemez ve kendisine tembihlenen çoğu geleneğe uymaz.

"1330 doğumla nüfusa kaydedilen on altı yaşında Ahmet'i, yirmi altı yaşında, 1332 doğumlu bir kadınla evlendirmek icap etmişti." (Semaver, 2018: 58) Evlilik konusunda benimsenen törelere uygun şekilde Ahmet'in evlendirilmesi ve onun da bunu itiraz etmeden hiç tanımadığı ve evlendiği gece gördüğü bir kadınla evlenerek kabul etmesi *geleneklere saygılı olmak* ve *itaatkâr olmak* değerlerinin içselleştirildiğini göstermektedir. "Tahriri nüfusta onu samanlığa kapamışlardı. Onlar zannetmişti ki yeniden bir harp koptu. Bir tanecik çocukları Ahmet'i on iki yaşına rağmen askere alacaklar." (Semaver, 2018: 57) Oğullarını kaybetmek istemeyen, yanlarında güvende kalmasını isteyen ailenin, yanlış bir tahmin nedeniyle nüfusa

kaydettirmedikleri çocuklarını saklaması ve aileyi bir arada tutmaya çalışmaları *aile güvenliği* değerini düşündürmektedir.

Düğün Gecesi (f:3) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Gelenek (1) [Geleneklere saygılı olmak (1)]
- Uyum (1) [İtaatkâr olmak (1)]
- Güvenlik (1) [Aile güvenliği (1)]

11. Öykü: Şehri Unutan Adam

"İnsanlara sevgiyle bağlı olan ve onlara bu doğrultuda yaklaşmak isteyen birinin başından geçen bir öyküdür. (…) İnsanları sevmek isteyen adam, şehre karışarak insanlara yaklaşır." (Yılmaz, 2632, 2013). Ancak sevgiyle kime yaklaşsa olumsuz dönüt alır, yine de neşesini yitirmez. Verdiği para bile tütüncüler tarafından kanuna aykırı diye kabul edilmez. Önce küfeci çocuğa, sonra kadınlara sevgi duyar; kendisine şaşıran ve kızan insanlar da neşesini iyice arttırır ve en son tüm şehri kucaklamak ister.

Parayı farklı tütüncüleri gezerek kabul ettirmeye çalışsa da sonunda "Kanunları bilmemenin insanları cezadan kurtaramaz olduğunu biliyorum. Kanuna karşı gelemezdim." (64) diyerek başka bir para çıkartarak sigara alması *toplumsal düzenin sürmesini istemek* değerini; "Sarhoştum. Hava, elektrikler, şehir beni sarhoş ediyordu. İnsanlar beni bir mıknatıs hızıyla kendilerine çekiyorlardı. Dünyayı ve şehri riyasız kucaklamak istiyordum." (Semaver, 2018: 67) diye düşünüp küfeci, kadınlar, insanlar, şehir, dünya sevgisiyle sarhoş hissederek neşesini kaybetmemesi *sevgi, zevk, hayattan tat almak, güzelliklerle dolu bir dünya, mutluluk*değerlerini öne çıkarmaktadır.

Şehri Unutan Adam (f:6) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Hazcılık (3) [Zevk (1); Hayattan tat almak (1); Mutluluk (1)]
- Evrenselcilik (1) [Güzelliklerle dolu bir dünya (1)]
- İyilikseverlik (1) [Sevgi (1)]
- Güvenlik (1) [Toplumsal düzenin sürmesini istemek (1)]

12. Öykü: Üçüncü Mevki

1930'ların tren yolculuklarından bir kesit sunulan öyküde, trenlerin en ucuz kompartımanı olan üçüncü mevkide bulunan birbirinden farklı kültürlerde yetişmiş Anadolu insanına dair gözlemler anlatılır. Anlatıcı, sıradan insanların duygu ve düşüncelerini yolculuk boyunca zihninde tasarlar, farklı dillerde konuşan yolculara dikkatini verir. Anadolu insanının sıcaklığından, samimiyetinden ve paylaşımcı yönünden bahsedilir ve onlara rahatsız olmuş gözlerle bakan kesim eleştirilir.

"Köylü heybesini açmış, heybeden kumlu bir ekmekle iki domates çıkarmıştı. (…) Bir tanesini de bana uzattı. Ne çabuk anlaşmıştık." (Semaver, 2018: 73) ifadelerinden *paylaşmak, alçakgönüllü olmak* ve *kültürünü yaşatmak* değerleri çıkarılmaktadır.

Üçüncü Mevki (f:3) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Gelenek (3) [Alçak gönüllü olmak (1); Paylaşmak (1); Kültürü yaşatmak (1)]

13. Öykü: Garson

Trabzonlu, zengin ve çok eskiden İstanbul'a göç etmiş bir ailenin çocuğu olan Ahmet, babasının ölümünden sonra bir şeylere sahip olma isteğiyle Burgazadası'nda salaş bir kahve kiralayarak ve az kazanarak yaşamını sürdürür. Onun için çok

kazanmak değil karışanının olmadığı huzurlu ve sade bir yerde kendisine devamlı uğraşacak bir şeyler çıkararak geçimini sağlamaktır. Ancak eşinin ölümünden sonra, önceleri fırsatı olduğu hâlde çalışmayı istemediği İstanbul'un bilinen mekânlarında çalışmaya ve daha fazla kazanmaya başlar; çünkü artık dünyadaki en önemli şeyin bir hayat arkadaşına sahip olmak olduğunu, geri kalan her şeyin boş olduğunu anlar ve hiçbir şeye sahip olmak istemez.

"Hiç boş kalmak işine gelmezdi. Boş kalırsa müthiş canı sıkılırdı." (Semaver, 2018: 76), "Kahveyi açtıktan bir hafta sonra semtin çocuklarından bir tanesi, kendi kendisine gelir. Ahmet bir şey söylemeden, çıraklık vazifesini alırdı." (Semaver, 2018: 77) Kendi isteği ile salaş bir yer kiralayan, orada sürekli çalışan ve kendiliğinden gelen çırakla yemeğini bölüşen Ahmet, *sorumluluk sahibi olmak, paylaşmak* ve *kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak* değerlerini taşımaktadır. "Dünya yüzünde sahibi olunacak şeyin yalnız bir kadın olabileceğini, ötesininse yalan, haksız olduğunu ve kendisine kadından gayrı bir şeye sahip olup olmamanın vız gelip tırıs gittiğinin farkına varmıştı." (Semaver, 2018: 80-81) Yanındayken daha da agresifleşen Ahmet, ölümünden sonra bir eşe sahip olmanın kıymetini anlar ve *bağlılık duygusu, aile güvenliği* değerlerinin önemini kavrar. Kalabalıklar içindeki insanların çok az bir kısmının alnının teriyle çalıştığını ve garson doğulmayacağını ama garson ölüneceğini düşünerek *toplumsal adalet* değeri üzerinde düşündürür.

Garson (f:7) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Öz yönelim (2) [Bağımsız olmak (1); Kendi amaçlarını seçebilmek (1)]
- Evrenselcilik (1) [Toplumsal adalet (1)]
- İyilikseverlik (1) [Sorumluluk sahibi olmak (1)]
- Gelenek (1) [Paylaşmak (1)]
- Güvenlik (2) [Aile güvenliği (1); Bağlılık duygusu (1)]

14. Öykü: Birtakım İnsanlar

Taksim'de gece yarısı tramvay bekleyen anlatıcının izlenimleriyle başlayan öyküde, evsiz barksız işçilerin yaşam koşullarıyla ilgili empati kurularak İstanbul'un barınma evi ihtiyacına değinilir. Anlatıcı, İstanbul'un sisli ve yağmurlu bir kış vaktinde tramvay beklerken büyük bir istekle yatağına kavuşmayı hayal eder. O sırada Anadolu'dan gelmiş fakir bir işçinin, kendisi gibi adamların oradan geçip geçmediğini sormasıyla onların zor hayat şartlarını düşünmeye başlar ve içinde üzüntü giderek büyür. "Bana benzer adamlar… Bütün insanlar birbirine aşağı yukarı benzemez mi? Bana benzer adamlar, ne demekti?" (Semaver, 2018: 84) diye düşünmeye başladığında, çetin kış koşullarına rağmen eski hırka ve ince pantolonla soğukta yürüyen işçiyi inceleyince ne demek istediğini anlar. Sabahçı kahvelerinde yatmanın yasaklanmasına direnmek için valiyle görüşmek isteyen bir grup yoksul ama çalışkan ve dürüst insanın geçirdiği zorlu kış mevsimini görmek ve çektikleri sıkıntıları işitmek, yatağına kavuşma isteğini silip atar.

"Sabahçı kahvelerinde yatmak yasakmış. Hepimizi çıkardılar. Biz de hep birlik olduk. Gidelim valiye çıkalım, uyandıralım, derdimizi anlatalım, dedik." (Semaver, 2018: 86) İşçilerin bir olup gece yarısı mağduriyetlerini yetkiliye bildirmek istemesi, otellere verecek paraları olmadığı için sabahçı kahvelerinde belli bir bedel ödeyerek barınmaları ve kimsenin hakkına girmeden çalışmaları ile *dürüstlük* ve *iş birliği* değerleri öne çıkarken *toplumsal adalet* ve *eşitlik* değerleri üzerinde de düşünülmektedir. Anlatıcının bu olaydan sonra duygu ve düşüncelerindeki değişimi ve "Sabahçı kahvelerini kapamadan evvel birkaç tane gece barınma evine şiddetle ihtiyacı olan İstanbul şehrinin kışı bazan ne kadar uzun, ne kadar uzun ve bitmez tükenmez bir afettir, bilen bilir." (Semaver, 2018: 87) çıkarımını yapması üzerinden *empati, duyarlılık, merhamet* ve *anlayış* değerleri vurgulanmaktadır.

İstanbul'un meşhur Taksim meydanında geçen öyküde, şehrin kış mevsiminden manzaralar sunulmuş, çetin kış şartlarında evsizlerin durumu açıklanmıştır. İstanbul'un Tophane semtinde bulunan sabahçı kahvelerinden ve burada hem çalışıp hem de kalan çoğu Anadolu'dan göç etmiş hamallardan, işçilerden bahsedilmiştir. Otellerin pahalılığı nedeniyle bu işçiler daha düşük ücretlerle sabahçı kahvelerinde kalmaktadır. Dönemin sabahçı kahvesi yasaklarından

ve polis baskınlarından söz edilirken İstanbul'un barınma evi ihtiyacı da dile getirilmiştir. Özellikle kış mevsiminin evsizlere getirdiği olumsuz koşullar nedeniyle bu ihtiyacın bir an önce karşılanması gerektiğine dikkat çekilerek bu kadar büyük bir şehrin önemli eksikliğine vurgu yapılmıştır. Şehrin Anadolu'dan göç alma özelliği nedeniyle büyüyen barınma ve işsizlik sorunları öyküde gözler önüne serilmiştir.

Birtakım İnsanlar (f:8) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Evrenselcilik (5) [Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Empati (1); Duyarlılık (1); Anlayış (1)]
- İyilikseverlik (3) [Dürüst olmak (1); Merhamet (1); İşbirliği (1)]

15. Öykü: Sevmek Korkusu

Yurt dışında bir dağ şehrinde bulunan anlatıcı, sevgiye inanmadığına kendini ikna etmeye çalışırken sevgiden korktuğunu da kendisine itiraf eder. Bir yandan da o dağ şehrinde, ürktüğü sevgiyi bekler. Zamanı ve sevgiyi biriyle paylaştıktan sonra cinayet işlemiş hissine kapıldığı için bu hisse dayanamayıp şehri terk eder.

"Sevmekten korkuyorum. Başka arzular, ihtiraslarla atıldığım yolda beni avare ve çırılçıplak, başı her mânâda boş bırakacak yalnız bir şey olduğunu biliyorum ve ondan karanlıktan, riyâdan, zulümden, hürriyetsizlikten korkar gibi ürküyorum." (Semaver, 2018: 91) diye düşünen anlatıcı, öyküde sevgiyi şekil ve boyut değiştiren bir masaya benzeterek sevginin ortada yokken birden çıkagelen, büyüyen, küçülen ve yok olan yönüne dikkat çekerek hayal kırıklığı, endişe ve hüznü de barındıran bir duygu oluşunu vurgular; ancak yine de onu beklemekten vazgeçmez. "Seven insanda fizikî güzelliklerin derunî taraflarını gören gözler olduğunu" (Semaver, 2018: 91-92) düşünür. Bu açıdan öykü; bekleyiş, çaresizlik ve iç tutarsızlık içindeki anlatıcı ile *sevgi, anlamlı bir hayat* ve *iç uyum* değerleri üzerinde düşündürür.

Sevmek Korkusu (f:3) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Evrenselcilik (1) [İç uyum (1)]
- İyilikseverlik (2) [Sevgi (1); Anlamlı bir hayat (1)]

16. Öykü: Louvre'dan Çaldığım Heykel

Napoli'de bulunan yazar, arkadaşıyla birlikte Louvre'da sergi gezmeye gittiğinde Galatasaray'da resim sergisi geziyormuş hissine kapılır. Balıklara, balıkçılara, denize düşkün olan ve onlara hayatında sık sık yer veren yazar, Napolili bir balıkçı heykelini çok beğenir ve o ânı yakalayabilmiş olan sanatçıya imrendiği için adına bakmaz. Koca heykeli sanki sırtına yüklemişçesine hafızasına ve kalbine kazıyarak eve döner; döndüğünde de heykelin onda yarattığı etki devam eder.

"Bir Napolili balıkçının baharını yakalayan artisti kıskanıyorum, ismine bakmayacağım." (Semaver, 2018: 98), "Hâlâ omuzlarımdaydı. Oradan ağır ağır vücuduma, içime süzüldüğünü ve bir zehir gibi kanıma karıştığını hissettim." (Semaver, 2018: 99) ifadelerinden *estetik* ve *zevk* değerlerine ulaşılmaktadır.

Louvre'dan Çaldığım Heykel (f:2) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Hazcılık (2) [Zevk (1); Estetik (1)]

17. Öykü: Robenson

İnsan sevgisini konu edinen ve bir limandan ayrılışın anlatıldığı öyküde, insanların bayrak farkı yüzünden savaşması eleştirilerek alabildiğine dolu olan dünyaya insan sevgisiyle, karalardan daha çok alan kaplayan denizden, vapurdan bakma isteği anlatılır. "Komşu kabilenin bayrağı aynı renkte, aynı şekilde fakat üzerinde dokuz yıldız var. Onun için mi boğazlaşıyorsunuz? Kavgadan evvel evlerinde yemek yediğin, başı sana dokunduğu zaman yaşadığını hissettiğin çocuğu bu dokuz yıldız için mi öldüreceksin?" (Semaver, 2018: 101), "Anlaşıldı, ben

bayrakları değil insanları seviyorum. Öyleyse yuvarlak dünyanın üstünden akıp geçen yıldızlara bakan vapurlarda ömrüm geçecek." (Semaver, 2018: 102) ifadeleriyle topraktan, kökenden bağımsız bir şekilde insan sevgisini ve barışı temele koyup bir arada yaşayabilmenin önemine değinilerek *sevgi, barış içinde bir dünya istemek, hoşgörü, güzelliklerle dolu bir dünya, bağımsız olmak* ve *doğayla bütünlük içinde olmak* değerleri vurgulanmaktadır.

Robenson (f:6) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Öz yönelim (1) [Bağımsız olmak (1)]
- Evrenselcilik (4) [Barış içinde bir dünya istemek (1);Güzelliklerle dolu bir dünya (1); Doğayla bütünlük içinde olmak (1); Hoşgörü (1)]
- İyilikseverlik (1) [Sevgi (1)]

18. Öykü: İhtiyar Talebe

Savaş yıllarında Avusturya ordusuna subay olarak katılan Pavel Stefanoviç'in o yıllarda yaşadığı büyük acılar ve sıkıntılardan sonra bozulan ruh hâlinin iyileşmesi için sessiz sakin, derelerin olduğu bir dağ şehrine gitmesi ve orada yaşadığı dramatik olaylar anlatılır. İlerleyen yaşına karşın Fransa'nın kozmopolit yapıya sahip bir şehrinde üniversiteye devam eden ihtiyar talebe, özellikle Sırpça bilen Türklerle ve anlatıcının arkadaşı ile arkadaşlık kurar. Psikolojik açıdan çok sağlıklı olmayan Pavel, daha iyi olmak için gittiği şehirde ikiz kız kardeşlerin acımasız oyununa gelince daha da beter bir ruh hâline bürünür. İhtiyar talebe, âşık olduğu kadının sürekli görüntü ve davranış değiştirdiğini, hatta arabasının renginin bile bir anda değiştiğini, bir gün güzel ve genç, diğer gün yaşlı ve bakımsız olduğunu ve bir ânının ötekine uymadığını anlatınca herkes onun kafasında bir kadın hayali yarattığını ve o hayal ile ilgili kurgular yaptığını düşünür. Pavel, kadının değişimleri karşısında iç dünyasında bocalar; uzun süren bu oyunu nihayete erdirmek isteyen kardeşler ona mektup gönderip bir yere çağırırlar ve ikisi de aynı anda arabayla önünden gülerek geçip gittiklerinde, oyuna geldiğini anlayan ihtiyar talebe akıl sağlığını iyice kaybeder ve akıl hastanesine yatırılır. Olanları ikiz kardeşlerle aynı yerde yemek

yerken onların konuşmalarından işitip öğrenen anlatıcı ve arkadaşı, bu olay sonrasında oraya gelen Pavel'in babası ile tanışıp onun geçmişini öğrenirler ve yatırıldığı hastaneye ziyarete giderler, ancak Pavel onlara gönderdiği notta bir akıl hastasını ziyaret etmeyi bir eşeği tımar etmeye benzettiğini yazar ve ziyareti kabul etmez.

Yazar öyküde, şehirdeki zengin ve fakir insanların yaşam koşullarına da değinir. "Talebeler memleketlerine yahut dağ köylerine, ucuz plajlara çekiliyorlar; zenginlerse şimale, şimalin büyük gazinolu, operalı deniz kenarı şehirlerine göçüyorlardı. (…) Şehri amelelere, parasız talebelere ve ihtiyar kızlara bırakıyorlardı." (Semaver, 2018: 127-128) Anlatıcı da gittiği yerde küçük şehri ve işçi arkadaşlarını özler; "biletçisiz tramvaylar ve kapıları açık evler"in (Semaver, 2018: 109) hayalini kurar. Pavel karakteri ile savaşın getirdiği felâketlere dikkat çeken yazar, her yerde hatıra biriktiren kişilerin hiçbir yere tam olarak ait olamadan ve her yeri severek öleceklerini de şu sözlerle vurgular: "Küçük şeyleri unutamayanlar, en geri hatıraları da unutamayanlardır. Hafızalarının bu bahtsız kuvveti karşısında hiçbir memleket, hiçbir vatan tutmadan her yeri, her şeyi severek öleceklerdir." (Semaver, 2018: 111)

Öyküde akıl sağlığı bozulmuş bir karakter ile *sağlıklı olmak,* anlatıcının ve arkadaşlarının akıl sağlığı bozulan talebeye yardım etmeye çalışmaları ve anlayışla onu dinlemeleri ile *yardımsever olmak, merhamet;* savaşın insanlarda yaşattığı olumsuzluklar ile *dünyada barış istemek,* şehirdeki sosyo-ekonomik durumun yol açtığı ayrımlar ile *zengin olmak,* çok farklı kökenden gelen insanların aynı şehirde bulunup mutlu bir şekilde aynı ortamları paylaşmalarıyla *hoşgörü, arkadaşlık;* anılarını unutmayıp her yeri ve her şeyi sevebilen insan örnekleri ile *sevgi* değerleri üzerinde durulmuştur.

İhtiyar Talebe (f:8) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [Zengin olmak (1)]
- Evrenselcilik (2) [Barış içinde bir dünya istemek (1); Hoşgörü (1)]

- İyilikseverlik (4) [Yardımsever olmak (1); Arkadaşlık (1); Sevgi (1); Merhamet (1)]

- Güvenlik (1) [Sağlıklı olmak (1)]

19. Öykü: Bir Vapur

Galata rıhtımına demir atmış "Tadla" vapurunu gören anlatıcı, yurt dışında geçen öğrencilik yıllarında bindiği bu vapurda karşılaştığı insanları hatırlar. Gördüğü, iletişim kurduğu ve onlar hakkındaki genellemelerin dışında kalan prensesler, Korsikalı miçolar, gemiciler, Rum kadınlar, Yahudiler, İngilizler, Ermeniler, Fransızlar, küçük çocuklar, kızlar, papazlar gözünün önüne gelir. Papazın yegâne mutluluk kaynağının Allah olduğunu, zevk denilenin geçici ve sonunda hüzün veren bir şey olduğunu söylemesi üzerine Allah'a güvenerek çocuk gibi uykuya dalmasını anımsar. Bir ruh hâlini yansıtan öykünün sonunda, beklediği teselliyi sonunda bulmuş olmanın huzuruyla anlatıcı kendini uykuya bırakır.

Anlatıcının, papazın söylediği "Yegâne saadet Allah'tır." (Semaver, 2018: 135) tesellisine tutunup huzurla uyuması *manevî bir hayat, dindar olmak (Allah'a inanmak);* anlatıcının farklı dilden, dinden, kökenden insanlarla seyahat sırasında iletişim kurması *hoşgörü, saygı;* Ermenilerin, Yahudilerin, İngilizlerin, Fransızların herkes tarafından bilinen genel özelliklerinin hepsi için doğru olmadığını keşfedip genellemelerin dışında olanların varlığını fark etmesi *açık fikirli olmak,* ayrım yapmadan herkesle arkadaşlık kurabilmesi ve onları olduğu gibi severek iletişim kurmaktan keyif alması *hayattan tat almak* değerleri üzerinde düşündürmektedir.

Bir Vapur (f:6) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Haz (1) [Hayattan tat almak (1)]

- Evrenselcilik (3) [Açık fikirli olmak (1); Hoşgörü (1); Saygı (1)]

- İyilikseverlik (1) [Manevi bir hayat (1)]

- Gelenek (1) [Dindar olmak (1)]

"Semaver" (f: 108) öykü kitabında Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerinin toplamına ait bulgular ise aşağıda verilmiştir:

- Güç (6) [Sosyal güç sahibi olmak (3); Zengin olmak (2); Toplumdaki görünümünü koruyabilmek (1)],
- Başarı (2) [Başarılı olmak (1); Hırslı olmak (1)]
- Hazcılık (8) [Zevk (2); Hayattan tat almak (3); Estetik (1); Mutluluk (2)]
- Öz yönelim (6) [Merak duyabilmek (1); Bağımsız olmak (3); Kendi amaçlarını seçebilmek (2)]
- Evrenselcilik (37) [Açık fikirli olmak (2); Toplumsal adalet (5); Eşitlik (6); Barış içinde bir dünya istemek (2); Güzelliklerle dolu bir dünya (2); Doğayla bütünlük içinde olmak (3); İç uyum (1); Empati (4); Hoşgörü (5); Duyarlılık (2); Saygı (2); Anlayış (3)]
- İyilikseverlik (23) [Yardımsever olmak (1); Dürüst olmak (2); Bağışlayıcı olmak (1); Sadık olmak (1); Sorumluluk sahibi olmak (1); Arkadaşlık (2); Sevgi (7); Manevî bir hayat (1); Anlamlı bir hayat (1); Merhamet (4); İş birliği (1); Vefalılık (1)]
- Gelenek (14) [Alçak gönüllü olmak (2); Dindar olmak (2);Hayatın verdiklerini kabullenmek (4); Geleneklere saygılı olmak (3); Paylaşmak (2); Kültürü yaşatmak (1)]
- Uyum (4) [İtaatkâr olmak (2); Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek (1); Kendini denetleyebilmek (1)]
- Güvenlik (8) [Toplumsal düzenin sürmesini istemek (1); Aile güvenliği (3); Bağlılık duygusu (3); Sağlıklı olmak (1)]

4.2. SARNIÇ ÖYKÜ KİTABI'NA İLİŞKİN BULGULAR

Sarnıç Öykü Kitabı'nda 16 öykü bulunmakta olup her öykü araştırma kapsamında uzman görüşlerine göre düzeltilen Schwartz Değerler Sınıflandırılması'na göre incelenmiştir.

Sarnıç Öykü Kitabı'nın Schwartz değerler sınıflandırılmasına ilişkin bulguları Tablo 4.2.'de verilmiştir:

Tablo 4.2: Sarnıç Öykü Kitabı'nın Schwartz Değerler Sınıflandırılmasına İlişkin Bulguları

Değer Tipleri	Alt Değerler	1. Öykü: Sarnıç	2. Öykü: Kalorifer ve Bahar	3. Öykü: Beyaz Altın	4. Öykü: Bir Karpuz Sergisi	5. Öykü: Mavnalar	6. Öykü: Gece İşi	7. Öykü: Hancının Karısı	8. Öykü: Loğusa	9. Öykü: Ormanda Uyku	10. Öykü: Kim Kime	11. Öykü: Park	12. Öykü: Gaz Sobası	13. Öykü: Plaj İnsanları	14. Öykü: Davut'un Anası	15. Öykü: Grenoble'da İtalyan Mahallei	16. Öykü: Marsilya Limanı	Toplam
Güç	Sosyal güç sahibi olmak			X	X		X							X				4
	Otorite sahibi olmak																	-
	Zengin olmak	X		X							X							3
	Toplumdaki görünümünü koruyabilmek								X					X				2
	İnsanlar tarafından benimsenmek		X		X									X				3
Başarı	Başarılı olmak																	-
	Yetkin olmak															X		1
	Hırslı olmak			X														1
	Sözü geçen biri olmak																	-
	Zeki olmak																	-
Hazcılık	Zevk												X					1
	Hayattan tat almak	X	X	X	X					X			X					6
	Estetik																	-
	Mutluluk	X								X			X			X		4
Uyarılım	Cesur olmak		X											X		X		3
	Değişken bir hayat yaşamak	X	X											X				3

	Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak											X			X		2
Öz yönelim	Yaratıcı olmak																-
	Merak duyabilmek		X									X					2
	Bağımsız olmak		X						X			X					3
	Kendi amaçlarını seçebilmek		X													X	2
	Kendine saygısı olmak															X	1
Evrenselcilik	Açık fikirli olmak											X					1
	Erdemli olmak			X									X				2
	Toplumsal adalet	X	X	X			X		X								5
	Eşitlik		X	X			X						X				4
	Barış içinde bir dünya istemek	X		X													2
	Güzelliklerle dolu bir dünya		X														1
	Doğayla bütünlük içinde olmak		X						X		X					X	4
	Çevreyi korumak																-
	İç uyum						X										1
	Empati	X								X		X					3
	Hoşgörü		X					X					X			X	4
	Duyarlılık	X								X			X				3
	Saygı							X		X		X					3
	Anlayış									X		X					2
	Bilimsellik																--
İyilikseverlik	Yardımsever olmak				X			X		X			X	X			5
	Dürüst olmak			X													1
	Bağışlayıcı olmak																-
	Sadık olmak						X				X						2
	Sorumluluk sahibi olmak				X										X		2
	Arkadaşlık					X								X			2
	Sevgi	X	X		X	X			X	X	X	X	X	X	X		11
	Manevî bir hayat										X						1

	Anlamlı bir hayat			X									X					2
	Merhamet								X		X		X					3
	İş birliği																	-
	Vefalılık														X			1
Gelenek	Alçak gönüllü olmak	X																1
	Dindar olmak																	-
	Hayatın verdiklerini kabullenmek																	-
	Geleneklere saygılı olmak																	-
	Ilımlı olmak												X					1
	Dünyevî işlerden el-ayak çekmek																	-
	Paylaşmak	X	X		X								X					4
	Kültürü yaşatmak													X			X	2
Uyum	Kibar olmak													X				1
	İtaatkâr olmak																	-
	Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek								X				X					2
	Kendini denetleyebilmek				X			X									X	3
Güvenlik	Ulusal güvenlik			X													X	2
	Toplumsal düzenin sürmesini istemek						X										X	2
	Temiz olmak																	
	Aile güvenliği	X							X			X						3
	İyiliğe karşılık vermek													X				1
	Bağlılık duygusu	X						X				X						3
	Sağlıklı olmak			X				X										2
Toplam		13	14	12	8	2	4	5	7	6	8	6	14	16	4	6	8	133

Tablo 4.2.'ye göre, "Sarnıç" öykü kitabının Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine 16 öykünün (f:133) tamamında rastlanılmıştır. "Sarnıç" öykü kitabında yer alan 16 öyküde belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

1. Öykü: Sarnıç

Anlatıcının kendinde iz bırakan anılarıyla başlayan öykü, farklı anılar arasındaki geçişlerle devam ederek şimdiki zamana gelir. Lise zamanlarını ve kurduğu dostlukları anımsayan anlatıcı, liseden sonra önünde duran koskoca hayatın daha güzel olacağını sansa da ilerleyen zamanda öyle olmadığının farkına varır. Eski zamanların kış gecelerini, evlerinin arkasındaki türbeyi, ilkokulunu, ilkokuldaki hocasını, ablasını öpen arkadaşı Davut'un abisini anılarından süzüp okuyucuya sunarken birden harp zamanlarını hatırlar. Zaman zaman halkla arasında uçurum olduğunu, lüks lokantalarda ve kahvelerde bulunup tiyatroların en güzel kısımlarında elit kesimden insanlarla bir araya geldiğini söyledikten sonra her zaman halkın içinden olmayı, mütevazı köşeler bulmayı aradığını da belirtir. Dostları, arkadaşları, sevdikleri, hatta âşık oldukları da bu küçük ve mütevazı köşelerin insanlarıdır. Onların dertlerine ve sevinçlerine ortak olur, çoban çocuklarıyla konuşur, parasız sinemalara gider, çayırlıklarda ve mahalle kahvelerinde zaman geçirir. Aynı zamanda her evde bir korku ve kederin varlığının olmasını düşünür, zıt görüşteki insanların birbirini öldürdüğünü görüp iki taraf için de üzülür. İnsanı bu dünyada tüm güzellik ve mutluluklara yaraşır gören ve her durumda hayatın doğrudan içinde olan anlatıcı, sokaklarda niçin açların, işsizlerin, evsizlerin, yalnızların olduğunu sorgular. Hatıraları sarnıca su gibi aktıktan sonra şu andaki terk edilmişliğini düşünür. Eşi onu ve onunla yaşadığı sefaleti terk edip baba evine geri dönmüş ve anlatıcı bu durumu kayınpederinin mektubu ile öğrenmiştir. İçinde bulunduğu durumdan anılarına sığınarak kurtulmaya çalışmaktadır. Atay (2015: 25)'a göre, "Sarnıca akan nehrin suyu karısının gidişiyle kesilmiş, dolayısıyla sarnıç kurumuştur. 'Lise hayatı', 'sarhoş edici arkadaşlıklar', 'egoist bir hayat' geride kalmış ve bunların yerine yaşanılan şimdiki zamanda bir şey eklenememiştir."

"Dünya benimdi." (Sarnıç, 2018: 5) diyen yazar, lüks yerlerde bulunurken yoksul semtlerde de zaman geçirmiş ve her kesimden insanla tanışıp daha çok orta hâlli veya düşük gelirli kesimle arkadaşlık kurmuş, onlarla birlikte olmaktan

mutluluk duymuştur. Yazarın bu duruşu, *hayattan tat almak, mutluluk, değişken bir hayat yaşamak, alçak gönüllü olmak* değerlerini öne çıkarırken harp zamanlarının getirdiği olumsuzluklar sonucunda eşinin sefalet çekmemek için kendisini terk etmesi *zengin olmak, aile güvenliği, bağlılık* değerleri üzerine düşündürmektedir. "Onların sefaletiyle kederlendim. Saadetleriyle coştum." (Sarnıç, 2018: 4), "Yine öyle zaman oldu ki bir partiden insanlar, öteki taraftan olanları yağlı iplere geçirdiler. Her ikisine de acıdım." (Sarnıç, 2018: 5), "Bu dünyada insan en güzel, en büyük, en bahtiyar olacak mahlûktu. O hâlde, niçin sokakta çıplak çocuklar, aç gezenler, işsiz delikanlılar, titreşen köylüler, yalnız namazlarını ve torunlarını seven ihtiyarlar vardı?" (Sarnıç, 2018: 5-6) ifadeleriyle *sevgi, paylaşmak, empati, duyarlılık* değerleri vurgulanırken *toplumsal adalet, barış içinde bir dünya istemek* değerlerini de okurun sorgulaması sağlanmaktadır.

Sarnıç (f:13) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [Zengin olmak (1)]
- Hazcılık (2) [Hayattan tat almak (1); Mutluluk (1)]
- Uyarılım (1) [Değişken bir hayat yaşamak (1)]
- Evrenselcilik (4) [Toplumsal adalet (1); Barış içinde bir dünya istemek (1); Empati (1); Duyarlılık (1)]
- İyilikseverlik (1) [Sevgi (1)]
- Gelenek (2) [Alçakgönüllü olmak (1); Paylaşmak (1)]
- Güvenlik (2) [Aile güvenliği (1); Bağlılık duygusu (1)]

2. Öykü: Kalorifer ve Bahar

İstanbul surlarındaki kenar mahallede geçen öyküde, merkez ile sur dışının farkı ulaşım, ekonomi, sosyo-kültürel yapı, dil, yaşam tarzı bağlamlarında sunulmuştur. Herkesin birbirini takma isimlerle çağırdığı bu fakir mahallelerde kimse kimsenin inancını bilmez ve önemsemez. Her inançtan insan birbiriyle dostluk

kurabilir, kız alıp verebilir. Kültürleşmenin yoğun yaşandığı bu mahallelerde yaşayanlar birbirlerinin konuştuğu dillerin argosunu da çabuk öğrenirler. Suç işleme oranının yüksek olduğu bölgede çalma, dilenme gibi yasa dışı geçim yollarına rastlanır ve mahallenin çocukları da bu işlerde kullanılır. Telefon, kalorifer gibi araçlardan haberdar değildirler, çocuklar sinemanın ne anlama geldiğini bile Capon adını taktıkları çocuktan öğrenirler. Şehre ve şehrin sağladığı olanaklara merak duyan mahalle halkı, özellikle şartların en çetin hâl aldığı kış mevsiminde, şehre sinemayı görmek istediği için giden ve bu sayede kaloriferle tanışan Capon'un anlattığı kalorifer hikâyesiyle kahvelerde zaman geçirir ve ona bir de Kalorifer adını yakıştırırlar. Tüm sefaletiyle, ölenleriyle, soğuktan donanlarıyla, aç kalanlarıyla geçen kış mevsiminden sonra gelen bahar, her şeyi unutturur ve artık daha da kötü görünen kulübelerden çıkan insanlar, günlerini tabiatın sunduğu güzelliklerden yararlanarak geçirmeye başlar, hayat tüm olumsuz koşullara rağmen devam eder. Yaza doğru çocuklar, ulaşımın çok zor olduğu şehir merkezine başlarını alıp gider; ancak birçoğu kış başladı mı geri döner, dönmeyenler kahraman gibi anımsanır. Kış vakti geldiğinde çocuklar birer birer mahalleye dönerken sadece Capon, diğer adıyla Kalorifer, birçok imkânı kendisine sunan şehirden geri dönmez. Bu yüzden o yıl aynı kişiye ait iki isim kahraman olarak anılır.

Öyküde, herkesin benzer yaşam koşullarını paylaştığı kenar mahallede kimse kimseyi dilinden, inancından, isminden dolayı yadırgamaz; "bazan bir Sarı Apostol, bir Sulu Avram'a Yahudice sataşır; bazan bir Barbunya Ahmet, Zargana Agop'a Ermenice dert yanar." (Sarnıç, 2018: 9) Bu tasvirle yazar; *sevgi, hoşgörü* ve *paylaşmak* değerlerini vurgulamaktadır. Merkez ve sur dışı arasındaki gelişmişlik farkının çok fazla olması ve sur dışındaki hayatın günlük yaşamın parçası hâline gelmiş birçok yenilik ve bilgiden yoksun oluşu ve suçun sıradan bir hâl alışını "Elektrik, benzin, kalorifer, telefon ve çini soba, hasretini çekmedikleri şeylerdi." (Sarnıç, 2018: 11), "Orada binalar büyük, büyük, büyüktür." (Sarnıç, 2018: 12), "Kimi, sinemanın bir kocaman balık olduğunu, kimi çingene gırnatası, kimi bir genç kız, bir parlak oğlan olduğunu söylemişti." (Sarnıç, 2018: 13), "Hapishaneye buradan askere gider gibi gidilirdi." (Sarnıç, 2018: 10) ifadeleriyle dile getirilerek *eşitlik* ve *toplumsal adalet* değerleri üzerine okurun düşünmesi beklenmektedir. Şehrin olanaklarına kavuşup onlardan vazgeçmek istemeyen Capon'un mahalleye tekrar dönmemesi onu mahallelinin gözünde kahraman kılmıştır. Issı (Sarnıç, 2018: 37)'ya

göre, "merak, macera arzusu ve cesaret gibi özellikleriyle kendisini şehirli kılmış Capon karakterini, merak ve macera arayışı dışında şehre fırlatan sebep, mahalledeki arkadaşlarıyla rekabet etme arzusu ile kendine, arkadaşlarına ve mahallesine bireyliğini kabul ettirme kaygısıdır." Öyküde kalorifer ile özdeşleştirilen bu karakter üzerinden *insanlar tarafından benimsenmek, cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, merak duyabilmek, bağımsız olmak, kendi amaçlarını seçebilmek* değerleri öne çıkarılmaktadır. Yazar; çalışan insan için her mevsimin güzel bir yanı olduğunu, her türlü sefâlet ve felâkete rağmen hayatın geride kalanlar için devam ettiğini, baharın getirdiği sevme isteğini ve enerjiyi, tabiatın olumsuzluklarıyla bile güzel olduğunu ve bizi daima yaşamaya çağırdığını öyküdeki mevsim betimlemeleriyle okura sunarak *doğayla bütünlük içinde olmak, güzelliklerle dolu bir dünya, hayattan tat almak* değerleri üzerinde durmaktadır.

Öyküde, İstanbul surlarındaki yaşam ele alınmış, "şehrin şimali ile şarkı arasındaki surlar" (Sarnıç, 2018: 9) ile şehrin merkezi arasındaki hayat şartlarının arasındaki büyük farklara değinilmiştir. Yazar, 1930'ların İstanbul'una ilişkin gözlemlerine yer vererek "surların üstünde ve etrafındaki sefil kulübeler, bostanlar, kenar mahalleler"den (Sarnıç, 2018: 9) ve buralarda yaşayan insanların çektiği sefaletten kesitler sunmuştur. Bu mahallelerden şehir merkezine gitmenin zorluklarından, kış mevsiminde aç ve çıplak gezen çocuklardan, suç olgusunun yaygınlığından ve normalleşmesinden, çocukların dilendirilmesinden, gençlerin şehir merkezine gidip dönmeme isteklerinden, sinema, kalorifer, telefon gibi merkezde sık sık görülen şeyleri bilmedikleri için yoksunluğunu da çekmediklerinden, gelişmişlik düzeyinin çok düşük olmasından, kadınların doğdukları kulübede öldüklerinden, dil ve din farkı gözetmeksizin hatta lakaplar kullandıkları için kimsenin inancını ve kökenini bilmeden, önemsemeden kız alıp vermelerinden ve konuşulan dillerin gerekli kısımlarını öğrenmelerinden, hoşgörü ile kozmopolit mahallede yaşamalarından bahsedilmiştir. Diğer taraftan ise şehir merkezi, birçok teknolojik ve sosyal imkânları sunmakta, bu olanaklar gençleri, merkeze karşı meraklandırarak kendine çekmektedir. İstanbul'un merkezindeki sinemalar, tramvay gibi ulaşım araçlarının varlığı, büyük binalar, elektrikle aydınlatılmış ışıltılı görüntü, balıkçılar, şehrin cümbüşü öyküde vurgulanarak aynı şehir içindeki iki kesim arasındaki farkı net bir şekilde göstermiştir. İstanbul'un merkez ilçelerindeki olanakların çokluğu ile

surlardaki hayatın sefaleti ve insanların merkeze giderek kenar mahallelerden kurtulma çabaları arasındaki tezatlık dönemin İstanbul'u hakkında bilgi vermektedir.

Kalorifer ve Bahar (f:14) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [İnsanlar tarafından benimsenmek (1)]
- Hazcılık (1) [Hayattan tat almak (1)]
- Uyarılım (2) [Cesur olmak (1); Değişken bir hayat yaşamak (1)]
- Öz yönelim (3) [Merak duyabilmek (1); Bağımsız olmak (1); Kendi amaçlarını seçebilmek (1)]
- Evrenselcilik (5) [Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Güzelliklerle dolu bir dünya (1); Doğayla bütünlük içinde olmak (1); Hoşgörü (1)]
- İyilikseverlik (1) [Sevgi (1)]
- Gelenek (1) [Paylaşmak (1)]

3. Öykü: Beyaz Altın

Sait Faik'in öykü yapısından farklı olarak olayların anlatıldığı bu öyküde, Eskicizade Nedim karakteri; bireysel hırsları, açgözlülüğü ve kendi çıkarları için başkalarını feda eden bencilliği temsil etmektedir. Nedim, savaş döneminin getirdiği kıtlık ve sefâlet nedeniyle açlık çeken insanlara yemek ısmarlayan, erzak gönderen ve karşılığında kendi usûlsüz işlerini yaptıran veya yaptığı haksızlıkları sabırla dinlemelerini sağlayan bir tüccardır. Unun, ekmeğin insandan daha kıymetli olduğu o dönemde, Nedim'in kâtibi onun her türlü kurnazlık ve haksızlıklarına şahit olsa da aç kalmamak için sesini çıkaramaz. Nedim'in karşısındaki insanları önce rekabet edebileceği seviyeye çıkarıp daha sonra da onları iflasa sürükleyen dalaverelerini yemek masasında dinler, düşman olduğunu anlamadan Nedim'i dost zannedenler için üzülür. Komisyoncularla birlikte çeşitli sahtekârlıklar yaptıktan sonra elde ettiği kazançla İstanbul'da dişlerini platin yaptırmaya giden Nedim'e eşlik eder, onun sayesinde orada iş bulur. İstanbul'a yerleşen kâtip, arada bir Nedim'i gördüğünde

onun sağlığının bozulduğuna ve huzurunun olmadığına şahit olur. Kalp krizinden öldüğünde kasabada kimsenin üzülmediğini, aslında herkesin dile getirmeseler de onun yaptıklarını içten içe bildiklerini fark eder. Hatta dişlerinin altın olduğunu bilen gençler, ölüsünü mezardan çıkarıp dişlerini söktükten sonra taş bağlayıp cesedini göle bırakmış, beyaz altınları İstanbul'a giderek meyhanelerde harcamışlardır. Öykünün başında, mezarlığa yakın yerde olan ticarethanesinden ölüm korkusu olmadan mezarlığa bakan adamın hazin sonu öykünün sonunda sürpriz bir şekilde dile getirilir.

Öyküde geçen "Ama o zamanlar bir okka karışıksız un, bir yirmi yaşındaki köylü çocuğundan daha kıymetliydi." (Sarnıç, 2018: 20), "Bu çok yakın mazide tokları açlar doyurdu ve açlar öldüler." (Sarnıç, 2018: 20), "Midelerinde vesika ekmeğinden başka bir şey olmayan insanlar nasıl zamanı düşünebiliyorlar, sulh, harp diyorlardı?" (Sarnıç, 2018: 22) cümlelerinde, savaşın beraberinde getirdiği olumsuzluklar üzerinde durularak *barış içinde bir dünya istemek, ulusal güvenlik* değerleri üzerine okurun düşünmesi beklenmiştir. Eskicizade Nedim'in doyumsuzluğu, haksız kazançları, insanları kendi çıkarları uğrana feda etmesi ve kullanması, tüm bunlara rağmen ekonomik gücünden dolayı kimsenin sesini çıkaramaması ile *sosyal güç sahibi olmak, zengin olmak, hırslı olmak* değerleri öne çıkarılmış; bireysel hırsların insanlığın önüne geçtiği öyküde, hırslarına yenik düşen Nedim'in hazin sonu ile *anlamlı bir hayat, dürüst olmak* ve *erdemli olmak* değerlerinin önemi sezdirilmiştir. "Bu rakıları, bu pirzolaları, bu patlıcan tavaları, beğendileri, havyarları belki en büyük memur yiyemiyordu. Hatta vatan için şarkılar okuyan dâhiler de yiyemiyorlardı." (Sarnıç, 2018: 24) ifadeleriyle *toplumsal adalet* ve *eşitlik* değerleri sorgulanmaktadır. Her şeyi olmasına karşın son zamanlarında zevk aldığı her şeyin sağlık durumundan dolayı yasak olmasından yakınan Nedim ile *sağlıklı olmak* değeri vurgulanmıştır.

Öyküde İstanbul, eğitim olanakları olan ve sosyal hayatın renkli olduğu bir şehir olarak ele alınmıştır. İnsanları Nedim gibi doyumsuzdur, kasabada olduğu gibi zengini çok zengin fakiri çok aç olan, meyhaneleri ve eğlence mekânları bolca bulunan, genç yazar ve şairlerin bulunduğu şehirdir. "İstanbul bir âlemdi. Burada aç köpekler insanlaşmıştı. Bin bir Eskicizade'nin yanında bin bir şeriki cürüm yaşıyordu." (Sarnıç, 2018: 26) "İstanbul hâsılı bir âlemdi. Yiyen, içen, gülen

doluydu. Yemeyen, içmeyen, gülmeyen bir köşeye çekilmiş; yemiyor, içmiyor, gülmüyordu." (Sarnıç, 2018: 27) Kasabada parayı bulan İstanbul'a gidip gününü gün etme peşindedir; çünkü kadını, kumarı, sineması, tiyatrosu insanları bu şehre çekmektedir. Bu yönüyle şehir, *hayattan tat almak* değeri ile özdeşleşmiştir.

Beyaz Altın (f:12) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (2) [Sosyal güç sahibi olmak (1); Zengin olmak (1)]
- Başarı (1) [Hırslı olmak (1)]
- Hazcılık (1) [Hayattan tat almak (1)]
- Evrenselcilik (4) [Erdemli olmak (1);Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Barış içinde bir dünya istemek (1)]
- İyilikseverlik (2) [Dürüst olmak (1); Anlamlı bir hayat (1)]
- Güvenlik (2) [Ulusal güvenlik (1); Sağlıklı olmak (1)]

4. Öykü: Bir Karpuz Sergisi

Anlatıcı, her mevsim aynı camide karşılaştığı bir dilencinin hayallerini ve onunla kurduğu diyaloğu dile getirir. Melankolik köşeler ararken bir cami avlusunda devamlı rastladığı ve para verdiğinde ellerini öpen kişi, ona kendisini her şeye gücü yeten biri gibi hissettirir. Onunla muhabbet kurduğunda bir karpuz sergisi açma hayalinin olduğunu öğrenir ve kafasındaki projeleri dinlemeye başlar; ancak parası olsa da yaz mevsiminin güzelliklerini seyretme arzusu çalışmasını direten iradesine yenik düştüğünden karpuz sergisi açma işinin bir hayal olarak kalacağını anlar. Anlatıcı da onunla beraber İstanbul'un güzelliklerini seyrederken hayallerine ortak olur, birlikte karpuz sergisi açmayı tasarlar, alacakları çırağa ve bölüşecekleri paya kadar hesap ederler. Bu hayaller eşliğinde Kumkapı'da, Beyazıt'ta, Süleymaniye'de gezer; Galata Köprüsü'nden vapurları izlerler.

Anlatıcının cami avlusunda tanıştığı kişiye para vermesi, onunla zaman geçirerek muhabbet kurması, hayallerini dinlemesi ve hayallerine ortak olması

paylaşmak ve *yardımsever olmak* değerlerini; "Bu ellerimin öpüldüğü birkaç saniyede benden bir dünya istenebilirdi. Ben bu dünyayı yaratacak kadar kuvvetliydim." (Sarnıç, 2018: 31) diye düşünmesi *sosyal güç sahibi olmak, insanlar tarafından benimsenmek* değerlerini; insanları sevmek ve onları duyumsamak için melankolik köşeler araması *sevgi* değerini vurgulamaktadır. Cami avlusunda yatıp kalkan kişinin çalışmak istemesine rağmen yazın güzelliklerini seyretme arzusunun ağır basması, projelerinin hep lafta kalması ve sürekli sağda solda boş boş dolaşması *hayattan tat almak* değerini öne çıkarırken *sorumluluk sahibi olmak* ve *kendini denetleyebilmek* değerleri üzerinde düşündürmektedir. Öykünün sonunda da sergi projesi hakkında konuştuktan sonra "Haydi gidelim, köprüden biraz vapurları seyredelim. Hem hava almış oluruz." (Sarnıç, 2018: 36) demesi kendini denetlemeyip çalışmanın getireceği sorumluluklara sırt çevirdiğini göstermektedir.

Öyküde İstanbul'un Beyazıt, Süleymaniye, Kumkapı, Galata gibi bilinen semtlerinden bahsedilmiştir. İstanbul camileri sessiz ve gizemli olarak betimlenmiş, avlularında kimsesiz ve evsizlerin barındığına değinilmiştir. "O zaman küçük kumruların gezindiği cami sundurmalarında düşünür; İstanbul'a, bu köprülerin ve sefillerin ve vapurların birbirini düşündüğü, birbirini çağırdığı İstanbul'a bakar kalırdım. (Sarnıç, 2018: 32) diyen anlatıcı, şehrin içinde yaşayan yoksullarıyla, vapurlarıyla, camileriyle, köprüleriyle bütünleştiğini belirterek her mevsim seyredilecek güzellikleri olduğunu vurgulamaktadır. Öyküde bahsi geçen tipler de Kumkapı'da denize giren veya yıkanan, cami avlularında etrafı seyrederek zaman geçiren, Beyazıt havuzunun oralarda bulunan, köprüden vapurları izleyen; kısaca şehrin güzelliklerinin ve sessiz köşelerinin tadını çıkaran melankolik tiplerdir.

Bir Karpuz Sergisi (f:8) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (2) [Sosyal güç sahibi olmak (1); İnsanlar tarafından benimsenmek (1)]
- Hazcılık (1) [Hayattan tat almak (1)]
- İyilikseverlik (3) [Yardımsever olmak (1); Sorumluluk sahibi olmak (1); Sevgi (1)]

- Gelenek (1) [Paylaşmak (1)]
- Uyum (1) [Kendini denetleyebilmek (1)]

5. Öykü: Mavnalar

Öykü; biri çımacı, biri amele olan iki arkadaşın aynı odayı paylaştıkları sürede kurdukları dostluk ile beraber geçirdikleri son akşamı konu edinir. Çalışma saatleri birbirine çok da uymayan, pek fazla birbirini göremeyen iki oda arkadaşı, tatil günleri bazen Galata Körüsü'nden İstanbul'u izler, motorlardaki mavnalara atlama isteği duyarlar. Söze dökmeseler de çoğu zaman aynı istekler içlerinden geçer. Bir gün çımacının işten çıkarılması üzerine amelenin yaptığı bir yorum arkadaşını gücendirir, ondan yardım istemesine engel olur. Bir süre sonra cam fabrikasında iş bulan çımacı, artık çalıştığı yerde kalacağı için amele ile vedalaşır, son akşamlarında da Galata'dan birlikte vapurları izlerler. İlk kez ikisinin de içinden mavnalara atlamak gelmez, ikisi de veda ediyor olmanın hüznünü yaşamaktadır.

"Böyle akşamlarda birbirlerinin dostluğuna güvenileceğini, iyi iki arkadaş olduklarını dört beş cümle konuşmadan anlarlardı." (Sarnıç, 2018: 38) ifadelerinden *arkadaşlık* ve *sevgi* değerlerinin öne çıktığı anlaşılmaktadır.

Mavnalar (f:2) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- İyilikseverlik (2) [Arkadaşlık (1); Sevgi (1)]

6. Öykü: Gece İşi

Öykü, bir meyhanede kadına uygulanan fiziksel şiddetle başlar ve Ömer isimli sözü geçen kişi, kendisine erkeklerle ilgilendiği imâsında bulunan kadına vurduktan sonra söylenmeye devam eder. Araya girenler sayesinde kadını bırakır ve bir daha erkek işine karışmaması konusunda sert bir dille uyararak masasındaki iki kişi ile sohbetine devam eder. Her kesimden insanın buluşma noktası gibi olan, hatta hırsızlarla dürüst insanların da bir arada olduğu bu gürültülü meyhanede, herkes hiçbir şey olmamış gibi yaşanmışlıklarından bahsetmeye devam eder. Ömer meyhaneden masasındaki iki kişiyle birlikte ayrılır, kadınsı tavırları olanı

gönderdikten sonra diğeriyle kayıkların olduğu yere giderek İdris isimli kişiyi buradan alır ve "gece işi" olduğunu söyleyerek sabahçı kahvelerinden birine giderler. Bu kahvede, sokak çocukları yarı çıplak bir hâlde üşüyerek bir köşede uyumakta, esrarkeşler ve on dört on beş yaşındaki kişiler de ayrı köşelerde oturmaktadır. Sokak çocuklarının üstünü kilimle örten Ömer, genç yaşlardaki Karayel'in yanına giderek ona da musallat olur, ancak ters tepki alınca şaka yaptığını söyler ve dört kişi yapacakları yasa dışı işi konuşup karanlığa karışırlar.

Anlatıcının yapılan karanlık işi açıkça söylemediği öyküde; evsiz sokak çocuklarına, kadınlara yönelik toplumsal cinsiyet kalıplarına, yasa dışı işlere âlet edilen gençlere, madde bağımlılarına değinilerek toplumsal çözülmeden bir kesit sunulmuştur. "Bu meyhanede namuslu insanlar bile hırsızlarla yankesicilerin vakalarını tiksinmeden, ürpermeden dinlerlerdi." (Sarnıç, 2018: 42), "Bir daha, dedi, elinin hamuruyla erkek işine karışma." (Sarnıç, 2018: 42), "Sedirin üzerinde iki çıplak, küçük insan uyukluyor. Yer yer çıplaklıkları gözüküyor, onlar bu oldukça ılık kahvede hâlâ üşüyorlardı." (Sarnıç, 2018: 45), "Sobanın başında köprü başlarında balıkçılık yapan bir esrarkeş oturuyordu." (Sarnıç, 2018: 46) ifadelerinden toplumsal güvenliği tehdit eden durumlara, yasa dışı işlere âlet edilen gençlere ve artık diğer insanlarca bu durumların normalleştirildiğine, kadınların arka plana atılmasına değinildiği anlaşılmaktadır. Öykü *toplumsal adalet, eşitlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek* değerlerini sorgulamakta ve erkeğin kadın karşısındaki konumunu *sosyal güç sahibi olmak* değeri üzerinden düşündürmektedir.

Gece İşi (f:4) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [Sosyal güç sahibi olmak (1)]
- Evrenselcilik (2) [Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1)]
- Güvenlik (1) [Toplumsal düzenin sürmesini istemek (1)]

7. Öykü: Hancının Karısı

Köpeğiyle birlikte Karakurt Gölü yakınlarındaki bir köye, sağlık sebepleriyle gitmek için yola çıkan anlatıcı, her şeyin kendisine yabancılaştığını, herkesin ona sataştığını düşünerek gördüğü hiçbir şeyi ve hiç kimseyi sevmemek için kendine bahaneler bulur ve kafasında kendisi için yeni dertler kurgular. Birlikte uzun yola çıktığı köpeği tek yoldaşıdır, yol boyunca doğa manzaraları karşısında hep olumsuz hislere kapılıp geçmiş yaşantısını düşünür. "Evet yine niçin, bir karanlık evi, bir ihtiyar adamı, onun öksürüğünü, onun cıgarasının dumanını, evin bahçesinde kızılcık ağacındaki ökseye yapışmış sükûtu anıyorum?"(Sarnıç, 2018: 51) diyen anlatıcı; geçmişine, çocukluğuna, kaybettiği dedesine özlem duymakta ve o zamanki sükûtu arama ihtiyacı onu sessiz sakin bir yere gitme planı yapmaya zorlamaktadır. Aradığı iç huzuru, fizyolojik ve psikolojik şifayı bulmak için uzak bir yere gitmek istemektedir. Bu amaçla çıktığı yolun üzerinde bir handa konaklar. Hancı ile sohbet ederken bir yandan da onun "genç saçlı" diye nitelendirdiği karısını inceler. Hancı Karakurt Gölü'nden, oranın kıskanç erkeklerinden, kadınlarının güzelliğinden ve en sonunda kendi karısıyla olan özel sorunlarından bahseder. Anlatıcı, dağ başındaki bir adamın bile derdi olmasına şaşırarak uyumaya gider, bu olaydan yıllar sonra o gece, hep hancının karısının yanına gelmesini bekleyerek geceyi geçirdiğini fark eder; ancak kadın gelmemiştir.

Öyküde, çeşitli sorunları nedeniyle çevresine ve kendisine yabancılaşan anlatıcı çareyi uzak bir yerde kafa dinlemekte aramaktadır. "Hastayım. Bana orada birkaç ay geçirecek bir yer bulunabilir mi?" (Sarnıç, 2018: 51) diye sorduğu yere dinlenmek ve belki de geçmişine duyduğu özlemle anılarını yad etmek için gitmek istemektedir. Buradan *bağlılık duygusu, sağlıklı olmak* ve *iç uyum* değerlerine ulaşılmaktadır. Problemleri olsa da hancının karısının anlatıcının yanına gelmemesi ve eşine sadık kalması *sadık olmak* ve *kendini denetleyebilmek* değerlerini öne çıkarmaktadır.

Hancının Karısı (f:5) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Evrenselcilik (1) [İç uyum (1)]
- İyilikseverlik (1) [Sadık olmak (1)]
- Uyum (1) [Kendini denetleyebilmek (1)]
- Güvenlik (2) [Bağlılık duygusu (1); Sağlıklı olmak (1)]

8. Öykü:Loğusa

Sakarya Kumköy'deki kırk beş haneden biri olup üç katlı bir evde yaşayan ailenin faciası anlatılır. Hasan Ağa, 70 yaşındayken üçüncü eşini de kaybetmiş ve dördüncü eş olarak köyün çetin yollarının arasında bulunun Boşnak mahallesindeki genç kızlardan Zehra'yı almıştır. Bu mahalle sarışın ve güzel kızlarıyla bilindiğinden genellikle genç delikanlıların hendekleri atlayarak zar zor da olsa ulaştıkları macera ve aşk yolu olarak da anılır. Hasan Ağa da tıpkı bir delikanlı gibi yetmişinde bu mahalleyi uğrak yeri yapmış ve sonunda gözü Zehra'dan başkasını görmeyerek herkesten sakladığı altınlarını bile onun için harcamaya başlamıştır. Evin alt katında 25 yaşındaki Zehra ile yaşamaktadır, ikinci katta oturan oğlu Rüstem ile dargındır ve oğlu da en üst katta oturan ablası ile konuşmamaktadır. Gelinden görümceye, babadan oğula herkesin arasının açık olduğu bu evde, birgün Hasan Ağa'nın, karısı doğum sancısı çektiği için oğlundan yardım istemesi üzerine ortalık iyice karışır. Zehra ve Hasan Ağa ne derlerse desinler ev halkı çocuğun başka birinden olduğuna inandığı ve 80 yaşında adamın çocuğu olmayacağı kanaatinde olduğu için tartışma başlar ve şiddetle devam eder. Bu olayla birlikte herkes birbirine nefretini kusarak saldırır. Rüstem babasına ve ablasının eşine sopayla saldırırken Rüstem'in eşi ve ablası da Zehra'ya hakaret eder ve onu hırpalarlar. Öykünün sonunda ise sopalardan biri, Zehra'nın karnına vurmak için kaldırılmıştır.

Öyküde Rüstem'in "Seksen yaşındaki herifin çocuğu oluyor diye ben ele güne rezil olamam. Ne hâliniz varsa görün!" (Sarnıç, 2018: 58) diye çıkışmasından *toplumdaki görünümünü koruyabilmek* değerini önemsediği anlaşılmaktadır. Aile bireylerinin tümünün birbiri ile kavgalı veya dargın olması, şüpheli doğum gibi bir olayı bahane ederek birbirlerine acımasızca fiziksel ve psikolojik şiddet uygulamaları, aile içinde birliğin bulunmaması, "Dışarıda da baba oğul boğaz boğaza gelmişti." (Sarnıç, 2018: 59) ve "(…) kardeşine kindar bir gözle baktıktan sonra

loğusanın odasına koşuyor, genç kadının karnına doğru sopasını kaldırıyordu." (Sarnıç, 2018: 60) ifadeleri *aile güvenliği, merhamet, hoşgörü, saygı, yardımsever olmak, ana-babaya ve yaşlılara değer vermek* değerlerinin eksikliğini göstermekte ve bu değerler üzerine düşündürmektedir.

Loğusa (f: 7) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [Toplumdaki görünümünü koruyabilmek (1)]
- Evrenselcilik (2) [Hoşgörü (1); Saygı (1)]
- İyilikseverlik (2) [Yardımsever olmak (1); Merhamet (1)]
- Uyum (1) [Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek (1)]
- Güvenlik (1) [Aile güvenliği (1)]

9. Öykü: Ormanda Uyku

Sandalların ışıklarını görünce geçmiş günlerini anımsayan anlatıcı, iki senedir içindeki kin ve nefret yüzünden insanlardan kaçmakta ve hastalığıyla uğraşmaktadır. Zaman zaman yeni bir insana dönüşmeye çalışsa da bir tür enerjisizlik hâline yenik düşerken şimdi, hayata sevgiyle bakar ve hastalığına bile sandallara, deniz suyuna, balıkçılara sevgiyle bakarak çare bulacağını düşünür. Kırlarda gezer, çocuklarla oynar, ay ışığında uyur. Uykusunda kendisini çeşitli çağrışımlara bırakarak geçmişte okuduğu roman kahramanlarını, kanmak ve kandırmak meselelerini, doğa unsurlarını ve onların seslerini düşünür. Uyanınca kır kahvesine gider, dans edilen yerlere tahammülü olmamasına rağmen sakin kalarak kendisini sorgulamaya başlar. Uzaktan şehri izleyerek dedikodu ve yalanın olmadığı, kulübe ve sarayın farksız göründüğü bir dünya düşünür. Tekrar uyuyup uyandığında gün doğumunu izler ve içi sevinçle doludur, güneşe serilmek ister. Ormanı, denizi, rüzgârı duyumsayarak şimal ve cenup insanını zihninde kıyaslar ve fazla kazanılan parada cenup çocuklarının hakkı olduğuna kanaat getirir. İnsanlara, hayata, doğaya sevgiyle ve mutlulukla bakmaya başlar. İnsanları ve hayatı seven, onlara faydası dokunan biri olma ihtiyacı hissederek çok fazla olmasa da "insan zerresi hâlinde" de olsa insanları sevmenin mümkün

olduğu sonucuna varır. Toplumdan ve onun klasik normlarından bağımsız düşünen anlatıcı, içinde oluşan büyük insan sevgisini anlatabileceği birini bulamayınca kalem kâğıda sarılarak doğal olana, saf ve bozulmamış olana sevgisini yazarak paylaşır.

Öyküde, "her güzellikte normal zevklerin ötesine çekilen" (Sarnıç, 2018: 62) anlatıcı "normal" sayılanların dışına çıkarak *bağımsız olmak* değeriyle hareket eder. Doğaya, çocuğa, insana, yoksula, hayata büyük bir sevgi ile yaklaşır, "bir küçük insan zerresi hâlinde bütün insanları, çocukları, kuşları, yemişleri, sefilleri ve açları beyhude bir sevgiyle sevip kederlenmeye zaman kalmadan birdenbire bir sıçrayışta ayağa kalkarak" (Sarnıç, 2018: 70) *sevgi, mutluluk, hayattan tat almak, doğayla bütünlük içinde olmak* değerlerini öne çıkarır. Her fazla kazançta çocukların hakkı olduğunu düşünmesi ve "şimalde her fazla kazanılan parada ve medeniyette cenup çocuklarının hesabına bir haksızlık görürdüm" (Sarnıç, 2018: 69) diye zihninden geçirmesi *toplumsal adalet* değeri üzerine düşündürür.

Ormanda Uyku (f: 6) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Hazcılık (2) [Hayattan tat almak (1), Mutluluk (1)]
- Öz yönelim (1) [Bağımsız olmak (1)]
- Evrenselcilik (2) [Toplumsal adalet (1); Doğayla bütünlük içinde olmak (1)]
- İyilikseverlik (1) [Sevgi (1)]

10. Öykü: Kim Kime

Burgazada'da "yukarıki ev" diye nitelendirilen ve yakın çevresinden az sayıda insanın geçtiği bir evde yaşayan orta yaşlı karı-koca, Ada halkının çok iyi tanımadığı insanlardır. Fazla ortalıkta görünmez, sadece kış mevsiminde adam, alışveriş için vapura yetişir. Bir gün karısı şehre inip kocasının öldüğünü, çocuğunun aç olduğunu söyleyerek iskele memurundan, doktordan, hamal kâtibinden cenazenin kaldırılması için yardım ister. Çaresizliğini usanmadan tek tek anlatsa da hepsi çeşitli bahanelerle kadını başından def eder ve parasız o tepeye kimsenin çıkmayacağını

söylerler. İskele memuru yerinden ayrılamayacağını, kâtip parasız çıkacak hamal olmadığını belirtir, doktor da otomatik ve ruhsuz tepkiler vererek kadını gönderir. Bu olumsuz durumu hemen unutup hayatlarına devam ederler, menfaat endişeleriyle baştan savılan kadın da çareyi, cesedi tepeden atmakta bulur. Bir yaz günü kadın, vapura biletsiz biner ve öykünün sonunda açıkça söylenmese de intihar ettiği anlaşılır.

Öyküde, herkesin kadına bahaneler sunması ve hiç kimsenin yardım etmemesi, hatta ölünün ortada kalması gibi acı bir olayı artık hatırlamıyor olmaları ile *yardımsever olmak, merhamet, sevgi, saygı, anlayış, duyarlılık* ve *empati* değerlerinin yok olduğuna dikkat çekilir. "Senin için bir şeyler yaparım. Yaparım ama beş parasız da bu iş olmaz." (Sarnıç, 2018: 74), "Oraya kadar çıkamam. (…) Bir eşek bulursan çıkarım, yoksa adımımı atmam." (Sarnıç, 2018: 75) ifadeleriyle parasız iş yapılmayacağı vurgulanarak maddî değerler öne çıkarılmakta ve *zengin olmak* değerinin önemi anlatılmaktadır.

Kim Kime (f: 8) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [Zengin olmak (1)]
- Evrenselcilik (4) [Empati (1); Duyarlılık (1); Saygı (1); Anlayış (1)]
- İyilikseverlik (3) [Yardımsever olmak (1); Sevgi (1); Merhamet (1)]

11 Öykü: Park

Anlatıcı okura, bir sonbahar günü sabahın erken saatlerinde gittiği Gülhane Parkı'ndan insan manzaraları sunar. Şehrin çok sesli uğultusunu dinler; bu millet bahçesine çeşitli sebeplerle gelen çocukları, kızları, niyeti kötü ihtiyarları, esrarengiz delikanlıları düşünür. Herkesin adını bilen ve her geçene laf atan bir kadın olan Dilber'le Ali Efendi'nin konuşmalarına şahit olur. Kendisine iftira atıldığını, hapse girip ele güne laf vermektense intihar edeceğini söyleyen Ali Efendi kararsızlık içindedir ve akıl danışmak için Sedat'ı bulmaya çalışır. Daha önce hapis yatmış olan Sedat, bir yolunu bulup kendisini kurtaracağını söyleyerek bu adamdan para

koparmaya çalışır; ancak Ali Efendi o işe de yanaşmayınca Dilber üzerinden planlar yaparak para koparmanın yollarını arar ve planlarını Dilber'e de söyleyerek kabul ettirir. Sedat, belki de kendisinden hamile olan Dilber'i Ali Efendi ile evlendirip onların evine yerleşme derdinde olan ve tek amacı maddî çıkar peşinde koşmak olan biridir. Anlatıcı, insanların dertlerini içinde barındırdığını düşündüğü parka uzun zaman sonra tekrar gittiğinde, Sedat'ın bir askerle konuştuğunu görür. Ali Efendi'yi hapisten kurtardığından, Dilber'i onun evine yamayıp evlenmelerine vesile olduğundan bahsettiğini işiterek kulak kabartır. Sedat da uşak olarak eve girmiş, ancak onlar gerçek bir aile olmaya başlayınca Sedat'ı etraflarından uzaklaştırmışlardır. Birkaç kez para için gittiğinde ise evlerine aldıkları hizmetçiden başkasıyla konuşamamış, içeriye de alınmamıştır.

"Sultanahmet'teki evimden çıkar çıkmaz her zaman parka gider, her gün bitmiş bir insanla tanışırdım, her gün bitmiş bir insan yeniden şehrin uğultusuna karışır…" (Sarnıç, 2018: 86) diyen; doğayı, insanları, şehrin uğultusunu seven ve kendisini şehrin kalabalığına bırakan anlatıcıyla *sevgi, doğayla bütünlük içinde olmak* değerleri ortaya çıkmaktadır. Evlendikten sonra dönüşüm geçirerek kocasına ve evine bağlı bir insan hâlini alan ve sürekli para peşinde koşan Sedat'ı evinden uzaklaştıran Dilber karakteri üzerinden uygun koşullar sağlandığında insanların iyi bir karaktere dönüşebileceği sezdirilerek *sadık olmak, bağlılık duygusu, aile güvenliği* değerleri; sürekli maddeci yönüyle öne çıkarılan ve sonunda "Anladım ki istenmiyorum" (Sarnıç, 2018: 88) diyen Sedat ile de *manevî bir hayat* değerinin önemi sunulmaktadır.

Park (f: 6) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Evrenselcilik (1) [Doğayla bütünlük içinde olmak (1)]
- İyilikseverlik (3) [Sadık olmak (1); Sevgi (1); Manevî bir hayat (1)]
- Güvenlik (2) [Aile güvenliği (1); Bağlılık duygusu (1)]

12. Öykü: Gaz Sobası

Köy kahvesi sahibi Recep; yenilik peşinde koşarak mutlu olan, birçok yeniliği köye getiren bir adamdır. Cep feneri, gaz sobası, numaralı kilit gibi köy halkının alışık olmadığı ürünleri getirir ve gençlerle ihtiyarların bir arada bulunduğu kahvede belli bir süre bu ürünler ilgi odağı olur. Gaz sobasını getirdiğinde de gençler hülyalara dalar, ihtiyarlar da onları tembelliğe alışmamaları konusunda uyarır. Köyde, askere gidip gelmiş erkeklerin artık hayalleri bırakıp "sahici" olmaları beklenirken Recep, çocuk kalmayı seçmiş ve ne hayallerinden ne de yenilik peşinde koşmaktan vazgeçmişti. Bursa'da gördüklerini, sinemayı, yağan karı ve daha birçok şeyi delikanlılara kış mevsimi boyunca sobanın başında anlatır. Mevsim değişince kıtlık, vergi, ölüm gibi hayatın gerçekleriyle baş başa kaldıklarında, ihtiyarlar gençlerin iyi çalışmamalarından, kış sersemliğini atamamalarından şikâyet ederler. Bunun nedeni olarak da Recep'in gaz sobası gösterilir, ancak gençler onun getirdiği yenilikler olmasa köyde suç oranının artacağını belirtir. Bu söylem daha beter tepkilere yol açar ve soba puta benzetilir. Dine değil dünyaya inanan Recep de düşüncelere dalarak ibadet esnasında da cennet hayalleri kurulduğunu fark eder ve bu benzetmeyi haklı bulur. Sonbaharda şehre iner ve sinemaları, gazinoları, kahveleri dolaşır; yine elinde yeni bir âletle hayal kura kura köye döner. Ay ışığına benzettiği lüküs lambasıyla on beş gün oyalanır.

"Şehre her inişinde bazan kahvesi, bazan kendisi, bazan da herkes için birtakım yenilikler satın alan" (Sarnıç, 2018: 89), düşünmeyi ve hayal kurmayı seven, çocuksu bir ruha sahip, yenilik peşinde koşmaktan vazgeçmeyen ve her yeni şeyle heyecan duyabilen bir adam olarak tasvir edilen Recep hem karakteri hem de köye getirdiği yeniliklerle *merak duyabilmek, zevk, heyecanlı bir hayat yaşamak, mutluluk* ve *hayattan tat almak* değerlerini taşır. Bu yenilikleri, köy halkı da faydalansın diye getirir ve bu durum onların birbirlerine dalaşmalarını engeller. Delikanlılar "Recep'in şusu busu olmasa bu köyde kan birbirini götürür" (Sarnıç, 2018: 94) diyerek Recep'in *paylaşmak* ve *sevgi* değerlerine de sahip olduğunu ortaya çıkarır. Recep'in giyim kuşamı da diğerlerinden farklıdır, kendince bir "köylü modası" icat ettiği söylenerek *bağımsız olmak* değeri öne çıkarılır. Getirdiği gaz sobası gençleri hayallere daldırıp yeterince çalışmamalarına neden olunca eleştirilir, buna rağmen hem gençlere hem de ihtiyarlara ses etmez, *anlayış* ve *empati* ile

yaklaşır. "İhtiyarları gücendirmemek için ses çıkarmaz" (Sarnıç, 2018: 90), onlara saygı duyar ve *ılımlı olmak, ana-babaya ve yaşlılara değer vermek, saygı* değerleri davranışa dönüştürülür. Recep'in din konusundaki düşünceleri ve sobasını puta benzeteni anlamaya çalışması *açık fikirli olmak* değeriyle örtüşmektedir.

Gaz Sobası (f: 14) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Hazcılık (3) [Zevk (1); Hayattan tat almak (1); Mutluluk (1)]
- Uyarılım (1) [Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak (1)]
- Öz yönelim (2) [Merak duyabilmek (1); Bağımsız olmak (1)]
- Evrenselcilik (4) [Açık fikirli olmak (1); Empati (1); Saygı (1); Anlayış (1)]
- İyilikseverlik (1) [Sevgi (1)]
- Gelenek (2) [Ilımlı olmak (1); Paylaşmak (1)]
- Uyum (1) [Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek (1)]

13. Öykü: Plaj İnsanları

Plajda ikisi erkek, ikisi kadın dört kişi yürümekte ve hem tavırları hem de görünüşlerindeki farklılıklarla dikkat çekmektedirler. Biri Paris'te okumuş bir telefon memurudur, herkesin sahip olmak isteyeceği kalitede kıyafetlere sahiptir, bir de sırf gösteriş için kullandığı piposu vardır. Diğeri güçlü kuvvetli bir Leh Yahudisidir ve birçok dili ana dili gibi konuşur. Anlatıcı, sandalcı Ali ile olan pazarlığına denk geldiği için onun işine geldiğinde Yüksekkaldırım Türkçesi ile konuştuğuna şahit olan sınırlı sayıda insandan biridir. Bu iki erkek sandalcıların, balıkçıların, kömürcülerin ve daha birçoklarının sahip olamayacağı olanaklara sahiptir. Kızlardan biri Ermeni asıllıdır, ancak bir Fransız gibi yetişmeyi tercih etmiş ve İstanbul'a yerleştiklerinde "Grekize" olmuştur. Fransız hayranı olan bu kız, gönlünü Fransızca konuşan, akordeon çalan gençlere kaptırır ve arkadaşlarını da bu çevreden seçer. Diğer kız ise yurt dışında eğitim görmüş, çalışan bir Türk'tür; ancak Türkleri kaba

bulur, kendi kültürünü benimsememiştir. Bu dörtlü grubun ortak noktası; kendi kültürlerine yabancılaşmış, temsil ettiği milleti benimsemeyen, burjuva tavırlı, yabancı özentisi, kendi toplumlarının değerlerini benimsemeyen, görünüşe önem verirken insanlıktan ve hakikatten uzaklaşmış, kendi gibi olmayanları aşağı gören özelliklere sahip olmalarıdır. Bir gün plajdaki sandallardan meyve alırken Lehli olan, küçük bir çocuğun denize düşmesine yanlışlıkla sebep olur. Onlar bu durum karşısında tepkisiz kalıp sadece izlerken genç bir balıkçı ve bir sandalcı hemen denize atlayarak çocuğu kurtarır. Kazaya sebep olan çocuk, Rum sandalcıya para verir, Türk olan genç balıkçıya da para uzatır; ama balıkçı parayı reddeder. Gruptaki Türk kız, Lehli delikanlıya vazifesini yaptığını söylerken Janet isimli diğer kız, gruptan ayrılarak kendi canını tehlikeye atıp çocuğu kurtarmış olan balıkçının yanına gelir ve onu öper. O günden sonra da bazen kendisi gibi bazen de daha önceden aşağı gördükleri insanlarla görüşmeye başlar, kendi içinde birtakım değer çatışmaları yaşadığı için insanlar arasında ayrım yapmaktan vazgeçer.

Öyküde kendi toplumsal değerlerinden uzaklaşmış bir özenti burjuva sınıfı anlatılmıştır. Anlatıcının "yalnız fiyakası için içtiği pipoyla ağzının bu züppe çarpılışı, bizi; cakasızları, sandalcıları, bakkal çırağını, dans bilmeyenleri, briç oynamayanları, kadınlara Fransızca laf atmayanları kendinden milyon defa aşağı görüyor gibi geliyor" (Sarnıç, 2018: 100) dediği tipler tarafından *toplumsal görünümünü koruyabilmek, insanlar tarafından benimsenmek, sosyal güç sahibi olmak, değişken bir hayat yaşamak, kibar olmak* değerleri merkeze alınmaktadır. Diğer taraftan tanımadığı bir çocuğun hayatını kurtarmak için hiç düşünmeden denize atlayan ve karşılığında maddî bir şey kabul etmeyen genç balıkçıyla *cesur olmak, duyarlılık, yardımsever olmak, sevgi, erdemli olmak, anlamlı bir hayat, merhamet* değerleri öne çıkmaktadır. Yaşanan olay sonrasında insanlara bakış açısı değişen Janet karakteriyle *iyiliğe karşılık vermek* değeri aktarılmıştır. Kendi toplumundan uzaklaşmış, hatta onları hor görmeye başlamış olan gençlerin tasviri *kültürü yaşatmak* değerinin önemine dikkat çekmektedir. "Acaba Kuledibi ile Almanya'nın Dresden şehrinin yahut da Lehistan'ın Varşova kasabasının bir mahallesi halkı arasında ne gibi büyük bir fark olabilir? Sonra anladım. Bütün mesele bir sınıf yaratıp kızı, kısrağı, dansı, oyunu, yüzmesi, eğlencesiyle bir memleketin yerli ahalisinden başka türlü gözükmek" (Sarnıç, 2018: 102) diyen anlatıcı, *eşitlik* ve *hoşgörü* değerlerini vurgulamaktadır.

Plaj İnsanları (f: 16) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (3) [Sosyal güç sahibi olmak (1); Toplumdaki görünümünü koruyabilmek (1); İnsanlar tarafından benimsenmek (1)]
- Uyarılım (2) [Cesur olmak (1); Değişken bir hayat yaşamak (1)]
- Evrenselcilik (4) [Erdemli olmak (1); Eşitlik (1); Hoşgörü (1); Duyarlılık (1)]
- İyilikseverlik (4) [Yardımsever olmak (1); Sevgi (1); Anlamlı bir hayat (1); Merhamet (1)]
- Gelenek (1) [Kültürü yaşatmak (1)]
- Uyum (1) [Kibar olmak (1)]
- Güvenlik (1) [İyiliğe karşılık vermek (1)]

14. Öykü: Davut'un Anası

Ali çocukluğunun geçtiği köye öğretmen olarak geri döner. Zaman zaman çocukluk anıları gözlerinin önüne gelir, eskiden köyün en gözde kızı olan Saime'yi hatırlar ve anılar günün olağan akışı içindeki birkaç saniyelik anlarda onu etkiler. Şimdi Saime'nin oturduğu ev yıkık dökük bir hâldedir, o evin yanındaki evde Davut ve annesi oturmaktadır. Ali, Davut'un derslerine yardımcı olur, bir yandan da aralarında sevgi dolu bir dostluk gelişir. Sürekli düşünen ve hayallere dalan Ali, bazı düşünceleri o kadar gerçekmiş gibi yaşar ki sanki uyanıkken rüyadaymış hissi oluşur. Bu düşüncelerinden biri de Davut'un genç ve güzel annesi olan Ruhiye ile ilgilidir. Davut'un dört yaşında olduğu dönemde, evli olduğu Ruhiye ile birlikte denize girdiği bir günü hayal eder, belki de bu hayal Davut'u oğlu gibi sevmesine neden olur. Kafasındaki düşüncelerden sıyrıldığında, şu âna geri döner ve Davut'un annesinin hâlde değil mazide olduğunu ve maziyle beraber var olduğunu düşünür.

Öyküde, çoğu zaman aynı odayı paylaştığı bir çocuğa karşı derin bir sevgi besleyen ve onu kendi çocuğu gibi görüp bunun hayalini kurmaya başlayan Ali

öğretmen ile *sevgi* ve *arkadaşlık* değerleri dikkat çekmektedir. Ayrıca kimsesiz bir kadının oğlu olan Davut'a ders çalıştırması *yardımsever olmak* değeriyle, İstanbul'da okuduktan sonra kendi köyüne dönerek oradaki çocukları eğitmeye başlaması da *vefalılık* değeriyle örtüşmektedir.

Davut'un Anası (f: 4) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- İyilikseverlik (4) [Yardımsever olmak (1); Arkadaşlık (1); Sevgi (1); Vefalılık (1)]

15. Öykü: Grenoble'da İtalyan Mahallesi

İzer Nehri'nden şehri seyreden ve insanları gözlemleyen anlatıcı, onları tanıma çabası içindedir. İşsizlerle balıkçıların konuşmalarına şahit olur ve savaş görmüş, hatta savaşta yaralanmış bu balıkçıların, işsizlerin kendilerinden istedikleri parayı vermeyerek onlara çalışmalarını, ne olursa olsun çalışmalarını öğütlediklerini duyar. İzer'den izlediği İtalyan Mahallesi, anlatıcının gözüne gündüz ve gece farklı görünmektedir. Gündüzleri fularlı işsiz gençlerin yürüdüğü bu mahallede geceleri bıçaklı esrarengiz adamlar bir yerlerde saklanıyormuş izlenimi vardır. Şehre birçok yerden gelmiş olan insanları, gençleri tanımak isteyen, onlarla zaman geçirmek isteyen anlatıcı, mahallenin onda yarattığı bu izlenim nedeniyle bir yandan da sevgi ve korku çatışması yaşar. Görüştüğü kızların yakınları kendisinden gece olunca intikam alacakmış gibi hissetse de mahalleye gider ve orada söylenen sevgi dolu ve kucaklayıcı şarkılara kulak verir.

Öyküde ihtiyar balıkçının "Verdön'de sen yoktun, ben oradaydım. Ben de aç gezdim. Bu bacağım orada tahtalaştı. Geber, fakat iş bul!" (Sarnıç, 2018: 113) diye öğüt vermesiyle *sorumluluk sahibi olmak, yetkin olmak;* anlatıcının korktuğu hâlde insanları sevmekten ve onlara yaklaşmaktan vazgeçmemesi, iç çatışma yaşamasına rağmen insanlarla bir araya gelerek onların sesine kulak vermesiyle *sevgi, cesur olmak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak* ve *mutluluk* değerleri öne çıkmaktadır.

Grenoble'da İtalyan Mahallesi (f:6) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Başarı (1) [Yetkin olmak (1)]
- Hazcılık (1) [Mutluluk (1)]
- Uyarılım (2) [Cesur olmak (1); Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak (1)]
- İyilikseverlik (2) [Sorumluluk sahibi olmak (1); Sevgi (1)]

16. Öykü :Marsilya Limanı

Marsilya Limanı'nın yarattığı denizci ruhunun tasvirini sunan anlatıcı, bu egzotik şehirde her türlü etnik kökenden gelen insanın bulunduğunu ve bunların zamanla mekânın ruhuna adapte olarak huy ve davranış değişikliği yaşadığını söyler. Cezayirli bir bahriyelinin yaşadığı dramdan bahsederek buranın cazibesine kapılıp tüm parasını tükettikten sonra Paris'e gidebilmek için yirmi bin franka cinayet işlediğinden bahseder. Hiçbir şey olmamış gibi trene binip giden bu gencin parası bitince tekrar döneceğini düşünür. Gelen yabancıların mekâna ve karşılaşılan insanlara göre değerlerinin değişmesi ve çıkar ilişkilerinin ön plana çıkması durumunu sezdirir.

"Ruh artık ne bir şehirlinin, ne bir köylünün, ne bir siyasî, ne de bir katilin ruhudur. Bu ruh denizci ruhudur." (Sarnıç, 2018: 117) diyerek denizin, rüzgârın, ayın romantizmi hiç bilmeyen bir Marsilya kızına bile bunu hissettirdiğinden söz eden anlatıcı, *doğayla bütünlük içinde olmak;* "Beyaz, sivri burunlu adamlar ona 20.000 frank mukabilinde bir cinayet işlettiler." (Sarnıç, 2018: 119) şeklinde anlatılan Cezayirli gencin yabancı yerde değer anlayışının değiştiği vurgulanarak *kültürü yaşatmak, kendine saygısı olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, kendini denetleyebilmek* değerlerinin önemine işaret etmektedir. "Sokakta polisler kirli kahvelerin içindeki Cezayirlileri, Ermenileri, Rumları ve Rumlaşmış, Cezayirlileşmiş, Ermenileşmiş Fransızları yakalayıp bir kamyona dolduracak" (Sarnıç, 2018: 120) ifadelerinden farklı kültürlerin bir arada yaşadığı sonucu çıkmakta ve bu durum *hoşgörü* değerinin olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda

toplum için tehlike oluşturabilecek olanların toplanması *ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek* değerlerinin varlığını ortaya koymaktadır.

Marsilya Limanı (f: 8) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Öz yönelim (2) [Kendi amaçlarını seçebilmek (1); Kendine saygısı olmak (1)]
- Evrenselcilik (2) [Doğayla bütünlük içinde olmak (1); Hoşgörü (1)]
- Gelenek (1) [Kültürü yaşatmak (1)]
- Uyum (1) [Kendini denetleyebilmek (1)]
- Güvenlik (2) [Ulusal güvenlik (1); Toplumsal düzenin sürmesini istemek (1)]

"Sarnıç" (f: 133) öykü kitabında Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerinin toplamına ait bulgular ise aşağıda verilmiştir:

- Güç (12) [Sosyal güç sahibi olmak (4); Zengin olmak (3); Toplumdaki görünümünü koruyabilmek (2); İnsanlar tarafından benimsenmek (3)],
- Başarı (2) [Yetkin olmak (1); Hırslı olmak (1)]
- Hazcılık (11) [Zevk (1); Hayattan tat almak (6); Mutluluk (4)]
- Uyarılım (8) [Cesur olmak (3); Değişken bir hayat yaşamak (3); Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak (2)]
- Öz yönelim (8) [Merak duyabilmek (2); Bağımsız olmak (3); Kendi amaçlarını seçebilmek (2); Kendine saygısı olmak (1)]
- Evrenselcilik (35) [Açık fikirli olmak (1); Erdemli olmak (2); Toplumsal adalet (5); Eşitlik (4); Barış içinde bir dünya istemek (2); Güzelliklerle dolu bir dünya (1); Doğayla bütünlük içinde olmak (4); İç uyum (1); Empati (3); Hoşgörü (4); Duyarlılık (3); Saygı (3); Anlayış (2)]

- İyilikseverlik (30) [Yardımsever olmak (5); Dürüst olmak (1); Sadık olmak (2); Sorumluluk sahibi olmak (2); Arkadaşlık (2); Sevgi (11); Manevî bir hayat (1); Anlamlı bir hayat (2); Merhamet (3); Vefalılık (1)]

- Gelenek (8) [Alçak gönüllü olmak (1); Ilımlı olmak (1); Paylaşmak (4); Kültürü yaşatmak (2)]

- Uyum (6) [Kibar olmak (1); Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek (2); Kendini denetleyebilmek (3)]

- Güvenlik (8) [Ulusal Güvenlik (2); Toplumsal düzenin sürmesini istemek (2); Aile güvenliği (3); İyiliğe karşılık vermek (1); Bağlılık duygusu (3); Sağlıklı olmak (2)]

4.3. ŞAHMERDAN ÖYKÜ KİTABI'NA İLİŞKİN BULGULAR

Şahmerdan Öykü Kitabı'nda 19 öykü bulunmakta olup her öykü araştırma kapsamında uzman görüşlerine göre düzeltilen Schwartz Değerler Sınıflandırılması'na göre incelenmiştir.

Şahmerdan Öykü Kitabı'nın Schwartz değerler sınıflandırılmasına ilişkin bulguları Tablo 4.3.'te verilmiştir:

Tablo 4.3: Şahmerdan Öykü Kitabı'nın Schwartz Değerler Sınıflandırılmasına İlişkin Bulguları

Değer Tipleri	Alt Değerler	1. Öykü: Şahmerdan	2. Öykü: Çelme	3. Öykü: Kaşıkadası'nda	.4. Öykü: Mahpus	5. Öykü: Bir Define Arayıcısı	6. Öykü: Projektörcü	7. Öykü: Francala mı, Ekmek mi?	8. Öykü: Paşazâde	9. Öykü: Krallık	10. Öykü: Çöpçü Ahmet	11. Öykü: Köye Gönderilen Eşek	12. Öykü: Zemberek	13. Öykü: Alt Kamara	14. Öykü: Satılık Dünya	15. Öykü: Köy Hocası ile Sığırtmaç	16. Öykü: Şeytanminaresi	17. Öykü: Bekâr	18. Öykü: Beyaz Pantolon	19. Öykü: Bir Kadın	Toplam
Güç	Sosyal güç sahibi olmak		X						X												2
	Otorite sahibi olmak		X																		1
	Zengin olmak		X		X	X	X	X	X						X				X		8
	Toplumdaki görünümünü koruyabilmek			X	X				X												3
	İnsanlar tarafından benimsenmek			X				X	X										X	X	5
Başarı	Başarılı olmak						X		X				X			X					4
	Yetkin olmak											X									1
	Hırslı olmak															X			X		2
	Sözü geçen biri olmak	X	X																		2
	Zeki olmak						X						X								2
Hazcılık	Zevk		X			X		X		X								X			5
	Hayattan tat almak		X	X						X	X			X					X		6
	Estetik									X											1
	Mutluluk		X	X					X	X	X			X				X			7
Uyarılım	Cesur olmak			X	X																2

	Değişken bir hayat yaşamak				X															1
	Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak																			-
Öz yönelim	Yaratıcı olmak																			-
	Merak duyabilmek										X					X			X	3
	Bağımsız olmak								X										X	2
	Kendi amaçlarını seçebilmek								X											1
	Kendine saygısı olmak				X													X		2
Evrenselcilik	Açık fikirli olmak																			-
	Erdemli olmak	X		X												X		X		4
	Toplumsal adalet	X	X		X			X				X			X	X	X	X		9
	Eşitlik	X	X		X			X				X			X	X	X	X		9
	Barış içinde bir dünya istemek		X		X															2
	Güzelliklerle dolu bir dünya		X																	1
	Doğayla bütünlük içinde olmak		X						X	X	X		X			X				6
	Çevreyi korumak									X										1
	İç uyum												X				X			2
	Empati							X	X				X	X						4
	Hoşgörü			X					X											2
	Duyarlılık	X	X		X		X	X	X		X	X	X			X		X		11
	Saygı	X				X				X			X						X	5
	Anlayış				X			X					X							3
	Bilimsellik									X										1
İyilikseverlik	Yardımsever olmak						X	X					X			X			X	5

	Dürüst olmak	X		X		X														3
	Bağışlayıcı olmak																			-
	Sadık olmak			X		X													X	3
	Sorumluluk sahibi olmak	X								X	X	X			X					5
	Arkadaşlık	X		X	X			X				X								5
	Sevgi	X		X	X		X	X	X		X	X	X	X		X	X		X	13
	Manevî bir hayat							X												1
	Anlamlı bir hayat												X				X			2
	Merhamet				X		X	X			X				X		X			6
	İş birliği	X			X															2
	Vefalılık			X							X		X							3
Gelenek	Alçak gönüllü olmak							X	X											2
	Dindar olmak						X										X			2
	Hayatın verdiklerini kabullenmek									X	X		X	X		X				5
	Geleneklere saygılı olmak															X				1
	Ilımlı olmak										X	X								2
	Dünyevî işlerden el-ayak çekmek								X											1
	Paylaşmak						X	X			X	X			X					5
	Kültürü yaşatmak																			-
Uyum	Kibar olmak											X								1
	İtaatkâr olmak										X									1
	Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek												X			X				2
	Kendini denetleyebilmek					X		X						X					X	4
Güvenlik	Ulusal güvenlik				X															1

Toplumsal düzenin sürmesini istemek				X																	1
Temiz olmak										X											1
Aile güvenliği					X									X				X			3
İyiliğe karşılık vermek				X																	1
Bağlılık duygusu					X											X		X	X		4
Sağlıklı olmak							X			X				X							3
Toplam	11	13	12	16	9	9	17	10	10	12	13	13	10	7	13	8	6	12	7	208	

Tablo 4.3.'e göre, "Şahmerdan" öykü kitabının Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine 19 öykünün (f:208) tamamında rastlanılmıştır. "Şahmerdan" öykü kitabında yer alan 19 öyküde belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

1. Öykü: Şahmerdan

Şahmerdanın bin kiloluk ağırlığını kaldırıp indirmekle yükümlü dört amele olan Salih, Abdurrahman, Şaban ve Ali ile amelebaşı olan Karahisarlının çalışma anlarından bir kesit sunulur. Şaban ve Ali birbirlerine yardımcı olmaya çalışan iki arkadaştır. Salih, Karahisarlının komşusu olduğu için işten kaytarmayı kendisinde hak görür ve Karahisarlının onun bu tavırlarını görmezden gelmesiyle tüm yükü arkadaşlarına yükler. Abdurrahman emeğinin sömürüldüğünün farkındadır, Karahisarlıdan çekindiği için gizlice Salih'i uyarır, hatta denize atmakla tehdit eder. Ancak Salih yine tüm işi Abdurrahman'a bırakır, kan ter içinde çalışan arkadaşlarının emeği üzerinden geçinmeye devam edince artık Abdurrahman'ın canına tak eder ve dediğini yapar. Şahmerdanı son kez bıraktıklarında, Salih'i bir tekmeyle denize atarak boğulmasına sebep olur, kendisi de ağzından kan gelerek iskeleye düşer ve hastaneye kaldırılır.

Öyküde, çalışma arkadaşlarının hakkını yiyen Salih ve buna göz yuman Karahisarlı şu sözlerle anlatılır: "Salih, amelebaşı mevkiinde olan Karahisarlının komşusuydu. Zor işlerden kendini ancak bu sayede ve kancıklıkla kurtarabiliyordu. Karahisarlı ise Salih'in bu hâllerini görmemezliğe gelir" (Şahmerdan, 2019: 4). Salih'in sözü geçen birine sırtını dayayıp başkasının emeğini çalması ve Karahisarlının da ona torpil geçmesi *sözü geçen biri olmak, eşitlik, toplumsal adalet, sorumluluk sahibi olmak* değerleri üzerinde düşündürmektedir. Abdurrahman'ın haksızlığa tepki göstermesi ve son raddede birinin ölümüne sebep olmasının altında yatan neden ise *iş birliği, duyarlılık, saygı, dürüst olmak, erdemli olmak* değerlerinin arayışı içinde olmasıdır. Diğer amelelerden güçlü olanın zayıf olana yardım etmesi ve birbirlerini desteklemeleri *sevgi* ve *arkadaşlık* değerlerine sahip olduklarını göstermektedir.

Şahmerdan (f:11) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Başarı (1) [Sözü geçen biri olmak (1)]
- Evrenselcilik (5) [Erdemli olmak (1); Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Duyarlılık (1); Saygı (1)]
- İyilikseverlik (5) [Dürüst olmak (1); Sorumluluk sahibi olmak (1); Arkadaşlık (1); Sevgi (1); İş birliği (1)]

2. Öykü: Çelme

Kasabanın dışına çıkarak yürümeye başlayan anlatıcı, insanları gözlemlerken bir yandan da gerçekleri unutup dünyanın ve yaşamın güzelliklerine odaklanır. Yol üstünde herkesin herkesle muhabbet kurabildiğini, doğanın güzelliklerle dolu olduğunu düşünür; bunlar zihnini doldururken savaş, açlık, kadın ve çocukların hâlini, şehitleri de aklından geçirir. Seferberlikte olmalarına rağmen insanların mutlu olabileceğine inanarak bir mesire yerinde uykuya dalar. Uyandığında şube reisinin hanımının da olduğu bir kafilenin mesire yerine doğru yürüdüğünü görür. Şube reisinin eşinin yanından hiç ayrılmayan ve Rastıklı Ayşe diye bilinen kadın sürekli ona yol açmakla ve onu güldürmekle meşguldür. Arkadan da diğer hanımlar

gelmekte onları topal Hasan isimli bir emir eri takip etmektedir. Şişman bir hanım olan Refika Hanım, sabah yediği on puf böreğine rağmen acıkmış ve ona göre uzun gelen bu yolculukta yorulmuştur. Zar zor değirmen başına ulaştıklarında, oradaki kadınlı çocuklu kalabalığı görünce duraksarlar, çünkü çevre köylerden gelenler bir çuval mısırı öğütmek için birbiriyle yarışmaktadır. Ülkenin olumsuz şartlarında açlıkla mücadele etmek için uğraşan bu insanlar, birkaç gün bile olsa açlığı düşünmemek için değirmene üşüşmüştür. Asker, şube reisinin haremi için değirmen başındaki kadınlara bağırıp yol açmaya çalışınca kadınlardan biri bir çelmeyle askeri yere devirir ve devrilen yiyeceklerin, eşyaların üzerine bütün güruh atılır. Bu kargaşa da bayılan ve ölenler de olsa doyanlar da çok olur ve bu durum şube reisinin kafilesine mahşer gününü düşündürür.

Öykü; tüm kötü koşullara, savaşa, açlığa rağmen yaşamanın ve dünyanın güzelliğini anlatan betimlemelerle başlar. "Bırakın beni harpler… Kadınlar… Çocuklar… Açlar… Deliler. Yürümek. Şoseden ayrılan yoldan bir cennete doğru yürümeye bırakın." (Şahmerdan, 2019: 10), "Dünya Güzelmiş be!" (Şahmerdan, 2019: 11), "İnsan başkalarının aç, perişan olduğu günlerde nasıl mesut olur, dememeli. Öyle bir olur ki. Öyle de bir olmayabilir ki…" (Şahmerdan, 2019: 12) ifadeleriyle *mutluluk, hayattan tat almak, zevk, doğayla bütünlük içinde olmak, güzelliklerle dolu bir dünya* değerleri ön plana çıkmaktadır. Şube reisinin eşine ve yakınlarına gösterilen hürmet ve "hanıma bakarken, ona yol verirken, ara sıra belinden kavrayıp bir hendek atlatırken bir kasaba delikanlısı gibi erkek tavrı alıyordu" (Şahmerdan, 2019: 13) şeklinde anlatılan aşırı korumacı tavırlar *sözü geçen biri olmak, sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak* değerlerinin önemine dikkat çekmektedir. "İki çuval mısır edinmiş insanlar, yarının birkaç tok gününü adamakıllı sahicileştirmek için aç, burada bekleşirlerdi." (Şahmerdan, 2019: 15), "(…) zeytinyağlı dolmaların ve kocaman beyaz ekmeklerin üzerine atıldılar, bayılanlar, ölenler oldu. Fakat doyan da doydu." (Şahmerdan, 2019: 17) şeklinde anlatılan, savaş nedeniyle açlıkla ve yoksullukla mücadele eden insanlar, tek amacı gezmek ve eğlenmek olan zengin kesimle bir arada sunularak *toplumsal adalet, eşitlik, barış içinde bir dünya istemek, duyarlılık, zengin olmak* değerleri üzerine düşündürmektedir.

Çelme (f:13) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (3) [Sosyal güç sahibi olmak (1);Otorite sahibi olmak (1);Zengin olmak (1)]
- Başarı (1) [Sözü geçen biri olmak (1)]
- Hazcılık (3) [Zevk (1); Hayattan tat almak (1); Mutluluk (1)]
- Evrenselcilik (6) [Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1);Barış içinde bir dünya istemek (1); Güzelliklerle dolu bir dünya (1); Doğayla bütünlük içinde olmak (1); Duyarlılık (1)]

3. Öykü: Kaşıkadası'nda

Anlatıcının çocukluk anılarından kesitler sunduğu öyküde, çocukluk masumiyetinin ve saflığının nasıl değişime uğradığı anlatılmıştır. Kaşıkadası'na sandalla eğlenmeye ve oyun oynamaya giden anlatıcı, Odisya, Yakup ve diğer çocuklar orada kendilerini Robenson gibi hissederek çeşitli hayali kurgularla hikâyeler yaratırlar, oyunlar oynarlar, eğlenirler, macera peşinde koşarlar. Anlatıcı, Odisya'nın Rumca şarkı söylemesini ve masum bir çocuk olmasını çok sever, onu uyurken izlediğinde kendisi de sanki rüyalarda onunla birlikteymiş gibi kahramanlıklar, arkadaşlıklar deneyimler. Hatta bir gün Odisya'yı uyurken öper, onun çok iyi ve cesur olmasından etkilenir. Güzel dostlukların yaşandığı ada maceralarına kış gelince ara verilir ve herkes uğraştığı işe geri döner, ancak kıştan yaza çok şey değişir, çocuklar yavaş yavaş büyümeye başlar ve birbirlerinden uzaklaşırlar. Odisya hem fiziksel hem de ruhsal olarak çok değişir, hareketleri aynı yalancı, kıskanç ve ahlâksız amcasına benzer. Bu değişim sesine, hatta jest ve mimiklerine kadar yansır. Aynı şekilde Yakup da artık eski oyun günlerinin konuşulmasından rahatsız olmaktadır ve anlatıcı onlardaki bu değişimi gördüğü için üzgündür. Yakup Eftehia adlı bir kızla görüşmeye başlar, ancak kız, adaya gelen yeni göçmen çocuklarla ilişkilerini ilerletince Yakup'u terk eder. Odisya da Rum çocuklardan oluşan yeni grubuna geçen sene adada yaptıklarını saçma şeylermiş gibi

gülerek anlatır, bu tavırları anlatıcının adanın ıssızlığını kaçırdıklarını düşünmesine ve Odisya'yı öptüğüne pişman olmasına neden olur.

"Asıl adalı biz üçümüz; Odisya, Yakup ve ben vardım." (Şahmerdan, 2019: 22), "Hiçbir gün tam hakikat konuşulmazdı. Ben Rumca yalnız anlardım." (Şahmerdan, 2019: 22), "Çocukların korktuğu hiçbir şeyden korkmazdı. (…) Fakat hakiki bir insan ve çocuk karşısında hemen değişir, daima aşağıdan alırdı." (Şahmerdan, 2019: 22), "İçimde kahramanlıklar, dostluklar ve arkadaşlıklar" (Şahmerdan, 2019: 24). Öyküde geçen bu ifadeler, farklı etnik grupların bir arada yaşayarak *hoşgörü* değerine dayalı dostluklar kurduğunu göstermekte; aynı zamanda *sevgi, arkadaşlık, mutluluk, hayattan tat almak* ve *cesur olmak* değerlerinin davranışa dönüştüğünü düşündürmektedir. Kış mevsimiyle gelen ve "amcası Manoli'ye ve Manoli'nin yalancılığına, kıskançlığına, terbiyesizliğine benzemesini kolaylaştıran çirkin bir şey olmuştu" (Şahmerdan, 2019: 27), "Yakup ve benimle yalnız merhabalaşıyor, göçlerin çocuklarına katılıyor" (Şahmerdan, 2019: 28) şeklinde anlatılan değişim; *vefalılık, dürüst olmak, erdemli olmak* değerlerinin kaybedilişini anlatmaktadır. Odisya ve Eftehia'nın göçmen çocuklarla zaman geçirmesi, hatta onlar için görünümlerini bile değiştirmeleri ve eski arkadaşlarını artık önemsememeleri *insanlar tarafından benimsenmek* ve *toplumdaki görünümünü koruyabilmek* değerlerine öncelik verdiklerini; arkadaşlarından vazgeçmeleri ve Eftehia'nın Yakup'u başkaları için terk etmesi *sadık olmak* değerinin arka plana atıldığını göstermektedir.

Kaşıkadası'nda (f:12) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (2) [Toplumdaki görünümünü koruyabilmek (1); İnsanlar tarafından benimsenmek (1)]
- Hazcılık (2) [Hayattan tat almak (1); Mutluluk (1)]
- Uyarılım (1) [Cesur olmak (1)]
- Evrenselcilik (2) [Erdemli olmak (1); Hoşgörü (1)]

- İyilikseverlik (5) [Dürüst olmak (1); Sadık olmak (1); Arkadaşlık (1); Sevgi (1); Vefalılık (1)]

4. Öykü: Mahpus

Kasabadaki hapishanenin önünde oluşan kalabalık daha önce sadece savaş yıllarında, şehir farklı kuvvetler tarafından sürekli işgal edildiği dönemde görülmüştür. O dönemlerde köy halkı, kendi imkânlarıyla büyük kalabalıklar hâlinde şehri korumuştur. Bugünkü kalabalığın sebebi ise yedi buçuk sene önce hapse girmiş Ahmet'i karşılamak istemeleridir. Ahmet ve Mehmet karşı köylerde oturan ve birbirlerinin köyünden kız kaçıran iki yakın ve yoksul arkadaştır. İkisi de birbirine her konuda yardımcı olur, Mehmet Emine'yi kaçırmış ve mutlu bir evlilik yapmıştır; ancak Ahmet'in sevdiği kız olan Ayşe zengin bir ailenin oğlu olan Mürteza'yı sevmektedir. Ahmet onu kaçırdığı gece bunları kendisine söyler ve Mürteza ile evlenip zengin karısı olmak istediğini belirtir. Ayşe'yi çok seven Ahmet onun elini bile tutmadan evine geri götürür; ama artık ne ailesi ne de Mürteza Ayşe'yi kabul etmez. Ailesinin kıza karşı tavrı değişir, çalıştırıp parasını alır, çeyizini de satarlar. Mürteza'yı da babası şehirli bir ailenin kızıyla evlendirmek ister ve Ayşe'yi kabul etmemesine sevinerek korkak oğlunu namuslu diye nitelendirir. Ayşe ailesinin kötü tavırlarına ve çevresindekilerin kötü bakışlarına dayanamayıp kasabadaki kadın tüccarı Saniye Hanım'ın yanına gider, Mürteza kayınpederinin aracılığıyla yüz lira karşılığında Ayşe ile birlikte olur. Ayşe'yi çok seven Ahmet, onu oradan gidip alarak nikâh yapar, sonrasında da Mürteza'nın zengin kayınpederi Soğancızâde'yi öldürür, Mürteza'yı da vurur ama o ölmez.

Ahmet ve Mehmet'in hem maddî hem de manevî konularda birbirlerini desteklemeleri *arkadaşlık;* savaş döneminde "kırk kilometrelik uzaklara kadar kasabayı baltalı ve nacaklı köylülerin binlerle beklemesi" (Şahmerdan, 2019: 32) ve düşmanlara karşı tüm olanaklarını kullanıp birlik olmaları *ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, iş birliği, barış içinde bir dünya istemek;* Ayşe'nin zengin eşi olmak istemesi ve savaş zamanlarında zengin olanların İstanbul'a kaçıp kasabada fakir fukaranın kalması *zengin olmak;* Ahmet'in sevdiği kız için tüm zorlukları göze alması, onu genelevden kurtararak nikâh yapması ve ona zarar verenlerden intikam almayı kendine görev bilmesi *sevgi, cesur olmak, merhamet;* Ahmet'in Ayşe'yi kaçırdıktan sonra onun başkasını istediğini öğrenince geri götürmesi *anlayış, kendine*

saygısı olmak ve *duyarlılık;* Mürteza'nın Ayşe'yi kaçırıldığı için bir daha istememesi *toplumsal görünümünü koruyabilmek* değerlerini yansıtmaktadır. Kasaba halkının Ahmet'in hapisten çıktığı gün neşe ile hep beraber onu karşılamaya gitmesi ve Ayşe için yaptıklarını kahramanlık gibi görmeleri *iyiliğe karşılık vermek* değerini düşündürmektedir. "Ana babası Ayşe'yi evlerinde Allah rızası için tuttular. Babası yüzüne bile bakmadı. Anası onu gündeliğe gönderdi. Parasını aldı. Çeyizini sattı." (Şahmerdan, 2019: 38) şeklinde anlatılan ailenin kıza bakışı ve Mürteza'nın yüz lira karşılığında Ayşe ile birlikte olması kadına karşı toplumsal cinsiyet algısını ortaya koymakta ve toplumda kadın için *eşitlik* ve *toplumsal adalet* değerlerinin olmadığına işaret etmektedir.

Mahpus (f:16) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (2) [Zengin olmak (1);Toplumdaki görünümünü koruyabilmek (1)]
- Uyarılım (1) [Cesur olmak (1)]
- Öz yönelim (1) [Kendine saygısı olmak (1)]
- Evrenselcilik (5) [Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Barış içinde bir dünya istemek (1); Duyarlılık (1); Anlayış (1)]
- İyilikseverlik (4) [Arkadaşlık (1); Merhamet (1); Sevgi (1); İş birliği (1)]
- Güvenlik (3) [Ulusal güvenlik (1); Toplumsal düzenin sürmesini istemek (1); İyiliğe karşılık vermek (1)]

5. Öykü: Bir Define Arayıcısı

Fındık Ali, uzun yıllar çeşitli işlerde çalışmış; dağıtıcılık, hamallık, uşaklık ve birçok iş yaptıktan sonra nihayet balıkçılıkta karar kılmış paraya çok değer veren bir adamdır. Sürekli zengin olma, altın bulma hayalleri kurarak mütareke döneminde bile çıkar peşinde koşarak çeşitli yasa dışı işlere karışır. Karısı Sultana'yı kibirli ve

kendini beğenmiş bulur, çevreye karşı kendisini aldatmadığını söylese de aslında aldatılmıştır. Hayattaki üç temel zevki şarap, nargile ve eski gazete olan Fındık Ali, kahve işleten karısından para alamadığında onunla kavga eder ve zaman zaman karısına ve kızına şiddet uygular. Etrafındakilere eşinin erkeklere karşı bazen hafif tavırlar sergilediğini söylese de yine de kendisine sadık kaldığını belirtir. Bir gün ortalıktan kaybolur ve senelerce köyde görünmez. Anlatıcı, Sultana'nın işlettiği kahveye gidip önce kızı Dimitra'yı, sonra da Ali'yi sorar. Dimitra'nın para ve lüks yaşam için bir adamın yanına kaçtığını, Ali'nin de karısını başka adamlarla yakalayınca evi terk ettiğini öğrenir. Bir gün Sultana, Ali'nin define bulduğu haberini duyunca onun peşine düşer ve İngiliz harabesinde silahlı adamlar tarafından sorgulandığını görür. Define bulmadığını söylese de içlerinden bir tanesi sorgulamaktan vazgeçmeyerek onu içeri götürür, bir süre sonra çıktığında Sultana harabeye koşar ve kocasını ölü olarak bulur.

Öyküde, define bularak bir gün zengin olacağını düşünen ve zengin olduğunda ödemek üzere herkese borçlanan Fındık Ali karakteri *zengin olmak* değerini önemsemektedir. Şarap, eski gazete ve nargile ile hayatına renk katan ve her mesleğe el atmış olan Ali, *zevk* ve *değişken bir hayat yaşamak* değerlerine göre yaşamaktadır. Sultana isimli karakter ise "delikanlı, boylu boslu adam düşkünü" (Şahmerdan, 2019: 41) olarak nitelendirilmekte ve "Elimden ne delikanlılar geçerdi. Ne körpe delikanlılar…" (Şahmerdan, 2019: 45) cümleleriyle kocasına ihanet ettiği vurgulanmaktadır. Aile kurumunda bulunması gereken *sadık olmak, bağlılık duygusu, aile güvenliği, dürüst olmak* değerlerinin bu örnekte olmaması ve öykünün sonunda ailenin dağılması bu değerlerin aile için önemine dikkat çekmektedir. Ayrıca ihanetin ve kadına şiddetin olduğu öyküde, *kendini denetleyebilmek* ve *saygı* değerinin önemi de sezdirilmektedir.

Bir Define Arayıcısı (f: 9) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [Zengin olmak (1)]
- Hazcılık (1) [Zevk (1)]
- Uyarılım (1) [Değişken bir hayat yaşamak (1)]

- Evrenselcilik (1) [Saygı (1)]
- İyilikseverlik (2) [Dürüst olmak (1); Sadık olmak (1)]
- Uyum (1) [Kendini denetleyebilmek (1)]
- Güvenlik (2) [Aile güvenliği (1); Bağlılık duygusu (1)]

6. Öykü: Projektörcü

Vapurda projektörcü olarak çalışan bir adamın yaşamından küçük bir kesitin sunulduğu öyküde, 8.45 vapuru yolcularından biriyle olan muhabbeti anlatılır. Hava durumundan dolayı adayı göremeyerek endişelenen yolcuyu problem olmadığına ikna eder ve muhabbet ilerleyince projektör sayesinde her adada gizli ve özel bir şeyler gördüğünden bahseder. Rum kızlarının olduğu adayı, kaptan mutaassıp biri olmasa yolcuya da gösterebileceğini söyler. Sonra da oğlu Hasan'dan ve onu zeki bir çocuk olduğu hâlde okutmayıp işe verdiklerinden bahseder. Hasan okumayı seven, elinden kitap düşürmeyen başarılı bir çocuktur; babasının uydurduğu hikâyeleri dinlemeyi sever. Hasan'ın okumadığına üzülen yolcu, ertesi gün aynı saatte aynı vapura binerek Hasan için aldığı birkaç kitabı projektörcüye verir ve Hasan'a bu sefer kendi hikâyesini anlatmasını ister.

"Kaptan Müslüman. Çok mutaassıp adam." (Şahmerdan, 2019: 51) diye nitelendirilen kaptanın *dindar olmak* değerini benimsediği anlaşılmaktadır. Projektörcünün oğlu Hasan'la sevgiyle ilgilenmesi, anlatıcının adanın "kalabalık sokaklarında elinden tutacak birini aramayı" (Şahmerdan, 2019: 52) hayal etmesi *sevgi* değeriyle; yolcunun okula gönderilmeyen Hasan için kitap getirmesi ve eğitim almasını istemesi *yardımsever olmak, duyarlılık, merhamet, paylaşmak* değerleriyle hareket ettiğini göstermektedir. "Kerata, çok zeki şeydir. Mektepte hocaları bayılırlardı. Bana hep söylediler. Okusun okusun diye." (Şahmerdan, 2019: 53) ifadeleriyle anlatılan Hasan'ın *zeki olmak, başarılı olmak* değerlerini taşıdığı; ancak "ama biz fakir insanlarız, nasıl okutalım" (Şahmerdan, 2019: 53) diyen babasının fakir olduğu için oğlunu okutamaması *zengin olmak* değerinin eğitim için de önemli olduğunu göstermektedir.

Projektörcü (f: 9) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [Zengin olmak (1)]
- Başarı (2) [Başarılı olmak (1); Zeki olmak (1)]
- Evrenselcilik (1) [Duyarlılık (1)]
- İyilikseverlik (3) [Yardımsever olmak (1); Sevgi (1); Merhamet (1)]
- Gelenek (2) [Dindar olmak (1); Paylaşmak (1)]

7. Öykü: Francala mı, Ekmek mi?

Recai Efendi piyango bileti dükkânı olan eski bir savaş gazisidir. Zengin olmak için çok fırsatı olduysa da orta hâlli bir insan olarak yaşamayı tercih etmiş ve aynı zamanda gücü yettiğince çevresindeki insanlara yardım etmeye çalışmıştır. Onların zevklerine uygun yardımlar yaparak toplumla uyumlarına katkıda bulunmuş ve suça sürüklenmelerine engel olmuştur. Recai Efendi'nin küçük oğlu Hamdi dükkânda çalışmayı çok sever, bazen de kimsesi olmayan Çarpık Ahmet ile oyun oynar. Bu çocuklar birbirini o kadar çok sever ki aralarındaki toplumsal sınıf farkı onların arkadaşlığına ve samimiyetine engel olmaz. Hamdi'nin ailesi bazı akşamlar Ahmet'e de yemek verir. Ahmet gazete satarak, yük taşıyarak geçimini sağlayan, hep aynı eski giysileri giyen bir çocuktur. Kendine yeni kıyafet alamaması diğer çocuklara kin duymasına neden olur. Bir diğer derdi de francala yiyememek olan Ahmet, ekmek yerine francala almak istese de kendisine yardım edenlerin ne düşüneceği kaygısına kapılarak utanır ve alamaz. Tek umudu piyangonun kendisine isabet etmesidir ve bu hayali bir gün gerçek olur ama bu mutluluk onu akıl sağlığından eder. Altı ay tedavi görür, çıktığında Recai Efendi ona her gün bir francala yedirse de o hep francala mı, ekmek mi ikileminde hayalleri ve umutlarıyla yaşamaya devam eder.

"Üç beş kuruşla hem kendisi geçinen, hem de Üsküdar iskelesi civarı açlarına yardıma, bazan da hatta zevklerine vasıta olan" (Şahmerdan, 2019: 56) ve istese zenginleşebilecek olan Recai Efendi *yardımsever olmak, paylaşmak, alçakgönüllü*

olmak, manevî bir hayat değerlerini taşımaktadır. "Fukaralık ayıp değil dediğimiz zaman bunun ancak bir teselliden ibaret olduğunu ve fukaralığın bal gibi hem ayıp, hem günah, hem enayilik olduğunu biliriz." (Şahmerdan, 2019: 56) diyen anlatıcı *zengin olmak* değerini önemsemektedir. "Çarpık Ahmet'i o kadar seven ve bazı akşamlar onu evin önüne kadar getiren" (Şahmerdan, 2019: 57) Hamdi *sevgi, arkadaşlık* değerlerine sahiptir. Ayrıca dükkânda satış yapmayı kitaplardan daha zevkli bulması *zevk* değerine sahip olduğunu da gösterir. "Üstünde bildim bileli giydiği elbiselerden içine bıkkınlık çöken (…) bir türlü francala mı, ekmek mi meselesini halledemeyen" (Şahmerdan, 2019: 58) Ahmet hem yeni şeyler giymeyi ve istediğini yemeyi arzular hem de francala almaktan utanır. Piyango isabet ettikten sonra aklını yitirip yine aynı ikilemle mücadele ederken Recai Efendi ona her gün francala alır. Ahmet *insanlar tarafından benimsenmek* ve *kendini denetleyebilmek* değerlerinin peşindedir. Bu uğurda *sağlıklı olmak* değerini yitirir. Recai Efendi ise *empati, merhamet, anlayış, duyarlılık* değerleriyle davranışta bulunur. Sınıf farkının sık sık hissettirildiği öyküde, *toplumsal adalet* ve *eşitlik* sorunları da hissettirilmektedir.

Francala mı, Ekmek mi? (f: 17) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (2) [Zengin olmak (1); İnsanlar tarafından benimsenmek (1)]
- Hazcılık (1) [Zevk (1)]
- Evrenselcilik (5) [Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Empati (1); Duyarlılık (1); Anlayış (1)]
- İyilikseverlik (5) [Yardımsever olmak (1); Arkadaşlık (1); Sevgi (1); Manevî bir hayat (1); Merhamet (1)]
- Gelenek (2) [Alçak gönüllü olmak (1); Paylaşmak (1)]
- Uyum (1) [Kendini denetleyebilmek (1)]
- Güvenlik (1) [Sağlıklı olmak (1)]

8. Öykü: Paşazâde

Recai, Hüsamettin Paşa'nın torunudur ve annesiyle eski konaklardan birinde yaşar. Annesi, şimdiki zamanda yaşadığı maddî sıkıntıları geçmişle övünerek yok saymaya çalışır. Her gelene paşa gelini olduğunu anımsatması ve sürekli eski günleri anlatması zamanla ziyaretçilerinin azalmasına neden olur. Oğlu iyi bir maaşla bankada işe başlayınca gurur kaynağı artık oğlu olurken oğlu da etraftan övgüler duyduğunda bundan mutlu olur. Recai'nin tramvayda birinci mevkiye binme alışkanlığı vardır, bir gün her nasılsa ikinci mevki tramvaya atlar ve orada Ayşe ile tanışır. İkinci mevki tramvaydaki insanları gözlemleyen Recai, onları sıcak ve samimi bulmaya başlayınca alışkanlıklarını gözden geçirerek insanları sevgiyle kucaklar.

"Anam, 'Hüsamettin Paşa'nın geliniyim' der dayatır, (…) mütemadiyen Paşa babamızdan bahsederdi." (Şahmerdan, 2019: 61) şeklinde anlatılan Recai'nin annesi, şimdiki durumunu geçmişte yaşamaya çalışarak unutmak istemekte; *zengin olmak, toplumdaki görünümünü koruyabilmek, insanlar tarafından benimsenmek, sosyal güç sahibi olmak* değerlerini benimsemektedir. "İyi delikanlı, sessiz çocuk, iş bulmuş, aferin! Çalışıyor, dediklerini duyardım. Bazan Hüsamettin Paşa'nın torunu da derlerdi. Ben de anam gibi bundan garip bir gurur da duymaz değildim." (Şahmerdan, 2019: 63) diyen Recai de annesiyle benzer değerleri taşısa da birinci mevki alışkanlığından ikinci mevkideki insanları gördükten sonra vazgeçmesi ve severek işine giden biri olması *başarılı olmak, alçakgönüllü olmak* değerlerini içselleştirdiğini göstermektedir. "Sonra yine dışarıyı görmeden şen, şakrak, yorulmaz, çapkın ve genç bir biletçinin şaklabanlıkları arasında meçhul bir çorbaya insanlar gidiyorlardı. Ne güzeldi!" (Şahmerdan, 2019: 64) diye düşünen Recai, bu insanlara sevgi ve acıma duyarak içlenir, onlarla bir arada olmaktan sevinç duyar. Bu durum; *empati, duyarlılık, sevgi, mutluluk* değerlerine sahip olduğunu göstermektedir.

Paşazâde (f: 10) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (4) [Sosyal güç sahibi olmak (1); İnsanlar tarafından benimsenmek (1); Toplumdaki görünümünü koruyabilmek (1); İnsanlar tarafından benimsenmek (1)]
- Başarı (1) [Başarılı olmak (1)]
- Hazcılık (1) [Mutluluk (1)]
- Evrenselcilik (2) [Empati (1); Duyarlılık (1)]
- İyilikseverlik (1) [Sevgi (1)]
- Gelenek (1) [Alçak gönüllü olmak (1)]

9. Öykü: Krallık

Ali Rıza rutubetli, kötü kokan bir bodrum katında iki oğluyla birlikte yaşayan balıkçıdır. Uzun zamandır Kaşıkadası'ndaki sandalında kendince mühim bulduğu şeyler düşünür ve sonunda eski bekçi Hrant'ın yaşadığı odaya kimseye bir şey söylemeden yerleşmeye karar verir. Bu ânî kararıyla hemen evine koşar ve eşyalarını hızlıca toplar. Sandala atlayıp Kaşıkadası'na vardığında Hrant'tan kalan eski eşyaları da bulur; işe yarayanları ayıklar ve her yeri iyice temizleyerek kendi zevkine göre eşyaları yerleştirir. Bulduğu bahar levhasını da asınca dışarıdan yeni yaşam alanını keyifle izlerken diğer canlıların ve doğanın da sanki kendisiyle birlikte orayı izlediğini düşünür. Kendine göre düzenlediği ve bir krallık gibi gördüğü evini izlemekten mutlu olur, bakkalın yanında çalışan oğlunu koşup alarak ona da yeni krallığını gösterir. Çocuklar da o akşam ilk defa temiz kokan ve duvarda manzara resmi olan bir odada uykuya dalarlar.

"Sonra oda kapısından dışarı çıkarak bir resim seyreder gibi eliyle yaptığı bu odayı bir seyreden ve keyifli keyifli gülen" (Şahmerdan, 2019: 68), "buranın kralı artık benim!" (Şahmerdan, 2019: 69) diyen Ali Rıza, yaşayacağı yeni odayı kendi zevkine göre düzenleyerek yeni bir krallık yarattığını düşünmektedir. *Zevk, estetik, mutluluk, hayattan tat almak* ve *kendi amaçlarını seçebilmek* değerleriyle hareket etmektedir. "Karabataklar kayaların üstünde şair, melankolik, batıyı seyrediyor; balıkçıl kuşu, tek ayağının üstünde mütehakkim ve mağrur, krallığını seyrediyor gibi

şahane düşünüyordu." (Şahmerdan, 2019: 69) ifadesinden Ali Rıza'nın tüm doğanın da kendisiyle beraber mutlu olduğunu düşündüğü anlaşılmakta, bu da *doğayla bütünlük içinde olmak* değerine işaret etmektedir. Ali Rıza'nın bekçi Hrant ile aynı ortamı paylaşması ve kilise papazının komşusu olması farklı din ve etnik kökenden insanın bir arada özgürce yaşayabildiğini göstermekte, buradan da *hoşgörü, saygı* değerlerinin o toplulukta içselleştirildiği sonucu çıkmaktadır. Savaş çıkacak diyenlere "Yanacak hasırım yok ya dünyada. Yaş da altmış, vız gelir. İsterse dünya yansın!" (Şahmerdan, 2019: 67) diyerek cevap veren Ali Rıza'nın *dünyevî işlerden el-ayak çekmek, bağımsız olmak* değerleriyle de hareket ettiği anlaşılmaktadır.

Krallık (f: 10) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Hazcılık (4) [Zevk (1); Hayattan tat almak (1); Estetik (1); Mutluluk (1)]
- Öz yönelim (2) [Bağımsız olmak (1); Kendi amaçlarını seçebilmek (1)]
- Evrenselcilik (3) [Doğayla bütünlük içinde olmak (1); Hoşgörü (1); Saygı (1)]
- Gelenek (1) [Dünyevî işlerden el-ayak çekmek (1)]

10. Öykü: Çöpçü Ahmet

Köprüdeki çöpleri temizlemekle görevli Ahmet, işini severek yapmakta köprüye çöplerini atan insanlara bile sevgiyle yaklaşmaktadır. Bazen süpürgesine dayanıp hayal kurar ve gelen geçen her türlü insanı seyretmekten keyif alır. Köyünde çobanlık yaptıktan sonra şehirde çöpçülük yapan Ahmet, çöpçü onbaşısının "dalga geçme" uyarılarının ne demek olduğunu anlamaz. Bir gün yine etrafını seyre dalmışken yakalanır ve tekrar aynı ikazı duyunca ne demek olduğunu anlar. İnsanların her türlüsüne rastlayan, onları her hâliyle seven, süpürgesini kapanları kovalayan, hâlinden memnun olan Ahmet bir gün yorgunluktan bir köşeye yığılır. O günden sonra bu zor ve pis işi yapamayacağını anlar.

"Etrafına bakındı. Hızlı hızlı geçip gidenlere gülerek baktı." (Şahmerdan, 2019: 71), "Kafasını iki yana sallar, denize bir daha bakar; bir ferahlık duyardı. İşte ondan sonra doya doya bir adamın gülümsemesini, bastonluyu, bastonsuzu, pudralıyı, pudrasızı, ipek çoraplıyı, çorapsızını doya doya, kana kana su içer gibi seyrederdi." (Şahmerdan, 2019: 72), "Hâlinden memnun olduğu yüzünden anlaşılırdı." (Şahmerdan, 2019: 73) cümleleriyle tasvir edilen Ahmet, her türlü insanı ve doğayı sevgiyle kucaklamakta, her türlü durumdan mutluluk duymakta, gördüğü her şeyi merak ve istekle seyretmektedir. *Mutluluk, sevgi, doğayla bütünlük içinde olmak, merak duyabilmek, hayattan tat almak* değerleriyle hareket etmektedir. "Akşama doğruydu. Bugün ne kadar araba geçmiş, ortalık ne kadar pislik tutmuştu. Ne kadar çok tükürmüşler, ne kadar kirletmişlerdi ortalığı." (Şahmerdan, 2019: 74) diye düşünerek *çevreyi korumak, temiz olmak, duyarlılık* değerlerinin önemine dikkat çekmektedir. Ahmet'in işini severek yapması ve hiçbir durumdan şikâyet etmemesi *sorumluluk sahibi olmak* ve *hayatın bana verdiklerini kabullenmek* değerleriyle örtüşmektedir. Ahmet'in "köyünde kocakarıların ve büyücülerin iyi edemedikleri hastayı nihayet şehre götürmeye karar vermeleri ve hastayı ekseriya yakın kasabaya kadar sırtta taşımaları" (Şahmerdan, 2019: 75) bilinçsizce yapılan tedavilere bir eleştiri niteliği taşımakta, *bilimsellik* ve *sağlıklı olmak* değerinin önemini hatırlatmaktadır.

Çöpçü Ahmet (f:12) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Hazcılık (2) [Hayattan tat almak (1); Mutluluk (1)]
- Öz yönelim (1) [Merak duyabilmek (1)]
- Evrenselcilik (4) [Doğayla bütünlük içinde olmak (1); Çevreyi korumak (1); Duyarlılık (1); Bilimsellik (1)]
- İyilikseverlik (2) [Sorumluluk sahibi olmak (1); Sevgi (1)]
- Gelenek (1) [Hayatın verdiklerini kabullenmek (1)]
- Güvenlik (2) [Temiz olmak (1); Sağlıklı olmak (1)]

11. Öykü: Köye Gönderilen Eşek

İran sınırına yakın köylerden birinden İstanbul'a çalışmaya gelen ve hamallık yapmaya başlayan Ramo, yüz kelimelik Türkçesi ile dertsiz gibi görünen, ancak geçim dertleriyle uğraşan ve köyüne para göndermek zorunda olduğu için hiçbir ağır işe ses etmeyen çalışkan bir hamaldır. Aynı sıkıntıları Memo ve diğer hemşerileri de yaşamakta, memleket özlemi çekmektedirler. Diğer hamallar Ramo ilk geldiğinde onun saf ve iyi niyetli olduğunu fark edip tüm ağır işleri onun üzerine yıkarlar, o da hiç sesini çıkarmadan her işi yapar. Yükü gözüyle tartıp kendine göre ayarlar ve kaderine razı bir hâlde çalışmaya devam eder. Yük hamallığı yasaklanınca Ramazan bir araba bulur ve Ramo'nun da eşek almasını sağlar. Biriktirdiği parasıyla eşek alan Ramo, eşek ve arabayla yük taşımaya kalkınca arabanın parçalandığını, eşeğin de yokuştan geriye gittiğini görür. Çile çektiğini düşündüğü hayvana kıyamayıp satmaz, eşekle dağ tepe gezmeye başlar. Köyden gelen mektupta kardeşinin öldüğü, eşeğin de çatladığı yazmaktadır. Ailesi erkeksiz yapabileceklerini ama eşeksiz yapamayacaklarını belirtince hemşerisi Memo ile eşeği köye gönderir. Tam üç sene sonra eşeğin köye ulaştığı haberini alınca Memo'yu hayal edip gülmekten kendini alıkoyamaz.

Öyküde, diğer hamallar Ramo'ya "balyaların en ağırını, çuvalların en tıkızını, sandığın en okkalısını yükleyerek" (Şahmerdan, 2019: 77) acımasız ve eşitlikten uzak bir tavır takınmışlardır. İnsan ilişkilerinde *eşitlik, toplumsal adalet* ve *merhamet* değerlerinin önemine dikkat çekilmiştir. Ayrıca Ramo'nun köyünde evlerin pencerelerinin olmaması, pencere yerine kapıyı açmaları ve onun cam dendiğinde pencereyi anlayamaması da olması gereken bu değerlerin toplumda olmadığını yansıtmaktadır. "Ramo yükü arkalığına aldıktan sonra şöyle bir tartardı. Bu hareket, adeta bir kadere alışmaya karar vermiş, iradeli bir adam silkinmesiydi. (…) Ağır ağır ilerler ve katiyen düşünmezdi." (Şahmerdan, 2019: 78) Ramo'nun anlatılan bu bakış açısı ve verilen her işi zorlansa bile itiraz etmeden yapması *hayatın bana verdiklerini kabullenmek, itaatkâr olmak, sorumluluk sahibi olmak, yetkin olmak* ve *ılımlı olmak* değerleriyle örtüşmektedir. Eşeğini bir türlü satamayan, "bu çile çeken hayvana kıyamayan" (Şahmerdan, 2019: 80) Ramo, "erkeksiz yapıyoruz ama eşeksiz edemiyoruz" (Şahmerdan, 2019: 81) diye mektup yazan ailesine eşeğini gönderir. Köyde insandan çok hayvana ve doğaya bağlı bir yaşamın olması *doğayla bütünlük*

içinde olmak değerinin önemini*;* Ramo'nun sevdiği eşeğini ailesinin ihtiyacını karşılamak için köye göndermesi *sevgi, paylaşmak, duyarlılık* ve *vefa* değerlerine sahip olduğunu göstermektedir.

Köye Gönderilen Eşek (f:13) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Başarı (1) [Yetkin olmak (1)]
- Evrenselcilik (4) [Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Doğayla bütünlük içinde olmak (1); Duyarlılık (1)]
- İyilikseverlik (4) [Sorumluluk sahibi olmak (1); Sevgi (1); Merhamet (1); Vefalılık (1)]
- Gelenek (3) [Hayatın verdiklerini kabullenmek (1); Ilımlı olmak (1); Paylaşmak (1)]
- Uyum (1) [İtaatkâr olmak (1)]

12. Öykü: Zemberek

Celil; derslerde hocalarını dikkatle dinleyen, çalışkan, arkadaşlarına anlamadıkları konularda yardımcı olan ve kimseyi kırmayan bir öğrencidir. Aynı zamanda sınıfta saati olan tek kişidir, bu sebeple derslerde çoğu zaman arkadaşlarının "Kaç dakika kaldı?" sorusuna maruz kalır. Derse verdiği dikkatinin bölünmesine yol açan bu sorulara, sabırla ve kibar bir şekilde cevap verir. Anlatıcı, yanında oturduğu Celil'e bu soruyu ilk zamanlarda sorsa da sonradan sormaktan vazgeçer; çünkü onun hem çalışkan hem de mahzun yapısını keşfetmiştir, Celil de zaten arkadaşı sormadan ona kaç dakika kaldığını söylemektedir. Bir gün ruhiyat dersinde, yüksek sesle sorulan bu soruyu duyan öğretmen, duruma üzülmüş de olsa cevap vermesini ister, ancak Celil'in saatinin zembereği kırılmıştır ve bunu sınıf arkadaşlarıyla paylaşır. Yaşanan bu olay, arkadaşlarının onunla alay etmesine ve onu "Zemberek" adıyla çağırmaya başlamalarına neden olur. Celil onlara cevap vermez, üzülür; anlatıcı ise ona ne Celil ne de Zemberek diye seslenebilir. Arkadaşının

babasına yazdığı mektubu gizlice okuyan anlatıcı, Celil'in zemberek kelimesini kullanmamak için çabaladığını ve babasına saati geri göndereceğini yazdığını fark eder ve onun bu hitaptan olumsuz etkilendiğini anlar.

Öyküde, "Bu garip ve yorucu vazifeyi, derslerini ve müzakerelerini yaptığı gibi muntazaman başardı." (Şahmerdan, 2019: 84) diye tasvir edilen Celil; kimseyi kırmayan, herkese yardım eden, sakin ve çalışkan kişiliğiyle *başarılı olmak, yardımsever olmak, sorumluluk sahibi olmak, kibar olmak, zeki olmak, ılımlı olmak, paylaşmak* değerlerine sahiptir. "Celil diyemiyordum; çünkü bütün sınıf Zemberek diyordu. Gene aynı sebepten Zemberek diye de çağıramıyordum." (Şahmerdan, 2019: 87) diyen anlatıcı, arkadaşının öfkesiz ama hüzünlü durumunu fark ederek *duyarlılık, empati, arkadaşlık, sevgi* değerlerine uygun davranmaktadır. Yazar, sınıfın diğer bireylerine ise *anlayış* ve *saygı* değerlerinin aksi yönde tutum sergileterek bu değerlerin arkadaşlık ilişkilerindeki önemini ortaya koymaktadır.

Zemberek (f:13) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Başarı (2) [Başarılı olmak (1); Zeki olmak (1)]
- Evrenselcilik (4) [Empati (1); Duyarlılık (1); Saygı (1);Anlayış (1)]
- İyilikseverlik (4) [Yardımsever olmak (1); Sorumluluk sahibi olmak (1); Arkadaşlık (1); Sevgi (1)]
- Gelenek (2) [Ilımlı olmak (1); Paylaşmak (1)]
- Uyum (1) [Kibar olmak (1)]

13. Öykü: Alt Kamara

Altmış beş yaşlarında ihtiyar bir adamın vapur yolculuğu sırasında, genç bir adamla olan muhabbetinden kesitlerin sunulduğu öyküde anlatıcı, alt kamarada oturmuş ve yatan genç adam ile sonradan gelen ihtiyar adamın konuşmalarına şahit olmuştur. Yorgun ama mutlu bir yüz ifadesiyle oturan ihtiyar, genç adama yaşam deneyimlerinden, çocuklarından, gördüğü savaşlardan, memuriyetinden bahsetmiştir.

İhtiyar alt kamaraya gelmeden önce kuşları, balıkları, çocukları, rüzgârı, hayvanları, tüm doğayı düşünen genç adam, ihtiyarın anlattıklarını film izler gibi dinler ve o indikten sonra da hayalinde onun evini, evine giden yokuşu, çocuklarını düşünür. Bir meçhule giden yalnızlık ve ihtiyarlığında, çocuklarının onu yalnız bırakmadıklarını, yanlarına çağırdıklarını ve son zamanlarını sevdikleriyle geçirerek öldüğünü hayal eder.

"(…) düşünürdü. Dünyanın içine kurduğu köşkleri, apartmanları, gazinoları, kadınları ve kış günlerini, çok sevdiği çocukları, kuşları, karıncaları, yaz gecelerini besteleyen kurbağaları, oltanın ucuna takılmış güneşbalığını…" (Şahmerdan, 2019: 89) ve "O da saniyede 350 defa hayatı sevmeye, birini okşamaya; saniyede 350 defa ballı bir şeye konmak için çalışmıyor muydu" (Şahmerdan, 2019: 90) ifadeleriyle iç dünyası tasvir edilen genç adam; *doğayla bütünlük içinde olmak, sevgi, hayattan tat almak* değerlerini temsil etmektedir. Aynı zamanda ihtiyar adamın anlattıklarını yaşar gibi dinleyip onun gidişinden sonra geri kalan ömrünün nasıl geçeceğini hayal etmesi *empati, ana-babaya ve yaşlılara değer vermek* ve *vefalılık* değerlerine de sahip olduğunu göstermektedir. "Yorgun, fakat mütebessim ve memnun" (Şahmerdan, 2019: 90) görünen ve tecrübelerini genç adama anlatan ihtiyar da öyküde; *anlamlı bir hayat, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, iç uyum* ve *mutluluk* değerlerini içselleştirmiş bir karakter olarak sunulmuştur.

Alt Kamara (f:10) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Hazcılık (2) [Hayattan tat almak (1); Mutluluk (1)]
- Evrenselcilik (3) [Doğayla bütünlük içinde olmak (1); İç uyum (1); Empati (1)]
- İyilikseverlik (3) [Sevgi (1); Anlamlı bir hayat (1); Vefalılık (1)]
- Gelenek (1) [Hayatın verdiklerini kabullenmek (1)]
- Uyum (1) [Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek (1)]

14. Öykü: Satılık Dünya

Öyküde küçük bir memur olarak anlatılan Emin; hayatı hep yoksullukla geçmiş, karısını ve çocuklarını kaybetmiş bir adamdır. Evlenirken, karısı ölürken ve çocuğu doğarken hırsızlık yapmayı aklından geçirmiş, ancak hayattaki tek zevki arkadaşlarıyla kâğıt oynamak ve derdini dinlediği insanlara kendisine rakı ısmarlatmak olan bu adam her defasında da kendisini denetlemeyi başarmış ve hırsızlık kafasında bir hayal olmaktan öteye gitmemiştir. İlk çocuğu yedi yaşında ölürken de bu fikir kafasını kurcalamış, ancak yine fiile dökülmemiştir. Dört sene önce karısını kaybeden Emin'in küçük oğluna halası bakmaktadır ve çocuk, ateşler içinde hastalıkla boğuşurken Emin doktor ve ilaç yolları da işe yaramayınca tekrar hırsızlık yapmayı düşünmeye başlar. Çocuk ertesi gün ölünce buna gerek kalmadığını düşünür ve sakince durumu kabullenerek halasıyla komşuların getirdiği yemeği yer. Halası da ölünce bir odayı kiraya verir, hem geliri artar hem de maaşıyla rahatça geçinir. Buna rağmen en ihtiyacı olduğu zamanda yapmadığı hırsızlığı paraya ihtiyaç duymadığında yapar, ancak doktor aklî dengesinin yerinde olmadığına dair rapor verince para geri alınır ve serbest bırakılır. Emin, kendisine hiç yaşanmamış bir rüya gibi gelen acı dolu geçmişi nedeniyle akıl sağlığından olmuş, çaldığı parayla dünyayı satın alacağını söylemeye başlamıştır.

Öyküde, maddî olanaklardan yoksun olduğu için temel gereksinimlerini karşılamakta bile zorlanan ve aynı sebeple yeterince sağlık hizmetinden faydalanamadığı için eşini ve çocuklarını kaybeden Emin karakteri ile okur, *toplumsal adalet,eşitlik, zengin olmak* değerleri üzerine düşündürülmektedir. Birçok defa ihtiyaçlarını karşılamak için hırsızlık yapmayı düşünmesine rağmen bundan vazgeçmesi *kendini denetleyebilmek* değerine sahip olduğunu göstermektedir. "Çocuğu ölmüş buldu. Komşular yemek göndermişlerdi. Halasıyla oturup adeta sakin yediler." (Şahmerdan, 2019: 96) ifadelerinden Emin'in *hayatın bana verdiklerini kabullenmek* değeriyle örtüşen davranışlar sergilediği görülmektedir. Tüm yakınlarını kaybettikten sonra senelerden beri tek yaşadığı hissine kapılarak eşi ve çocuklarının birer rüyadan ibaret olduğunu düşünmesi ve yaşadığı acı deneyimlerin neticesinde ekonomik refaha kavuşmasına rağmen akıl sağlığını yitirip hırsızlık yapması *sağlıklı olmak, aile güvenliği* değerlerinin önemi üzerine düşündürmektedir.

Satılık Dünya (f:7) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [Zengin olmak (1)]
- Evrenselcilik (2) [Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1)]
- Gelenek (1) [Hayatın verdiklerini kabullenmek (1)]
- Uyum (1) [Kendini denetleyebilmek (1)]
- Güvenlik (2) [Aile güvenliği (1); Sağlıklı olmak (1)]

15. Öykü: Köy Hocası ile Sığırtmaç

İmkânların kısıtlı, kışları çetin geçen, çocukların hastalıktan öldüğü küçük bir köyde öğretmenlik yapan hoca, köy çocuklarını eğitmek ve onlara kendi değerlerini öğretmek istemektedir. Özellikle Sığırtmaç dediği öğrenciyle özel olarak ilgilenir, onu her akşam kahvehanenin önünde bileklerinden yakalar, saçlarını karıştırarak kızdırır. Sürekli okulun ve öğrencilerin dertleriyle ilgilenen hoca, hayvanlarla içli dışlı olan bu çocuklara hasta olduğu için okula sığınan köpeklerle ilgilenmeleri konusunda engel olmaz. Hatta bu köpeklere düşmanca davranan muhtarın oğlu çalışkan olmasına rağmen gözünden düşer. İki maaşını hasta öğrencisi için harcar, bu öğrencisi ölünce hiçbir şeyden tat almaz olur ve kış ile beraber iç dünyasına çekilerek öğrencilerin çektiği acıları, açlıklarını daha fazla üzülmemek için bilmek istemez. Baharın gelişiyle Sığırtmaç ile derslerine gayret göstererek devam eder, her gün yeni şeyler öğrenen Sığırtmaç sürekli sorular sorar ve hayatında hiç görmediği pasta, çikolata, vapur, kılıçbalığı gibi kelimelerin mânâlarını öğrenerek onları hayal etmeye çalışır.

"(…) onu kalın bileklerinden yakalarken ve saçlarını kavrarken içimde acayip bir kardeş muhabbetinin, bir ağaç gibi dallanıp budaklandığının farkına varmaya başladım." (Şahmerdan, 2019: 100), "Muhtarın oğlu bu hasta köpeklere düşman olduğu günden beri bütün zekâsı ve temizliğine rağmen gözümden düştü." (Şahmerdan, 2019: 100), "İki maaşımı hastalığına harcadığım talebe, sonbaharla

beraber ölmüştü." (Şahmerdan, 2019: 101) diye düşünen köy hocasının parasını ve enerjisini köy çocuklarının eğitimi ve sağlığı için harcaması ve hayvanları koruması onun tüm canlılar için *yardımsever olmak, paylaşmak, sevgi, merhamet, duyarlılık, sorumluluk sahibi olmak, erdemli olmak, doğayla bütünlük içinde olmak* değerlerine sahip olduğunu gösterir. Kış boyunca köy halkının birbirinin kederlerinden, açlıklarından, acılarından haberdar olmadan kendi hâllerinde ve yokluk içinde yaşamaları; çocukların bir şehirli için çok sıradan olan pasta, çikolata, vapur, mecmua gibi kavramları tahayyül bile edememeleri *toplumsal adalet* ve *eşitlik* değerleriyle çelişen bir yaşamın sürdüğünü göstermektedir. "Okuyan, aylarca bir şeylere hayret eden, birçok şeyler öğrenen" (Şahmerdan, 2019: 102) Sığırtmaç, sürekli sorular soran ve öğrenmeye hevesli olan yapısıyla *başarılı olmak, hırslı olmak, merak duyabilmek* değerlerine göre hareket etmektedir.

Köy Hocası ile Sığırtmaç (f:13) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Başarı (2) [Başarılı olmak (1); Hırslı olmak (1)]
- Öz yönelim (1) [Merak duyabilmek (1)]
- Evrenselcilik (9) [Erdemli olmak (1); Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Doğayla bütünlük içinde olmak (1); Duyarlılık (1); Yardımsever olmak (1); Sorumluluk sahibi olmak (1); Sevgi (1); Merhamet (1)]
- Gelenek (1) [Paylaşmak (1)]

16. Öykü: Şeytanminaresi

Tenha bir deniz kenarında dolaşan ve sonrasında denize giren anlatıcı, çakılların üzerinde dinlendikten sonra sahilde tekrar yürümeye başlar ve denizde gördüğü bir gölge dikkatini çeker. Vatoz balığı olduğunu anladığı bu gölgeyi ve martıları izleyerek sahilin tadını çıkarır. Sahilde, dua ederek abdest alan ve bu sebeple denize dalıp çıkan bir adam görür. Önce korkup ürken adam, denizden çıkar ve giyinir; sonra anlatıcı ile sohbete başlar. Babası gibi ismi Mehmet'tir, Çankırı'nın bir köyünde kulübede yaşayan ailesine bakmak için burada tuğla harmanında

çalışmaktadır. O buradayken oğlu Emin de ailenin köydeki diğer üyelerinden sorumludur. Anlatıcıyla beraber şeytanminaresine bakıp evi sırtında olan hayvanları, insansız evleri, evsiz insanları düşünürler. Mehmet ailesine mektup yazar, cevap gelince de anlatıcıyla yeniden mektup yazarlar. Kışın memleketine dönen Mehmet, kazandığı altınları doksan iki yaşındaki babasına verir. Yedi yıl sonra babası ölünce dört altını oğluna verip onu İstanbul'a çalışmaya yollar; ama karısı ve kendisi oğlundan ayrı kalacakları için üzgün ve dalgındırlar, gözleri hep İstanbul yolundadır.

Öyküde, anlatıcı ve Mehmet karşılaştırıldığında biri avare bir hâlde gezerken diğeri ailesinin geçimini sağlamak için onlardan uzakta, onları ve memleketini özleyerek zor şartlarda çalışmaktadır. Zamanı geldiğinde babası yokken eve bakan oğlu da babası gibi köyden kente çalışmaya giderek arkasında kendisini bekleyen ailesini bırakır. "Çankırı'nın ovasında sığır tezeği yakılan bir kulübenin içinde" (Şahmerdan, 2019: 107) yaşayan ve maddi sıkıntı yüzünden birbirlerinden ayrı kalan aile *toplumsal adalet* ve *eşitlik* değerleri üzerine düşündürür. Denizde abdest almayı İstanbul'da çalıştığı sürece devam ettiren Mehmet, *dindar olmak* değerine sahiptir. "Mehmet kemerinden yedi altın söktü. Babasına verdi." (Şahmerdan, 2019: 107) ifadelerinden *ana-babaya ve yaşlılara değer vermek, geleneklere saygılı olmak* değerlerinin yaşatıldığı anlaşılır. Mehmet'in isyan etmeden çalışması, özlese de oğlunu çalışmaya göndermesi *hayatın bana verdiklerini kabullenmek;* ailesiyle mektuplaşması, memleketine gittiğinde yaya olmalarına rağmen onu karşılamaları ve oğlu gidince kederlenmeleri *sevgi* ve *bağlılık duygusu* değerlerine sahip olduklarını gösterir.

Şeytanminaresi (f:8) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Evrenselcilik (2) [Eşitlik (1); Toplumsal adalet (1)]
- İyilikseverlik (1) [Sevgi (1)]
- Gelenek (3) [Dindar olmak (1); Hayatın verdiklerini kabullenmek (1); Geleneklere saygılı olmak (1)]
- Uyum (1) [Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek (1)]

- Güvenlik (1) [Bağlılık duygusu (1)]

17. Öykü: Bekâr

Memleketine giden adam daha ilk günden orayla içli dışlı olduğu için sıkılır. Kaybettiği yakınlarını düşünerek memleketini ölüleriyle daha çok sevdiğini fark eder ve yaşayanların hep aynı olduklarını düşünür. Yaşayanlar ya iyi ya kötü, ya namuslu ya hırsızdır; ancak nerede olursa olsun Sakarya bir şekilde varlığında yer bulur. Görünüş olarak bile uyum sağlayamasa da, farklı görünse de, hatta hayvanların bile onun oradan gitmesini istediğini sansa da, köy ağası kim olduğunu merak etse de orada akrabaları vardır. Üçüncü gün kendisini aşırı yalnız hissedince sinirleri küçük bir şeyle kırılacak kadar hassaslaşır. Hayatı bir tiyatro gibi yapay görmeye başlar ve bunun nedeninin boş ve anlamsız gibi görünen geçmiş zamanlarının ürünü olduğunu fark eder. Eve vardığında felçliymiş gibi hislere kapılır, hareketsiz uzanır ve içeriye akrabası olan bir öğretmen girince onun anlattıklarını dinlemeye başlar. Öğretmen, evhamlarından ve köydeki çoban çocukların değişmeyen kaderlerinden yakınır. Ağılda kalan, evlerini terk etmiş bu çobanların "bekâr" diye anıldıklarından ve bir kısmının çoban olarak öldüklerinden bahseder. Akrabası gidince son trenin sesini duyar duymaz üçüncü mevkiye atlar ve on beş saatlik yol boyunca hiçbir şey düşünmez. İstanbul'da bir birahaneye gider, oradaki sesleri dinler, insanları gözlemler ve herkes onun bir kadını beklediğini düşünür. Ölüm üzerine düşünmeye başlayınca onun bir memleket, mavi bir rüyâ, bir huzur âlemi olabileceği ihtimallerini eler ve sükûtda karar kılar. Saatler sonra kapıdan giren bir kadını garsonlar onun masasına zorla götürür. Şaşıran kadın, adamın tüm anlattıklarını gülümseyerek dinler ve bir otele giderler, öykü de adamın mutlu sonuyla biter.

Hayatın anlamını ve ölümü sorgulayan bir karakterin iç dünyasından kesitlerin sunulduğu öyküde; yalnızlık, iç sıkıntısı, evham, geçmişi sorgulama gibi duygularla sarılmış olan karakter *iç uyum* ve *anlamlı bir hayat* değerlerine ulaşmaya çalışır. "Ortalık biraz kararsa içine garip geceler, ecinnileri, ölüleri, rüzgârıyla bir tiyatro haliyle çöküyordu. (…) Hayat suni ve kompoze hale gelmişti." (Şahmerdan, 2019: 111), sükûneti hazların hazzı olarak tanımlamasına karşın öykünün sonunda bir kadınla konuşup otele giderek mutlu olması maddî yollarla *mutluluk* ve *zevk* değerlerine ulaşmayı denediğini gösterir. Öyküdeki öğretmen karakteri ise "nereden geldikleri, nasıl geldikleri, evi neden bıraktıkları meçhul" (Şahmerdan, 2019: 113),

ömrü boyunca çobanlığa mahkûm olan çocukların topluma kazandırılması gerektiğini vurgulayarak *duyarlılık* ve *merhamet* değerlerini öne çıkarır.

Bekâr (f:6) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Hazcılık (2) [Zevk (1); Mutluluk (1)]
- Evrenselcilik (2) [İç uyum (1); Duyarlılık (1)]
- İyilikseverlik (2) [Anlamlı bir hayat (1); Merhamet (1)]

18. Öykü: Beyaz Pantolon

Yaz mevsiminde Kınalı Ada'ya gelen dört çocuk, üç kadın, iki ihtiyar adam, iki delikanlı ve bir genç kızdan oluşan çirozcular grubu süratle çalışırken çocuklar; insanların cebinden çıkan veya attıkları her şeyi arzuyla toplarlar, topladıklarını kendi ihtiyaçları için gizlice kullanırlar. Pek çok insan, küçükken bir ihtiyaçmış gibi hissettiklerini büyüdüklerinde arzulamayıp sadece geçim derdine düşseler de çirozcularda durum farklıdır. Onlar kaç yaşında olursa olsun bastırılmış ihtiyaçlarına kavuşmak için coşkuyla atılmaya her zaman hazırdır.

Çirozcular arasında bulunan Zehra, söylediği şarkılarla ve neşesiyle diğerlerine çalışma azmi sağlar, onları eğlendirir. İşler bitince, kayalıkların arasında çırılçıplak denize girerek yıkanır ve sonra gelip süslenir. Bir gün yıkandığı yerde bir adamın kendisini gözetlediğini fark edince daha neşeli bir tavır takınır, gözetlendiği için keyiflenir. Ertesi gün adam, başka bir arkadaşını da Zehra'yı görmesi için yanında getirir, kızın nişanlısı olan yirmi yaşlarındaki Rüstem de aynı arzuyla oraya gider. İki adamın nişanlısını gözlediğini fark edince onların da kendisi ile aynı arzularla Zehra'yı seyrettiklerini zanneder. Oysaki adamlardan biri güzel bir şeyi keşfetmenin gururunu yaşarken diğeri kızda çok güzel bir şey bulmaz, uzun ve daimî aşkların değerli olduğunu düşünür ve kızı sadece fiziksel ihtiyaçlarını giderebileceği bir meta gibi görür.

Zehra sudan çıkınca adamlar da gider ve o sırada Rüstem'in aklına para kazanmak için türlü kurnazlıklar gelir. Nişanlısına onu gözleyen adamlara para

karşılığında yüz vermesini, işi kendisinin planlayacağını, bu planı uygularken sözünden çıkmaması gerektiğini tembihler. Yeni elbiseler ve takılar alma vaadinde bulunarak Zehra'yı ikna eder. Rüstem, planını Zehra ile uygular ve adamlardan gelen parayla sahip olmayı istediği beyaz pantolonu ve diğer giyecekleri satın alır. Ada'daki son gecelerinde ateşin başında otururken arkadaşı Hüseyin, üstündekileri nasıl aldığını bildiğine ilişkin imalarda bulunur ve sonra uyumaya gider. Uyuduğundan emin olduklarında Zehra ve Rüstem gizlice konuşarak ertesi gün Zehra'nın ihtiyaçlarının da alınmasını kararlaştırırlar. Rüstem yeni kıyafetlerini pakete sarıp Hüseyin'e yakın bir yerde uyumaya gider, aslında uyumayan Hüseyin ise Rüstem'in paketini çalmak isteyince ikisi kavga etmeye başlar. Kavganın sonunda biri kanlar içinde kumda yaşam mücadelesi verirken diğeri sabaha kadar bir ağacın altında uyur ve 7.45 vapuruna, kötü hava koşullarında giydiği bembeyaz kıyafetlerle dikkat çekerek gider. Karaköy köprüsünde ise ihbar almış polisler, 7.45 vapurunu beklemektedir.

Toplum dışına itilen çingenelerin konu edinildiği öyküde, genç çirozcu Rüstem'in beyaz pantolon arzusu ve bu arzunun getirdiği sonuçlar anlatılır. Tüm değerlerinin üzerine çıkan bu arzu, Rüstem'in nişanlısını başka adamlara sunmasına ve bu yoldan maddî çıkar sağlamasına neden olur. Arzularına gem vuramayınca başkalarının kızı beğenmesinden faydalanarak hedefine ulaşır. "Ben senin yerinde olsam, o heriflere yüz veririm. Sen fistan yapar, bilezik alırsın; ben kıçıma bir pantolon…" (Şahmerdan, 2019: 124) diyerek nişanlısını, üzerinde olunca insanların kendisine saygı duyacağını düşündüğü beyaz pantolon için araç olarak kullanan Rüstem ile *insanlar tarafından benimsenmek, zengin olmak, hırslı olmak* değerleri temsil edilir. Ayrıca maddî değerleri manevî değerlerden üstün tutan karakterin başına gelenler ile *bağlılık duygusu, aile güvenliği ve saygı* değerlerinin önemine dikkat çekilir. Zehra da tıpkı Rüstem gibi süs eşyalarına ve elbiselere yüklediği üstün değer sonucu nişanlısını dinleyerek bedenini başkalarına sunar ve beğenilmenin hazzını yaşayarak bundan ekonomik çıkar elde eder. Yönlendirilen, vaatlerle kandırılan, iradesini kullanmayıp boyun eğen Zehra karakteri ile *kendini denetleyebilmek, kendine saygısı olmak* ve *erdemli olmak* değerlerinin insan yaşamındaki önemine gönderme yapılır. Ayrıca öyküde, sokakta yetişmenin zorluklarını yaşayan ve zorluklara rağmen ihtiyaçlarını gidermeye çalışan çocukların ve yetişkinlerin, beklenenden farklı davranışlar sergilemelerine de değinilir. "İhtiyaç

bir gün yalnız ekmek parası olmuştur. Yamasız ayakkabıdan, yırtılmamış elbiseden çoktan geçilmiştir. Fakat çirozcu olunca on yaşında arzulanan şeyler altmışında da arzulanır." (Şahmerdan, 2019: 121) ifadeleri, *toplumsal adalet* ve *eşitlik* değerleri üzerine düşündürmektedir. Öyküde, içinde bulundukları tüm zorlu çalışma şartlarına rağmen neşelenecek bir şeyler bulan ve kendi kendilerini eğlendirebilen çirozcular grubuyla *hayattan tat almak* değeri de öne çıkarılmaktadır.

Beyaz Pantolon (f:12) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (2) [Zengin olmak (1); İnsanlar tarafından benimsenmek (1)]
- Başarı (1) [Hırslı olmak (1)]
- Hazcılık (1) [Hayattan tat almak (1)]
- Öz yönelim (1) [Kendine saygısı olmak (1)]
- Evrenselcilik (4) [Erdemli olmak (1); Toplumsal adalet (1); Eşitlik (1); Saygı (1)]
- Uyum (1) [Kendini denetleyebilmek (1)]
- Güvenlik (2) [Aile güvenliği (1); Bağlılık duygusu (1)]

19. Öykü: Bir Kadın

Karlı bir limana varan ve kalabalık limanda kimseler yokmuş gibi hisseden adam, bir otelin kapıcısı ile arkadaş olur. Birlikte çingene müziği çalan bir lokantaya giderler ve orada yapayalnız oturan bir kadına rastlarlar. Kadınla selamlaştıktan sonra kadının yanına gider ve beraber lokantadan çıkarak kızağa binerler. Genç kadının şehrin dışında bulunan küçük kulübesine giderler ve adamın gözü masanın üzerinde duran deftere ilişince yazılanları okumaya başlar.

Kadın, bir zamanlar hapishane çıkışında karşılayıp evine götürdüğü Pavlof İzlaviç isimli ilk aşkını ve onunla geçirdiği günü deftere yazar. İzlaviç'i karşılamaya giden tek kişi kendisidir, daveti üzerine İzlaviç onu sessizce takip eder. Nezle olan ve

hapishanede zayıflayan sevdiğini iyileştirmek için çabalar, ilaç ve sıcak bir şeyler getirir. Dışarı çıkarken de eski gazeteleri önüne koyarak hapishanede geçirdiği süreçte cereyan eden vakaları okumasını sağlar. İzlaviç, kadını hevesle bekleyerek ona olayların detaylarını anlattırır. Sabaha karşı üçte, soba sönerken yattıklarında İzlaviç, yeniden hapishaneye girme planlarından bahsedince kadın da kendisine dokunmadığı için onunla dalga geçer ve o gece İzlaviç, kadının hayatındaki ilk erkek olur.

Defteri okuyan konuk, İzlaviç hakkında sorular sorunca kadın ona İzlaviç'in fotoğrafını gösterir. Adam İzlaviç'i bir şaire benzetince de sevdiği adamın yazdığı şiirlerden misafirine okumaya başlar. Bir süre sonra bunları dinlemeyen adam, sobanın sönmüş olmasına ve saatin sabaha karşı üçü göstermesine odaklanır.

Öyküde kadın karakter, yıllar geçse de unutamadığı ve sevmeye devam ettiği İzlaviç'ten yeni tanışarak evine davet ettiği adama bahseder. İzlaviç'in hapishaneden çıktığı güne ilişkin kadının anılarını okuyan konuk, onun hayatının ilk aşkına olan sevgi ve bağlılığından etkilenerek İzlaviç'e gösterdiği yakınlığı kendisine de göstermesini bekler. Kadının defterinde yazan "Bu kış kıyamette hapishane kapısında onu iki saat bekledim." (Şahmerdan, 2019: 131), "Geçerken komşu kadına haber vereceğim. Sana bir çorba hazırlar." (Şahmerdan, 2019: 131) cümlelerinden kadının *sevgi, bağlılık duygusu, sadık olmak* ve *yardımsever olmak* değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Kadının hiç tanımadığı bir adamı evine davet ederek onunla paylaşımda bulunması ve adamın da kadının anılarını öğrenmek istemesi *bağımsız olmak* ve *merak duyabilmek* değerlerini öne çıkarırken İzlaviç'in şiirinde yazdığı "Ben insanları sevmek için azami gayretimi sarf ediyorum. (…) Her şeyi iyi bulup kapılarını bana sımsıkı kilitliyorlar?" (Şahmerdan, 2019: 133) satırları, *insanlar tarafından benimsenmek* değerini önemsediğini ortaya koymaktadır.

Bir Kadın (f:7) öyküsünde Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerine göre belirlenen temalara ait bulgular aşağıda verilmiştir:

- Güç (1) [İnsanlar tarafından benimsenmek (1)]
- Öz yönelim (2) [Merak duyabilmek (1); Bağımsız olmak (1)]

- İyilikseverlik (3) [Yardımsever olmak (1); Sadık olmak (1); Sevgi (1)]

- Güvenlik (1) [Bağlılık duygusu (1)]

"Şahmerdan" (f: 208) öykü kitabında Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerlerinin toplamına ait bulgular ise aşağıda verilmiştir:

- Güç (19) [Sosyal güç sahibi olmak (2); Otorite sahibi olmak (1); Zengin olmak (8); Toplumdaki görünümünü koruyabilmek (3); İnsanlar tarafından benimsenmek (5)],

- Başarı (11) [Başarılı olmak (4); Yetkin olmak (1); Hırslı olmak (2); Sözü geçen biri olmak (2); Zeki olmak (2)]

- Hazcılık (19) [Zevk (5); Hayattan tat almak (6); Estetik (1); Mutluluk (7)]

- Uyarılım (3) [Cesur olmak (2); Değişken bir hayat yaşamak (1)]

- Öz yönelim (8) [Merak duyabilmek (3); Bağımsız olmak (2); Kendi amaçlarını seçebilmek (1); Kendine saygısı olmak (2)]

- Evrenselcilik (60) [Erdemli olmak (4); Toplumsal adalet (9); Eşitlik (9); Barış içinde bir dünya istemek (2); Güzelliklerle dolu bir dünya (1); Doğayla bütünlük içinde olmak (6); Çevreyi korumak (1); İç uyum (2); Empati (4); Hoşgörü (2); Duyarlılık (11); Saygı (5); Anlayış (3); Bilimsellik (2)]

- İyilikseverlik (48) [Yardımsever olmak (5); Dürüst olmak (3); Sadık olmak (3); Sorumluluk sahibi olmak (5); Arkadaşlık (5); Sevgi (13); Manevî bir hayat (1); Anlamlı bir hayat (2); Merhamet (6); İş birliği (2); Vefalılık (3)]

- Gelenek (18) [Alçak gönüllü olmak (2); Dindar olmak (2); Hayatın verdiklerini kabullenmek (5); Geleneklere saygılı olmak (1); Ilımlı olmak (2); Dünyevî işlerden el-ayak çekmek (1); Paylaşmak (5)]

- Uyum (8) [Kibar olmak (1); İtaatkâr olmak (1); Ana-babaya ve yaşlılara değer vermek (2); Kendini denetleyebilmek (4)]

- Güvenlik (14) [Ulusal Güvenlik (1); Toplumsal düzenin sürmesini istemek (1); Temiz olmak (1); Aile güvenliği (3); İyiliğe karşılık vermek (1); Bağlılık duygusu (4); Sağlıklı olmak (3)]

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Değerler, yaşamımıza yön verirken değer eğitimi yaklaşımları da eğitim sürecinde izleyeceğimiz yolları gösterirler. Değerler toplumun üyeleri tarafından gerekli ve uygun olarak kabul edilen, ortak inançları, düşünceleri temsil eden ve toplumun bütünlüğünü sürdürmeyi amaçlayan temel standartlar (Rokeach, 1973) ve neyin iyi, neyin kötü olduğuna dair yargılardır (Veugelers ve Vedder, 2003). Bu kapsamda değerler, bireylerin yaşamlarında neyin arzu edilir veya neyin değerli olduğuna karar vermesine yardımcı olan yargılar olarak karşımıza çıkar. Bu yönüyle değerler, davranışlarımıza rehberlik eder ve varlığımıza anlam verirler. Bizler, arzularımızı ve amaçlarımızı değerlerimizin etrafında düzenleriz. Bir birey olarak sahip olduğumuz değerlerle biliniriz (Lokanadha Reddy, Thankachan ve Shailaja, 2013). Bireylerin bilişsel, sosyal, duygusal, psikolojik gelişimleri için temel oluşturan değerler, soyut kavramlar olarak kabul edilir ve davranışların standartları olarak işlev görürler (Kaur ve Nagpal, 2013).

Araştırmanın odak konusunu oluşturan değerler kavramı, ele alınırken en çok sözü edilen konular arasında değişim, yenilik ve gelişme yer alıyor. Aslında bunlar sürekli olarak yaşanmasına karşın, 21. yüzyılda insanlara tanıdık gelen birçok şeyin daha hızlı bir şekilde değişiyor olması, bireyleri belirsizlik içinde bırakmaktadır. Aynı zamanda bu durum bireyleri yaşama uyum noktasında da zorlamaktadır. Bunun sonucu olarak da birçok birey yaşadığı ortamı "neye göre" ve "nasıl anlamlandıracağı" sorunsalı ile karşı karşıya gelmektedir. Yaşamın giderek çeşitlendiği ve karmaşıklaştığı bu zamanda, insanların bu sorulara yanıt bulabilmesi önem teşkil etmektedir. Değerler eğitimi de tam bu noktada insanların doğru ve anlamlı yaşamaları için eskisinden daha çok gereksinim duyulan bir alan olmaktadır.

Değerler eğitimi değişimle birlikte destek görerek önem kazanmakta ve giderek daha fazla gündeme oturmaktadır. Değer ve eğitim ilişkisi değerlerin oluşturulup işlenmesi, eleştirel yaklaşımla ele alınması gibi çok boyutluluk göstermektedir. Değerlerin öğretilip öğretilmeyeceği ya da edinilip edinilmeyeceği gibi kimi tartışmalar olsa da değerlerin eğitimin bir parçası olduğu açıktır. Değerler eğitimine ilişkin farklı yaklaşımların olması ve tartışılması bu durumu destekleyen bir olgudur (Yarar Kaptan, 2019). Değerler eğitimini zorunlu kılan farklı disiplinlere ait çok değişik nedenler bulunmakla birlikte kimi ortak nedenler de görülmektedir.

Bu nedenlerin bir kısmı olası toplumsal bozulma ve çürümeye karşı toplumu diri tutmaktır. Bir başka grup ise var olan durumu sürdürme, statükoyu koruma ve toplumsallaştırma yönelimlidir.

Değerlerin okullarda kazanımı öğrenciler arasındaki iletişim, eğitim öğretim, eğitim programları vb. gibi çeşitli etkinlikler yoluyla sürekli olarak devam eder. Bu açıdan eğitim, insanî değerleri ve toplumun temel değerlerini öğrencilere aktarmada önemli bir role sahiptir (Kaur ve Nagpal, 2013). Değerler eğitimi, toplumun tümünü ilgilendirdiğinden çok boyutlu olarak ele alınması önemlidir. Bu bağlamda, eğitim sistemini oluşturan tüm unsurların bu konuda duyarlılık ve bilinç kazanmasına ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin öğretim programının uygulayıcısı olmalarının yanında öğrencilere değerleri kazandırmada önemli, öncü rol ve görevleri de bulunmaktadır (MEB, 2010). Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin, eğitimde etkileşime giren herkesin kendi değerleri vardır. Öğretmenler, hem ahlâkî görevlerinin bir parçası olarak hem de okulun bir öğrenen örgüt olarak işleyişinin bir parçası olarak öğrencilerin değerlerini etkilemek isterler (Veugelers ve Vedder, 2003). Fraenkel'e (1976) göre çocukların değerleri öğrenmelerine yardımcı olmak, belirli nesnelerin, inançların, ideolojilerin, prosedürlerin veya davranış tarzlarının diğerlerinden daha iyi olup olmadığına ve neden daha iyi olmalarına karar vermelerine yardımcı olmaları anlamına gelir. Çocukların değerleri öğrenmeleri, kendileri için neyin yapılmaya değer olduğunu, neyin elde edilmeye değer olduğunu veya neye ulaşmaya değer olduğunu belirlemelerine yardımcı olmayı içerir (Whitney, 1986). Böylece, değer eğitimi, değerlerin bireylere öğretilerek yaşamlarını daha anlamlı yaşamalarını amaçlar.

Araştırmanın amacı kapsamında Türk hikâyeciliğinin hızla geliştiği yıllarda yazı hayatına atılan ve devrinin önemli simalarından biri olan Sait Faik'in sanatının ilk aşaması olarak sayılabilecek "Semaver, Sarnıç, Şahmerdan" kitaplarını oluşturan 1934-1939 yıllarının ürünü hikâyeleri değerler eğitimi bağlamında ele alınmıştır. Yazarın öykülerinden araştırmanın amacı kapsamında elde edilen sonuçlar aşağıda detaylı olarak tartışılmıştır:

Yazarın ele alınan ilk hikâyeleri yapı bakımından geleneksel anlayışın etkisinde ve Ömer Seyfettin, Refik Halit, Reşat Nuri, Sabahattin Ali gibi hikâyecilerin yolunda olduğu belirtilmektedir. Sait Faik'in hikâyelerinde insan,

hemen her yönü ile ele alınmakta; psikolojik, sosyolojik, ekonomik ve kültürel sorunları açısından söz konusu edilmektedir. Yazarın hikâyelerine konu olan insanlar daha çok kenar mahallede, kahve, meyhane, köy ve kasabada yaşayan insanlardır. Kibar insanlardan hoşlanmadığı için onları genellikle konu dışında bırakmaktadır.

Yazar; millet, vatan, renk ve bayrak farkı gözetmeksizin "insan"a yaklaşmayı, büyük ve samimî bir sevgi sunmayı arzulamaktadır. Ancak bu sevgi, insan sevgisi anlatılırken genişçe açıklanacağı gibi körü körüne bir sevgi değildir. Namuslu, çalışkan ve alın teriyle kazanan insanlara hayrandır. Bu özelliklerinden dolayı insanı yüceltir. Hayatından memnun olduğu zamanlar, iyisi kötüsü ile bütün insanları sevmektedir. Bu durumun, her insanda olduğu gibi yazarın ruh haline bağlı olarak değişiklik gösterebildiği söylenebilir.

Sait Faik, tanımadığı insanlara da sevgi ve dostluk bağları ile bağlanır. Onları da hikâyelerinde işler. Onun yaşamdan ne anladığı, yaşamı nasıl yorumladığı, neyi anlatmak istediği hikâyelerinde bellidir. Odak noktası "insan"dır.

"Semaver" (f: 108) öykü kitabında Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerleri; Güç (6), Başarı (2), Hazcılık (8), Öz yönelim (6), Evrenselcilik (37), İyilikseverlik (23), Gelenek (14), Uyum (4) ve Güvenlik (8)'tir. Elde edilen sonuçlar yazarın Semaver kitabındaki öyküler bağlamında örneklerle aşağıda değerlendirilmiştir:

"Semaver" öyküsünde, mesutları az bir semtte mutlu yaşayan ana-oğul anlatılırken sokaktaki insanlar da günlük yaşayışları içinde şöyle verilir: "Bozuk kaldırımların üzerinde buz tutmuş çamur parçalarını kırmak için erkenden işe gidenler, mektep hocaları, celepler ve kasaplar fabrikanın önünde bir müddet dinlenir; kocaman bir duvara sırtını vererek üzerine zencefil ve tarçın serpilmiş salep içerlerdi..." (Semaver, 2018: 9,13). Bu öyküde ana-oğul arasındaki büyük sevgi anlatılır. Fabrikada çalışan Ali, annesi ile birlikte, "mesutları az" bir mahallede, mutlu yaşayan insanlardandır. Annesine büyük bir sevgi bağı ile bağlıdır. Onun ölümü ile bir süre hayatını kıymetsiz bulur ve ruhsal bir çöküntü içine girer.

"Semaver" öyküsünde "Ali'nin annesine ölüm, bir misafir, bir başörtülü, namazında niyazında, bir komşu hanım gelir gibi" aniden gelir. Ali, annesinin bu ânî ölümü karşısında, "birdenbire zayıflamak, birdenbire saçlarını ağarmış görmek,

birdenbire belinde müthiş bir ağrı ile iki kat oluvermek, yüz yaşına gelmiş kadar ihtiyarlamak" ister. Annesinin cesedine bir daha bakınca ölümün o kadar korkunç olmadığını görür. "Ölüm bildiğimiz kadar korkunç değildi. Yalnız biraz soğuktu, o kadar" diyerek düşüncelerini anlatan Ali'nin, ölüm karşısındaki tavrı yazara göre bütün insanlarda olduğu gibi muvaffak olmuş bir aktörün tavırlarından farksızdır (Semaver, 2018,11-12).

"Semaver" öyküsünde, öykünün kahramanı ile öyküye başlık olan semaver arasındaki münasebet şu şekilde anlatılmaktadır: Ali, semaveri, içinde ne ızdırap ne grev ne de kaza olan bir fabrikaya benzetir. Ondan sadece koku, buhar ve sabahın saadetinin istihsal edildiğini düşünür. Salep güğümü ile semaver onun hoşuna giden eşyalardır. Annesinin ölümünden sonra, Ali'nin semaver ile karşılaşması, insan-eşya ilişkisi açısından incelemeye değerdir: "Bir sabah, yemek odasında karşı karşıya geldiler. O, yemek masasının muşambası üzerinde donakalmıştı. Onu kulplarından tutarak gözlerinin göremeyeceği bir yere koydu. Kendisi bir sandalyeye çöktü. Bol bol sessiz bir yağmur gibi ağladı. Ve o evde, o bir daha kaynamadı..." (Semaver, 2018:9,12). O günden sonra da semaverin yerini salep güğümü alır.

Güzelliklere karşı oldukça duyarlı olan yazar, gözlem ve tasvir gücünün verdiği rahatlıkla, gördüğü güzellikleri ve üzerinde bıraktığı etkileri kendine özgü bir eda ile dile getirir. "Semaver" öyküsünde saksılar içinde eve taşınan tabiat güzelliklerinden ve bunlardan biri olan fesleğenlerden bahsetmektedir. Semaver öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Başarı (2), Hazcılık (1), Evrenselcilik (2), İyilikseverlik (4), Gelenek (3), Uyum (1) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Stelyanos Hrisopulos Gemisi" öyküsü insanı konu alırken fark gözetmediğini gösteren öykülerinden biri olup Trifon'un gemisini tanıtan cümleleri, bu bakımdan dikkate değerdir: "Bu, artık şimdiden kaptan olacağı anlaşılan bir delikanlının gemisi idi. İçinde açılmak, uzaklaşmak, seyahat arzuları dolu, hür, serazat, vatansız bir insanın gemisiydi. İçinde dalgalar, fırtınalar, sakin denizler, acayip balıklar, bambaşka, bize benzemeyen, bize benzeyen insanlar dolu, bir insanın tahayyüllerinin gemisiydi." (Semaver, 2018:14).

“Stelyanos Hrisopulos Gemisi” adlı bu öykü ile ilgili bir olay yazarın insana bakış açışını çarpıcı olarak şöyle sergiler: Yazar, İhsan Aygün Bey denilen bir zata “Stelyanos Hrisopulos” hikâyesini verir. Bu öykü Yücel mecmuasına konulacaktır. Fakat kozmopolit bulunduğu için yayımlanmamıştır. Buna karşılık Sait Faik: “Bir adanın sakinleri Rum olmakla Türk olmamaları ve isimleri Hrisopulos olmakla insan yerine konmamaları lazım gelmeyeceğini” 1936 tarihli mektubunda vurgulamıştır. Burada ise, yazarın evrenselcilik (açık fikirli olmak, toplumsal adalet, eşitlik) değer tipini öyküsünde vurguladığı söylenebilir. Öyküde zorluklara ve hayat pahalılığına rağmen yaşama savaşı vererek mutlu yaşayan dede torun anlatılır. Stelyanos Hrisopulos, ailesinden hemen hepsini torunu hariç kaybetmesine rağmen yine de hayat karşısında dirençlidir. Torunu ona, yaşama sevinci ve umut kaynağıdır. Balıkçılıkla kıt kanaat geçinmekte, her şeye rağmen mutluluklar yaratabilmektedir (Semaver, 2018).

“Stelyanos Hrisopulos Gemisi” öyküsünde öykünün başkahramanlarından Stelyanos, ailesini ve özellikle yaşamakta olan torunu Trifon’u büyük bir sevgi ile sever. Trifon da büyükbabasına ve ölmüş olan annesine aşırı bir sevgi ile bağlıdır. Kendi elleriyle yaptığı gemiye, dedesi ne isim koyacağını sorduğunda, Trifon, onu üzmemek için düşündüğünün tersini söyler. Annesinin ismini verecektir ancak, dedesi yine hatıralara gömülür de üzülür diye fikrini değiştirir: “Adını mı? Çocuk düşünceye dalmıştı. Aklına önce anasının ismi gelmişti. Dudaklarının ucunda, Yovana ismi olduğu hâlde, düşünüyordu. Bu ismi söylese büyükbabanın gözlerinde yine hayallerin uçuşmaya başladığını, hatıralarının dalgalar gibi kabardığını görecekti.” (Semaver, 2018: 20). Yaptığı gemiye büyükbabasının ismini takar: “Stelyanos Hrisopulos Gemisi”.

“Stelyanos Hrisopulos Gemisi” öyküsünde tek tutkusu deniz ve gemi olan Trifon, aşırı sevgisini rüyalarına bile taşır. Rüya yolu ile özlediği gemi seyahatini gerçekleştirir.

“Stelyanos Hrisopulos Gemisi” öyküsünde Trifon oyun yolu ile bütün istediklerine ulaşmaya, hayalindekileri gerçekleştirmeye çalışır. Kaptan olma arzusunun yoğunluğundan, yaptığı ve tutkunu olduğu gemisi ile günlerce bıkıp usanmadan oynayarak arınır: “Trifon günlerce bu oyunla oynadı. Artık dedesi, onu merak etmiyor, oraya çakılların içine uzandığını hafif meltemle kayıp giden

gemisinin sicimini bırakıp topladığını, balık ağlarını ördüğü yerden biliyordu." (Semaver, 2018: 22).

"Stelyanos Hrisopulos Gemisi" öyküsünde balıkçı Stelyanos, hayal ile gerçek arası kahramanlık hikâyeleri anlatarak cesur olduğunu gösterme ihtiyacı duyar. Anlattığı hikâyelerde kendisini cesur, kahramanca çarpışan bir balıkçı olarak gösterir, böylece duygularını tatmin ederek arınır (Semaver, 2018: 16).

"Stelyanos Hrisopulos Gemisi" öyküsünde sevdiklerini barındırdığı için toprağa hürmet eden, ölüm duygusu ile toprağa karşı sevgisiz bir tutum içine giren Trifon ve damadını zatürreeden, kızını da veremden kaybeden dedesi Stelyanos Hrisopulos anlatılmaktadır.

"Stelyanos Hrisopulos Gemisi" öyküsünün çocuk kahramanı Trifon da bütün özellikleri ile hayal dünyası, deniz tutkusu, olağanüstü canavar hikâyelerine duyduğu ilgi ve psikolojik tahliliyle öyküde yer alır. Deniz tutkusu onu, oyuncak gemi yapmaya götürür. Yaptığı gemi, bir çocuk için tahmin edilenlerden daha güzel olur. O artık, Trifon için mavi gözlü bir kızdır. Üstelik kendi elleriyle yarattığı bir kız. Gemiye, ortasına "istifham" işareti koyduğu kırmızı bir bayrak asar. İstifhamlı bir geminin Okyanus'u aştığını duymuştur çünkü. Aynı öyküde Trifon'un gemisi karşısında kıskançlık duyarak gemiyi batıran çocuklar da anlatılmaktadır. Deniz kıyısında oynadığı bir gün gemisi, Ada'nın kıskanç çocukları tarafından taşlanarak batırılır (Semaver, 2018: 23).

Öykülerinde yarattığı kişilerden farksız yaşamayı arzulayan ve bunu gerçekleştirmeye çalışan yazarın, "Stelyanos Hrisopulos Gemisi" adlı öyküsü büyük bir deniz tutkusunun ifadesidir. Balığın, balıkçının, yoksulluğun ve açlığın sergilendiği hikâyenin kahramanlarından Trifon, oltaların yetişmediği, ağların serpilmediği "meçhul denizlere karşı tutku derecesinde bir sevgi taşır. Trifon için ne yaşayan insanlar ne çiçekler ne akarsular ne de arkadaşlar bir mânâ ifade eder. Tutku derecesinde sevdiği deniz "ona, ciğerlerine çektiği havanın kıymetini, açıkçası yaşamın zevkini ve lezzetini" verir. Ondan ötesi boş, ıssız ve mânâsızdır. Denize bir dakika durup bakmaya vakitleri olmadığını söyleyen insanlar, onun gözünde zevksiz mahlûklardır. Trifon, denize girmeyenlerle arkadaşlık etmek bile istemez (Semaver, 2018: 20). Denizi bu derece tutku ile seven Trifon toprağı, "yelkenlerini yapmak için

kereste, çekiç ve keser verdiği için biraz bir şeye" benzetir. Çünkü toprağı sevmez; sadece hürmet eder. Hürmeti de sevdiklerinin onun altında olmasından, ölüleri barındırmasından kaynaklanır. "Stelyanos Hrisopulos Gemisi" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Hazcılık (1), Öz yönelim (2), Evrenselcilik (5), Gelenek (1) ve Güvenlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

"Meserret Oteli" öyküsünde kadın, kadının bavulunu taşıyan hamal ve arabacı ile arabadaki iki erkeğin tavırları, ölüm döşeğinde bir genç kızla çizdiği tablo ve arkadaşının ona dair anlattıkları verilir. Öyküde ölüm döşeğinde olan genç kızın çizmiş olduğu bir tablo ve bu tablonun canlılığı anlatılır. Acemî fakat çok hassas bir fırçanın, çok çabuk kaçan bir hayali zapt edebilmek için baş döndürücü bir hızla çizdiği bu tablo, bir genç kız portresidir. Ölüm döşeğindeki genç kız, ayna tutturarak kendi kendini çizmeye çalışmıştır. "Meserret Oteli" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; İyilikseverlik (2) değer tipi bulunmuştur.

"Bir Kıyının Dört Hikâyesi" öyküsünde balık tutmakla vaktini geçirmeye çalışan kayıkçıdan, denizdeki ejderhalar, canavarlarla ilgili hikâye anlatan çocuklardan ve bir balıkçı ölüsünden bahseder. Tırnaklarından saçlarına kadar güneş ve deniz içinde gelişmiş, balıklar ve yosunlar kadar denizin tadını çıkartan bir çocuk, ölüyü gösterir (Semaver, 2018, 30,33).

"Bir Kıyının Dört Hikâyesi" öyküsünde insanı dış görünüşe göre değerlendiren, kıyafeti ölçü tutan kadınlar anlatılmaktadır. Kayıkçı delikanlının, yüzerken gördüğü ilgi, gösterişsiz kıyafetini giyininceye birdenbire kaybolur. Kayıkçı da bu değişikliği bir türlü anlayamaz: "Üç gün böyle devam etti. Denizde aynı şaka, aynı cilve oluyor; kadınlar genç sportmene hoş görünmek için her türlü müsamahayı gösteriyorlar, fakat gece olup ışıklar yanınca, palasparelerin içindeki çocuğu tanıyamıyorlardı." (Semaver, 2018: 30). Ayrıca öyküde yazarın ölü ve ölüm karşısındaki tavırlarını ve fikirlerini, kıyının dördüncü hikâyesi olan "Ölü"de görmek mümkündür. Rıhtımda rastladığı balıkçı ölüsünün sarartıcı korkunçluğunu anlatan yazar, cesedi şöyle tasvir eder: "Sağlam dişler, dökülen yanak etlerinden fışkırmış çene, poyrazın köpüklerine gülüyor, oynuyordu. Çene etleri bembeyaz, dökülmeye hazır gibi idi. Beş on günlük bir balıkçı sakalı bu beyaz etlerin üzerinde küçük sinekler gibi kaçışıyor ve tekrar toplanıyorlardı. En korkunç yeri göz çukurlarıydı. Dipleri hâlâ pembemsi idi. Gözün birisi yoktu. Ötekisi bembeyaz bir iplikle dışarıya

uğramış, sallanıyor, hâlâ uzak dalgalara ve zaman zaman derinlere bakıyordu.” “Bir Kıyının Dört Hikâyesi” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (2), Evrenselcilik (4), İyilikseverlik (2) ve Gelenek (2) değer tipleri bulunmuştur.

“Babamın İkinci Evi” öyküsünde çocuğun, gördüğü ihtiyar kadına duyduğu sevgi anlatılmaktadır. Anlatıcı, babası ile bir köy evine gider. Büyük bir ilgi ile karşılanır ve kendisini karşılayanlardan yaşlı kadına, büyük bir ilgi ve sevgi duyar: “Ben evvelâ ihtiyar kadının dudaklarına baktım. Sakin kırpışırlarken gözlerini gördüm. Bu arada çıkık şakak kemiklerini fark edebildim. Başını öbür tarafa çevirirken kalbimden de bir muhabbet gelip geçiverdi; rüzgâr gibi esiverdi. Başörtüsünü koklayabilseydim dedim. Beyaz tülbenttendi. Nineminki gibi. Bu sefer ana, şefkat dolu başını tekrar bize çevirdi...” (Semaver, 2018:37). “Babamın İkinci Evi” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; İyilikseverlik (1) ve Gelenek (1) değer tipleri bulunmuştur.

“İpekli Mendil” öyküsünde aşk uğruna ölen delikanlının hikâyesi vardır. Delikanlı, sevdiği kıza ipekli mendil götürebilmek için hırsızlık yapmak zorunda kalır. Mendil çaldığı fabrikadan, dut ağacı aracılığı ile kaçacakken dalın kırılması sonucu düşer ve elinde mendili ile can verir (Semaver, 2018:43). Öyküde anlatıcının hırsız delikanlıyı anlayışla karşılamasında, bu şekilde düşünmesi etkili olur. Parasızlık yüzünden sevdiğine ipekli mendil götüremeyen delikanlının, hırsızlık yapması, anormal değildir. Bunun için fabrikayı bir süre bekçinin yerine bekleyen anlatıcı, hırsızı serbest bırakır. Delikanlı, daha sonra anlatıcının yattığı odaya girer. Anlatıcının uyuduğunu sanır. Anlatıcı da delikanlının bir şeyler çalacağını bildiği ve uyanık olduğu hâlde seslenmez. Parasızlığı az-çok bildiğinden hoşgörülü davranmayı yeğler. Burada yazar bir insanın karşısındaki insan hakkında karar verirken onu şartları içinde düşünüp değerlendirmesi gerektiğini, biri suç işliyor olsa bile onu suça iten sebepleri düşünmesine vurgu yapmaktadır. Özetle öyküde de bir mendil uğruna katlanılan zahmetler anlatılmaktadır. “İpekli Mendil” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Evrenselcilik (5) ve İyilikseverlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

“Kıskançlık” öyküsünde öğretmen, kendisinden on sekiz yaş küçük bir genç kızla evlendirilir. Bu evliliği kendisi de pek uygun bulmaz. Evlendikten sonra düşünüp taşınır, genç kızı kendisine eş olarak görmez. Şöyle özeleştiri yapar: “Kendi

kendime, sana arkadaş lazım, karının ne lüzumu vardı ki. Başkalarının çocuklarını sevmesini bildikten sonra, kendi çocuğun olsun diye heveslenmekliğin budalalığından geliyor". Kendisini yaşlı bulan öğretmen, karısı Fadime için yaşıtı olan çobanı uygun görür. İkisinin birbirine yakışacağını aklından geçirir. Bir süre sonra karısı ile çobanı el ele yakalar. Ses çıkarmaz. Çünkü kendisini haksız bulur, hüzünlü bir samimiyetle şunları söyler: "On yedi yaşında bir erkek çocuk, on yedi yaşında bir kız çocuğunun elini tutarsa, otuz beş yaşındaki erkek on yedi yaşındaki kızın kocası da olsa şaşmamalıdır" (Semaver, 2018: 45, 46). Öyküde, otuz beş yaşındaki öğretmenin on yedi yaşındaki karısı ve kadının, kendi yaşıtı çobana duyduğu aşka benzer ilgi anlatılır. Fındıkların dibinde sevda dolu bakışlarla konuşurlar. Öyküde, aşırı denilebilecek bir hoşgörü görülmektedir. Öykünün kahramanı, karısını bir başkası ile el ele yakalayınca aşırı bir kıskançlık duyar. Fakat hiç belli etmez. Karısı ile aralarındaki yaş farkını düşünür. On sekiz yaş az değildir. Karısını haklı, kendisini haksız bulur. Çünkü o, yaşıtı genç ile yaşaması gerekeni yaşamaktadır. Hoşgörülü davranarak o yaşta bir genç kızla evlendiği için pişmanlık dolu anlar yaşar (Semaver, 2018; 44, 46). "Kıskançlık" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Evrenselcilik (3) ve Uyum (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Bohça" hikâyesinde, küçük bey ile besleme kız arasındaki sevgi, dostluk ve aşka yakın tavırlar, küçük beyin annesi tarafından hoş karşılanmaz. Küçük beyin annesi, aralarındaki farklılıktan dolayı besleme kızı evden uzaklaştırır. Bu anlamsız kalıpların ve farklılıkların insan ilişkilerini olumsuz yönden etkilemesi, gerçekçi bir anlatımla dile getirilir (Semaver, 2018: 49, 50). Öyküde isteklere sembolik olarak ulaşma yolu ile arınılır. Çocuk, sevdiği kızla birlikte kavga etmeden yaşamak ister. Bu isteğini şöyle gerçekleştirir: "Rüyamda, o zamanlar dedeme, sonraları Nur Baba ve şimdi Noel Baba'ya benzettiğim bir adam, elimden tutarak onun elini avucuma koymuştu. Sakın, demişti, kavga etmeyin! ... Biz bu göl kenarına benzeyen aya doğru yürüyorduk." (Semaver, 2018: 48). "Bohça" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Gelenek (1) ve Uyum (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Orman ve Ev" öyküsünde ise anlatıcı, Haleplizâdelerin evini görmek için bulduğu bahaneyi açık açık söylemekten çekinmez. Arkadaşı Lütfi'nin evine arka yoldan gider ve evde olmadığını bildiği hâlde, arkadaşını sorar. Bu durumunu şöyle

anlatır: “Haleplizâdelerin evini görmek bende merak hâline geldiği zaman, Lütfi bana: Çıkmaz sokakta da kapımız vardır demişti. Yoksa ben, Lütfi’nin mektepten daha dönmediğini, bizim mahallede ceviz oynadığını biliyordum.” (Semaver, 2018:54). Ayrıca öyküde orman ile deniz arasındaki benzerlik verilir. Dokurcun Suyu’nun buz gibi sularından aldığı kuvvetle levent kavaklardan başlayıp meşe, ayva, köknar ve çamlarla biten Haleplizâdelerin ormanı, “bin dört yüz metreye çıkan bir dağın tepesindeki kırmızı derili kayalara” kadar bir deniz görünümündedir (Semaver,2018:51,52). “Orman ve Ev” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (2), Öz Yönelim (1) ve Evrenselcilik (1) değer tipleri bulunmuştur.

“Düğün Gecesi” öyküsünde yağmurlu bir sonbahar gecesinden bahsetmektedir. Çünkü öyküde sonbahar, bardaktan boşanırcasına yağmur demektir. “Düğün Gecesi” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Gelenek (1), Uyum (1) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

“Şehri Unutan Adam” öyküsünde anlatıcı, başından geçenleri anlatmaktan çekinmez. Öykü boyunca samimî ve açık sözlü bir eda ile başından geçenleri anlatır. Adam uzun bir zaman çarşıya inmemiştir. Büyük bir iyi niyet ve insan sevgisi ile çarşıya inmeye karar verir. Ve “O gün, insanları sevebilmek arzusuyla otelin kapısını” açtığı zaman, bir küfeci çocuk ile karşılaşır. Çocuğa merhametten uzak bir sevgi ile para vermek ister, ancak çocuk tarafından terslenir. Neşesi kaçar. Tekrar aynı sevgiyi bulmak için odasına döner. Yaşama sevinci ve insan sevgisini kazanarak yine çarşıya iner. İnsanlar tarafından yanlış değerlendirilir ama o yaşamaktan ve insanları sevmekten doğan bir sarhoşluk içindedir: “Sarhoştum. Hava, elektrikler, şehir beni sarhoş ediyordu, İnsanlar bir mıknatıs hızıyla kendilerine çekiyorlardı. Dünyayı ve şehri riyasız kucaklamak istiyordum.” diyerek hikâyesini sonuçlandırır (Semaver, 2018: 59, 60, 63). “Şehri Unutan Adam” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Hazcılık (3), Evrenselcilik (1), İyilikseverlik (1) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

“Üçüncü Mevki” öyküsünde yolculuğu yapan bir adamın, hayal yolu ile deşarj olması anlatılır. Adam, gözlerini kapatır, küçük çocuklarla dolu bir okul düşünür. Daha sonra da evlenip hayatını neşe içinde yaşadığını düşler. Bu yolla gerçeklerin boğucu ve sıkıcı yükünden arınmaya çalışır (Semaver, 2018:68).

“Üçüncü Mevki” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Gelenek (3) değer tipi bulunmuştur.

“Garson” öyküsünde ana-babanın çocuklarına aşırı düşkünlüğü, garson ile çırağı arasındaki dostluk ve bir kadının erkek için servet demek olduğu anlatılmaktadır. “Garson” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Öz Yönelim (2), Evrenselcilik (1), İyilikseverlik (1), Gelenek (1) ve Güvenlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

Alın teri ile para kazanan, yaşamaya çalışan işçilerin durumu, yoksulluk ve perişanlıkları, “Birtakım İnsanlar” öyküsüne konu olur. Anlatıcı işçilerden birini konuşturur. Öyküde işçiyi, hamalı ve ameleyi düşünmeyen insanlara sitem vardır. Anlatıcı, bir insan olarak herkesin, belirli sorumlulukları taşıması ve başkalarını da düşünmesi gerektiğini vurgular. Geceleri dışarda kalan birtakım insanların barınma evlerine duyduğu ihtiyaçtan bahseder. Kahvelerde sabahladıklarını öğrenen polis, kahveden çıkarmış, onlara barınma yeri dahi göstermeden çekip gitmiştir. Anlatıcı da insanların birbirlerinin sorunlarına karşı kayıtsız kaldıklarını vurgular ve eleştirel bir değerlendirme yapar (Semaver, 2018: 76, 77). “Birtakım İnsanlar” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Evrenselcilik (5) ve İyilikseverlik (3) değer tipleri bulunmuştur.

“Sevmek Korkusu” öyküsünde özeleştiri yapan kendini tanıyabilmek, korkusunun sebebini bulabilmek için değerlendirmelere giden yazar, önsezilerinin kendisini aldattığını söyler, “seven insanda fizikî güzelliklerin derin taraflarını gören gözler olurmuş” diyerek sevmekten korktuğunu belirtir. Aşka inanmayan insanlar da vardır. “Sevmek Korkusu” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre Evrenselcilik (1) ve İyilikseverlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

Joconde’u yapan insana ve insan zekâsına hayranlığını dile getirdiği “Louvre’dan Çaldığım Heykel” hikâyesinde, rıhtımların kıyısında dolaşan Verlaine’e benzer insanlar anlatılır (Semaver, 2018: 85). Sanat eserlerinden fazlasıyla etkilenen, onların büyüsüne kapılan anlatıcı, “Louvre’dan Çaldığım Heykel” hikâyesinde Louvre’u, Galatasaray resim sergisini gezer gibi gezdiğini anlatır. “Joconde” şaheserinin tebessümündeki sırrı ve yüzündeki ilâhîliği anlamaya çalıştığını, onu insan “zekâ”sını sever gibi sevdiğini belirtir. Sergiyi büyük bir hayranlıkla dolaşır.

Resimlerin bazılarını hayalinde kendince canlandırır. "Napolili Balıkçı"ya karşı duyduğu sevgi ile büyülenir âdeta. Hayalinde onu çalar (Semaver, 2018: 86). Yazar, çocukları çok sever, onların güzellikleri ve masumiyetleri karşısında "deli divane" olur. Saf, temiz ve art niyetsiz tavırları ile hemen hemen bütün insanların sevgisini kazanan çocuklar, yazarın samimî dostlarındandır. "Louvre'dan Çaldığım Heykel"de, "mavi ketenden pantolonlarını diz kapaklarına sıvamış, buğulu yemiş gözlü küçük satıcılardan söz edilir. "Louvre'dan Çaldığım Heykel" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Hazcılık (2) değer tipi bulunmuştur.

"İhtiyar Talebe" öyküsünde sessiz sedasız bir arada bulunan çeşitli milletten insanlar, Çinliler, Japonlar, Ruslar, İngilizler, kadınlı erkekli gruplar anlatılır. Burjuva işçileri, grev yapan insanlar, savaştan çıkmış "İhtiyar Talebe" ve acımasız kız kardeşler de hikâyenin konusunu oluşturur (Semaver, 2018: 95, 106, 108). "İhtiyar Talebe"de anlatıcı, hafızası kuvvetli olan insanların "hiçbir memleket, hiçbir vatan tutamadan her yeri, her şeyi severek" öleceklerini iddia eder. Aynı hikâyede Türk arkadaşına bıkkınlık verecek derecede onu seven "İhtiyar Talebe" anlatılır. "İhtiyar Talebe" hikâyesinde, insanların duyguları ile oynayan, insanları hırpalamaktan zevk alan ve insafsızca kendi yaptıklarına gülen kızlar anlatılır. "İhtiyar Talebe"nin geçmişte yaşadığı aşk da babasının ifadeleri ile verilir. İhtiyar Talebe, genç bir zabittir. İtalyan şehrinde, karnaval vakti şehrin en güzel kızına âşık olur. Kız da bu aşka karşılık verir. Bir gece barın birinde eğlenirken bir maskeli önce kızı öldürür, sonra genç zabiti yaralar. Genç zabit tedavi edilir, tedaviden sonra yüzü ihtiyar bir insanın yüz şeklini almıştır (Semaver, 2018: 111). "İhtiyar Talebe" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Evrenselcilik (2), İyilikseverlik (4) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Bir Vapur" öyküsünde anormal prensesler, Rum kadınları, cömert Yahudiler, dost Ermeniler, laubali şen İngilizler, ciddî Fransızlar anlatılır. Öyküde rastladığı genç kızın aşkını anlatan Sait Faik, sevdiği delikanlıdan karşılık görmediğini söyleyen genç kıza, teselli olmaya çalışır. "Bir Vapur" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Haz (1), Evrenselcilik (3), İyilikseverlik (1) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Sarnıç" (f: 133) öykü kitabında Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerleri; Güç (12), Başarı (2), Hazcılık (11), Uyarılım (8),

Öz Yönelim (8), Evrenselcilik (35) İyilikseverlik (30), Gelenek (8), Uyum (6) ve Güvenlik (8)'tir. Elde edilen sonuçlar yazarın Sarnıç kitabındaki öyküler bağlamında örneklerle aşağıda değerlendirilmiştir:

"Sarnıç" öyküsünde bütün insanları ve insanlığı düşünen anlatıcının, karısını ihmali anlatılmaktadır. Öyküde anlatıcı, dostlarını daha çok halk arasından seçtiğini, her zaman mütevazı köşeler aradığını söylemektedir. Onlarla nasıl bütünleştiğini şöyle belirtir: "Dostlarımı, en sevdiklerimi bu çarşı içlerinin kara çocuklarından seçtim... Vurulanla vurulduğum, ölenle öldüğüm günler oldu". Ancak bu sevgiyi karısına fazla göstermediği için karısı babasına gider ve bir daha dönmez (Sarnıç, 2018: 122, 123). Öyküde insanları büyük bir aşkla sevmesinin asıl sebebini bulmak için merakla "Kimdim, neydim, kimi seviyordum?" diyerek kendi kendini değerlendirme yoluna gitmektedir. Anlatıcı, yaşadığı aşkı şöyle anlatır: "Bir tezgâhta tülbent dokuyan narin bir kıza âşık oldum. Onun ayaklarını ellerimin içine aldım. Onu paltomun içine saklayarak kış geceleri tenha sokaklarda yürüdüğüm zaman saadeti ilk defa vücuduma bir otuz altı buçuk derece hararetle sindirdiğimi hissettim." (Sarnıç, 2018: 122).

"Sarnıç" öyküsünde anlatıcı, içindeki sevgileri, kıskançlıkları boşaltma arzusu duyar. Bunlardan arınabilmek, rahatlayabilmek için de içkinin büyüsünden yardım umar. İçki ile rahatlamasını şöyle anlatır: "Ne görsem almak, neye baksam kucaklamak, sevmek, koklamak, neyi sevsem kıskanmak, başkalarına koklatmamak isterdim. O zaman sarhoş olmaya giderdim. Durmadan içerdim. İçtiğim zaman her şey güzeldi. Her şeyi kucağıma alabilirdim. Her şeyi ısıtabilirdim" (Sarnıç, 2018: 123). "Sarnıç" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Hazcılık (2), Uyarılım (1), Evrenselcilik (4), İyilikseverlik (1), Gelenek (2) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Kalorifer ve Bahar" öyküsünde medeniyetten uzak insanların sefillikleri konu edilir. Öyküde düşüncesizce hareket eden ve kızlara laf atan delikanlılar, genç ve gürbüz kayıkçı, bu kayıkçıya laf atan kadınlar anlatılır. Ayrıca öyküde insanı saadete çağıran tabiat şöyle anlatılır: "Tabiat çırılçıplak, hatta zelzelesi, fırtınasıyla bile güzel, özlenir bir şey. Bizi kucaklamak, bizi avutmak, bizi çalıştırmak, bize öğretmek için neler yapmaz. O artık bir sır değildir. Bize saadeti bağıran, bizi yaşamaya çağıran bir bütündür." (Sarnıç, 2018: 130). Ayrıca tabiatın beyazlara

bürünmesi, yıkanması, yeniden hayat bulabilmek, canlanabilmek için hazırlık yapması demek olan kış, öyküde büyük bir sevgi ile ele alınır. "Kış güzel şeydir. Tabiat yemişleri, mahsulleri, kuşları ve arılarıyla insanların saadeti için çalıştığı gün mevsimler ne güzeldir! Çalışan bir insan için kış bir ılık su, yaz serin bir vantilatördür," diyen Sait Faik, kış mevsiminin insan saadetini tamamlamak için geldiğini belirtir (Sarnıç, 2018: 130).

Kaloriferi ve sinemayı ilk defa gören, kenar mahalleli çocuğun hikâyesini de "Kalorifer ve Bahar" öyküsünde bulmaktayız. Medeniyetten uzak olan kenar mahallede, çocukların kasıtlı olarak sakat bırakılmaları konusuna yer verilmekte, ilgi çekici ve dikkate değer bu tespitler şöyle anlatılmaktadır: "Bu mahallede çocukların bazen başparmakları yoktu. Bu çok hususî bir sanata şimdiden alışmaları için mahalle operatörleri tarafından yapılan bir ameliyat neticesiydi. Bazı çocukların da ayakları yoktu. Topuğundan, bileğinden, baldırından, dizkapağından ve kasığından itibaren kopmuş ayaklı, mavi gözlü koşamamaktan doğan kinlerini tekrar tramvay otobüslerinden alan çocuklar..." (Sarnıç, 2018: 126, 127). Sözü edilen mahalledeki çocuklar, bahar gelince başlarını alır giderler. Gidenin arkasından gözyaşı dökülmez. Gidenlerden pek azı dönmez. Kış gelince birçoğu süklüm püklüm tekrar mahalleye döner (Sarnıç, 2018: 132). "Kalorifer ve Bahar" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Hazcılık (1), Uyarılım (2), Öz Yönelim (3), Evrenselcilik (5), İyilikseverlik (1) ve Gelenek (1) değer tipleri bulunmuştur.

Yazarın açlıktan bunalan, ancak buna rağmen yine savaştan, barıştan bahseden insanlar karşısındaki şaşkınlığı "Beyaz Altın" öyküsünde anlatılır. Öyküde insanları kullanan ve onların sırtından haksız yere servet yapan Eskicizâde'nin hikâyesini de bulmak mümkündür. Sıtma hastalığına yakalandığından, on beş gün içinde düşünceleri ve her azası ile bir çocuk hâlini aldığını söyleyen anlatıcı, diş ağrısından dert yanan Eskicizâde'nin dişlerini, hikâyenin adını taşıyan "Beyaz Altın", yani platinle yaptırmasını sağlar (Sarnıç, 2018:138,139). Eskicizâde, yaptıklarının karşılığı olarak soyduğu çevrenin insanları tarafından platin dişleri sökülüp cesedi suya atılmak suretiyle ölümünden sonra ancak cezalandırılır (Sarnıç, 2018: 134, 144).

Savaşlar, alt ve kısmen orta tabaka insanlarının açlık, yoksulluk ve perişanlık yaşamasına sebep olur. Ekmeğin, yemeğin değeri şaşılacak ölçüde artar. Anlatıcının

da belirttiği gibi "tokları açlar" doyurur, açlar da "ölür". En kötü durumlarda bile düzenlerini koruyan bazı zenginler, savaşı bir fırsat olarak değerlendirirler. Zevk ve safa içinde yaşarken servetlerini arttırabilmek için çeşitli çarelere başvururlar. "Beyaz Altın"da böyle bir fırsatı değerlendiren Eskicizâde anlatılır. Halkın açlığı ve perişanlığı anlatıcıyı üzer. Dertlerini şu satırlarla ifade eder: "Akşam oluyordu. Evin önündeki tahta havalenin kenarında cigaramı savuruyor, sessiz sokakları, susan halkı, köpekleri seyrediyor, ara sıra geçenlerin ağzından kaptığım Kütelamere, Çanakkale, cephe ve ekmek, vesika, şeker kelimeleriyle zamana intikal ediyor, dertleniyordum." (Sarnıç, 2018:137). "Beyaz Altın" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (2), Başarı (1), Hazcılık (1), Evrenselcilik (4), İyilikseverlik (2) ve Güvenlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

"Bir Karpuz Sergisi" öyküsünde hayallere sığınma konusu ele alınır. Anlatıcının, yazın bütün güzelliklerini görebilme arzusu, iradesiyle çarpışmaz, partisi olduğu hâlde iş kurmaya yanaşmaz. Hayal yolu ile karpuz sergisi açar. Çünkü tembel tembel yatmak, hayal kurmak çalışmaktan daha kolaydır. Bunun için de çokça tercih edilir (Sarnıç, 2018: 145, 147).

Yalnızlık bazı anlarda özlenen bir duygu olabilmektedir. "Bir Karpuz Sergisi" öyküsünde yalnızlıktan şikâyet etmek yerine yalnızlığı tercih dikkati çeker. Sait Faik, insanları alabildiğine sevmek için yalnız köşeler arar, bunu şöyle açıklar: "Fırsat buldukça, canım sıkıldıkça, kafamın içine bir başka benlik sokuldukça, insanları sevmek için, bir uzlet içinden, bir yoksuzluk ve kimsesizlik içinden; bir varlığın ve kimsenin karşılığını daha iyi duyabilmek için daima melankolik köşeler arardım..." (Sarnıç, 2018: 144, 145). Yalnız bir insanın ruh hâli, çırpınış ve dost arayışları ile dolu hikâyelerini de başarılı bir tahlil ve anlatımla sunan Sait Faik, kalabalık içinde, milyonlarca insan arasında yalnızlık çekmenin acısını kuvvetle hisseder. Zehir gibi bir acı olarak nitelediği yalnızlık, yazarı, büyük bir insan hasretine sürükler. "Bir Karpuz Sergisi" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (2), Hazcılık (1), İyilikseverlik (3), Gelenek (1) ve Uyum (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Mavnalar" dostluklarını konuşmaksızın sürdüren iki arkadaşın öyküsüdür. Öyküde Sivaslı ve İzmirli iki arkadaşın, ayda dört liraya tuttukları evdeki perişanlıkları anlatılmaktadır. "Mavnalar" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; İyilikseverlik (2) değer tipi bulunmuştur.

“Gece İşi” öyküsünde geceleyin dışarıda kalan, kahvede sabahlayan ve çıplak ayaklı olan sokak çocuklarından bahsedilmektedir. Ayrıca Rum ve Ermeniler de öyküde anlatılmaktadır. “Gece İşi” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Evrenselcilik (2) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

“Hancının Karısı” öyküsünde gittiği köyde hancının, köyün kadınları ve kendi karısı hakkında söylediklerinden etkilenen anlatıcı, duygularını ve arzularını tahlilden çekinmemektedir. Hancı, köydeki kadınların “iştiharından bahsederek karısını tatmin edemediğinden yakınmaktadır. Bunun üzerine anlatıcı, “olgun, dolgun, kırmızı geniş bir kadın...” diye tanıttığı hancının karısını, bütün gece büyük bir arzu ile boşuna beklemektedir. Ayrıca bir yaz günü mangal kenarında bademciklerinden hasta bir kadın tahayyül etmesinin sebebini bilmemesinden de bahseder. Ayrıca öyküde, tabiatın insanlara sunduğu nimetlerden su sesi ile yankılanan dağın ve ıhlamur ağacının güzelliğinden de bahsedilir. “Hancının Karısı” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Evrenselcilik (1), İyilikseverlik (1), Uyum (1) ve Güvenlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

“Loğusa” öyküsünde Boşnak kızlarına tutkun delikanlılar, sabahleyin kasabaya mektebe giden çocuklar ve gencecik bir kızla evlenen yetmiş-seksen yaşındaki adamın konusu anlatılır. “Loğusa” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Evrenselcilik (2), İyilikseverlik (2), Uyum (1) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

“Ormanda Uyku” öyküsünde anlatıcı, insanlara karşı duyduğu sevgiyi, tahlil ederek şöyle açıklar: “İnsanları seven, çok seven, onlar için birçok şeyler yapmak isteyen bir insan olabilmek ihtirası içime doğuyor. Vücudumun ve sinirlerimin kısıldığını hissediyorum. Ne büyük bir arzu ve ne çabuk arzularımın kırılışını hissediyorum.” (Sarnıç, 2018: 173,177). Aynı hikâyede “insanları sevmek, hayatı sevmek ne iyi şey” diyerek yaşamanın ve sevmenin güzelliği dile getirilirken bir insan bütün insanları nasıl sevebilir sorusu şöyle cevaplanır: “İki türlü: Biri çok büyük bir adam olarak. Böylesi ne iyi! Fakat kim bilir bu işin ne eziyetleri vardır... Bir de avantüriye olarak insanları sevmek vardır. Bu daha çok insanları değil hayatı sevmek demektir.” (Sarnıç, 2018: 177). Yine aynı hikâyede “mini mini bir insan zerresi hâlinde, karınca kaderince, insanları sevmek” gerektiğini vurgulayan, geçmişe dönerek sevdiği uğruna her şeyi fedaya hazır olduğu günleri tekrar yaşayan anlatıcı,

ay ışığının kulübe ile sarayı birbirinden farksız gösterdiğini, her kulübemsi insanı da saray yaptığını hikâye eder (Sarnıç, 2018: 170, 174). "Ormanda Uyku" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Hazcılık (2), Öz Yönelim (1), Evrenselcilik (2) ve İyilikseverlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Kim Kime" öyküsünde paranın insandan önemli tutulduğu, hatta insan hayatına yeğlendiği anlatılmaktadır. Öyküde paraya önem veren insanlar karşısında, eli kolu bağlı kalan yoksul kadının yaşadıkları anlatılır. Kısacası ölünce onu gömdürmek isteyen kadına, parasız olduğu için hiç kimse yardım etmek istemez, çaldığı her kapı yüzüne kapanır. Arzu ile beklenen, sevilen kış, "Kim Kime" öyküsünde kadının sefaletini bütünler. Kimsesiz ve çaresiz kalan kadın, soğuk bir kış günü, lapa lapa kar altında, gömdüremediği kocasını uçurumdan fırlatır (Sarnıç, 2018: 183). Yoksulluk, çaresizlik karşısında yaşamanın, acımasız insanlarla aynı havayı solumanın gereksizliği hissi ile hayatına son verir (Sarnıç, 2018:181, 182). "Kim Kime" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Evrenselcilik (4) ve İyilikseverlik (3) değer tipleri bulunmuştur.

"Park" öyküsünde işsiz güçsüz bir hâlde parkta dolaşan insanları anlatan yazar, aynı durumda olduğunu belirtmektedir. Açlığı, sefaleti yüzünden okunan kimsesiz ve yalnız insanları kendisine yakın hisseden yazar, "Park" öyküsünde Gülhane Parkı'ndaki insanları yaşantıları ile şöyle anlatır: "Burada uzun çitlembik ağaçlarının dibinde mektebi aşmış taze çocuklar, gelmeyecek kızları beklerler. Burada çapaçul, izinsiz askerler mahzun uyur. Şurada niyetleri kötü, arzuları ters ihtiyarlar korkak, sarı sakallı, zayıf, melankolik ve pis dolaşırlar. Ömründe iş yapmamış, işinden kovulmuş, yalnız bir dirhem, uçacak kadar az güzelliği ve gençliği kalmış esrarengiz delikanlılar acele acele küçük patikalara tırmanırlar." (Sarnıç, 2018:186). "Park" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Evrenselcilik (1), İyilikseverlik (3) ve Güvenlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

"Gaz Sobası" öyküsünde gaz sobasını ilk defa gören kenar mahalle insanlarının gözü ile sobanın özellikleri ve ilgi çekiciliği verilir. Gençler sobanın ışığı ile hülyalara dalar. Öyküde delikanlıların hayallere düşkünlüğünden ve ihtiyarların gerçeklerle olan ilgisinden bahseder. Gaz sobası ile gelen masal dolu kış geceleri, gerçeği bütün çıplaklığı ile gösteren güneşin gelmesi ile sona erer. Hikâyenin kahramanı Recep, "hayal etmek kadar güzel şey"in olmadığını, "insanı

insan yapan" şeyin hayal olduğunu düşünür (Sarnıç, 2018:194, 199). Ayrıca öyküde tembellik ve uyuşuklukla geçen yaz günlerinde, kış bir an hatırlanır ve tekrar unutulur. Öyküde yazla birlikte yorgunu dinlenmeye çağıran loş ve serin bir havanın yaşandığı anlatılır. Öyküde yaz mevsiminde kışı hatırlamak, "insanın eli elinde ölmüş birini, bir saniyenin binde biri kadar bir zaman zarfında düşünüp" silkinmesi olarak verilir (Sarnıç, 2018:197). "Gaz Sobası" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Hazcılık (3), Uyarılım (1), Öz Yönelim (2), Evrenselcilik (4), İyilikseverlik (1), Gelenek (1) ve Uyum (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Plaj İnsanları" öyküsünde Janet'in erkekler üzerindeki etkisi ve cazibesi anlatılır. Duygularını, sadece genç kızı seyrederek gidermeye çalışan delikanlılardan bahsedilir (Sarnıç, 2018:20l). Öyküde insanları dış görünüşüne göre değerlendiren genç kızın "tuhaf" zihniyetinden şöyle bahsedilir: Ne tuhaf, ne fena bir zihniyeti vardır; tamamen burjuva, biraz da kozmopolit bir terbiyenin insanı insan edeceğine kânidir. İyi giyinmek, iyi konuşmak, bir iki lisanda espri yapabilmek, dans etmek; insanın insan olması için kâfi değilse bile lâzımdır, der. Dostlarını da bunlardan seçer." (Sarnıç, 2018:205). "Plaj İnsanları" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (3), Uyarılım (2), Evrenselcilik (4), İyilikseverlik (1), Gelenek (1), Uyum (1) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Davut'un Anası" öyküsünde ekmek parası için çabalayan, yalnız ve kimsesiz kadının konusu ele alınır. Öykünün kahramanlarından Ali'nin, en yakın dostu, arkadaşı hatta oğlu zannettiği on iki yaşlarındaki Davut'a duyduğu sevgi anlatılır. Ayrıca öyküde hayal ve hakikat birbirine karışır. Kahraman anlatıcı hayalinde hep bir "Saime" yaşatır. Olmamış, yaşanmamış olayları hakikat zanneder. Davut'u oğlu, Davut'un Anası'nı da karısıymış gibi garip bir his ve hayal ile sever. Davut'un ölmüş olan annesini düşünerek zaman zaman şu hayal içinde yaşar: "Davut'un anası ile bir deniz kenarında beraberdiler. Davut dört yaşındaydı... Akşamüstleri Ali işten dönerdi. Denize girerlerdi. Karısı ile yan yana, derinliğe doğru giderlerdi. ... Ali birdenbire uyanınca bu olmamış ama hiç olmamış, fakat o kadar olmuş hakiki vakayı hatırlardı..." (Sarnıç, 2018:212). "Davut'un Anası" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; İyilikseverlik (4) değer tipi bulunmuştur.

"Grenoble'de İtalyan Mahallesi" öyküsünde ise köprüden geçerken gölgeler içinde saklı, bıçakları parlak Sicilyalılar tahayyül ettiğini belirtmektedir.

"Grenoble'de İtalyan Mahallesi" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Başarı (1), Hazcılık (1), Uyarılım (2) ve İyilikseverlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

"Marsilya Limanı" öyküsünde parasızlık sonucu cinayet işlemek zorunda kalan adamın konusu ele alınır. Paris'e gitmek için her şeye razı olan adam, şişman adamların verdiği para karşılığında cinayet işler. Parasız insanlara, para karşılığında cinayet işleten gizli güçler de "Marsilya Limanı"nda verilir. Her parasız kalışında bir cinayet işleyen ve işleyecek olan insanların şanssızlığından söz edilir. Öyküde polisler, serseriler, kötü insanlar, Cezayirliler, Ermeniler, Rumlar ve Rumlaşmış, Cezayirlileşmiş Ermenileşmiş Fransızlar anlatılmaktadır. "Marsilya Limanı" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Öz Yönelim (2), Evrenselcilik (2), Gelenek (1), Uyum (1) ve Güvenlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

"Şahmerdan" (f: 208) öykü kitabında Schwartz değerler sınıflandırılmasında yer alan değer tiplerinin alt değerleri: Güç (19), Başarı (11), Hazcılık (19), Uyarılım (3), Öz Yönelim (8), Evrenselcilik (60) İyilikseverlik (48), Gelenek (18), Uyum (8) ve Güvenlik (14)'tir. Elde edilen sonuçlar yazarın Sarnıç kitabındaki öyküler bağlamında örneklerle aşağıda değerlendirilmiştir:

İnsan onurunu çiğneyen tavırlar, sözde uyanıklık ve sahtekârlık konusunda eleştiri ve değerlendirmelerin bulunduğu "Şahmerdan" öyküsü oldukça çarpıcı ve etkileyicidir. Çalışmadığı hâlde çalışıyor gibi davranan ve amelebaşı mevkiinde olan Karahisarlıya güvenerek her türlü hileye başvuran Salih anlatılır. Şahmerdandaki ağırlığı yukarı çıkarmaya çalışırlar. Ancak, Salih çaba harcamadan sadece makinenin kolunu tutmakla ve terlemiş, yorulmuş gibi davranmakla bütün ağırlığı arkadaşı Abdurrahman'a bırakır. Abdurrahman olan bitenin farkındadır. Yine ağırlık kaldırdıkları bir gün, Salih yüzünü buruşturmaya bile gerek görmeden bütün işi Abdurrahman'a bırakır. Ağırlığı kaldıran Abdurrahman hızla arkadaşı Salih'e döner ve müthiş bir tekme ile onu denize yuvarlar. Kendisi de sırt üstü, ağzından kan boşanarak iskelenin tahtaları üzerine düşer. Yüzme bilmeyen Salih boğulur (Şahmerdan, 2019:13).

"Şahmerdan" öyküsüne kurulduğu zaman bir giyotin hâliyle meydana çıkan şahmerdan konu olur. Şahmerdandaki ağırlığı kaldıran insanlardan bahsedilir.

Şahmerdanın buharla işleyeni iki yüz, üç yüz, beş yüz kilo ağırlığı iki nefeste yukarıya kaldırır, fakat dört kişi bu bin kiloyu makinenin büyük ve küçük çarkı sayesinde ancak işletebilirler. Ağırlığı yukarıya kaldırabilmek için en az on beş dakika çalışmak lâzımdır (Şahmerdan, 2019:9). Öyküde kötülük, haksızlık, adîlik ve riyakârlık adına ne varsa hepsini, Salih kimliğinde denize fırlatan yazar, daha iyi bir dünyanın kapılarını açmak için mücadele eder. Bütün insanlar ve insanlık adına, kendi deyimi ile "söylenir durur." İnsanların hayatını olumsuz yönden etkileyen durumları da çarpıcı olarak belirtir. "Şahmerdan" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Başarı (1), Evrenselcilik (5) ve İyilikseverlik (5) değer tipleri bulunmuştur.

"Çelme" öyküsünde harp, yoksulluk ve sefalet içinde bile birtakım insanların mesut yaşadıklarından, bunların zengin zümre olduğundan bahsedilir. Ve aç insanların durumu ile geziye giden mesut kadınların durumu değerlendirilir. Yazar, insanlarda gördüğü aksaklıkları dile getirirken onlara insan olmanın pek kolay olmadığını, insanca davranmanın hoşgörülü bir yürek istediğini göstermeye çalışır. Haksızlıklara, acımasız ve katı tavırlara, yanlış tutum ve davranışlara şiddetle tepki gösterir. İnsanın hem olumlu hem de olumsuz taraflarını, gerçekçi bir anlatımla ve gözlem gücünün verdiği rahatlıkla dile getiren yazar için önemli olan halkla beraber yaşamak ve halkı anlatmaktır. "Çelme" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Başarı (1), Hazcılık (3) ve Evrenselcilik (6) değer tipleri bulunmuştur.

İnsanın ilk gençlik yıllarında yaşadığı aşk, güzellikleri ve heyecanları ile kolay kolay unutulmaz. "Kaşıkadası'nda" öyküsünde Yakup ile Eftehia'nın aşkı anlatılır. Beraber sonbahar kocayemişi toplar ve yerler. Kocayemiş insanı sarhoş eder, diyen Ada kadınları gibi Eftehia da sarhoş olur. Dudağına aldığı bir kocayemişi Yakup'a uzatarak onu aşka davet eder (Şahmerdan, 2019:27).

Hemen bütün fırsatları oyun oynamakla geçiren, hayallerini oyun ile gerçekleştiren çocuklar, her gün daha bir büyümekte, serpilip güzelleşmektedirler. Her biri kendi dünyasının "Robenson"u olan, oyunu bozmamak, hayallere dokunmamak için gayet özenle davranan çocuklar, "Kaşıkadası'nda" hikâyesinin konusunu oluşturmaktadır (Şahmerdan, 2019:26). Çocuklar değişik milletten olmakla birlikte bir arada zevkle oynarlar. Ancak bazen aileler çocuklarının sokaktaki

çocuklarla oynamasına izin vermezler (Şahmerdan, 2019:26). "Kaşıkadası'nda" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (2), Hazcılık (2), Uyarılım (1), Evrenselcilik (2) ve İyilikseverlik (5) değer tipleri bulunmuştur.

"Mahpus" öyküsünde soydaşları için çarpışmayı göze alıp kasabaya inen köylü halktan bahseder. Soydaşları tarafından kullanıldıklarını bilen köylüler, "yabancı düşmanlara karşı bir kardeş hırsızlığının" önemsiz olduğunu belirtirler (Şahmerdan, 2019:30). Bu öyküde de bütün sıkıntıyı çeken fukara halk anlatılır. Bu fukara halk içinde Ahmet'in fakirliği, sevdiği kızı alma çabası anlatılır. Ahmet, Ayşe'yi almak ister. Ayşe zengin bir koca diye nitelediği Mürteza'nın peşindedir. Mürteza'nın babası ise oğlu için Ayşe'yi uygun görmez. Zengin bir aile kızı almak niyetindedir. Zengin-fakir farkının yarattığı olumsuz durum, Ayşe'nin geneleve düşmesine, Ayşe'yi kurtaran ve onu geneleve düşürenleri öldüren Ahmet'in de mahpus olmasına sebep olur (Şahmerdan, 2019:32, 33). "Mahpus" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (2), Uyarılım (1), Öz Yönelim (1), Evrenselcilik (5), İyilikseverlik (4) ve Güvenlik (3) değer tipleri bulunmuştur.

"Bir Define Arayıcısı" öyküsünde define bulduğunu zannettikleri Ali'nin tekme-tokat dövülmesi, bıçaklanarak öldürülmesi anlatılır. Öyküde Fındık Ali'nin karısı Sultana, kocasını aldattığını açık açık söylemekten çekinmez. Kocasının kendisini aldattığını bildiği için o da yapar. Kendisini ve kızını şöyle anlatır: "Doğru idi. O yapar ben durur muyum? O zaman para boldu. Benim kız on yedi yaşında, ben otuz dördünde gül gibiyim. Elimden ne delikanlılar geçerdi. Ne körpe delikanlılar..." Kavga ettikleri bir gün kocası evi terk eder. Yedi sene sonra Sultana kocasını arar. Aramasındaki asıl sebepte, define bulmuş olması konusundaki söylentinin, önemli bir rolü olduğunu açıkça belirtir (Şahmerdan, 2019:3, 40). Ayrıca öyküde toprakla göğün birbiriyle çok yakın olması, poyrazın, salkım ağaçlarını tepelerinden yalayıp yukarıki çamlıklara doğru uçması, yolun keskin bir toprak ve papatya kokması ve yıldızların yeryüzüne yakın olması üzerinde durulur. "Bir Define Arayıcısı" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Hazcılık (1), Uyarılım (1), Evrenselcilik (1), İyilikseverlik (2), Uyum (1) ve Güvenlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

Sinemaya düşkün olan, ışıkların cazibesine kapılan, eline geçirdiği hemen her şeyle oyun oynamayı deneyen çoçuklar, hediyelerle sevindirilmeye çalışılır. Onlar

küçük sevinçlerden, mutluluklar yaratmasını bilir. Ve büyüklerin, daha çok anne-babanın mutluluğu olan çocuk, ailede çoğu zaman birinci planda gelir. "Projektörcü" öyküsünde büyük sevinci ve mutluluğu oğlu Hasan olan projektörcü anlatılır. Anlatıcı da Hasan'a kitaplar gönderir. "Projektörcü" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Başarı (2), Evrenselcilik (1), İyilikseverlik (3) ve Gelenek (2) değer tipleri bulunmuştur.

"Francala mı, Ekmek mi?" öyküsünde paraya karşı duyulan büyük özlem ve paraya ulaşınca aklî dengenin yitirilmesi konusu, çarpıcı ve etkileyici bir anlatımla sunulmaktadır. Öyküde yazar, fukaralık için şunları söyler: "Fukaralık ayıp değil dediğimiz zaman, hamal olalım, ıskatçı olalım fukaralık ayıp değil dediğimiz zaman bunun ancak bir teselliden ibaret olduğunu ve fukaralığın bal gibi hem ayıp hem günah hem de enayilik olduğunu biliriz". Hikâyenin kahramanı Ahmet, gazete satıcılığı ve hamallık yapar. En büyük özlemi zengin olmak, düşlediği şekilde yaşamak, parasızlıktan kurtulmaktır. Paraya ulaşınca da çıldırır, altı ay tedavi görür (Şahmerdan, 2019:47, 50). Öyküde Çarpık Ahmet ile Hamdi, fırsat buldukça oyun oynar ve birbirlerine sinema vakaları anlatırlar. Böylece içinde bulundukları ortamdan kurtulma yolunu dener, bir anlık arınma ve boşalma yoluna giderler.

Hiç şüphesiz, hemen bütün insanlar, zaman zaman çeşitli hayaller kurarlar. Bu hayallerden kimi maddî değerlere kimi de manevî değerlere ulaşmak arzusuna yöneliktir. Yine kimi ulaşılabilir kimi imkânsız, ulaşılması güç bir nitelik taşır. Yoksul zenginliği ve rahat hayatı, zengin bulunduğu durumdan daha iyi bir durumu, aşksız aşkı, kadınsız kadını, çirkin beğenilmeyi hayal eder, arzular. Bazen gerçeğe dönüşmesi mümkün olan hayaller, hakikatte istenilen doğrultuda yaşanır. Hayalin gerçekleşmesi karşısında şaşıran, çıldıran insanlara da rastlanır. Bu konuda "Francala mı Ekmek mi?" öyküsündeki Ahmet'ten söz edilebilir. Ahmet, piyangodan para kazanmak arzusu ile doludur. İsteği gerçekleşince önce üstündeki paçavraları atacak, sonra çok sevdiği francala ve peynirden bolca yiyecektir. Ancak hayallerini gerçekleştirmesini sağlayacak olan piyangodan çıkan paralar karşısında şaşırır, aklî dengesini kaybeder (Şahmerdan, 2019:49). "Francala mı, Ekmek mi?" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (2), Hazcılık (1), Evrenselcilik (1), İyilikseverlik (5), Gelenek (2), Uyum (1) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

“Paşazade” öyküsünde uzun süre parasızlık çeken, perişan olan ve geçmiş ile avunan ana-oğul anlatılır. “Hüsamettin Paşa'nın gelini” olmakla övünen kadın artık, geçmişten öte oğlu ile övünmeye başlar. Delikanlı maaş aldığı günkü sevinçlerini şöyle ifade eder: “Bankadan ilk maaşımı almıştım. Evimiz senelerdir kırk beş lira görmemişti. ‘Ayda kırk beş lira ile neler yapılmaz?’ dedi anam. ‘Bahçeyi mi düzeltmeyiz, tavuklar mı almayız, piliç mi çıkartmayız, çamı mı budamayız, havuzu mu tamir etmeyiz?’” (Şahmerdan, 2019:51). Öyküde ikinci mevkideki insanların samimiyetini anlatır. “Paşazade” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (4), Başarı (1), Hazcılık (1), Evrenselcilik (2), İyilikseverlik (1) ve Gelenek (1) değer tipleri bulunmuştur.

“Krallık” öyküsünde yokluk içinde yaşayan Ali ve iki oğlunun sefilliği anlatılmaktadır. Öyküde başkahraman Ali Rıza, yoksulluktan, çaresizlikten bıkmış bir hâlde, kırık dökük eşyalarına küfrederek deşarj olur. Eşyayı elinden bırakmadan, kırık masaya bir tekme indirir ve müthiş bir küfür savurur (Şahmerdan, 2019:55). “Krallık” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Hazcılık (4), Öz Yönelim (2), Evrenselcilik (3) ve Gelenek (1) değer tipleri bulunmuştur.

“Çöpçü Ahmet” öyküsünde köyden, çalışmak için şehre inen, ancak şehirde umduğunu bulamayan, acımasızca hırpalanan Ahmet anlatılır. Anlatıcı, şehirde insanlığın kalmadığını vurgular ve çöpçü onbaşısının tavırlarını eleştirir (Şahmerdan, 2019:58,59). “Çöpçü Ahmet” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Hazcılık (2), Öz Yönelim (1), Evrenselcilik (4), İyilikseverlik (2), Gelenek (1) ve Güvenlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

“Köye Gönderilen Eşek” öyküsünde medeniyetten uzak insanların sefillikleri konu edilir. Öyküde Ramo da bu bütün parasını kadınlara harcar. Harcadığı paralara, yoksul olduğu hâlde, acımaz. Çünkü kadın Ramo'ya “para ile ölçülemeyecek” duygular yaşatmaktadır (Şahmerdan, 2019:65). Öyküde köylülerin eşeğe duyduğu ihtiyaç verilirken Ramo’nun eşeği satmaya kıyamadığı dikkati çeker. Ailesi Ramo’dan para ister. Köyden gelen mektuplara göre para yollayan Ramo, ailesinin eşek alma isteği karşısında çaresiz kalır. Parası yoktur. Kendi eşeğini yollar. Tam üç sene sonra memleketten, eşeğin sağ salim ulaştırıldığı haberi gelir (Şahmerdan, 2019: 66). “Köye Gönderilen Eşek” öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına

göre; Başarı (1), Evrenselcilik (4), İyilikseverlik (4), Gelenek (3) ve Uyum (1) değer tipleri bulunmuştur.

Çocuklar, birbirlerine ad takmayı ve birbirlerini kızdırmayı severler, onların bu özelliği, "Zemberek" öyküsünde etkili ve çarpıcı bir tarzla dile getirilir. Öykü okulda geçer. Sınıfın tek saatlisi; çalışkan, ağırbaşlı ve sakin görünüşlü bir çocuktur. Ders esnasında sık sık saati soranlara, dersin bitimine kaç dakika kaldığını söyler. Bir süre böyle devam eder. Günün birinde yine saati soranlara cevap vermek için saatine bakınca saatin çalışmadığını görür. Ve bozukluğun "zemberek"ten kaynaklandığını söyleyince o günden sonra sınıf arkadaşları tarafından "Zemberek" adıyla çağrılır (Şahmerdan, 2019: 69). "Zemberek" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Başarı (2), Evrenselcilik (4), İyilikseverlik (4), Gelenek (2) ve Uyum (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Alt Kamara" öyküsünde saniyede üç yüz elli defa hayatı ve insanları sevmek için çalıştığını söyleyen kahraman, bütün insanlarda bir şeyler arar, onlarla değişik anlar yaşamak ister. "Alt Kamara" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Hazcılık (2), Evrenselcilik (3), İyilikseverlik (3) ve Uyum (1) değer tipleri bulunmuştur.

"Satılık Dünya" öyküsünde akli dengesi bozulan Emin'den bahseder. Karısını, çocuğunu kaybeden ve onların ölümünden sonra, hırsızlık yapma arzusu ile dolan adamın hikâyesini anlatır. Öykünün kahramanı Emin, bir parti fitil esnasında, küfür yolu ile günlük sıkıntılarından kurtulur. Bu rahatlama hikâyede şöyle verilir: "Bir parti fitil esnasında Emin'in unutmayacağı hiçbir hadise yoktur. Çünkü Emin fitil oynarken bir deli gibi kızar. Bir külhanbeyi gibi küfreder..." (Şahmerdan, 2019: 78). "Satılık Dünya" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Evrenselcilik (2), Gelenek (1), Uyum (1) ve Güvenlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

"Köy Hocası ve Sığırtmaç" öyküsünde bir köy öğretmeninin öğrencilerine duyduğu aşırı sevgiyi anlatmaktadır. Hasta talebesinin ölümü ile hayatının üstüne toprak atan, bütün gücünü kaybeden öğretmenin hüznü de öyküde ele alınmaktadır. "Köy Hocası ve Sığırtmaç" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre;

Başarı (2), Öz Yönelim (1), Evrenselcilik (9) ve Gelenek (1) değer tipleri bulunmuştur.

İnsanlarla iç içe olan, birlikte yaşayan, ancak, yine büyük bir yalnızlık duygusu ile yıpranan insanlar da hikâyelere konu olur. İnsanı yıpratan bu duygunun olumsuz etkileri, psikolojik bunalımlar şeklinde ortaya çıkar. "Bekâr" hikâyesinde, yalnızlığın insan ruhundaki etkileri, kahramanın duyguları şeklinde şöyle sunulur: "Yalnızlık, memlekette yalnızlık onu müthiş sarsmıştı. Asabında gevrek bir madde hâli vardı. Küçük bir şeyle kırılıverecek sanıyordu. Hani bazan kuvvetli gibi gözüken şeyler vardır. Demirden gibi gözükürler. Fakat elin en küçük bir temasıyla çat kırılıverir paramparça olurlar, öyle bir hâldeydi." Yine aynı öyküde köylülerce "garip adam" diye adlandırılan kahramanın yanına gelen akrabası diğer köyün muallimi de yalnızlıktan şikâyetçidir. Karısının evde olmadığı bir günü, yalnızlıktan korktuğunu anladığı zamanı şöyle nakleder: "Gece eve giremedim. Kadınsız evde başka garip mahlûklar geziyor, vallahi geziyor. Kim bilir belki de bunlar cinler... Ne biliriz değil mi? Hepsinin evham olduğunu biliyorum. Biliyorum ama.." (Şahmerdan, 2019: 88, 90). "Bekâr" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Hazcılık (2), Evrenselcilik (2) ve İyilikseverlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

"Beyaz Pantolon" öyküsünde kıskançlık ve bir insanı öldürme konusu işlenir. Rüstem, yeni aldığı pantolon ve gömleği büyük bir sevinçle arkadaşlarına gösterir. Artık paralı olduğunu da ısrarla vurgular. Kenar mahallede paralı olmak! Rüstem'in elbiseleri ve parası, Hüseyin adlı arkadaşını içten içe kıskandırır. Çünkü kendisi hem parasızlıktan hem de yırtık sökük elbiselerden kurtulmayı beceremeyiştir. Gece herkes yatınca, Rüstem'in uyumak için çıkardığı ve başucuna koyduğu elbiseleri alır. Tam kaçmak üzereyken Rüstem uyanır. Boğaz boğaza gelirler. Biri diğerini öldürür (Şahmerdan, 2019: 101). "Beyaz Pantolon" öyküsünün Schwartz değerler sınıflandırılmasına göre; Güç (2), Başarı (1), Hazcılık (1), Evrenselcilik (4), Uyum (1) ve Güvenlik (2) değer tipleri bulunmuştur.

"Bir Kadın" öyküsünde İzlaviç, hapishanede yalnızlığa alışır. Dışarı çıkınca da yalnız kalacağını düşünür. Bir kadın tarafından beklendiğini görünce hayretler içinde kalır (Şahmerdan, 2019: 104). Yalnızlık, insanlardan uzak yaşamak zorunda kalınca alışkanlık hâlini alabilmektedir. "Bir Kadın" öyküsünün Schwartz değerler

sınıflandırılmasına göre; Güç (1), Öz Yönelim (2), İyilikseverlik (3) ve Güvenlik (1) değer tipleri bulunmuştur.

Araştırma kapsamında, Schwartz Değerler Sınıflandırılması'na göre incelenen Sait Faik Abasıyanık'ın "Semaver", "Sarnıç" ve "Şahmerdan" öykü kitaplarında, yer verilen 449 alt değerin değer tiplerine göre dağılımına ilişkin bilgiler, Tablo 5.1.'de gösterilmiştir.

Değer Tipleri	**Toplam (f:449)**
Güç	37
Başarı	15
Hazcılık	38
Uyarılım	22
Öz yönelim	11
Evrenselcilik	132
İyilikseverlik	101
Gelenek	40
Uyum	18
Güvenlik	35

Tablo 5.1: Sait Faik Abasıyanık'ın Öykü Kitaplarındaki (Semaver, Sarnıç ve Şahmerdan) Değerlerin Değer Tiplerine Göre Dağılımı

Tablo 5.1.'de görüldüğü üzere incelenen öykülerde toplamda, Evrenselcilik değer tipinde 132, İyilikseverlik değer tipinde 101, Gelenek değer tipinde 40, Hazcılık değer tipinde 38, Güç değer tipinde 37, Güvenlik değer tipinde 35, Öz Yönelim değer tipinde 22, Uyum değer tipinde 18, Başarı değer tipinde 15 ve Uyarılım değer tipinde 11 değere rastlanmıştır. Evrenselcilik ve İyilikseverlik değer tiplerinin baskın olduğu öykülerde, bulgulanan alt değerler içinden en sık yer verilen

alt değer ise İyilikseverlik değer tipinin içinde yer alan Sevgi (31) değeridir. Sevgi değerini sırasıyla Toplumsal Adalet (19) ve Eşitlik (19), Duyarlılık (16), Hayattan Tat Almak (15), Doğayla Bütünlük İçinde Olmak (13), Merhamet (13), Zengin Olmak (13), Paylaşmak (11), Empati (11), Hoşgörü (11), Yardımsever Olmak (11), Saygı (10) ve Bağlılık Duygusu (10) değerleri izlemektedir.

Sait Faik (1906-1954), Türk hikâyeciliğinde bir dönüm noktasıdır. Görülen, yaşanılan, düşünülen; tahlil edilemeyen, anlatılamayan kısacık hayat parçacıkları onunla birlikte hikâyelere konu olur. Kendisini anlamayan, yaptığı işe saygı duymayan ve onu, ana-babasının parasını yiyen bir aylak olarak değerlendiren bir çevrede, bütün bu olumsuzluklara ve sıkıntılara katlanarak iş saydığı yazı yazmayı sürdürür. Kendisine olumsuz bakanlar da dâhil olmak üzere, hakiki "insan" özelliği taşıyanlara büyük bir sevgi, saygı ve hayranlıkla yaklaşır. Bu nedenle araştırma kapsamında incelenen öykülerin içerdiği değerler incelendiğinde, değerler eğitimi bağlamında oldukça önemli olduğu görülmektedir.

Türkiye'de değer eğitiminin kavram olarak yeni olmakla birlikte uygulama olarak köklerinin Türklerin tarih sahnesine çıkması kadar eski olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü topluluklar tarihte yer almaya başlamalarıyla birlikte kendi dillerini, inançlarını, inanışlarını, yaşam biçimlerini, geleneklerini, törelerini, edebî eserlerini velhasıl kültürlerini inşa etmeye başlarlar. İlk önceleri toplumlar kültürlerini inşa ederken belli zaman sonra kültür toplumları inşa etmeye/toplumun devamlılığını sağlamaya başlayacaktır. Bundan dolayı kültür; her öğesinde, toplumu yansıtan değerler, beceriler ve inançlar barındırır ve bu değerler, beceriler ve inançlar nesilden nesile aktarılarak günümüze kadar gelir. Sait Faik'in günümüze kadar yansıyan "Semaver, Sarnıç ve Şahmerdan" öykü kitaplarının değerler bağlamında incelenmesi araştırma konusunu oluşturmaktadır.

Günümüzde değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların ve uygulamaların 2000 yılından sonra yoğunlaştığı görülmektedir. Hem devlet kurumları hem de özel kurumlarda yapılan çalışmalar bunu açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Ayrıca 2005 yılından itibaren ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde hazırlanan bütün öğretim programlarında değerler eğitimine ayrı bir önem verildiği görülmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara göre; incelenen çalışma dokümanlarındaki "Schwartz Değerler Sınıflandırılması"ndaki değer tipleri ve alt

değer tiplerinin yoğunluk sıralaması bakımından "Şahmerdan (f: 208)", "Sarnıç (f: 133)" ve "Semaver (f: 108)" şeklinde olduğu saptanmıştır. Yapılan incelemede, Sait Faik Abasıyanık'ın öykülerinin 2019 Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde, değerler eğitimi açısından belirlenen temel öğeleri içerdiği tespit edilmiş ve öykülerin, sürece dahil edilecek değerlerle programın yapısı ve uygulanmasında önemli olduğu görülmüştür.

Geçmişten günümüze toplumlara bakıldığında bireylerin çocuklarına kendileri ve toplumları için önemli olarak gördükleri değerleri kazandırmaya çalıştıkları söylenebilir. Eğitim sistemi içerisinde okullar, değerler eğitiminin yapıldığı önemli kurumlar olarak kabul edilmektedir. Değerlerin gerek doğrudan gerekse dolaylı olarak kazandırılmasına yönelik çabalar değerler eğitiminin sürekli var olduğunu göstermektedir. Çünkü toplumlar ve dolayısıyla toplumun küçük bir yapısını oluşturan okulların devamlılığının sağlanması, demokratik bir toplumun oluşması için bazı temel ilkelerin ve anlayışların var olması ile gelecek nesle aktarılması gerekmektedir. Özellikle eğitim sistemlerinde değerlerin etkili ve sağlıklı olarak kazandırılması toplumları ve geleceği de önemli ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle değerler her zaman önemli ve gerekli olarak görülmüş, bunların kazandırılması için neler yapılması, nasıl yapılması sorusu her zaman gündemde olmuştur. Bu doğrultuda yaşanılan tarihsel zamandan da etkilenilerek farklı değer eğitimi yaklaşımları geliştirilmiştir.

Değerlerin telkin edilerek doğrudan kazandırılması yaklaşımı genellikle öğretmenler tarafından en çok kullanılan yaklaşım şeklinde kabul edilmektedir. Bu yaklaşım geleneksel yaklaşım olarak kabul edilmiştir. Bu yaklaşımın özellikle gençler üzerinde etkili olmayacağı vurgulanmıştır. Çevresel olanakların, kaynakların, özellikle kitle iletişim araçlarının yaygın olarak kullanılması ile birlikte öğrencileri etkileyen çevrenin genişlemesinin etkisiyle öğrencilerin kendi kararlarını verebilen, kendi değerlerini oluşturabilen bireyler olmalarını sağlayacak yaklaşımların kullanılması savulmuştur. Aynı zamanda bilişsel gelişim alanındaki bulgular ve insancıl yaklaşımın savunduğu ilkeler doğrultusunda değerlerin kazandırılmasında öğrencilerin aktif hale getirilmesini sağlayan, akıl yürütme süreçlerini kullanmalarını gerektiren yaklaşımlar vurgulanmış ve yeni yaklaşımlar geliştirilmiştir. Değer analizi, değer açıklama ve ahlâkî muhakeme yaklaşımı ile öğrencilerin kendi

değerlerini kendileri belirlemeleri, bu süreçte tartışma, iş birliği, örnek olay gibi yöntemleri kullanmaları, analiz etme ve karar alma gibi becerileri kazanmaları ve geliştirmeleri vurgulanmıştır.

Değer gerçekleştirme yaklaşımlarında değerlerin farklı eğitimsel etkinliklerle etkili olarak kazandırılamayacağından hareketle, tüm okulun ve okuldaki herkesin değerler eğitiminde önemli rolü ve görevleri olduğu anlayışını içeren bütüncül yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bunlar ise âdil topluluk okulları ve karakter eğitimi yaklaşımları olarak adlandırılmıştır. Değerlerin okuldaki herkes tarafından benimsendiği, içselleştirildiği bu yaklaşımların değerlerin kazandırılmasında çok daha etkili olduğu söylenebilir. Bu yaklaşımların uygulayıcıları olan öğretmenlerin de bu yaklaşımlar hakkında bilgi sahibi olmaları çok önemlidir. Öğretmenler toplumda olağanüstü dönüşümler sağlayabilir. Bir öğretmen söylediği şeyleri yaşantısında, davranışlarında kendisi yapmalıdır. Öğretmenler öğrenciler için bir rol modeldir. Hareketleri, sözlerinden daha fazlasını aktarır. Öğrenciler, öğretmenlerin söylediklerinden ziyade değerlerinden öğrenirler. Öğretmen, öğrencilerin kişiliği üzerinde maksimum düzeyde etki yapar. Öğretmenlerin öğrenciler üzerinde rol model olma gibi büyük etkisi olmakla birlikte değerler eğitiminde özellikle öğrencilerin akıl yürütme, sorgulama, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi süreçleri de dikkate almaları gereklidir. Bütüncül yaklaşımlardan da anlaşıldığı gibi, değer eğitiminin çok boyutlu olduğu, geniş bir alan ve çevreyi içine aldığı unutulmamalıdır. Bu kapsamda okulda yapılacak tüm faaliyetlerde öğrencilerin de söz hakkı almasına, farklı etkinlikler, projeler planlamalarına fırsatlar verilmelidir. Ailelerin, sivil toplum kuruluşlarının, resmî kurumların, medyanın, yerel yönetimlerin vb. gibi birçok paydaşın da desteğinin alınabileceği, iş birliğinin yapılacağı uygulamaların planlanması değerler eğitimin etkili olmasını sağlayacaktır.

İlkokul ve ortaokul öğretim programları, öğrencilerin düzeyleri itibarıyla değer eğitiminde kritik bir döneme işaret etmektedir. Bu nedenle, bu süreçteki uygulamaların iyi planlanması öğrencilerin değerleri kazanmalarında, iyi, dürüst ve sağlıklı bireyler olarak yetişmelerinde etkili olacaktır. Öte yandan, öğretmenlerin de değerler eğitimine ilişkin yaklaşımı, bu eğitimin başarısında oldukça önemlidir. Öğretmenlerin, programda yeterince bilgiye erişmesi, örnek uygulamalara ulaşabilmesi ve değerlerin programdaki gerekliliği ve önemine inanması, değer

kazanımını kolaylaştıracaktır. Bu açıdan, incelenen programlarda değerlere daha fazla yer verilmesinin uygun olacağı söylenebilir. Sadece kazandırılacak değerler şeklinde listelere yer verilmesinin ya da ünitelerde yer alan değerlerin sıralanmasının öğretim sürecinde yeterince etkili olması beklenemez. Bu bağlamda değerlerin daha çok kazanımlarla ilişkilendirilmesi önemlidir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin bazı derslerde değerlerin yeri olmadığını düşünmeleri de söz konusu olabilmektedir.

Sonuç olarak, değer eğitimi okulun temel görevlerinden biridir. Planlı ve programlı eğitim yapılan formal eğitim kurumları olarak okullar, bu görevlerini gerçekleştirme işini tesadüflere bırakamazlar. Yetiştirilecek vatandaşların niteliklerinin en önemli belirleyicisi, bireylere kazandırılacak değerlerdir. Her ne kadar okulun günlük yaşamı içerisinde, örtük program aracılığıyla öğrenciler birçok değer kazanıyor olsalar da bunların her zaman olumlu öğrenmeler olamayacağı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle öğretim programlarında yetiştirilecek "demokratik" vatandaş tipinin sahip olması gereken değerlerin önceden belirlenmesi, bu değerlerin öğretim programları felsefesinde, vizyonunda, genel amaçlarında, kazanımlarında, içeriğinde, öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme süreçlerinde, kısaca baştan sona bir eğitim programının bütün boyutlarında tutarlı, açık ve somut ifadelerle belirtilmesi son derece önemlidir. Derslere yönelik yapılacak ek açıklamalarda, ders kitaplarında, kullanılacak diğer materyallerde de programda yer verilen değerlerin daha etkili bir şekilde kazandırılmasına yönelik bir yol izlenmelidir. Derslerin öğretim programlarında değer eğitimine, bu şekilde bütüncül ve tutarlı bir anlayışla yaklaşılabilirse, okuldaki örtük programın da değer eğitiminde çok daha risksiz ve etkili olması sağlanabilir. Böylece hem açık hem de örtük program, değer eğitiminde aynı amaçlara hizmet eden etkili birer öğretmen olarak işlev görecektir.

Araştırma kapsamında incelenen Sait Faik Abasıyanık öykülerinde yer alan ve üzerinde durulan değerlerin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi sonucunda öneriler şunlardır:

- Bilimsel çalışmalara yönelik ilgili alan uzmanları ve araştırmacılar, çocuk ve gençlik edebiyatı ürünlerinin özellikle de çocukların ve gençlerin sıkça buluştukları, birbirlerine bakarak okumaya istekli oldukları çok satılan kitapların değerler eğitimi edindirme bağlamındaki işlevini araştırmalı;

araştırma sonuçlarından yola çıkarak uygulamaya dönük önerileri paylaşmalıdır.

- Türkçe Dersi Öğretim Programı, bireyleri yaşama ve çevreye duyarlı olma, değerler eğitimi bağlamında çevresinde yaşananları sorgulama ve değerlendirme açısından büyük rol oynar. Bu özelliklere sahip kitapları bireylere önermenin, topluma fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

- Değerlerin genel olarak bireye amaç ve yön tayin etme, bireysel ve toplumsal eylemlerin temellerini ve genel yönünü belirleme, doğru-yanlış; haklı-haksız, hoşa giden ve gitmeyeni, ahlakî olan ve olmayanı belirlemeye yardım etme gibi işlevleri vardır. Kararlarımız bu işlevlerin sonucunda oluşmaktadır. Eğitim atmosferinin değer aktarımındaki en kuvvetli yönü olan öğretmenin rol model olma özelliğinin oldukça önemli bulunduğu söylenebilir.

- Değerlerin büyük bir kısmı soyut kavramlara karşılık gelmektedir. Bundan dolayı, değer aktarımında özellikle ilkokul dönemindeki çocuklarda metafor aynı zamanda bir somutlaştırma aracı olarak da önemsenmelidir. Bununla birlikte metaforların sadece çocukluk döneminde değil yetişkinler için de önemli bir etkisinin bulunduğu unutulmamalıdır.

- Herhangi bir edebî esere dikkatle bakıldığında; tek amacının edebî yaklaşımlar doğrultusunda bir anlatım sergilemek ve bu anlamda sanatını icra etmek olmadığı, hayata dair çeşitli önemli ve ciddî mesajlar barındırdığı anlaşılacaktır. Bu şekilde değerler eğitimi bağlamında değerlerin bireylere aktarımında kitaplar ve edebî metinlerle aktarımın önemli olduğu görülmektedir.

- Değerler eğitimi bağlamında okutulacak edebî eserlerin seçiminde, evrensel değerler kadar vatandaşlık değerlerine de yer verilmiş olmasına dikkat edilmeli; bahsi geçen değerlerin Vatandaşlık Teması altında işlenmesi için öğretim programlarında gerekli hassasiyet gösterilmelidir.

Özetle; değer eğitiminin formal eğitimin önemli bir bileşeni olması, değer aktarımında teknolojinin risk ve avantajlarının göz önünde bulundurulması, değer aktarımında edebî metinlerden yararlanılması, değer aktarımında kültür ve inancın göz önünde bulundurulması, değer aktarımının vicdan etkileşimi üzerine bina edilmesi, savunulan değerlerin yaşanması ve değerlerin kuvvetli metaforlar aracılığıyla sunulmasının önemli olduğu bilinmeli ve buna uygun eğitim modelleri geliştirilmelidir.

KAYNAKLAR

Abasıyanık, S., F. (2018). *Sarnıç*. Ankara: İş-Bankası Kültür Yayınları.

Abasıyanık, S., F. (2018). *Semaver*. Ankara: İş-Bankası Kültür Yayınları.

Abasıyanık, S., F. (2019). *Şahmerdan*. Ankara: İş-Bankası Kültür Yayınları.

Akay, İ. (2019). Ahmet Yılmaz Boyunağa'nın çocuk romanlarının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

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

Akbaş, O. (2011). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi (Ed. B.Tay ve A. Öcal). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*, (ss. 344-367) (2. Baskı).Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Aktaş, Ş., Gündüz, O. (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım (Komposizyon sanatı)*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Aktepe, V. (2016). Ailede değerler eğitimi ve program ihtiyacı. İçinde. (Ed. R. Turan ve K. Ulusoy), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (s.77- 94) Ankara: Pegem Akademi.

Aktepe, V., Tahiroğlu, M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *International Journal of Social Science, 42*, 361-384.

Akyüz, H. (2018). *Eğitim sosyolojisi* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Alkın-Şahin, S., Tunca, N. (2015). *Hidden curriculum invisible part of the ice berg in secondary schools*. Paper presented at The 3rd International Congress on Curriculum and Instruction, Adana.

Alsubaie, M., A. (2015). Hidden curriculum as one of current issue of curriculum. *Journal of Education and Practice, 6*(33), 125-128.

Altıkulaç, A., Uslu, S. (2014). Sosyal bilgiler dersinde değerlerin ahlâkî ikilem yaklaşımı yoluyla öğretimi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *7* (3), 383-407.

Anderson, M., L., Taylor, H., W. (2006). *Sociology: understanding a diverse society* (4th Edition). Australia: Thomson/Wadsworth.

Armağan, Y. (2013). *Sait Faik Abasıyanık.* Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Arslan, A. (2004). Medyanın profesyonellik İdeolojisi ve toplumsal çevresi ile olan ilişkisi üzerine sosyolojik bir değerlendirme. *Uluslararası insan Bilimleri Dergisi, 1*, 1-14.

Arthur, J. (2011). Personal character and tomorrow's citizens: Student expectations of their teachers. *International Journal of Educational Research, 50,*184-189.

Aydın, A. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (6.Basım). Ankara: Tekağaç Eylül Yayıncılık.

Aydın, M. Z. (2007). *Ailede çocuğun ahlâk eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Aydın, M. Z. (2017). Eğitim sistemimizde değerler eğitiminin önemi. Yenidünya Dergisi, https://yenidunya dergisi.com/egitim-sistemimizde-de-gerler-egitiminin-onemi/, Erişim Tarihi: 05.04.2020.

Aydın, M. Z., Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda değerler eğitimi yöntemler-etkinlikler-kayrıaklar* (1. baskı). Ankara: Nobel.

Bacanlı, H., Dombaya, M., A. (2012). *Değer eğitiminde değer boyutlandırmo yaklaşımı. Bildiri sunumu*, II. Uluslararası Değerler ve Eğitimi Sempozyumu, Değerler Eğitimi Merkezi, İstanbul.

Barahate, Y. S. (2014). *Role of a teacher in imparting value-education*. Paper presented at International Conference on Advances in Engineering & Technology, 13-15.

Başçı Namlı, Z. (2019). Karakter eğitimi ve temel kavramlar (Der. S. Z. Genç ve A. Beldağ), İçinde, *Karakter ve değer eğitimi farklı bakışlar örnek etkinlikler* (s. 17-30). Ankara: Pegem Akademi.

Başkan, A. (2019). Çocuklar için edebiyat eğitimi (Ed. E. Akın), İçinde, *Çocuklar için edebiyat eğitiminde kültür ve değer aktarımı* (ss. 61-76). Ankara: Anı Yayıncılık.

Battistich, V. (2010). School contexts that promote studenst's positive development. (Eds. J. L. Meece & J. S. Eccles). *Handbook of Research on Schools, Schooling and Human Development,* (ss.111-127). UK: Routledge.

Berkowitz, M. W. (2011). What works in values education. *International Journal of Educational Research, 50,*153-158.

Boostrom, R. (2010). Hidden curriculum, In. (Ed. C.A. Kridel), *Encyclopedia of curriculum studies* (pp. 439-440). USA: Sage Publication.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal, 9*(2), 27-40.

Ceran, D. (2018). Edebî metinlerde değer öğretimi (Ed. M. Ergün, N. Karabacak, İ. Korkmaz ve M. Küçük), İçinde, *Öğretmenliğin mesleki değerlen ve etik* (s. 217-234). Ankara: Anı Yayıncılık.

Çalışkan, A. (2016). İlköğretim yüz temel eser içerisinde yer alan dünya edebiyatına ait eserleri değerler eğitimi açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Çalışkan, H., Öntaş, T. (2018). *Biyografilerle değerler eğitimi etkinlik kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Çam, E. (2008). *Siyaset bilimine giriş*. İstanbul: Der Yayınları.

Çebi, T. (2016). Yalnızız, Onuncu Köy ve Bozkırdaki Çekirdek romanlarındaki değerler ve eğitim anlayışı (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Çengelci Köse, T. (2015). İlkokul döneminde değerler eğitiminde okul-öğretmen ve ailenin rolü İçinde (Ed. S. Yağan Güder). *Okulöncesi ve ilkokul döneminde değerler eğitimi* (s.139-150). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Çetin, N. (2014). Eğitim ve değerler tartışmasında edebiyatın meşruluğu sorunu (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Çetinoğlu, G. (1997). Sait Faik Abasıyanık'ın hikâyelerinde mekân (Yayınlanmamış Yüksek Lisans), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Çileli, M. (2000). Change in value orientations of Turkish youth from 1989 to 1995. *Journal of Psychology*, *134*, 297-305.

Çitil, H. (2009). Sait Faik Abasıyanık'ın hikâyelerinde argo deyim ve atasözlerinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Davis, G, A. (1996). *Teaching values: An idea book for teachers (and parents)*. Wisconsin: Westwood Publishing Company.

Demeuse, M., Strauven, C. (2016). *Eğitimde program geliştirme* (Çev. Y. Budak). Ankara: Pegem Akademi.

Demircan, Ö. (2015). *Sait Faik nasıl yazar?*. İstanbul: Der Yayıncılık.

Demirtaş, T. (2012). Değerler eğitiminde edebi ürünlerden yararlanma: Nasreddin Hoca Fıkraları. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Demiryürek, G. (2015). Çağdaş çocuk şiirinde değerler eğitimi(1980'den günümüze) (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi (Ed. C. Öztürk). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, (ss. 226-254). Ankara: Pegem A.

Doğanay, A. (2009). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem A.

Doğanay, A. Seggie, F.N., Caner H. A. (2012). Değerler eğitiminde örnek bir proje: Avrupa değerler eğitimi projesi. *Uluslararası Eğitim Programlan ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, *2*(3), 73-86.

Ekşi, H. (2003). Temel İnsanî değerlerin kazandırılmasında biryaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1*(1), 79-96.

Ekşi, H., Katılmış, A. (2016). *Uygulama örnekleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Nobel

Elbir, B., Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies, 8*(1), 1321-133.

Emer, A. M. (2014). Safahat'ta değerler eğitimi unsurları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Emirhan, T. (2016). Değerler eğitimi bağlamında Yavuz Bahadıroğlu'nun çocuk romanları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Er, H., Ünal, F., Gürel, D. (2016). Sosyal bilgiler dersinde değer aktanrru aasından Sadî Şirazi'nin "Bostan" ve "Gülistan" isimli eserlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *16*(1), 225-242.

Erol, E. E. (2014). Tarık Buğra'nın hikâyelerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Eryeşil, O. (2015). Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın çocuk şiirlerinde evrensel değerler (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Esen, Ş. (2016). Memduh Şevket Esendal'ın hikâyelerinin söz varlığı ve değerler eğitimi açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Fisher, R. (2005). *Philosophy for children: How Philosophical enquiry can foster values education In schools*. London: Taylor & Francis.

Fraenkel, T. R. (1976). *Values of the American heritage: Challenges, case studies and teaching strategies.* Arlington, Va: National Council for the Social Studies.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th Edition). New York, NY: Teachers College Press.

Genç, S. Z. (2019). Değerler: Temel kavramlar İçinde (Ed. S. Z. Genç ve A. Beldağ), *Karakter ve değer eğitimi farklı bakışlar örnek etkinlikler* (s. 3- 16) içinde. Ankara: Pegem Akademi.

Genç, S. Z. (2019). *Değerler: Temel kavramlar*. Ankara: Pegem Akademi.

Güçlü, M. (2019). *Eğitim felsefesi* (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Güleryüz, H. (2013). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Edge Akademi.

Gültekin, M. (2017). *Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar*. Ankara: Pegem Akademi.

Gürkan, Ü. (1994). *Hukuk sosyolojisine giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Halstead, J., M., Taylor, M., J. (1996). Values in education and education in values. Bristol, PA: Palmer Press.

Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge journal of education*, *30*(2), 169-202.

Hargreaves, A. (1998). *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. Londan: Cassell.

Hawkes, N. (2010). Values Education and the National Curriculum in England, In. (Eds. Lovat, T., Toomey, R. & Clement, N.) *International research handbook on values education and student wellbeing* (s.225-238). New York: Springer.

İmamoğlu, E., O., Karakitapoğlu-Aygün, Z. (1999). 1970'lerden 1990'lara değerler: Üniversite düzeyinde gözlenen zaman, kuşak ve cinsiyet farklılıkları. *Türk Psikoloji Dergisi*, *34*(44), 1-18.

İşcan, C. (2007). İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Jackson, P. W. (1968). *Life in Classrooms*. Columbia: Teachers College Press.

Jansen, K. J. (2000). The emerging dynamics of change: Resistance, readiness, and momentum. *People and Strategy*, *23*(2), 53.

Jung, J. H., Pınar, W. F. (2015). Conceptions of curriculum. In (Eds. D. Wyse, L. Howard, & J. Pandya), *The SAGE handbook of curriculum, pedagogy, and assessment* (pp. 29-46). Thousand Oaks, CA: SAGE Publishing.

Kalaça, H. (2013). Türk Atasözleriyle değerler eğitimi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kaplan, S. (2012). Eflatun Cem Güney'in derleyip yazdığı masalların çocuklarda karakter eğitimi açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kaplan, S., Abay, H., Bükecik, E., Şahin, S., Arıöz Düzgün, A., Bay Karabulut, A. (2018). Türkiye'de yapılan çalışmalar bağlamında kadınlarda boşanmanın nedenleri (2000-2018): Sistematik derleme. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi, 3* (2), 821- 833.

Karataş, M. (2014). Değerler eğitimi açısından Kur'ân'da insan onuru (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Karatay, H. (2007). *Değer aktarımı açsından yerli ve yabancı çocuk edebiyatı ürünleri*, 38. ICANAS, Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmalan Kongresi (10-15 Eylül 2007), Ankara.

Katı, Y. (2015). Yavuz Bahadıroğlu'nun çocuk hikâyelerinde değerler eğitimi ve söz varlığı (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Kaur, K., Nagpal, B. (2013). Teacher education and role of teacher educators in value education. *Educationia Confab, 2*(11), 1-6.

Kavaz, İ. (2005). *Sait Faik Abasıyanık*. İstanbul: Şule Yayınları.

Kaya, A., İ., Çelebi, V. (2015) *AÇEV çocuk kitaplarında değerler ve değer aktanmı*, 11. uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri (23-24 Ekim 2015), İstanbul.

Kenan, S. (2009). Modern eğitimde kaybolan nokta: Değerler eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9*(1), 259-295.

Kluckhohn, C. (1962). Values and value-orientations in the theory of action (Der. T. Parsons & E. A. Shils), In, *Toward a general theory of action* (s. 388-433). Cambridge: Harvard University Press.

Kocabıyık, B. (2015). Ahlâkî ikilem yaklaşımına dayalı öğretimin öğrencilere âdil olma değerinin kazandırılma etkisi (Yedinci sınıf örneği) (Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Köse, S. (2011). Muzaffer İzgü'nün "Anneannemin Akıl Almaz Maceraları" serisindeki eğitsel iletiler (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Kumbasar, E. (2011). Muzaffer İzgü'nün romanlarının değerler eğitimi açısından İncelenmesi(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Kupchenko, I., Parsons, J. (1987) . Ways of teaching values: An outline of six values approaches, https://eric.ed.gov/?id=ED288806, Erişim Tarihi: 30.04.2020.

Kuru, H. (2016). Ayşe Yamaç'ın çocuk romanlarının değerler eğitimi ve dil zenginliği açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Küçük, B. (2013). Dede Korkut Kitabı'nda toplumsal değer algıları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Küçükkaragöz, H. (2005). *Bilişsel gelişim ve dil gelişimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Leenders, H., Veugelers, W. (2009). *Different perspectives on values and citizenship education*. Springer: ScienceBusiness Media B.V.

Lefebvre, H. (2006). *Diyalektik materyalizm* (Çev. B. Yıldırım). İstanbul: Kanat Kitap.

Lickona, T. (2004). *Character matters How to help our children develop good judgement, integrity, and other essential virtues*. New York: A Touchstone Book.

Lickona, T. (2018). Reflections on Robert McGraths what is character education?. *Journal of Character Education*, *14*(2), 49-57.

Lovat, T. (2010). *The new values education: A pedagogical imperative for student wellbeing*. New York: Springer.

Macionis, J. J. (2008). *Sociology* (12th Edition). Upper Saddle River, N.J.: Pearson Prentice Hall.

Maio, G. R., Olson, J. M. (1998). Values as truisms: Evidence and Implications. *Journal of Personality and Social Psychology*, *74*, 294-311.

Marcus, J., Ceylan, S., Ergin, C. (2017). Not so "traditional" anymore? Generational shifts on Schwartz values in Turkey. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *48*, 58-74.

Meşe, Y. (2018). *Sait Faik kitabı*. İstanbul: İzdiham Yayınları,

Miles M., Huberman M. (1994). *Data management and analysis methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Öğretim programları. http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx, Erişim Tarihi: 05.05.2020.

Milli Eğitim Bakanlığı (2019). Türkçe dersi öğretim programı. https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf

Milli Eğitim Temel Kanunu [METK] (1973). 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu. 24/6/1973 tarihli ve 14574 sayılı Resmî Gazete.

Miskioğlu, A. (1991). *Sait Faik*. İstanbul: Altın.

Naci, F. (1998). *Sait Faik'in hikâyeciliği*. (1. baskı). Adam Yayınları.

Naci, F. (2003). *Sait Faik'in hikâyeciliği*. İstanbul: Yapı Kredi.

Nalçacı, A. (2019). Değerler eğitiminde aile çevre ve okul (Ed. S. Z. Genç ve A. Beldağ), İçinde, *Karakter ve değer eğitimi farklı bakışlar örnek etkinlikler* (s. 189-206). Ankara: Pegem Akademi.

Newman, D. (2013). *Sociology: exploring the architecture of everyday life : brief edition* (3rd Edition). Los Angeles. Sage.

Nucci, L. P. (2004*). Education in the moral domain* (2nd Edition). Cambridge: Cambridge University Press.

Otten, E. H. (2000). Character Education. Bloomington, In: ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education (ERIC Document Reproduction Service No. ED 444 932), https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED444932.pdf, Erişim Tarihi: 24.05.2020.

Pekaslan- Özdaş, S. (2018). Muzaffer İzgü'nün Ökkeş adlı roman serisinin değerler eğitimi ile şekil ve içerik özellikleri açısından incelenmesi, *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, *6*,193-228.

Penner-Williams, J. (2010). *Curriculum*. Thousand Oaks, Ca: SAGE Publications, Inc.

Power, F. C. (2015). Lawrence Kohlberg: The vocation of a moral educator (Eds. B. Zizek, D. Garz & E. Nowak) *Kohlberg revisited. Moral development and citizenship education*, (ss.187-198). Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers.

Reddy, G., Thankachan, T. C., Shailaja, M. (2013). Value preferences with respect to their gender and religion. *Indian Journal of Psychometry and Education, 44*(2), 191-197.

Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes, and values. A theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. NY: Free Press.

Saltuklu, Z. (2018). Değerlerle ilgili temel kavramlar (Ed. M. Ergün, N. Karabacak, İ. Korkmaz ve M. Küçük), İçinde, *Öğretmenliğin mesleki değerleri ve etik* (s. 1-31). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sancak, Y. (2011). Mevlana'nın Mesnevi Adlı eserinin sosyal bilgilerde değer kazanımındaki rolü (Nitel Bir Araştırma) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Sarı, M. (2007). Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesi"ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Schwartz, S. H., Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. Journal of Personality and Social Psychology, 53, 550-562.

Schwartz, S. H., Inbar-Saban, N. (1988). Value self-confrontation as a method to aid in weight loss. Journal of Personality and Social Psychology, 54, 396-404.

Schwartz, S. H., Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. Journal of Personality and Social Psychology, 53, 550-562.

Schwartz, S., H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. NY: Academic Press.

Schwartz, S. H. (1994). Beyond individualism and collectivism: New cultural dimensions of values (Der. U. Kim, H. C. Triandis, Ç. Kâğıtçıbaşı, S. Choi, & G. Yoon), İçinde, *Individualism and collectivism: Theory, method, and applications* (s. 85-119). Thousand Oaks, CA: Sage.

Schwartz, S. H. (1996). Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems (Der. C. Seligman, J. M. Olson, & M. P. Zanna), İçinde, *The psychology of values: The Ontario symposium* (s. 1-24). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Schwartz, S. H. (1997). Values and culture (Der. D. Munro, J. F. Schumaker & S. C. Carr), İçinde, *Motivation and culture* (s. 69-84). NY: Routledge.

Schwartz, S., H. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. Applied Psychology: An International Review, 48, 23-47.

Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C.,... Konty, M. (2012). Refining the theory of basic individual values. Journal of Personality and Social Psychology, 103, 663-688.

Schwarz, S., H. (2014). National culture as value orientations: Consequences of value differences and cultural distance. San Diego, CA: Elsevier.

Schwartz, S. H., Cieciuch, J. (2016). *The ITC international handbook of testing and assessment*. New York, NY: Oxford University Press.

Selanik Ay, T. (2016). Okulda değerler eğitimi (Ed. R. Turan ve K. Ulusoy), İçinde *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (17- 40). Ankara: Pegem Akademi.

Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve öğrenme* (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Selvitopu, A., Bora, V., Taş, A. (2014), Ortaöğretim öğrencilerine kazandırılması gereken değerlere ilişkin velilerin okuldan beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *23*(3), 979-994.

Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim - kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. İstanbul: Kök Yayınları.

Sezer, Ö. (2014). Türk kadın yazarların 2000 sonrası romanlarında çocuk ve eğitim (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Superka, D. P., Ahrens, C., Hedstrom, J.E., Ford, L.J.,Johnson,P,L.(1976). Values education sourcebook: conceptual approaches, materials analyses and an annotated bibliography. Social Science Education Consortium ERIC Clearinghouse For Social Studies Social Science Education.

Sürmeli, A. (2015). Peyami Safa'nın eserlerinde değerler eğitimi ve Türkçe (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Swanson, D. M. (2010). Value in shadows: A critical contribution to values education in our times, In (Eds. T. Lovat, R. Toomey & N. Clement), *International research handbook on values education and student wellbeing*. NY: Springer Press.

Şahin, N. (2017). Cengiz Aytmatov'un eserlerinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi ve ortaokul Türkçe ders kitapları için metin önerileri (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Şen, Ü. (2007). Milli Eğitim Bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği yüz temel eserler yoluyla Türkçe eğitiminde değerler öğretimi üzerine bir araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Taş, F. (1988). *Sait Faik Abasıyanık*. Ankara:Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

TDK. (2011). *Türkçe sözlük.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

TDK. (2019). Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlük içinde, http://soz-luk.gov.tr/, Erişim Tarihi: 04.04.2020.

Tezcan, M. (2006). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tezcan, M. (2018). *Değerler eğitimi sosyolojik yaklaşım*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Topkaya, Y. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değer aktanm yaklaşımlan hakkındaki görüşlerine ait nitel bir çalışma. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, *17*(1).

Ufuk, Ş. P. (2015). Dil Bilimsel açıdan benzetme ve Sait Faik Abasıyanık'ın hikâyelerindeki görünümleri. *Türk Dili*, 318-342.

Uluköse, G., T. (2014). *Sait Faik*. İstanbul: Cinius Yayınları.

Ulusoy, K. (2010). Değer eğitimi: Davranışçı ve yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan tarih programlannda değer aktarımı. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *12*(1), 32-51.

Ulusoy, K. Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Ulusoy, K., Arslan, A. (2016). Değerli bir kavram olarak "değer ve değerler eğitimi". (Ed. R. Turan ve K. Ulusoy), İçinde, *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (s. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.

Uyguner, M. (1983). *Sait Faik Abasıyanık*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Uysal, F. (2008). Karakter eğitim programlarının değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Uzunkol, E., Yel, S. (2016). Effect of value education program applied in life studies lesson on self-esteem, social problem-solving skills and empathy levels of students. *Education and Science, 41*(183), 267-292.

Veznedaroğlu, L. (2007). Okulda ve sınıfta örtük program (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Welton, D. A., ve Mallan, J. T. (1999). *Children and their world: strategies for teaching social studies*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Whitney, I. B. (1986). The statues of values education in the middle junior hing school of tennessee. (Unpublished Doctorate Thesis). Tennessee State University, Tennessee, USA.

Williams, R.,M. (1979). Change and stability in values and value systems: A sociological perspective (Der. M. Rokeach), İçinde, *Understanding human values: Individual and societal* (s. 15-46). NY: The Free Press.

Yalar, T., Yanpar-Yelken, T. (2011). Değerler eğitiminin iyileştirilmesi ile İlgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve bir program modülü örneğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(38), 79-98.

Yaman, E. (2012). *Degerler eğitimi- eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yarar Kaptan, S. (2019). *Karakter ve değer eğitiminde yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler.* Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yardım, M. N. (2002). *Sait Faik Abasıyanık*. İstanbul: Çevik Matbaası.

Yecke, C.,P. (2005). *Mayhem in the middle: How middle schools have failed America--and how to make them work*. Compact Guides to Education Solutions. Thomas B. Fordham Foundation.

Yeşil, A. (2018). Örgütlerde değişimin önemi ve değişim yönetimi üzerine kavramsal bir değerlendirme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, 4* (5), 307-323.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, E. (2012). Ziya Gökalp'in şiirlerinin değerler eğitimi açısından incelemesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Yılmaz, F. (2015). Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi'nin değer eğitimi açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, S. (2007). Muzaffer İzgü'nün çocuk romanlarının tema, eğitsel iletiler ve dil yönünden 10 – 12 yaş grubu çocuklarına uygunluğu(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Yiğitbaş, E. (2015). Cengiz Aytmatov'un romanlarında değer aktarımı (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Yüksel, S. (2004). *Örtük program. Eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayınları.

Zajda, J. (2014). Values education (Ed. D. Phillips), In *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy*. Thousand Oaks: Sage.