

**T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ
ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI**

AHLÂK GELİŞİMİ VE DİN

Hacer UYSAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**DANIŞMAN
Doç. Dr. Abdülkerim BAHADIR**

KONYA - 2010



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Hacer UYSAL
(İmza)



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Hacer UYSAL tarafından hazırlanan “Ahlâk Gelişimi ve Din” başlıklı bu çalışma/....../2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı Başkan İmza

Ünvanı, Adı Soyadı Üye İmza

Ünvanı, Adı Soyadı Üye İmza

ÖNSÖZ

İnsan, kâinata var olan bütün değerlerin bir oluşumu, bir sentezidir. Yaratılanların en üstünü olarak dünyaya gönderilmiştir. İnsanı değerli kılan en önemli yönlerinden birisi, güzel ahlâkıdır. Ahlâk, kişinin doğuştan getirdiği gizil güçleri (potansiyel) ile toplumda var olan iyi kötü ya da doğru yanlış gibi kavramların, kişinin kendisi tarafından oluşturduğu inanç, tutum, alışkanlık gibi özellikle manevi varlığını belirleyen davranışlarının tümüdür. Bu konuyu inceleyen Robertson, şu görüşleri ileri sürmektedir: “Ahlâk, birlikte yaşayan insanların varlığına bağlıdır. İnsanoğlu var olduğundan bu yana bir toplumda yaşamış ve içinde bulunduğu toplumun istediği hareketleri tekrarlayarak ahlâklı olmayı öğrenmiştir.” Ahlâki değerler, nesnel değil görecelidir ve genel geçer değildir. Bu değerler bir inanç sistemine atfettiğimiz değerlerdir ve sözü edilen, genellikle dini bir sistemdir. Bununla birlikte bu değerler, siyasal bir sistem ya da bir dizi inancı içine alan başka bir sisteme de atfedilmiş olabilir. Böyle değerler güçlerini bireyin dışındaki bir olgudan, daha yüksek bir varlık veya otoriteden (örn. toplum) alırlar. Ahlâki değerler, günlük hayatımızın büyük bir parçasıdır ve hayatımızın şekil almasında rol alan faktörlerden biridir. Ahlâk gelişimi, bireyin toplumun değer yargılarını benimseyerek içinde bulunduğu çevreye uyumunu, kendi ilke ve değer yargılarını oluşturmasını amaçlayan bir süreç olarak tanımlanır. Ahlâklı olmak, toplum içerisinde nasıl davranılması gerektiğinin farkında olmaktır.

İnsan, yaratılıştan sahip olduğu özel bir değerle dünyaya gelir. Yaşam mücadelesinde değerine değer katmaya ve kendine verilen değerleri yeniden inşa etmeye çalışır. İnsanın hayatına yön veren ve hayatını anlamlandıran pek çok değerden bahsedilebilir. Bunların bir kısmı anlam ve değer yüklenen somut objelere dayalı iken, diğer bir kısmı ise kendini bağlı hissettiği, saygıyla sarıldığı soyut inançlara dayalıdır.

İnsanın yaşamış olduğu hayatta değer kazanabilmesi için, içinde bulunduğu toplumun değer yargılarını değer sıralamasında üst sıralara taşıması gerekmektedir. Diğer yandan da sahip olduğu inancının getirilerine uygun davranması, uygun bir

karaktere kavuşabilmesi için ayrı bir önem arz etmektedir. Çünkü din, akıl sahiplerini iradeleri ile iyiliğe sevk eden ilahi bir nizamdır. Dinin mubah gördüğü ve fitratın gereği olarak kabul ettiği geniş bir akıl sahası vardır. Fitratın gereği, her şey yaratılıştaki kemal mertebeye, yaratılış amacına uygun olan aklın önderliğinde ulaşır. Dinin imtihan gereği akıl için bıraktığı bu sahada akıl, ilim ve tecrübe ile insanı ve insani değerleri yaratılış amacına yönlendirir. Dinler insanlar için bir takım hareket ve davranış kalıpları ortaya koyar ve bunları bazı müeyyidelerle destekler. Dinin müeyyidesi, sevap ve günah şeklindedir. Kişi dini kurallara uyduğu takdirde sevap kazanacağını ve mükâfatlandırılacağını bilir, uymadığında ise günaha gireceğini ve yaratıcısı tarafından cezalandırılacağını farkındadır. Böylece din, hem tanrı ile kul arasında ve hem de insanlar arasında bir ilişki sistemi meydana getirir.

Bu çalışmanın konusu dini değerlerin, din ve ahlak eğitiminin bireyin ahlak gelişimi üzerindeki etkilerini, hayatı yönlendirme noktasındaki desteğini belirtmektir. Tezin 1.bölümünde ahlak kavramını, ahlak gelişimini, ahlaki gelişim teorilerini, felsefe ile ahlak arasındaki ilişkiyi, felsefi ahlak teorilerini işledik.2. bölümde ise değer kavramını, ahlaki değerler ve din ilişkisini, din ve ahlak eğitimini, ahlak eğitiminde temel ilke ve koşulları işledik. Araştırma süresince desteklerini esirgemeyen Danışman Hocam Doç. Dr. Abdülkerim BAHADIR Bey'e ve eğitimimin her aşamasında beni destekleyen anneme, babama, kardeşlerime teşekkür ederim.

Hacer UYSAL

Konya, 2010



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Hacer UYSAL	Numarası:
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlk Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı	
	Danışmanı	Doç. Dr. Abdülkerim BAHADIR	
Tezin Adı		AHLAK GELİŞİMİ VE DİN	

ÖZET

İnsanlar doğumdan ölüme kadar devam eden, zaman içerisinde yaşa bağlı olarak görülen, düzenli ve birbirini izleyen bir değişim içerisindeyler. Bu değişime de gelişim denmektedir. Gelişmeye bağlı değişimler, belli bir düzen içerisinde meydana gelir. Böylece her yeteneğin gelişmeye başladığı yaş normları oluşur. Ahlaki gelişim süreçleri,bedensel, zihinsel, sosyal, ahlâki ve dini gelişim süreçleridir. Bunlar arasında belki de en kritik olanı, ahlâk gelişimidir. Sosyal davranışlar, büyük ölçüde neyin doğru neyin yanlış olduğuna ilişkin ahlâki değerler tarafından tayin edilir.Sosyal kurallar ve ahlâki değerler, öğrenme sonucunda kazanılmaktadır.Öğrenme kuramcılarına göre (Sears, Maccoby, Levin) vicdan gelişimi,ana babanın koyduğu standartların çocuk tarafından benimsenerek bir iç kontrol sisteminin geliştirilmesi olarak tanımlanır.Ahlâk gelişiminde duygusal güdülere (psikoanalitik) ya da bilişsel etkenlere önem veren (zihinsel gelişim) kuramsal yaklaşımlar da vardır.Toplum halinde yaşamaktan başka çaresi olmayan insan, toplumla olan ilişkilerine başlamadan önce bu ilişkileri düzenleyen birtakım kurallara ihtiyaç duyar. Bu toplumun, birbirine inanıp güvenmesi gerekir.Güvenin devam etmesi için her toplumda farklılıklarla var olan kurallara “ahlâk” denilmiştir

ve yine her toplum koymuş olduğu kuralları korumayı hedef almıştır. Ahlâk, günlük hayatımızın önemli bir parçasıdır ve hayatımızın şekil almasında etkili faktörlerden biridir. Ahlâk, bireyin davranışlarını belirlemede ve kendi davranışlarını, olumsuz davranışlardan ayırması yönü ile dikkat çekmektedir. Aynı zamanda bireyin dil alışkanlıklarında belli değer tasarımına dayanan ahlâki bir bağlılık söz konusudur. Bireyi tanıyabilmek ve onun davranışlarını anlamlandırabilmek açısından büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada biz, bireyin ahlâki gelişim evrelerini, din ve ahlâk eğitimi, felsefe ve ahlâk arasındaki ilişkiyi inceledik. Dini değerlerin; din ve ahlak eğitiminin, bireyin ahlak gelişiminin üzerindeki etkilerini ve hayatı yönlendirme noktasındaki desteğini belirttik.

Anahtar Kelimeler: Ahlâki Gelişimi, Ahlâk eğitimi, Din, Din eğitimi



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Hacer UYSAL	Numarası:
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlk Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı	
	Danışmanı	Doç. Dr. Abdülkerim BAHADIR	
Tezin İngilizce Adı		MORAL DEVELOPMENT AND RELIGION	

SUMMARY

From the birth to death people have been in a development which is a change seen regularly and follows one another related to age in a time period. Developments based on the change occur in a certain sequence so that age norms happen which each skill begin to build up. This development periods are processes of physically, cognitively, social, moral and religious etc. The most critical process among them may be the moral development. Social attitudes are assessed by moral values in what is wrong what is right. Social rules and moral values are gained as a result of learning. According to learning theorists (Sears, Levin, Maccovin), development of casuist is defined as building up an inner control with the standards of parents accepted by the child. Besides, there are theoretical approaches overrating emotional motives (Freud) or cognitive factors (Piaget, Kohlberg). A person who has no chance but living in a society needs some rules before beginning to have relations with the society. This society has to believe each other. It is called "morality" which is placed in other societies with differences for his relation going on and each society aims to save these moral rules. Because the morality systems have effects on person and society, Religion and beyond religion tie up human

attitudes to personal benefits. The morality is a huge part of our lives and one of the factors shaping them. In this work, we try to display the contributions of religion to morality development observing an individual's periods of morality developments, religion and morality education and the relation between morality and philosophy.

Key Words: Morality Development, Morality Education, Religion, Education of Religion.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	iii
SUMMARY	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR	ix
GİRİŞ	1
1. Araştırmanın konusu.....	4
2. Araştırmanın Amacı ve Sınırlandırılması	5
3. Araştırmanın Yöntemi	5

BİRİNCİ BÖLÜM

AHLÂK KAVRAMI, AHLÂKİ GELİŞİM TEORİLERİ, FELSEFE VE AHLÂK İLİŞKİSİ

1.1 Ahlâk Kavramının Tanımlanması.....	7
1.2 Ahlâk Gelişimi.....	10
1.3 Ahlâkî gelişim Teorileri	14
1.3.1 J. Dewey'e Göre Ahlâk Gelişimi Teorisi	14
1.3.2 Piaget'e Göre Ahlâk Gelişimi Teorisi.....	16
1.3.3 L. Kohlberg'e Göre Ahlâk Gelişimi Teorisi.....	23
1.3.4 Gilligan' na Göre Ahlâk Gelişimi Teorisi	36
1.3.5 Psikonaltik Görüşe Göre Ahlâk Gelişimi Teorsisi	38
1.4 Felsefe ve Ahlâk	41
1.5 Felsefe Açısından Ahlâk Çeşitleri ve Ahlâkî Davranışların Koşulları	44
1.5.1 Mutluluk Ahlâkı.....	46
1.5.2 Vazife Ahlâkı	51

II. BÖLÜM

DEĞERLER EĞİTİMİ VE DİN,

2.1 Değer Kavramının Tanımlanması.....	56
2.2 Ahlâki Değerler ve Din	58
2.3 Din Eğitimi ve Ahlâk Eğitimi.....	70
2.3.1 Din Eğitiminin Tanımı, Amacı ve Eğitim İle İlişkisi.....	70
2.3.2 Ahlâk Eğitimi.....	76
2.4 Ahlâk Eğitiminde Temel İlkeler ve Koşullar	80
2.4.1 Pratik Hayata Uygunluğu	80
2.4.2 Örneklemin Olması	81
2.4.3 Günüleri ve Duyguları Yönlendirme.....	82
2.4.4 İradenin Güçlendirilmesi	83
2.4.5 Ahlâk Eğitiminde Dini Hikayelerin Önemi.....	84
SONUÇ	89
BİBLİYOGRAFYA.....	94

KISALTMALAR

C.	: Cilt
D,E,D,	: Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi
M,Ü,	: Marmara Üniversitesi
S.	: Sayı
Üniv.	: Üniversitesi
Yay.	: Yayınları

GİRİŞ

Ahlâk, bireyin doğru ile yanlış ayırt edebilmesini sağlayan ilkeler ve değerler bütünüdür. Her ulusun kendine özgü kuşaktan kuşağa geliştirerek getirdiği ahlâki davranışları vardır. Bir ulusun töreleri, hangi davranışın yapılmasının iyi- kötü, doğru-yanlış olduğunu gösterir. Ahlâki davranışlar genel olarak bir insanın başkalarına karşı inançlarının tavırlarının ve eylemlerinin toplumun koyduğu ilkelere uygun yönde, toplumun beğeneceği şekilde olması ile ilgilidir. Kuramsal bakış açıları dikkate alındığında ahlâkın temelde üç farklı şekilde tanımlandığı söylenebilir. Bunlardan biri, ahlâkı belirli bir toplumun kuralları,değerleri ve gelenekleri ile eş anlamlı gören psikanalitik bakış açısıdır. Bu bakış açısında ahlâki kodlar, toplumsal standartlara (süper ego),eşittir ve kültürden kültüre farklılık gösterir. Süper egoyu oluşturan bu standartlar, toplumdan çocuğa anne ve babası yoluyla aktarılmaktadır. Ensest ilişkinin tüm kültürlerde yasak olması gibi bazı kültürler arası ortak standartlar varsa da süper egonun belirleyici yönleri kültürlere özel olarak biçimlenir.Bu kuramsal bakış açısı ahlâkı bireye empoze edilen toplumsal kontrol olarak kabul eder (Deniz, 2007: 181).

Ahlâk kavramının bir düzgüsel (normatif) yanı, bir de düşünsel (refleksif) yanı vardır. Düzgüsel bakımdan ahlâk, davranışımızı uydurmamız gereken kurallar bütünüdür. Düşünsel bakımdan ahlâk, yani felsefi ahlak, eylem ilkeleri ve değerler temeli üzerinde eleştirel düşünceler bütünüdür” (Onur, 1976: 3).

Her ahlâk öğretisi iletmiş olduğu değerlerin, kuralların değişmez kurallar olduğu iddiasındadır. Ahlâk’ın bireylere, ülkelere, çağlara göre değiştiği kanaatine rağmen ahlâkın mutlak olduğu söylenebilir. Hiçbir ahlâk öğretisi kendi kurallarının göreliliği ve değişebilir olduğunu kabul etmez.Böyle bir durum, kendi varlığını yadsımak anlamına gelir. “Heimsoeth’un (1957: 5)ifadesiyle “Ahlâk nerede ortaya çıkarsa çıksın, nerede hayatı şekillendirirse şekillendirsin, kendisini mutlak diye kabul eder.” (Onur, 1976: 4).

Güngör (2003)’e göre ahlâk nedir sorusuna üç biçimde yanıt aranabilir:

* Doğruyu yanlıştan ayırt etmek,

*Bu ayrıma göre davranmak,

* Erdemli davranışlarla onur duygusu yaşamak ve insanın, ölçütleri çiğneyen eylemleri için suçluluk veya utanç duyma yeteneği, geliştirmektir.

Bu üç özelliği dikkate alan gelişim kuramcıları ahlâk tanımında, üç temel bileşen olduğunu öne sürmektedirler:

- *Duygusal Öge:* Suçluluk, başkalarının durumu için kaygılanma, doğru veya yanlış eylemlerin ortaya koyduğu ahlâki düşünce ve edimleri yönlendiren duygulardır.
- *Tanıma Ögesi:* Doğru veya yanlış olanı kavramlaştırma ve nasıl davranılması gerektiği hususunda izlenen yöntemdir.
- *Davranışsal Öge:* Yalan söylemek, korkutmak veya başka ahlâki değerleri çiğnemek konusunda etkide kalındığı zaman, nasıl davranıldığını gösteren ögedir.

Ahlâk konusunda yapılmış araştırmalar incelendiğinde, “olgun ahlâk”ın tanımına ilişkin üst ölçütler arandığında, farklı yaklaşımları temsil eden üç ayrı ölçütten söz edilebilir:

- *Normların İçselleştirilmesi:* Yani dışsal kontrol, zorlama olmadan normatif yükümlülüklerin yerine getirilmesi ya da gerekliliklerin yaşanması, yahut bireyin kendisi tarafından savunulan bir norma uyması.

- *Adalet Duyarlılığı:* Bir sosyal sistemdeki, ödül ve cezaların ya da kaynakların alış-verişi ve paylaşımına dair kurallar hakkındaki adalet bilinci ve duyarlılığı.

- *Kendi İhtiyaç ve Çıkarlarını Geri Çekme-Vazgeçebilme:* Karşılıklı sorumluluk bazında başkalarına karşı kendi ihtiyaç ve çıkarlarından vazgeçme; eşduygunun (empati), suçluluk duygularının hissedilmesi; bir başkasına yardım edildiğinde ya da ona zarar verilmediğinde, söz konusu olan manevi tatmin denilen duyguların yaşanabilmesi durumunu ifade eder (Trautner, 1991; Akt. Çifçi, 2001). Savater’e (2001) göre, ahlâk, “iyi yaşam” demektir. Ona göre iyi yaşam demek , hem isteklerini tatmin etmek, hem de yapılması gerekenleri yapmayı tanımlamaktadır.

Başka bir ifadeyle iyi yaşam, mutlu ve doğru yaşamayı birleştirir. Ahlâki olan suç ve ahlâki olmayan suç ayırımını yapan Leenders ve Daniel (2005), yaptıkları çalışmalarında, ahlâki bir suç işlediğini düşünen bireylerin, benliklerini daha fazla tehdit altında hissettiklerini bulmuşlardır. Bu bireyler, yapmamaları gerektiğini düşündükleri davranışlarda bulduklarını hissettikleri için, kendilerini “suçlu” hissetmekte ve bunun sonucunda da, diğerlerine oranla daha fazla mutsuzluk çekmektedirler.

Değerler, bizim zihin muhtevamımızdır. İnsan-akıl-kalp üçlüsünün parçalarıdır. İnsan bu değerleri düşünsel ve pratik anlamda hayatın içerisine yerleştirebilmektedir. Hayatımıza yön veren bu değerlerin başında, manevi ve dini değerlerimiz gelmektedir. Dini değerler, kişinin hayatını düzene sokmakta ve ona hem dünya hayatında hem de ahiret hayatında mutluluğu kazanacağını bildirmektedir. Din, insanın mutluluğunu sağlar, hayata anlam kazandırır ve yaratıcısına kişiyi ulaştıran bir yol olarak kabul edilir. İnsanın akıl ve ruh sağlığına uymayan her türlü şey, din ahlâki açısından kabul edilemezdir. Din insan farklılıklarını ayırma ve farklılaşma unsuru olarak görmez.

Din duygusu, insanın doğasında var olan bir duygudur. Dinler tarihi alanında yapılan araştırmalarda, az da olsa Tanrı inancı olmayan insanlara rastlanmasına rağmen, her toplumun bir dine sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Tarihin belirli dönemlerinde dinin gereksiz olduğunu, insanların onsuz da yaşayabileceklerini savunan ve dinin yerine bilimi koymak isteyen anlayışlar olmuştur. Fakat bunda başarılı olamamışlardır. Bugün dünya nüfusunun çok büyük bir kısmının bir dine sahip olması, bunu açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Din, insan yaşamını anlamlandırma, şekillendirme, insanın insanca yaşamasına yardımcı olma açısından çok önemli bir yere sahiptir. Din, insanı düşünce açısından olgunlaştırmayı, tutum ve davranışlarında ölçülü ve dengeli olmayı hedefler. “Allah, ölümü ve hayatı, hanginizin daha güzel davranışlarda bulunacağını imtihan etmek için yarattı” (Mülk suresi, ayet 2) ayeti, dinin amacının insanı ahlâki olgunluğa ulaştırmak olduğunu göstermektedir. Bu anlamda din kişinin, insanlığının gerektirdiği sorumluluğu taşıyan, yaratılışına uygun evrensel değerlere sahip, aklını ve diğer yeteneklerini en

iyi şekilde kullanabilen, hayatını bilerek yaşayan, nitelikli insan olmasına yardımcı olur. Böylece din, kişinin gerek birey olarak, gerek toplum olarak huzurlu, mutlu, tutarlı ve uyumlu yaşamasını sağlamış olur. İnsanla-Allah, insanla-insan, insanla-evren arasındaki ilişkileri düzene koyan ilkelerde dinin misyonunu açıkça görebiliriz.

İlk insan ve peygamber olan Hz. Adem'den itibaren aslen insanlığa din ve ahlâk prensipleri, vahiy aracılığı ile ulaşmıştır. İkel toplumlarda bile -tahrif edilmiş biçimde de olsa- din ve ahlâk izlerine rastlanmaktadır. Din ve ahlâk, kültürü oluşturan önemli unsurlardandır. Felsefi tartışmalar bir yana ahlâkın temelinde dini inançların olduğu ve toplumun ahlâk anlayışının oluşmasında bu inançların etkin rol oynadığı bir gerçektir.

Neticede insan hayatını anlamlandırmada büyük öneme sahip olan dini değerleri ve eğitim psikolojisinde büyük önem arz eden ahlak gelişimini incelediğimiz bu çalışmanın din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretimine katkı bulunacağı inancındayız.

1. Araştırmanın Konusu

Modern psikolojide, kişilik gelişimi üzerinde yoğunlaşan araştırmacıların çalışmaları, ahlâk gelişiminin, psiko-sosyal uyum çerçevesinde kişilik gelişiminin önemli öğelerinden biri olduğunu ortaya koymuştur. Ahlâk ve vicdan gelişimi konusunda bilim adamları tarafından değişik dönemlerde farklı görüşler ileri sürüldüğü bilinmektedir. Araştırmacıların ortaya koydukları ahlâki gelişim kuramları, ahlâk gelişiminin çok küçük yaşlarda başladığını ve 14-15 yaşlarına kadar büyük oranda tamamlandığını öngörmektedir. Psikoloji bilimi çerçevesinde ahlâk gelişimi ile ilgili bilimsel yaklaşımlar Sigmund Freud ve Jean Piaget tarafından XX. yüzyıl başlarında geliştirilmiş, daha sonra Davranışçı Psikoloji ve Sosyal öğrenme kuramları da ahlâki gelişim alanına değinmiştir. Bu alanda yurt içinde ve yurt dışında birçok araştırma yapılmış ve ahlâk gelişimi belirli evrelere ayrılarak, ahlak gelişiminin bireyin hayatı boyunca devam ettiği görüşü ortaya konulmuştur. Ahlâk gelişimi bireyin, toplumsallaşma süreci içinde neyin “iyi”, neyin “kötü” olduğu konusunda bir bilinç geliştirmesi ile ilgilidir ve bu bilincin gelişmesi, davranış haline

gelmesi için de bireyin bir eğitime tâbi tutulması gerekmektedir. Dolayısıyla ahlak gelişiminin başladığı ilk yıllardan itibaren yapılacak olan sağlıklı bir din ve ahlâk eğitiminin, ahlâk gelişimine önemli ölçüde katkı sağlanması mümkün olacaktır.

Araştırmamızda öncelikle ahlâk kavramının tanımını, konusunu ve amacını geniş bir çerçevede ele aldık. İkinci olarak 3 yaşından itibaren başlayan ve olağan olarak devam eden ahlâki gelişimi, modern psikolojinin bulgularına göre, özellikle Piaget ve Kohlberg'in kuramları çerçevesinde açıklamaya çalıştık. Sonrasında eğitim ile ahlâk arasındaki ilişkiyi, din ve ahlâk eğitiminin amacı ve eğitim ilişkisini ortaya koyma yoluna gittik. Felsefe ve Ahlâk münasebetlerine, Sokrates, Platon, Aristo gibi ahlâk alanında bütün insanların uyabilecekleri ortak bir davranış örüntüsü belirlemeye çalışan filozofların ahlâk görüşlerine değinmeye çalıştık. Son olarak sonuç ve değerlendirme bölümleri ile çalışmamızı tamamladık.

2. Araştırmanın Amacı ve Sınırlandırılması

Yaşadığımız dönemin en büyük problemlerinden birisi de hayati önem taşıyan ahlak esaslarının asimile olmasıdır. Dünyanın hemen her yerinde aynı sorun baş göstermektedir ve devletler bu probleme çözüm bulmak zorundadır. Devletler, içinde barındırdıkları bireylerin hem toplumsal hem de bireysel huzur ve mutluluğunu sağlamak için ahlak eğitim ve öğretimi bu çalışmalara destek olmaktadır. yetişen nesillerin ahlaki meziyetlere sahip bireyler olarak yetişebilmeleri de ahlak ve din eğitimi ile sağlanabilecektir. Eğitim sistemleri eğitim-öğretim programlarında ahlak öğretimine yer vermekte ve öğrencileri ahlaklı insanlar olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. Din insanı ahlaklı olmaya yönlendirmekle yaptığı rehberlik ve ikazlarla bireyi olgunluğa ve en iyiye götürmektedir. Bu araştırmanın amacı da, din eğitiminin ahlak gelişimi evrelerine ne oranda katkıda bulunabileceğini tespit etmektir. Bu araştırma ana hatlarıyla ahlak gelişiminin eğitim bağlamında din ile ilişkisini ortaya koymaya çalışarak sınırlandırılmıştır.

3. Araştırmanın Yöntemi

Araştırılacak konunun özelliği ve durumuna göre çok çeşitli yöntem ve metotlar kullanılmaktadır. Dikkat edilecek husus, seçilen yöntem ve tekniklerin

araştırmanın amacına uygunluğudur. Bu yüzden öncelikli olarak bu alanda yapılan çalışmaların kaynak taraması ile işe başladık. Bu durumda öncelikle materyallerin toplanması ve işlenmesi safhasında esas olan bilimsel güvenilirlik ve geerliliktir. Araştırmanın gidişatı yönünde, anlama, açıklama, tasvir etme, çözümleme ve değerlendirme gibi metotlar gündeme gelmiştir. Ayrıca tezin şekillenmesinde din ve ahlâk eğitiminde, ahlâki gelişim hususlarında yapılan çalışmaların ve tezlerin önemli bir yeri olmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

AHLÂK KAVRAMI AHLÂKİ GELİŞİM TEORİLERİ FELSEFE VE AHLÂK İLİŞKİSİ

1.1 Ahlâk Kavramının Tanımlanması

Kelime olarak huy, karakter ve tabiat anlamlarına gelen ahlâk, terim olarak insanlar tarafından benimsenmiş olan ve insanların birbiriyle ilişkilerini düzenleyen davranış kuralları, nefsi kötü hareketlerden arındırma ve iyi hareketlerle bezeme metodunu gösteren bir ilim olarak tanımlanmaktadır (Karaman, 2000: 23).

Sözlük anlamı itibariyle ahlâk, Arapça'da “yaratma, yaratılış ve yaratılmış” gibi manalara gelen “halk” ile aynı kökten olan “hulk” veya “huluk” kelimesinin çoğuludur. Sözlüklerde “hulk” kelimesinin “seciye, tabiat, huy” gibi manalara geldiği belirtilmiştir (Mehmet Karagülle, Din Eğitiminin Global Ahlâka Katkısı, 2005 İstanbul). İnsanın karakter yapısını, neyi yapıp neyi yapmayacağını belirten bunlarla ilgili değerlendirmeleri ve davranışları düzenleyen genel kurallar bütünüdür (Dilmaç, 1999: 36).

Ahlâkın yabancı dillerdeki karşılığı olan “moral” sözcüğü, Latinedeki “moralis” sözcüğünden gelmektedir. Bunun da kökü “mor” veya “mos”tur. Bu da bizde öteden beri kullanılan “âdet” yahut “edep”tir. Âdet, görenek, alışkanlık; edep de iyi eğitim, uslu, nazik, zarif gibi anlamlara gelir. O halde, ahlâklılık birlikte yaşadığımız insanların görenek, yöntem, kural ve alışkanlıklarına uyarak bunlara karşı nazik ve saygılı davranmak gibi bir anlam taşır (Binbaşoğlu, 1975: 195). Ahlâk denildiği zaman akla gelen şey, insan davranışlarıdır. İnsanda başka canlıların hareketleri ahlâki davranış sayılmaz. Hayvanların ahlâki yoktur; çünkü onların zekâları “iyi” ve “kötü” hareket kavramların doğmasına, bu davranışların mükâfat veya ceza ile karşılanabilmesi için bir sosyal düzenin kurulmasına yetecek kadar gelişmemiştir. Ahlâkın olduğu yerde insan söz konusudur. Ahlâk bir inanç ve düşünce sistemidir; üzerimizdeki elbise ve başımızdaki şapka gibi maddi bir varlığı yoktur. Bu yüzden, bazı kimseler elle tutulur gözle görülür varlıklar ve cisimler dururken böyle inançlara önem vermenin doğru olmadığını söyler. Ancak insanları bir arada tutan şeyler maddi menfaatler veya pazarlıklardan çok manevi bağlardır.

Bütün sembolik şeyler manevidir ve insan topluluklarını ayırt eden en önemli özelliklerden biri, bizim cemiyetimizin sembollere dayalı olmasıdır. İşte ahlâki değerler, manevi değerlerin en önemlileri olduğu için daima ön plândadır (Güngör, 1995: 11-19). Ahlâk insanın üst kimliğidir, benliğidir. İnsan çok farklı statülerde çok farklı roller üstlendiğinde de bu üst kimliği ile vardır. İnsanın rolünü yerine getirirken aynı role sahip insanlara göre kendi öznelliğini, biricikliğini ortaya koyacak bir üst kimlik olarak “karar veren ben”i arızı değildir. Kişi hangi statüde, hangi rolde olursa olsun üst kimliği olarak ahlâkını, kendi öznelliği olarak tanır. Bir bakıma ahlâk, onu o yapan şeydir. Genel olarak insanın Tanrı’yla olan ilişkisi de ahlâk gibi üst kimlik olarak vardır. Tanrı’ya karşı vazifeler, ahlâktan ayrı düşünülemez. Yapılan ibadetlerin değeriyle,sonucuyla ilgili bir duruştan niteliktir ahlâk. Bir insanda belli bir dünya görüşüne, hayat anlayışına uygun aklın, iradenin ve niyetliliğin bütünüdür (Yıldırım, 2002). Topçu ise,ahlâkı birkaç yönden ele almıştır. Ona göre ahlâk, insan hareketlerinin metafiziğidir. Dolayısıyla prensipleri ister dine isterse başka bir şeye dayansın her ahlâk bir kıymetler sistemine bağlı olup ,metafizik mahiyetini de buradan elde eder. Zira hiçbir ahlâk tamamen deneyler tarafından ortaya çıkmamıştır. Ahlâk dini bir olgunluktur, hayvani hayattan insani hayata yükseliştir. Onun ilke ve prensipleri de dini kurallara dayanır. Bu noktadan hareketle Topçu, ahlâki alanda belirleyici olan esasların ilâhi vahye aykırı olamayacağını belirtir. Düşünürümüzün ahlâkın ruhun kuvvet kazanması olduğunu ve insanı Allah’ın katına çıkardığını belirtmesi de onun ahlâka psikolojik ve tasavvufi açıdan yaklaştığını göstermektedir (Karaman, 2000: 23-25).

Düzenli bir hayata sahip olmak için davranış kuralları, ilkeler ve anlaşmalara varmalıyız. Böylesi ilkelerin, kuralların ve anlaşmaların mevcut olmadığı insan toplumu yoktur. Bu anlaşmalardan bazıları bilinçsiz anlaşmalardır, bazıları da bilinçli veya tümüyle bilinçli tartışılabilir anlaşmalardır. Değişen hayat şartları neticesinde bu anlaşmalar ve kodlar değişebilir, farklılaşabilir ama toplumun devam etmesi için bu davranış kuralları ve anlaşmalar prensiplere uyarak gerçekleşir. Bunun gerçekleşebileceği yer ahlâk ve hukuk alanıdır. Bu yüzden ahlâk, sosyal bir kuvvettir ve hayatın bizatihi kendisinden ve kendisiyle gelişmektedir. Ahlâk hayatla birlikte mevcut olan sahadır (Türer, 2005: 87-88).

Ahlâk kavramının tüm kuramcılar tarafından kabul gören bir tek tanımı olmamakla beraber, üzerinde en çok anlaşılan nokta ahlâkın doğru ve yanlış yargılar içerdiğidir. Ahlâk doğru ve yanlış ayırt edebilmeyi sağlayan ilke ve değerlerin bütünüdür. Ahlâk psikoanalitik bakış açısından, toplumsal standartlara eşittir (süper ego) ve kültürle göre farklılık gösterir. Bilişsel gelişimin bakış açısı, ahlâkı bir kişinin diğer kişilerle etkili ilişkiler içine girebilmek için geliştirdiği değerler, standartlar, inançlar ve ilkeler ile eş anlamlı görürler (Deniz, 2007: 162-163). İnsanlar kâinatta var olan bütün değerlerin bir oluşumu, bir sentezidir. İyilik temâyülleri, ahlâki hareketlerimizin insanı teşkil eden meyillerden oluşur. Ahlâki hareketlerimizin başlıca iki boyutu vardır; İyilik ve Kötülük. Bazıları insanda iyiliği ve kötülüğü yanılmadan bildiren, idare ve kontrol eden vicdan adlı bir yapının olduğunu savunurlar. Ahlâki duygular, bizim ruhumuzda mevcuttur veya sağlam yaratılmış olmanın bir gereğidir. “De ki, herkes yaratılışına göre davranır. Rabbiniz kimin en doğru yolda olduğunu bilir (İsra 17/84). Ayet-i kerimede de ifade edildiğine göre ahlâki his yaratılıştan şahsiyetimizde mevcuttur. Ancak dış etkenler veya zihnimize türlü şekillerde bulaşan kavramlar, ahlâki duyguyu itsad edebilir. Gerçekte iyilik ve kötülük zihnimizdeki akli oluşumun bir icabıdır (Çam, 1996: 9-10). Nurettin Topçu’ya göre, ahlâkta önemli bir diğer husus “iyi” ve “kötü” hareketlerinin ayırt edilmesidir ve bu ayrımı yapacak olan kriterin din olduğunu belirtir ve ahlâk ilmini iki bölümde toplar:

1. Nazarî (Teorik) Ahlâk: İyi ve kötünün ne olduğunu, iyilik ve kötülüğün kaynağını, faziletin mahiyetini, vicdan ve yükümlülüğünü araştırır.

2. Ameli (Pratik) Ahlâk: Teorik ahlâkın ortaya koyduğu ahlâk prensiplerinin insan hayatının çeşitli safhalarında ne şekilde tatbik edildiğini ve ortaya çıktığını incelemektedir. Ameli ahlâk, insanların düşündüklerini değil yaptıklarını, hareket ve davranışları konu edinir (Karaman, 2000: 24-26).

Ahlâklı olmanın verdiği bir iç tatmin vardır ki bu, mutluluğun asıl dayanağıdır. Bu olmadan mutluluk olmaz. Bunun ise özgür isteme dayanması gerekir. Çünkü istemimizin özgür olmasıyla biz bunu kendi kendimize yaratabiliriz. Mutluluğa ulaşmada davranışların rolü büyüktür. Yapıp etmelerin ahlâki olabilmesi için özgür iradeye dayalı olarak, bile-isteye yapılması gerekir. Erdemli bir ahlâka erişmede,

ancak özgürce yapılan davranışların ahlâki değeri ve anlamı vardır. Bir eylemin ortaya çıkmasındaki kaynaklar o insanın arzu, istek ve niyetleridir. Kaynak bize ait değilse o bizim davranışımız olamaz ve ahlâki değerinden söz edemeyiz. Elmalılı düşüncesi açısından bakıldığı zaman işin bir de Tanrısal boyutu vardır. O zaman insan, ahlâki davranışlarda insanın özgürlüğünden, sorumluluğundan söz ederken bir yaratıcının varlığını unutulmamalıdır (Türkeri, 2004: 47-48).

1.2 Ahlâk Gelişimi

Toplumun, kendinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilmesi için, onu oluşturan insanların bazı kuralları içselleştirmesi gerekmektedir. Bu kurallardan bazıları, bireyin başkalarıyla nasıl etkili iletişim kuracağı, başkalarını incitmekten nasıl kaçınacağı, başkalarıyla nasıl iyi geçineceği, diğer bir deyişle çevresine nasıl etkin bir uyum sağlayacağı ile ilgilidir. Etkin bir uyum ifadesi, toplumca belirlenmiş olan bazı kuralların benimsenmesiyle birlikte, geçerliliğini yitirmiş kuralların atılması, gerekli olanların ise yeniden geliştirilmesine katkıyı kapsamaktadır. Buna göre, ahlâk gelişimi toplumun tüm değerlerine kayıtsız şartsız edilgen bir uyma değil, topluma etkin bir uyumu sağlamak için değerler sistemi oluşturma sürecidir, bu sürece aktif olarak uyum sağlamaktır (Senemoğlu Gelişim Öğrenme ve Öğretim, s.68).

Ahlâk gelişimi, kişinin toplumsal gelişimi ile ilgilidir, hatta bir yönden toplumsal gelişimin uzantısıdır. Aynı zamanda kişilik gelişimi ile de ilgilidir. İyi-kötü, doğru-yanlış gibi değer yargıları toplumdan topluma değişir. Bunlar, kişiler üzerinde zorlayıcı etkiler yapar. Kişi buna göre davranışlarını düzenler. Davranışların toplumun uygun göreceği biçimde düzenlenmesi “ahlâk gelişimi” içinde incelenir. “Ahlâk gelişimi” böylelikle “değişen toplum” ile “değişen kişi” arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak oluşur. Bu yüzden kişinin ahlâk gelişiminin diğer gelişimlere benzemeyen esnek bir görünüşü vardır (Binbaşıoğlu, 1975: 186-187).

Ahlâk gelişimi, bir kişinin ahlâki inançlarının zamanla değişmesidir. Bu değişim belirli ahlâki düzeyler içerir. Bir kişinin belirli bir zamanda sahip olduğu ahlâki inançlarına ilişkin incelikli düşünce ve davranışları, ahlâki düzeyi meydana

getirir.Ahlâki düzey,ahlâki yönelimden etkilenir, ahlâki yönelim ise kişinin genel olarak ya da herhangi bir zamanda hakim olan inancıdır.Ahlâk gelişimi süreci,bir kişinin ahlâki inanç ve davranışları itibari ile olgunlaşması sürecini ifade eder (Deniz,2007:163).

Ahlâk gelişim kavramı Oğuzkan'a göre bireylere doğru-yanlış ile ilgili ölçütler arasında ayırım yapma gücü kazandıran ve bireyleri toplumsal davranış bakımından giderek etkili duruma getiren "olgunlaşma süreci" olarak tanımlanmaktadır (Karakavak Çırak, 2006: 16).

Ahlâki gelişim, kişilik gelişiminin en önemli değerlerinden biri olup çocuğun toplumsallaşma süreci içinde neyin iyi neyin kötü olduğu konusunda bir bilinç geliştirmesi ile ilgilidir. Ahlâki gelişimin önemli unsurları, kişinin sorumluluk sahibi olduğu çevresine, topluma yani iletişim içerisinde olduğu dünyaya karşı kendisini ne kadar sorgulayabildiği ve denetleyebildiğidir. Ahlâki gelişim ile birlikte kişinin, toplumun kuralları ve gelenekleri çerçevesinde kendisini denetleyebilmesi beklenir. Kişi, toplumsal kurallara uygun bir şekilde kendisini denetleyebiliyorsa, içten denetimli; çevresindeki kişilerin etkisiyle kara veriyorsa, dıştan denetimli bir ahlâki gelişim göstermektedir (Selçuk, 2007: 115).

Ahlâk gelişimi çok erken yaşlarda, çocuğun etrafındakilerle ilk ilişkileri sonucu başlar ve özellikle üçüncü yaştan itibaren dil kullanımıyla pekişir. Birçok psikologa göre ahlâk gelişimi kişilik gelişiminin önemli bir parçası, hatta temelidir. Bu nedenle okul öncesi çocukluk devresinin ve o devrede çocuğun içinde yetiştiği, kendisine örnekler alacağı yakın çevresinin, kişilik yapısını belirleyici etkisi kesinlikle gözden kaçırılmamalıdır. Daha sonraki yaşlarda da ahlâk gelişimi devam eder. Ancak temeller çok küçük yaşlarda atılmaktadır. Dolayısıyla, okul öncesi devrenin önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. Ana-babanın ve öğretmenin çocuk terbiyesine yaklaşımları, çocuğa uyguladıkları disiplin türü, çocuğun ahlâk gelişimini birinci derecede etkileyen unsurlardır (Özgediz, Çocuk Gelişiminin Temel İlkeleri, s.85.).

Ahlâklı bireylerin gelişimi, ahlâklı bir toplumun gelişimi olmadan asla tam olarak gerçekleşemez (Kohlberg, 1976). Garz (1988), bireylerin ahlâki gelişimini sağlayacak toplumsal koşulları şöyle özetlemektedir:

a) Toplum, ahlâk gelişimini engellemek yerine destekleyecek ortamı sağlamalıdır.

b) Toplum, ahlâki bütünleşmeyi, örnek almayı ve özdeşleşmeyi motive edebilecek örneklerin oluşmasına yardım etmek zorundadır.

c) Toplumsal kurumlarda, “köktenci olmayan” güvenlik sistemi sağlanmalıdır.

d) Toplum, yaşamın bütün alanlarına ilişkin diyalog, tartışma, müzakere ve konuşmaların oluşmasını etkileyebilmelidir.

e) Ahlâki yargı ve ahlâki davranışın, birbirinden zıt olmamasını sağlamalıdır; yani toplumsal koşullar, herkes için güvenilir ve itimat edilebilir görünmelidir ki, ahlâki eylem gerçekleştirilsin (Karakavak Çırak, 2006: 4).

Ahlâkın ele alınışında cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey, eğitim, sınıf düzeyi gibi etkenler önemli olmaktadır. Ahlâki gelişimin ve ahlâki davranışın, birincil belirleyici etkenleri olarak, yaşam deneyimi, eğitim ve yaş ele alınmaktadır (Rest, 1993; White ve Richard, 1999). Cinsiyet, ahlâki gelişimin bir belirleyeni olarak, en çok ele alınan değişkenlerden biridir. Ancak, ahlâki gelişimde, cinsiyet farkına yönelik bulgular, birbirinden farklı sonuçlar vermektedir. Kanny (1997; Akt. White ve Richard, 1999), 389 mesleki terapist ile yaptığı çalışmada, cinsiyetle ilgili bir fark bulamamıştır. Benzer sonuçlar, Wilson (1995), De Mey ve Baartman (1999), Al-Ansari'nin (2002) çalışmalarında da elde edilmiştir. Ahlâki gelişimin, eğitim süreci içinde değişme (gelişme) gösterip göstermediği de önemlidir. Eğitim, bireyin karşılaştığı problemlere daha etkili çözümler bulmasına katkıda bulunmaktadır. Ahlâki ikilemler ile karşılaşan bireylere, aldıkları eğitimin, katkıda bulunması beklenir. Nitekim, sınıf düzeylerini dikkate alarak yapılan çalışmalarda, eğitim basamaklarında ilerledikçe, ahlâki yargılarda daha üst düzeyde kararlar alındığı gözlenmektedir. Thoma ve Davison (1983), birinci ve dördüncü sınıf üniversite öğrencileri ile üniversiteden mezun olanları karşılaştırdıkları çalışmalarında, ahlâki gelişim açısından fark olduğunu bulmuştur. Dördüncü sınıf

öğrencileri, birinci sınıf öğrencilerinden; mezun olanlar ise, her iki gruptan daha üst düzey ahlâki gelişim evrelerinde bulunmuşlardır (Karakavak Çırak, 2006: 6-8).

Ahlâk ve vicdan gelişimi konusunda, bilim adamları tarafından değişik dönemlerde farklı görüşler ileri sürüldüğü bilinmektedir. Psikoloji bilimi çerçevesinde, ahlâk gelişimi ile ilgili ilk bilimsel yaklaşımlar, Sigmund Freud ve Jean Piaget tarafından XX. yüzyıl başlarında geliştirilmiş; daha sonra Davranışçı Psikoloji ve Sosyal öğrenme kuramların da ahlâkî gelişim alanına değinilmiştir. Bu uzmanların ahlâk gelişimi anlayışlarında diğer insanlarla, özellikle diğer kuşaktaki bireylerle ilişkiler önemli bir yer tutmaktadır (Kılavuz, Gürses).

Diğer yaklaşım ve kuramlardan bahsedecek olursak;

1. Erdemlilik Yaklaşımı: 1920’lerde ahlâki değerler, olumlu karakter özellikleri olarak görülmüştür. Bu yaklaşıma göre, toplumda iyilik ve kötülük konularında kültürel nitelikte bir “uygun bulunuşluk” vardır ve okullar, bunları öğretmekle sorumludur. Bu iyilikler, en geniş anlamıyla “erdemlilik” ekseninde toplanır.

2. Yetkeye (Otoriteye) Saygı Yaklaşımı: Ahlâk, toplum değerlerine saygı ile tanımlanır. Törel değerler evrensel değildir. Her birey kendi kültür değerlerini benimser. Okul öğretmek zorundadır. Bu görüş daha çok totaliter ülkelerde uygulanır. Araştırmalar bu görüşün uygun olmadığını göstermiştir (Binbaşıoğlu, 1975: 187-188). Çocuk yetiştirme yöntemleri üzerinde yapılan,doğal ve deneysel araştırmalar ahlâk gelişiminin belirleyicilerini ortaya koymaya yöneliktir.

Bu tür araştırmaları kapsamlı bir çalışma ile derleyen Hoffman, disiplin yöntemlerini iki ana başlık altında toplamıştır. Birincisi, fiziksel disiplin yöntemleri ki; fiziksel ceza ile maddi olanaklardan yoksun bırakılmayı içermektedir. İkincisi de, fiziksel olmayan disiplin yöntemleridir ki; sevgiden yoksun bırakma, açıklama ve şefkat olarak üç ayrı bölümde incelenebilir. Hoffman yaptığı araştırmalar sonucunda, fiziksel ceza yöntemlerinin birçok olumsuzluklara yol açtığını ortaya koymuştur. Fiziksel olmayan disiplin yöntemlerinin ise fiziksel disiplin yöntemlerine göre daha olumlu sonuçlar

doğurduğunu, bunlar içerisinde en iyisinin şefkat yöntemi olduğunu belirtmiştir (Çileli, Ahlâk Psikolojisi ve Eğitimi, .110-112).

3.Zihinsel Gelişim Yaklaşımı:

Piaget göre bireyin ahlâk gelişimi, zihinsel gelişimine paraleldir. Piaget daha çok gözleme dayalı araştırmalara dayanarak çocukların yargılama sisteminde meydana gelen değişmelere bağlı olarak ahlâk gelişimini dönemlere ayırır. Piaget'e göre bireyler için toplum tarafından düzenlenen ahlâk homojen değildir. Çünkü toplumsal ilişki biçimleri homojen değildir. İki evre vardır dışa bağlı evre ve örnek evredir. Bu görüşü genişleten ve yeni bir kuram oluşturan Kohlberg, kendi kuramını Malezya, Tayvan, Meksika ve Türkiye'de köy ve kentlerde gerçekleştirmiş olduğu araştırma sonuçlarına dayandırmıştır. Her biri iki evreden oluşan üç düzey vardır.Gelenek öncesi,geleneksel ve gelenek sonrası düzey. Bu düzeylerden her biri kendisinden önceki düzeye dayanmakta ve kendinden sonraki düzey içinde bir temel oluşturmaktadır.Bu evreler Piaget'in zihinsel gelişim evreleri gibi özümleme ve uyum sağlama sonucu gelişir ve zihinsel gelişim evreleri ile aynı özellikleri gösterir.Bilişsel gelişim için geçerli olan ilkeler, ahlâki gelişim için de geçerlidir.Nasıl ki, her bireyin bilişsel gelişimin en üst basamağına ulaşması beklenmediği gibi, ahlâki gelişiminde en üst basamağına ulaşması beklenemez.Ahlâki yargıyı odak noktası yapan Piaget,ahlâki gelişimin her bireyin kendisine özgü bir yapı taşıdığını kabul eder (Selçuk,2007 :115 116).

1.3 Ahlâki Gelişim Teorileri

1.3.1 J. Dewey'e Göre Ahlâk Gelişimi Teorisi

Ahlâk gelişimine, bilişsel gelişim paralelinde eğilen ilk kuramcı J. Dewey oldu. J. Dewey hayatının ilk yıllarında oldukça sıradandı. Mezuniyetten sonra kısa bir süre bir lisede ders verdi. Yüksek lisans eğitimi için John Hopkins'e gitti. Michigan ve Minnesota Üniversitelerinde ders verdikten sonra 1884 yılında, felsefe doktorasını aldı. 1886 yılında psikoloji ile ilgili Amerika'da Psikoloji adlı kitabını yayınladı. Bu kitap, 1890 yılında James'in ilkelerinin yayımlanmasına dek popülerliğini sürdürdü. Dewey, 1894 yılında 10 yıl kalacağı Chicago Üniversitesi'ne davet edildi. Burada

psikolojinin hareket eden gücü oldu. 1904-1930 Columbio Üniversitesi'nde psikolojinin eğitim ve felsefe problemlerine uygulanması üzerine çalıştı. Dewey 1896'da Psikoloji Eleştirilerinde yayımlanan "Psikolojide Tepki Koneri Kavramı" başlıklı yazısı yeni ekolün hareket noktasıydı. Dewey'in felsefi düşünceleri, psikoloji çalışmalarından daha fazla alkış toplamıştır. Bir sosyal felsefeci olarak insanların refahı, fiziksel, sosyal ve ahlâki uyumları ile ilgilendi. Dewey, düşünme, öğrenme gibi psikolojik süreçlerin yaşama uyum sağlamada çok önemli yeri olduğunu düşündü (Duane vd., 2001: 245-247.).

Dewey, ahlâk eğitiminin de, genel eğitim süreci gibi temelde çocuğun farklı değerler ve bu değerlere ilişkin kararlarda aktif akıl yürütmesi ile gerçekleşebileceğine inanmıştır. Bu görüşün gelişimsel niteliği ise, Dewey'in ahlâk eğitimi evrelerden geçmek olarak görmesinden kaynaklanmaktadır. Ahlâk gelişimi, gelişimin psikolojik kökenlerinin kavranması ile gerçekleşir. Davranışı etkileyen ve geliştiren, onu daha iyi duruma getiren her fikir "ahlâki fikir" içine girer. Zamanla karakterin bir yönü haline gelen "ahlâki fikirler" ahlâki yargının temel unsurudur (Karakavak Çırak, 2006: 24).

Dewey'e göre, ahlâk gelişimi bireyin eğitimiyle yakından ilgilidir. Eğitim, bireyde psikolojik fonksiyonların tam bir şekilde gelişip, olgunlaşmasına olanak veren ortamların, şartların sağlanmasıdır.

Eğitim bireyin psikolojik boyutlarda gelişmesine yardımcı olurken, değerler sisteminin gelişmesine de yardımcı olur (Arı, 2008: 128). J. Dewey, ahlâk gelişimini direk bireyin aldığı eğitimin düzeyi ile ilişkilendirmiştir. Birey aldığı eğitimin düzeyine bağlı olarak bilişsel, duygusal ve psiko-sosyal alanlarda özgür bir şekilde kendi "değerler sistemini" oluşturmaktadır (Erişim 1).

Dewey, ahlâki gelişim kuramında üç farklı yaklaşım evresi ileri sürmüştür:

1. Gelecek Öncesi Düzey: Biyolojik ve sosyal dürtülerle güdelen ahlâki davranışları içeren evre.

2. Geleneksel Düzey: Bireyin içinde bulunduğu grubun değerlerinin benimsendiği evre.

3. Özerk Düzey: Bireyin davranışlarının kendi akıl yürütme ve karar vermesiyle oluşturduğu, bireyin içinde bulunduğu grubun standartlarını irdeleyerek benimsediği evre olarak ifade edilir. Dewey'in görüşleri kuramsal bir çerçevede kaldığından pek taraftar toplayamamıştır.

Dewey, eğitimin bilimsel bir disiplin olarak bilimsel metotlarla çalışması gerektiğini düşünür. Eğitimin bilim olarak ele alınmasının, onun sanatsal yönünü engellemeyeceğini, hatta doğal yeteneğe sahip eğitimcilerinin başarılarının bilimsel metotlar sayesinde gelecek kuşakların da hizmetine sunulacağını düşünür. Eğitim problemi, sınıf ya da okul içinde ortaya çıkan bir sorunun çözülmesi ile başlar. Bilimsel olarak geliştirilen metot ise yine sınıf ve okulda uygulanarak test edilir ve işe yarayıp yaramadığı görülür.

Dewey'e göre eğitim hazırlık değil, hayatın kendisidir. Çocuk, kendi yaşına ve kapasitesine uygun deneyimlerle öğrenir. Öğrenme çocuğun ilgi alanına uygun olmalıdır. Öğrenme pratik bir süreçtir. Öğretmenin rolü, tavsiyede bulunmak ve yardımcı olmaktır. Dewey'in eğitim felsefesine göre, yetiştirilmek istenen insanın amaçları bellidir. Kişinin gelişimi, kendi haline çocuğun isteklerine bırakılmamıştır. Amaç, demokratik, işbirliği yapan, içinde bulunduğu toplumla uyumlu bireyler yetiştirmektir (Erişim-2).

1.3.2 Piaget'e Göre Ahlâk Gelişimi Teorisi

Piaget, ahlâk gelişimini bilişsel gelişime paralellik gösterecek derecede ilerlediğini ve hiyerarşik bir sıra izleyen dönemler içinde geliştiğini açıklamıştır (Erişim-3).

Nasıl ki bireyde zihinsel gelişim belli bir hiyerarşik bir süreç izlerse, diğer yandan bireyin zihinsel gelişimi nasıl ki en son aşamasına kadar ulaşmazsa, ahlâk gelişimi de bireyde son aşamasına kadar gelişmeyebilir (Arı, 2008: 129). Piaget, ahlâk konusunda en etkili teoriyi sunmuştur. Kırk yılı aşan bir zaman içerisinde tepri çeşitli tenkitlere uğramıştır ancak yeni teorilerle, Piaget'in teorisinin esas yapısını muhafaza edilerek yeni araştırmalar ortaya konulmuştur. Piaget yardımcıları ile beraber Cenasteli çocuklar üzerinde yaptığı sistemli gözlemler sonucunda ahlâki

duygu ve düşüncenin çeşitli yaş devreler ile ilerlediğini ve ahlâki gelişimin çocuktaki genel düşünce gelişmesiyle paralel gittiğini ileri sürmüştür. Piaget'in teorisine bu yüzden "kognitif gelişme teorisi" de denir. Ahlâki gelişme, bu umumi zihin gelişiminin bir tarafını teşkil etmektedir. Piaget, zihin gelişiminin merhaleler halinde ilerlediğini söyler. Fakat buradaki merhaleler diyalektik bir gelişimin kumları halinde düşünülmelidir. Gelişimin her merhalesi bir öncekinin devamı olmakla beraber onun yerine geçmez, yani her merhale eskisi ile yenisinin bir takibidir. Bir merhaleden öbürüne geçildiği zaman, evvelkinin ihtiva ettiği unsurlar tamamen ortadan kalkmaz, yenisi içinde devam eder. İkinci önemli özellik ise, her merhalenin bir taraftan biyolojik olgunlaşmaya, bir taraftan da hayat tecrübesine dayanmasına rağmen, gelişme merhalelerinin her şahıs ve kültür için aynı olmasıdır. Piaget, çocuğun ahlâki yargılarının, başkalarına bağımlılık aşamasından, kendine bağımlılık aşamasına doğru geliştiğini ileri sürmektedir (Kaya, 1997: 187). Piaget'e göre, özellikle çocuklarda yaşa bağlı yargı değişmelerini anlamanın en iyi yolu çocukların oyunlarında kurallara uyuş biçimleridir. Çocuklar 7 yaşına kadar oyunlarındaki kurallara gerçek anlamını kavramadan uyarlar. Bu kuralları diğer çocuklardan öğrenirler ve bozulmaz, değiştirilmezdir. 7-10 yaşında kuralların ne anlama geldiğini, ne işe yaradığını anlamaya başlarlar. 10-11 yaşlarında çocuklar oyunların dışındaki gerçek yaşamda karşı karşıya kaldıkları kurallara da sorgulamadan uyarlar. Ancak kural koyucu olunmadığında kuralları çiğneyebilir, cezadan kurtulabilecekleri durumlarda çiğneyebilir. 11 yaşından sonra başkaları tarafından konulan kurallara uymama davranışı gözlenebilir. "İyi" ya da "kötü", "doğru" ya da "yanlış" olarak nitelendirilebilmesi için davranışın altında yatan niyet önemlidir (Arı, 2008: 129).

Piaget'e göre çocuk 11 yaş dolaylarında zihinsel gelişimin son basamağına ulaşır ve bunun bir sonucu olarak bir olayı yetişkinler gibi yorumlamayı öğrenir. İyi ve kötü davranış kavramları, diğer başka kavramlar gibi anlaşılmalıdır. Burada bireyin ihtiyaçları, içinde bulunduğu grubun değerleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Piaget'in görüşü zihinsel gelişim yaklaşımıdır. Piaget'e göre, törel gelişimin üç basamağı vardır:

1. Körü Körüne Uyma Basamağı: Bu çocuğun ana-babasının izin verdiği ve yasakladığı temel alan, törel kavramların bulunduğu "özel törelliği" kapsar.

2. Kuralları Yorumlama Basamağı: Törel gerçeklikten törel görselliğe kayma dönemidir. Kuraldan ziyade kuralın önemini öğrenir. Özel törel yargılar kullanır.

3. Eylemleri Yorumlama Basamağı: Bu dönemde çocuk, kendi davranışı için törel sorumluluk duygusu geliştirir (Binbaşoğlu, 1975: 198-199).

Piaget'in gelişme merhalesinin önemli özellikleri tecrübi yoldan araştırılmıştır. Onun teorisi ile ilgili araştırmalar, bir taraftan bulguların kültürler arası geçerliliği üzerinde durmaktadır. İlk akla gelen sorulardan biri merhalelerin her ülkede görülüp görülmeyeceğidir. Ahlâki gelişmenin yaşlara göre gösterdiği özellikler, ABD ve İsviçre'de yapılan araştırmalarda Piaget'i doğrulamıştır. Cinsiyet, sosyo-ekonomik statü ve hatta IQ farklarına rağmen çocukların aynı yaşlarda aynı özellikleri taşıdıkları görülmektedir. Aynı neticelere ilkel kültürlerde rastlanmamıştır. Bunlar Piaget'in ahlâki gelişme merhalelerinin Batı kültürü için de geçerli ve değişmez olmakla beraber başka kültürlerde geçerli olmadığını göstermiştir (Güngör, 2000: 49-53).

Piaget, "Ahlâk bir kurallar sistemidir ve ahlâk gelişiminin temelini, bireyin bu kurallara saygıyı nasıl geliştirdiğini ortaya koyarak inceleyebiliriz." demiştir. Başlangıç halinde işbirliği evresi ve son olarak da onuncu yaşa erişildiğinde kuralların düzenlenmiş olduğu ve karşılıklı anlaşma sonucu kuralların değiştirilebileceğinin algılandığı evredir. Artık bu doğrultuda çocuk bağımlı ahlâktan, işbirliği ahlâki ile kurallara ilişkin bağımsızlığa ulaşır. Piaget, yaptığı incelemeler sonunda iki tür ahlâk yargısının varlığını ortaya koymuştur. Bunlar yetişkine tek yanlı saygı ile doğasal ahlâki gerçekliğin yer aldığı "bağımlı ahlâk" ve zihinsel yaşının gelişimine ve yaşlılarıyla denk koşullarda yaşanan etkileşime bağlı olarak gelişen "bağımsız ahlâk"tır (Yıldırım, 2002: 52-56).

Piaget, ahlâk yargılarının başkalarına bağımlılık (heteronomi) aşamasından kendine bağımlılık (otonomi) aşamasına doğru geliştiğini öne sürer. Ahlâk gelişimi süreci içinde kuralların nasıl algılandığının yanında, yapılan hatanın önemini nasıl algılandığı da değişmektedir. Küçük çocuklar bir hatanın ne denli ciddi olduğunu, o hatanın yol açtığı zararları ölçerler. Örneğin kaza ile sekiz fincan kıran çocuk suçlu

bulunur. Yaş ilerledikçe hatayı yapan kişinin niyetine daha çok önem verilir. Piaget'e göre, ahlâk gelişiminde bireyin içsel değerleri, onuru, durumsal özellikleri kuralları değiştirebilmelidir. Piaget ve Kolberg'in görüşü kültürlerarası karşılaştırmalı araştırmalarla desteklenmektedir. Ancak kavramsal ve değer yargılarıyla ilgili bazı ikilemlerin kültürler dikkate alınarak çözümlenmesi gerekmektedir (Yaşam Boyu Gelişim Psikolojisi, syf:191-192).

Piaget bazı hikayelerle yaptığı çalışmalarda verilen cevapların içeriklerinin analizi sonucu "dışa bağlı dönem" ve "özerk dönem" olmak üzere iki ahlâk gelişimi düzeyi belirlemiştir.

Dışa Bağlı Dönem

İşlem öncesi ve somut zihinsel işlem dönemlerini kapsayan 10 yaşa kadarki ahlâki gelişim dönemidir (Kaya, 1997: 188). İşlem öncesi dönemi Piaget, "işlem" terimini mantıksal düşünme anlamında kullanmaktadır. Bu dönemde mantıksal düşünme gelişmiştir. Bu dönemde nesnelere ilgili semboller geliştirmektedir. Sembolleştirme taklide dayalıdır ve sembolik temsil olarak adlandırılır. Dil gelişimi son derece hızlıdır. Sembolik oyun görülür. İmgelerin kullanıldığı bu oyunlarda yön oldukça önemlidir. Gerçek hayata hazırlanması için bir prova işlevini görmektedir. Küçük çocukların, sözcükleri yüzeysel anlamıyla harfi harfine anladıklarını gözlemlemiştir (Selçuk, 2007: 92-93).

Somut Zihinsel İşlem: İlkokul yıllarına denk gelmektedir. Bu dönemde çocuk ben merkezci düşünceden uzaklaşmakta, algısal ve bilişsel perspektif alma derece derece gerçekleştirmeye başlamaktadır. Olayları başkalarının gözünden görmeye, onların ne düşündüklerini hissettiklerini fark etmeye başlamaktadırlar. Somut işlemler döneminde işlem öncesi dönemde kazanılmayan korunum yedi alanda sırayla (sayılar, uzunluk, sıvı, kitle, ağırlık, alan ve hacim) aşama aşama kazanılmaktadır. Korunum ilkesine paralel olarak işlemleri tersine çevirebilme, geriye dönebilme ve merkeziyetsizlik özellikleri de gelişir (Deniz, 2007: 98-99).

Bağımlı Dönem 6-12 yaş arasını kapsamaktadır. Çocuk kuralların değişmezliğine inanmaktadır. Kayıtsız şartsız otoriteye uyma söz konusudur. Bu dönemde çocuğa ebeveyni ve diğer yetişkinler tarafından ne yapması gerektiği

söylenir. Yargı, sadece sınırlı olan gerçeklere dayalıdır ve kural ihlalinde ceza, otomatik olarak verilmelidir. Davranışın gerisindeki nedenler dikkate alınmaz (Erişim-4).

Bu dönemde çocukların, davranış ve olayların arkasındaki niyetleri fark etmeyip suç ve zararı, olayın maddi sonucu ile ölçtükleri görülmektedir. Örneğin istemeden 12 tabak kırmak, dolaptan şeker çalarken tek bir tabak kırmaktan daha kötü bir davranıştır (Kaya, 1997: 188).

Özellikle sınıf öğretmenleri çocukların bu dönemdeki yargılarını değerlendirirken dikkatli olmalıdırlar. Çünkü çocuklar bu dönemde kasıt olmaksızın kendilerine verilen bir zararın karşılığını bekler, zarar ne kadar büyükse ceza da o derece büyük olsun isterler (Arı, 2008: 130). Bu dönemde doğruluğun benmerkezcilikle bir tutulduğu (örneğin, ben daha fazlasını alırsam paylaşmak doğru) bu evrede çocuk, adaletin her yerde hazır ve nazır olduğu inancındadır. Piaget, çocukların bilye oyununun kurallarını anlama ve uygulamaları ile ilgili analizde, küçük çocukların bir kural içinde oynadığının farkında olduklarını görmüştür. Peygamber, Tanrı, polis gibi dış otoriteler tarafından bildirilmiş gibi bozulamaz ve değiştirilemez ve kutsal olarak görülen kurallar çocuğu düşüncede bağlar; fakat uygulamada kısıtlayamaz. Çocuk ahlâki sorumluluğun gerektirdiği gibi davranmaya niyetlendiğinde benmerkezcilik bu niyete uygun davranmasına engel olur. Çocuk kuralların baskısını hisseder; fakat kurallar davranışı yönetmez. Çünkü uygulamada çocuklar bu dokunulamaz kuralları öznel şemalarına uydururlar. Piaget, bu durumu Anlaşma İllüzyonu olarak adlandırmaktadır. Anlaşma illüzyonu, oyun arkadaşları ile eşgüdüksüz oyunları ortaya çıkaran bir durumdur (Deniz, 2007: 170-171).

Özerk Dönem

Piaget'e göre, 11 yaşından sonra çocukların ahlâki değerleri görsellik kazanmaya başlar. Davranış "doğru-yanlış", "iyi-kötü" olarak değerlendirilirken, davranışın ortaya çıktığı şartlar dikkate alınmaya başlar. Ahlâki yargıların uygulanışındaki esneklikler gözlenir. Kuralların işlevleri kavranmıştır (Arı, 2008: 130). Bu dönemde çocuklar artık ahlâki mutlak kurallar olarak değerlendirmezler; bir

eylemin doğru ya da yanlış olduğunu söylerken durumsal ve kişisel etkenleri dikkate alırlar. Artık kuralların değişmez olduğuna inanmazlar ve anlaşmaya dayalı olduğunu,yine aynı süreçle değiştirilebileceğini bilirler (Selçuk, 2007: 116). Bu dönem, “Eşitlerin oluşturduğu akran” toplumu içinde belirir. Eşitlerin oluşturduğu akran dayanışması bağlamında oluşan işbirliği ahlâkı daha dengeli bir adalet anlayışını mümkün kılar. İşbirliği ahlâkı, gücünü eşitlik bilgisinden ve karşılıklı saygıdan alır. Akran grubunda herkes eşit olduğundan, çocuk uzlaşma yönünde güçlü bir baskı hisseder ve kendisinden farklı olsa da diğer çocukların da saygıdeğer bakış açıları olduğunu kabul eder. Baskı benmerkezciliğin dostu, eşitlik düşmanı gibi davranır. Karşılıklı onay, işbirliği düzenlemelerini ortaya çıkarır ve bu düzenlemeler baskının çıkarlarına değil, dayanışmaya hizmet eder (Deniz, 2007: 171). İşbirliği ahlâkı, çocuğu otonomiye (kendi kendine yönetmesine) götürür. Çocuklar başkalarına bağımlılık evresinden kendine bağımlılık evresine ilerledikçe, daha demokratik davranma eğilimine girerler. Ahlâk gelişimi, Piaget’e göre, özerklik evresinin devam etmesidir; ancak bu gelişim ergenin bilişsel gelişimindeki değişikliklerle biçimlenir ve çocuğun ahlâk gelişimi ile birlikte adalet anlayışı da gelişmektedir (Karakavak Çırak, 2006: 27). Ahlâki olaylar değerlendirilirken, birinci dönemden farklı olarak bu dönemde olaylardaki iki ya da daha fazla bilgi parçasını birlikte görebilmekte niyetleri sonuçlarından daha fazla dikkate almaktadırlar (Kaya, 1997: 188). Örneğin;

1. Ali, odasındaiken annesi onu yemeğe çağırır. Fakat Ali annesinin çağırıldığı odadan içeri girerken kapının arkasındaki sandalyede bulunan 15 tabağı kırar.

2. Mehmet, annesi evde yokken kavanozdan şeker almak ister. Kavanoz yüksekte olduğu için sandalyeye çıkar. Ancak almaya çalışırken kavanoz düşer ve kırılır.

Bu sorulara 10 yaşından küçük çocuklar sayı fazla olduğu için Ali’nin daha yaramaz olduğunu söyler. Bu dönemde belirttiğimiz gibi niyet önemli değildir. 10 yaş üstü olanlar ise Mehmet’i suçlu bulurlar. Bu dönemde çünkü niyet sonuçtan daha önemlidir. Piaget ahlâk gelişimiyle bilişsel gelişim arasında bir paralellik kurarak soyut işlemler dönemine doğru ilerledikçe çocukların dışa bağlı dönemden özerk döneme geçtiklerini ifade etmiştir. Yapılan araştırmalarda bireyin takvim yaşının

ilerlemesi, bilişsel gelişim basamaklarına ilerlemesi için yeterli değildir. Zihinsel açıdan geri kalan bireyin ahlâki gelişiminde de geri kalacağı anlamına gelen bir sonucun pek doğru bir sonuç olmadığı söylenebilir (Erişim-5).

Piaget'e göre, çocuğun ahlâk gelişimi ile birlikte adalet anlayışı da gelişmektedir.

Adalet ve Ceza Anlayışının Gelişimi

Piaget, adalet kavramını, yetişkinler tarafından konulan kurallara karşın gelişen bir kavram olarak incelemiştir. Adalet duygusu, çocukların kendi aralarında kurdukları işbirliği, karşılıklı saygı ve dayanışmaları sonucu gelişir (Karakavak Çırak, 2006: 28). Adalet eşitliğe ve niyete göre değerlendirilir. Çocuk bu duyguyu büyüklerinden almaz. Adalet bilgisi çocuğun zihinsel gelişiminin bir işlevi olarak ilişki bir biçimde gelişir. Piaget üç gerçeğin birbiri ile ilişkili olduğunu düşünür. Karşılıklılık, eşitlik arzusu ve dayanışmadır. Karşılıklılık kendini yaşla doğrular, eşitlik arzusu yaşla artar. Dayanışmanın belirli yönleri diğer iki eğilimle birlikte gelişir (Deniz, 2007: 170-172).

Piaget, adalet kavramını 2 boyutta incelemiştir:

1. Ödül ve Ceza İle İlgili Adalet: Çocuğun yapmış olduğu hareketleri sonucunda çocuğa ödül ve ceza verilmesini içerir.

2. Herkese Hakkını Verme Adaleti: Çocuklar arasında eşit dağıtımını içerir.

Piaget'e göre, adalet kavramının gelişimine olanak veren bağımsızlığın kazanılması aşamasında üç evre vardır.

I. Evre (5-7 Yaş): Adaletin, otoriteden ayrılmadığı ve otorite ile eş anlamlı algılar, adalet kanunla eş anlamlıdır.

II. Evre (7-12 Yaş): Eşitlik kavramının, itaatin üstünde algılandığı, emirlere adil olmaması halinde uyulmadığı evredir.

III. Evre (12-14 Yaş): Eşit adalet evresidir. Bu evreyi, her bireye içinde bulunduğu koşullar dahilinde adil davranma olarak açıklar (Karakavak Çırak, 2006: 28-29).

Piaget'e göre, ahlâk gelişim seyri yukarıda ifade ettiğimiz sıra doğrultusunda ilerlemiştir. Bilindiği gibi Piaget, bütün teorisini çocuklar üzerinde, çoğu zaman kendi çocukları üzerinde, şahsi müşahedeye dayandırmıştır. Daha çok tecrübi ve kantitatif metotlar kullanan çağdaş psikoloji veya Amerikan psikolojisi, Piaget'in çalışma tarzını çok yadırgamış ve gereken önemi vermekten kaçmıştır. İlk defa Kohlberg bu teorisini hepsini bir revizyondan geçirmeyi ve onu herkesin kullanabileceği araçlarla donatmayı deneyerek yenilikler yapmıştır...

1.3.3 L. Kohlberg'e Göre Ahlâk Gelişimi Teorisi

Lowrence Kohlberg 1927 yılında New York'ta doğmuş ve 1948 yılında Chiago Üniversitesi'nde eğitim görmüştür. Kohlberg ahlâk gelişimde, zihinsel (cognitive) etkenler üzerinde önemle duran ve gelişim kavramını buna göre oluşturan araştırmacılardan biridir. Tayland, Malezya, Türkiye, Meksika gibi çeşitli ülkelerdeki ahlâki düşünceleri araştıran Kohlberg, bu ülkelerde yaşayan bireylerde birbirine benzer gelişim süreçlerinin varlığını saptamıştır. Gelişim sürecinin bir dine ya da dinsizliğe de bağlı olmadığını belirlemiştir. Kohlberg'e göre bütün kültürlerdeki insanlar adalet, eşitlik, sevgi, saygı, otorite gibi aynı temel ahlâki kavramları kullanırlar (Kılavuz ve Gürses : 5).

Ahlâk gelişimi konusunda oldukça kapsamlı araştırmalar yapmış olan Kohlberg, Piaget'in zihin ve ahlâk gelişimi alanında ortaya koyduğu dönemleri dikkate alarak ahlâki gelişimi incelemiştir (Selçuk, 2007: 117). L. Kohlberg, Piaget geleneğinde yetişmiş ve onun bazı temel görüşlerini geliştirmeye çalışmıştır. Kohlberg, bugünün çağdaş psikolojisindeki temayüllere uygun bir metot geliştirmesine borçludur. Kohlberg, esas olarak Piaget'in aksine 11 yaşından itibaren olgunluğa başladığı görüşünü reddetmiştir. O, bu safhayı 16 yaşına kadar uzatmaktadır. 10-16 yaşındaki erkek çocuklarla ikişer saatlik kesif mülakâtlar yapmış, bu mülakâtlarda çocuklara 10 tane hipotetik ahlâki dilemma (çıkma) durumu vermiş, bu duruma nasıl karar vereceklerini sormuştur. Denekler tercihlerini bildirmişler, bu tercihlerin gerisindeki düşünceleri açıklamaya çalışmıştır (Güngör, 2000: 53). Kohlberg, ahlâki yargının gelişiminde dönüm noktası olarak sosyal beceriyi bir başka deyişle bir başkasının yerini alma yeteneğini tasarlamış, bunun

gerçekleşmesi imkânını da çocuğun en azından zihinsel olarak somut işlem dönemini kazanmasında görmüştür. Çocuğun rol alma yeteneğini aynı topla oynamak isteyen iki çocukla örneklendirmekte, bu iki çocuğun en adil bir çözüm olarak paylaşma fikrine ulaşmalarının yeni bir rol alma evresine, yen bir ahlâki gelişim evresine girdikleri sonucuna ulaşmaktadır (Yıldırım, 2002: 56). Kohlberg, ahlâki yargılarla ilgili çalışmalarını başlangıçta Chiago'nun orta ve düşük sosyo-ekonomik düzey ailelerinin çocuklarından oluşan ve yaşları 10, 13 ve 16 olan 72 erkek çocuğun oluşturduğu bir örneklem üzerinde yapmıştır. Bu örnekleme yaşça daha küçük olan çocukların suçlu çocukları, hem Amerika'nın başka şehirlerindeki hem de diğer ülkelerdeki (İngiltere, Tayvan, Türkiye ve Yucatan) kız ve erkek çocukları ekleyerek örneklemini genişletmiştir. Çocuklarla ve ergenlerle yapılan görüşmelerde temelde ahlâki ikilemler hakkında konuşulmuştur. Bu görüşmelerde kullanılan ikilemlere bir örnek "Heinz" in öyküsü verilebilir (Deniz, 2007: 174-175). Avrupa'da bir kadın yakalandığı özel bir kanser türünden dolayı ölüme çok yaklaşmıştır. Doktorlar, şehirdeki bir eczacının yeni keşfettiği radium bileşimli bir ilacın yararlı olabileceğini, kadının kocası Heinz'e bildirirler. İlaç çok pahalıdır ve bir dozu yaklaşık 200 dolardır ve 10 doz kullanılması gerekmektedir. Eczacı, ilacın tamamı için 2000 dolar ister. Heinz gayretlerine rağmen 1000 dolar toplar. Eczacıya durumu anlatır ve paranın kalan yarısını daha sonra vereceğini söyler eczacı teklifini kabul etmez ve paranın tamamını ister. Şimdi Heinz, ilacı çalmalı mıdır? Niçin? (Arı, 2008: 131-132)

Ahlâki yargılama yeteneği, birbirleriyle çatışan taleplerin ve değerlerin bulunduğu bir ikilem durumunda, bütün taleplerin perspektiflerinin üstlenmesi dikkate alınması ile her bir perspektiften bakıldığında da, en adil görünen çözümün bulunacağı adalet problemlerinde tespit edilebilir. Bu ideal rol üstlenme sürecidir. Kohlberg'in ahlâk gelişimi araştırmaları, adalet problemlerinden oluşan farklı değerlerin çatıştığı ikilemler üzerine oluşturulmuştur. Kohlberg'in ikilemlerinde, Aristo'ya dayanan adalet problemlerinin üç birimi söz konusudur. Bunlar paylaşım, alış-veriş ve düzeltici adalet problemleridir (Karakavak Çırak, 2006: 28-29).

Kohlberg'in ahlâki yaklaşımı, aşağıdaki niteliksel özellikleri göstermektedir:

1. Gelişim evreleri birbirini izlemektedir. Örneğin, ikinci evrenin egoist bireyi dördüncü evreye atlayamamaktadır. Birey, yavaş yavaş ikinci evrenin egolarından kurtularak, üçüncü evrede aile ve akran gibi küçük gruplara yönelmekte, daha sonra dördüncü evrede geniş gruplara yönelir.

2. Gelişim, herhangi bir evrede sona erebilmektedir. Mahkumların çoğunlukla ikinci evrenin üzerine çıkamadıklarını saptamıştır. Yetişkinlerin genelde dördüncü evrede oldukları ancak bazılarının beşinci ve altıncı evreye doğru geliştikleri gözlenmiştir.

3. Bilişsel gelişim, ahlâki gelişim için gerekli, ancak yeterli değildir.

4. Bireyin toplumun ne olduğunu anlaması ve karşılıklı saygıya dayanan doğru ya da yanlış davranışları yargılaması empati ile olmaktadır.

5. Ahlâk, yargı bozan alt bazen üst evreye yoğunlaşmakla beraber baskın olarak bir evrededir.

6. Birey baskın olduğu evre düşüncesinden bir üst düşünceye yöneltilebilir, ancak bir alt evre düşüncesine yöneltilemez (Ulusoy, 2007: 116-119).

Yine Kohlberg tarafından oluşturulan ahlâki ikilemlerden birine yer verelim. Ahlâki gelişim dönemleri açıklanırken bu ikilemden yararlanılacaktır. Oktay lise 1. sınıf öğrencisidir. Annesi ile yaşamaktadır ve ona yardımcı olmak için bir gece işinde çalışmaktadır. Derslere ilgili bir öğrencidir ama ders çalışmadığı için dersleri kötüdür. Tarih dersinin olduğu gece çalıştığı için derste durumu çok iyi değildir. Final sınavında zayıf alırsa o dersten kalacak, gelecek yıl çalıştığı işle ilgili problem çıkacaktır. Sınav günü gecesi işe gitmemeyi plânlamıştır, aksilik olmuş patronu işçilerden biri hastalandığı için hemen işe gelmesini söylemiştir. Patronu baskı kurunca gönülsüz olarak gider. 20.00'de gitmiş gece 2'de gelmiş, ders çalışmaya gayret etmiş ancak uyuyakalmış, sabah 6.30'da annesi okula gitmesi için kaldırmıştır. Sınava girmiş ve testi boş bırakmaya karar vermiştir. Tam o sırada sınıfın en çalışkan öğrencilerinden birinin kâğıdının yakalanma ihtimali olmadan rahatlıkla göreceği pozisyonda olduğunu fark etmiştir. Oktay kopya çekmekte haklı mıdır? (Selçuk, 2007: 118)

Yine başka örnek bir durum; Joe'nun babası, Joe 50 dolar kazanırsa onu kampa götüreceğine dair söz vermiştir. Ancak fikri değişmiş, Joe'dan kazandığı parayı kendisine vermesini istemiştir. Joe, 10 dolar kazandım diyerek yalan söylemiş 40 dolarını kampta kullanmak üzere ayırmıştır. Joe kampa gitmeden kardeşine doğruyu söylemiştir. Kardeşi Alex babasına doğruyu söylemeli midir? (Erişim-6) Bu ve buna benzer sorularla Kohlberg bireylerin ahlâki ikilemlerle karşılaştıklarında ahlâkın anlamını nasıl yapılandırdıklarını belirlemeye çalışmıştır. Heinz ikilemiyle ilgili olarak Kohlberg'in görüşmelerde öğrenmeye çalıştığı şey, çocukların Heinz'in ilaç çalması ya da çalmaması gerektiği düşüncelerinin nedenidir. Kohlberg, çocukların ikilemler karşısında verdikleri cevaba “evet” ya da “hayır” yanıtlarıyla ilgilenmiştir. Bu cevapların nedenini araştırmıştır (Deniz, 2007: 176).

Kohlberg verilen öykü ve benzerleri için aldığı cevapları sınıflayarak insanların altı ahlâki yargı evresi geçirdiklerini belirtmiştir. Altı yargı evresini de, üç düzey içinde ele almıştır.

1. Gelenek – Öncesi Düzey
2. Geleneksel Düzey
3. Gelenek – Ötesi Düzey

Bu düzeylerin her biri, kendinden önceki düzeye dayanmakta ve kendinden sonraki düzey için de bir temel oluşturur (Karakavak Çırak, 2006: 31-32).

Bu üç düzey, çocuk ya da yetişkinin “doğru” olarak ya da “ahlâki davranış” olarak neyi algıladığına ve bunu nasıl belirlediğine göre sıralamıştır. Bazı zaman ve durumlarda bir aşamada davranış gösterirken bir başka zaman ve durumda da başka bir aşamada davranış gösterebilir. İçinde yaşanılan toplum, evrensel bir hiyerarşi basamaklarını kapsayan ahlâki gelişimi hızlandırılabilir, yavaşlatılabilir ya da tamamen durdurulabilir (Kılavuz ve Gürses: 5-6).

Kohlberg'e göre Ahlâki Gelişim Düzeyleri:

1. Gelenek Öncesi Düzey: Bu dönem Piaget'in “dışsal kurallara bağlılık” dönemini içine alır. Bu düzeydeki çocuk, kültür içinde kabul edilen iyi ve kötü ölçütlere göre davranır (Erişim-6).

Bu düzey benmerkezci ve dışa bağlı ahlâki sosyal bakış açısıyla başlar ve hemfikir olunan diğer kişilerle faydacı alışverişler yoluyla kişisel çıkar elde etmenin değerli olduğu bir bakış açısıyla sonlanır. Gelenek öncesi yargı iyiliğin, eşyanın, yaptırımların, somut bireysel amaçların bir takas sistemidir (Deniz, 2007: 176-177).

Bu seviyede iyi kötü ortaya çıkan maddi sonuçlar, ceza ve mükâfat veya kuralları ve iyi kötü gibi etiketleri koyanların maddi güçlerine göre yorumlanmaktadır. Yani iyi şey büyüklerin tasvip ettiği ve maddi mükâfat verdikleri şeydir, kötü de bunun aksidir. Bu maddi kuvvet safhası karakteristik bir şekilde cezaya doğru yönelmiştir; üstün kuvvet ve itibara kayıtsız şartsız boyun eğilir, kötü denilen hareketlerden kaçılır, iyilik ve kötülüğü davranışının sonundaki müeyyide tayin eder (Güngör, 2000: 53-53). Ahlâk gelişiminin ilk basamağı ilköğretim düzeyinde bulunmaktadır. Bu düzeyin ilk evresinde bireyler davranışların nasıl yapılması gerektiği kendilerine çevresindeki yetişkinler tarafından söylendiği için sosyal normlara uygun davranırlar. İtaatin nedeni cezalandırılmaktan kaçınmaktır (Erişim-7).

Bu düzeyin temel özelliği otoriteye körü körüne bağlılık ve karşılıklı somut bireysel çıkarlara dayalı ilişkidir. “Kuvvetli olan kazanır” düşüncesi gelenek öncesi düzeyin gerisindeki temel felsefedir (Arı, 2008: 132). Bu düzey ahlâki olay ve durumların, ceza ve ödül gibi fiziksel sonuçlarına göre değerlendirildiği ahlâki gelişim basamağıdır. Dokuz yaşından küçük çocukların çoğu gelecek öncesi düzeydedir. Düşünceleri işlem öncesi ve somut işlem evresinde olan okul öncesi ve ilkokul öğrencilerinin ahlâki yargıları, genellikle gelenek öncesi düzeyde bulunur (Kaya, 1997: 189). Bu düzeydeki çocuklar, insan yaşamının değerini, sadece kendi ihtiyaçlarını karşılayacak bir araç olarak görürler ve kendi ihtiyaçlarını ön plânda tutarak bu ihtiyaçlarını tatmine yönelirler (Kılavuz ve Gürses: 6).

Gelenek öncesi düzeyin zirvesi vardır. Bu iki evrede de çocuk ceza hakkında konuşur; fakat iki evredeki ceza algısı farklıdır. İki evredeki çocuğun zihninde ceza, yanlış davranışla ilişkilendirilmiştir. Ceza, adeta itaat etmenin yanlışlığının bir kanıtıdır. İkinci evredeki çocuk ise, cezayı bir kişinin doğal olarak kaçınmak istediği bir risk olarak algılar (Deniz, 2007: 177).

I. Evre: Ceza – İtaat Evresi:

Bu evrede çocuk, eylemlerinin doğru veya yanlış olup olmadığına, bunların fiziksel sonucuna göre karar verir. Cezalandırıldığı takdirde davranışı yanlış, cezalandırılmadığı takdirde ise bu davranış doğru olacaktır. Az zarar veren, çok zarar verenden daha iyidir. İki bardak kıran, bir bardak kırana göre daha kötü bir şey yapmıştır (Karakavak Çırak, 2006: 32). Kural ve otoriteye körü körüne bağlılık “doğru” olarak kabul edilir. Cezadan ve maddi zarardan kaçınmak için kurallara uyulur. Ben merkezli bakış açısı söz konusudur. Bu dönemdeki birey, diğer insanların istek ve ilgileriyle ilgilenmez. Başkalarının da ilgileri ve ihtiyaçları olabileceğini düşünmez. Onların ihtiyaçları ile ilgili değildir. Otoritenin görüşünü kendi görünüşünden ayırmaz (Selçuk, 2007: 118).

Bu evrede insan ve eşyalara maddi zarardan kaçınılır. İnsan ya da eşyaya zarar verilmişse ceza, zararın doğal sonucu olarak değerlendirilir. Ahlâk gelişiminin bu evresindeki bir öğrenci yakalanmadığı sürece kopya çekmesi doğal bir davranış olarak görülür. Yine bu evredeki bir vergi sorumlusu, cezalandırılmaktan kaçındığı için vergisini ödemekte olabilir (Arı, 2008: 132). Çocuklar bu evrede kendilerini henüz bir toplumun üyesi olarak algılamazlar ve ahlâkı kendilerinin dışında bir olgu olarak görürler. Kohlberg’e göre bu evrede otorite, fizyolojik bakımdan güçlü görülmekte ve dolayısıyla bu erişilmez gücün oluşturduğu sabit ve durağan kurallar dizisine sorgusuz sualsiz zorunlu bir itaat görülmektedir (Kılavuz ve Gürses: 6).

Bu evrede üstün gücü temsil eden otoritenin gücüne ya da prestijine benmerkezci bir itaat ya da cezadan kaçış vardır. Güç ve kudret haklılığı gösterir. Bu dönemde otoritenin neye izin verdiği ve neyi cezalandırdığı çocuk için önemlidir. Çocuk için ödül almak, cezadan kurtulmak ve yetkiye tam itaat kendi başına değerlidir.

Bu evre son derece ilkel özellikler taşır. Çocuk bütün sorunlara fiziki cezalarla çözüm arar. Zıddı ödül getirir kanundadır. Bu devreye örnek olarak, trafik polisinin olmadığı bir kavşakta kırmızı ışıkta geçen sürücünün davranışı normaldir (Erişim-5). Bu evrenin diğer aşaması bireysellik, araç, amaç ve karşılıklı değişimde, kişiler kendi hedefleri, ilgi alanlar peşinden giderler, ayrıca başkalarının da aynı şekilde

davranmasına izin verirler. Bu yüzden, neyin doğru olduğu, karşılıklı denk bir değişimi içerir. İnsanlar diğerlerine karşı, onların da geri dönüşümü olarak iyi davranması için nazik davranırlar (Erişim-8).

Bu dönemde Heinz ikilemi ile ilgili olarak elde ettiği “çalmalı”, “çalmamalı” biçimindeki yargı türlerine örnek olabilecek tipik yanıt örneklerine yer verelim. Hayır. Çalmamalı: “Heinz ilacı satın almalı. Eğer ilacı çalarsa cezaevine gidebilir. O zaman ilacı da alamaz zaten.

Evet, çalmalı. İlacı çalmalı. İlaç çalmak kötü bir şey değil. Öncesinde parayı ödemeyi teklif etti. Almak istediği ilaç 200 dolar eder, 2000 dolar değil.

II. Evre: Geleneksel Düzey Evresi

Kohlberg’in ahlâki gelişimin ikinci ya da orta seviyesidir. Bu dönemde özümseme orta seviyededir. Kişiler, bir takım (içsel) standartlara katlanmak zorundadır; fakat bunlar aslında, ebeveynler veya toplumun kuralları gibi başkalarının standartlarıdır (Selva Arslan). Kohlberg ergenlikteki ahlâk gelişimini geleneksel dönem diye adlandırır. Bu dönemde ergen geleneklerin etkisiyle doğru ve yanlışları belirler (Erişim-15).

Bir toplumdaki belli kaide ve otoriteye uyacak tipte davranış esastır. Aile, grup ve millete ait kaidelere ve beklentilere uyma kendi başına bir değer taşır. İyi çocuk, iyi kız ahlâki safhasında başkasını memnun etmek ve onların tasvibini kazanmak ön planda gelir. Çoğunluk davranışının kalıplaşmış şekillerine uyulur. Davranışın çok defa niyete göre değerlendirildiği de görülür. Kanun ve nizam safhasında ise en çok belirgin özellik vazifesini yapmak, otoriteye saygı gösterme ve mevcut sosyal düzeni kavramaktır. Faziletin mükâfatlandırılacağına inanır (Erişim-9). Duygudaşlık / Empati gelişir. Birey başkalarının duygularını, düşüncelerini dikkate alarak anlam gözünden dünyaya bakmaya çalışır, ancak empati, gözünden bakılmaya çalışılan “kimseleri kabullenme” yönündedir. Onlar gibi olma eğilimindedir. Sosyal düzenin korunması ve desteklenmesi, kurum ve guruplarla özdeşleşmek özenlidir. Çocuk için ailesinin, grubunun ve ulusunun beklentileri her şeyden önemlidir. Geleneksel düzeye geçişte en önemli bilişsel farklılık, rol alma ya da empati kurma becerisinin oluşup gelişmesidir. Birey kendisini, düşünce düzeyinde bir başkasının yerine koyar

ve olaylara onun bakış açısı ile bakar. Bu düzeydeki bireyler, aile üyelerinin şefkati ve empatisi sayesinde, insan yaşamının değerini anlar. Başkaları tarafından sevilmemekten ve onaylanmamaktan kaçır (Karakavak Çırak, 2006: 34).

III. Evre: İyi Çocuk Eğitimi

Bu evrede başkalarınca onaylanmaya, başkalarını memnun etmeye ve onlara yardım etmeye eğilim vardır. Toplumun çoğunluğu tarafından kabul gören stereotipik imajlara ya da rollere uygun davranır. Bu evredeki çocuğun ahlâki yargılarının temelinde “başkalarının onayladığı ya da başkalarını memnun eden davranış iyi davranıştır” mantığı yatmaktadır (Deniz, 2007: 179). Kendini karşısındakinin yerine koyarak, iyi davranışlar görmeyi bekler. Başkalarına karşı düşünceli davranarak kendi de aynı muameleyi görmek ister (Selçuk, 2007: 119).

Bu dönemde kurallara bağlılık ve iyi adam olma “altın kural”dır. Diğer insanlarla ilişkilerde, kendini diğer insanların yerine koyarak, onların beklentilerine uygun davranmak ve kurallara uymak altın kuraldır (Arı, 2008: 133). Yine Kohlberg’in kendi çalışmasında Heinz ikilemi ile ilgili olarak elde ettiği çalmalı ve çalmamalı biçimindeki yargı türlerine örnek olabilecek tipik yanıt örneklerine yer verelim. Hayır, çalmamalı: “Heinz ilacı çalmamalı. Eğer karısı ölürse, kimse onu bunun için suçlayamaz. Eczacı bencil ve kalpsizin biri.” Evet, çalmalı: “Eğer ben Heinz olsaydım, ilacı karım için çaldım. Aşka bedel konulmaz. Aynı şekilde hayata da bedel konulamaz” (Deniz, 2007: 179).

IV. Evre: Yasa ve Düzen Eğilimi

Bu evrede genellikle 15-18 yaşlarındaki ergenler bulunur. Ahlâki yargılar, kanunlara ve toplumun kurallarına uyma temeline dayanır. Temel amaç otoriteye uymak ve kurulu düzeni koruyup sürdürmektir (D.E.D., Yıl:1997, Sayı:4, syf:190-191).

Toplumsal sistem ve vicdan hakimiyeti yüksektir. Ahlâki eylemler, toplumun bir bütün olarak daha geniş sosyal kümeleri tarafından öyle tanımlanan eylemlerdir. Kişi onayladığı görevleri yerine getirmek ve ayrık durumlar dışında yasalara uymak zorundadır (Ulusoy, 2007: 120). Kişiler arası ilişkiler, sosyal yapı içindeki yerine göre belirlenir. Kural ve otoriteye itaat yerine, kural ve otoriteyi sürdürmek

esastır. Bu dönemde doğru davranış otoriteye ve sosyal düzene uygun olarak kişinin görevini yerine getirmesi olarak düşünülür. Artık akran gruplarının kurallarının yerini, toplumun kuralları ve kanunları almıştır. Kanunlar sorgulanmaksızın izlenir. Kanunlara uymayanlar asla onaylanmazlar. Gruba bağlılık, kişisel ilişkiler ve iyi niyet tek başına yeterli değildir. Birey, yasaların, toplumun iyiliği için var olduğunu bilir ve kendi huzuru için yasalara katı bir biçimde bağlanır. Her yasanın istisna göstermeksizin herkese aynı şekilde uygulanmasının eşitlik ilkesinin temelini oluşturduğu kabul edilir (Kılavuz ve Gürses: 8).

Yasa ve kural yönelimi vardır. Otoriteye ve kurallara uyma çok baskındır. Bu dönemdeki birey öğrencinin kopya çekmemesi gerektiğini, çünkü kopya çekmenin kurallara aykırı olduğunu savunur. Hiç kimse vergisini ödemesi de, vergi ödeneğini kanunlar emrettiği için ödeme yanlısıdır. Bu evredeki birey, Heinz hikayesinde Heinz'in suçlu olduğunu, çünkü Heinz'in kanunlara aykırı davrandığını ve toplumsal düzeni bozduğunu düşünür (Erişim-5).

Heinz hikayesine bu dönemdeki bireyin vereceği diğer cevap: "Evet, çalmalı. Evlendiğiniz zaman, karınızı sevmeye ve onu bağrınıza basmaya yemin edersiniz. Evlilik bir yükümlülüktür, yasal anlaşmalara benzer" cevabını verebilmektedir.

3. Gelenek Ötesi Düzey

Bu düzey, pek çok değer ve kuralın göreliliği içinde, davranışların ahlâk ilkelerine göre düzenlenmesi gerektiği düşüncesiyle başlar ve evrensel ahlâki yükümlülükler göre davranılması gerektiği düşüncesi ile sonlanır. Bu düzeydeki düşünme biçimine göre, ahlâki değer paylaşılan ya da paylaşılabilir standartlara, haklara ya da görevlere uygun davranışta aranmalıdır (Deniz, 2007: 180).

Bu düzeyde, insan yaşamı kutsal ve evrensel bir doğru olarak algılanır ve insan haklarının gözetildiği evrensel değerler benimsenir. Birey ahlâki otonomiye geliştirir ve diğerlerinin doğrularına saldırmaktan kaçınır. Bu düzeyde, geçerliliği olan ahlâk değerleri ve ilkeleri, bunları ortaya koyan grup ya da kişilerin yetkilerinden ve kişinin bu gruplarla özdeşleşmesinden bağımsız olarak tanımlanır. Toplumun kurallarını anlar, kabul eder, aynı zamanda kuralların oluşturduğu genel ilkeleri

yapılandırabilir ve gerektiğinde ilkelere bağılı olarak kuralları değiştirmeye çaba harcar (Karakavak Çırac, 2006: 35).

Bu düzey, başkaları ve otoriteden bağımsız olarak izlemek istediği ahlâk ilkelerini seçtiği ve kendine özgü değer sistemi oluşturduğu dönemdir. Ahlâk gelişiminin 5. ve 6. evresi bu düzeyin içerisindedir.

V. Evre: Sosyal Sözleme Eğilimi

Bu dönem, gelenek sonrası düzey içindedir. Kanunların kullanımı ve bireysel haklar eleştirici bir şekilde incelenir. Toplumun kanunlar ve değerlerinin görelî ve topluma özgü olduğu kabul edilmektedir. Kanunların demokratik olarak değiştirilebileceği ilkesine sahiptir (Erişim-4). Bireysel farklılıklar gözetilir ve bu durum doğal karşılanır. Her birey, kendi tercihini yapma hakkına sahiptir. Doğru olan toplumun hak ve değerlerini - grubun kanunları ile çelişse de- korumak gerekir. Bu döneme ulaşmış kişi “Toplumun Üstünde Bir Bakış Açısına” ulaşmış demektir. Davranışlar toplumun yasalarına uygun olmalıdır. Yasalar da toplumun yararına, çoğunluk tarafından konulmalıdır.

Bu dönemde evrensel ahlâki bakış açısı ile hukuki bakış açısı arasındaki çelişkiler çözümlenemez. Örneğin, hiçbir yasa bir insanın ölümüne neden olabilecek uygulamayı meşru göstermez. Ancak aynı zamanda kimse de çalma hakkına sahip değildir. İnsanlar, sahip oldukları mal üzerinde tasarrufunu istediği gibi kullanır. Heinz ilacı çalarsa, yasaları çiğnemiş olur. Ancak yasa, mülkiyeti korumak uğruna diğer insanların ölümüne sebep olamaz. Dolayısıyla Heinz ilaç çalmalıdır. Bu durum kişiyi, yasalara karşı gelmekle insan yaşamı kurtarma arasında bir seçim yapma durumunda bırakmaktadır (Arı, 2008: 135).

Beşinci Evre, alternatif sosyal sistemler arasında rasyonel bir tercih yapma imkânı verir ve yeni yasaların ve düzenlemelerin yapılmasında rehberlik yapar. İnsanın hukuk için değil, hukukun insan için yapıldığını anlama söz konusudur (Erişim-10). Şahsi değerlerin izafiliğine olan inançla birlikte, şahıslar arasında anlaşmaya varabilmek için gereken usule ait kurallara da önem verilir. Kanunlara çok önem verildiği kadar sosyal faydacılık uğruna akla uygun şekilde pekâlâ değiştirilebileceği kanaati yerleşmiştir.

VI. Evre: Vicdan ya da Evrensel Ahlâk İlkeleri

Doğru hareket veya davranışlar mantıki tutarlılıklar, evrensellik ve tecanüs ifade eden prensiplerdir. Adalet, insan haklarının karşılıklı ve eşitlik ilkesine dayanır oluşu, insanlara saygı gibi unsurlar bu prensiplerin temelini teşkil eder (Güngör, 1995: 53-55).

Kohlberg'in 6. dönem hakkında araştırmaya dayanan verileri yoktur. Bu dönemdeki insanlar, diğer insanlara karşı yüksek bir duygusallığa sahiptir. Ahlâk kavramlarının bulunduğu aşamadır. Kohlberg, 10 yaşlarına kadar çocukların 1 ile 2. dönemde olduğunu, 13 yaş civarında 3. döneme geçildiğini, 13-16 yaş arasında 3. dönem özelliklerinin tutarlı olarak kullanıldığını ve bunun yanı sıra 4. döneme de geçilebildiğini belirtir. 16-20 yaşları arasında 3 ve 4. dönem tutarlılık kazanmakta ve 5. dönemin esas dönem olmasa bile yan dönem olarak kullanılması söz konusu olmaktadır (Selçuk, 2007: 120). Kohlberg, bu seviye ve aşamaların bir biri ardına yaşla bağlantılı olarak yaşandığına inanır. Çocuklar ve ergenler kendi ahlâki düşüncelerini pasif olarak bir kültürel ahlâklılık normunu benimsemekten çok, bir aşamadan diğer aşamaya geçer iken inşa ederler (Erişim-8).

Bu evredeki kişilerin ahlâki yargılarının temelinde “İnsan onuruna saygı ve herkese eşit hak gibi evrensel ahlâk ilkelerine uygun davranış, doğru davranıştır.” mantığı yatmaktadır. Kohlberg, Martin Luther King'in düşünce ve davranışlarının ahlâki gelişim düzeyi itibariyle 6. ahlâk evresine güzel bir örnek oluşturduğunu düşünmektedir. M. Luther King'in bir mighem cezaevinde iken yazdığı mektuptan bir alıntı verelim... “Bir kişi şu soruyu sorabilir: “Bazı kanunları çiğneyip, bazılarını uymayı nasıl savunabilirsin?” Yanıt iki tip kanun olduğu gerçeğinde yatmaktadır, adaletli ve adaletsiz. Kişinin adaletli kanunlara uyma konusunda sadece yasal değil, ahlâki bir sorumluluğu da vardır. Kişinin adaletsiz kanunlara uymama konusunda ahlâki bir sorumluluğu vardır. Adaletsiz bir kanun ebedi kanun ve doğal kanun içinde kök salmamış bir insan kanunudur. İnsan kişiliğini yücelten bir kanun adaletlidir, insan kişiliğini alçaltan bir kanun adaletsizdir. Adaletsiz bir kanun sayı ya da güç açısından çoğunluk grubunun azınlık gurubunu uymaya mecbur ettiği; fakat kendisi açısından bağlayıcı olmayan bir kanundur. Bu yasal ayrılıktır...” Kohlberg, Socrates ve Mahatma Ghandi'yi de yüksek ahlâk düzeyindeki kişilere örnek olarak gösterir...

Bu evrede:

1. Kendini olayda yer alan herkesin yerine (kendi dahil) koyarak isteklerini tartmak,

2. Daha sonra olayda hangi kişinin yerine olacağını bilmediği bir durumda yine aynı kararı verip vermeyeceğini düşünmek,

3. Daha sonra tersine çevirebilir karar doğrultusunda davranmak durumundadır. Kohlberg, denekleri arasında filozoflar dışında altıncı evre doğrultusunda yargıya rastlanmadığını, ancak 5. evre özellikleri gösteren yargı geliştiren deneklere 6. evre özellikleri gösterdiğinde deneklerin 6. evreyi tercih ettiklerini belirtir (Erişim-5).

Aynı zamanda bu evrenin temel yapısına uygun olarak, Heinz ilacı çalmamalıdır. Böyle bir durumda bir insanın yaşamı ile o ilaca ihtiyacı olan başka insanların yaşam hakları arasında tercih yapma söz konusudur. Böyle bir ikilemde birey duygularını bir yana bırakıp, akılcı davranmalıdır. Tüm insanların yaşam haklarını dikkate almalıdır (Arı, 2008: 135). Kohlberg, kendi ahlâk evrelerinin Piaget'in bilişsel evrelerine (ahlâk evrelerine değil) paralel olduğunu düşünmektedir. Örneğin, Kohlberg'in geleneksel düzeyine Piaget'in somut işlemler evresi başladığı zaman ulaşılır (Ulusoy, 2007: 122).

Kohlberg'e göre, bir evrenin geçerliliğinin en önemli ölçütü onun değişmeyen ardışıklılık ölçütünü karşıladığını belgelemektir. Bu hiçbir evrenin atlanamayacağı ya da hiçbir evrenin geriye çekilmeyeceği anlamına gelir. Kohlberg, kültürel olarak evrensel evrelerin var olduğunu söylerken "iyinin" bilgisinin tek olduğunu kabul etmektedir (Deniz, 2007: 181-182).

Kohlberg'in ahlâki yargı gelişim evreleri, hiyerarşik sıra izlemektedir. Evrelerin her biri bir önceki evrelerin özelliklerini içerir. Evrelerden herhangi birini atlayarak daha üst evreye ulaşmak mümkün değildir (Kaya, 1997: 191).

Kohlberg'in Kuramının Başlıca Nitelikleri ve Eleştirilen Yönleri

Araştırmacılarca desteklenen başlıca nitelikler şunlardır:

- Her bireyin ahlâki yargısı, aynı sırada ve dönemlerde gelişir.
- Ahlâki gelişim tedrici ve devamlıdır.

- Bir döneme girildiğinde birey bu döneme ait yargılarda bulunur, nadiren daha düşük dönemlere geriler.
- Eğitimin en fazla bir sonraki ahlâki yargı dönemine geçebilmesine yardımcı olur.

Kohlberg'in teorisi, teorinin eğitim, felsefe, politika için sonuçları, uygulama imkânları bütünü boyutu ile test edilmiş, tartışılmış ve bunlar hala devam etmektedir. Kohlberg'in yöntemi ve yapısalcı araştırma paradigması eleştirilmiştir. Ahlâk gelişimi kuramının, Hıristiyanlık ve Yahudiliğin dünya anlayışını yansıttığı ve Batı kültürü için tipik olduğu bu nedenle de başka kültürler için yabancı, anlamsız olacağını ve kültürel olarak önyargı taşıdığını vurgulayan eleştiriler yapılmıştır. Gibbs (1979), Kohlberg'in Ahlâk Gelişiminin 5. ve 6. aşamalarını birlikte varlığını sorgulamıştır. Power (1994), altıncı aşamanın, psikolojik bir aşama değil, felsefi bir aşama olacağını öne sürmüştür. Kavathateopoulos (1991), Kohlberg'in bilişsel aşamalı gelişim kuramının, çoğu araştırmacı tarafından, Piaget'in gelişimsel ahlâk teorisinin ileri bir aşaması olarak tanımladığını belirtir. Kohlberg, bağımsız ahlâki işlevin şekillenmesine değil; ahlâki düşüncenin özelliklerini tanımaya yönelmiştir. Kohlberg daha sonra Piaget'e yaklaşmıştır. Onun karşılıklı işbirliği kavramını yeniden kabul etmiş ve lider kullanmıştır. Ancak onun temel ilgisi bireylerin, toplumsal norm değerleri ve ahlâki nedensellik aşamalarının özelliklerini bilmeye yönelik kalmıştır (Karakavak Çırak, 2006: 38-42).

Kohlberg'in kuramının önemli sınırlılığı gerçek davranışı gözlemekten çok ahlâki dışa vurma ile ilgilenmesi olmuştur. Bazen insanların söyledikleri ile yaptıkları farklılık gösterebilmektedir. Farklı dönemlerde bulunan birçok kişi benzer şekilde davranabilmekte ya da aynı dönemde bulunan birçok kişi farklı davranabilmektedir. Ahlâk davranışları ile ilgili bir çalışma da Hortshorne ve Moy tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada bireylere yakalanmayacak şekilde çalma ya da aldatma fırsatları verilmiştir. Çok az çocuk, her durumda dürüst davranış ve çok azı da her durumda çalma ya da aldatma davranışı göstermiştir (Erim-4).

1.3.4 Gilligan'a Göre Ahlâk Gelişimi

Carol Gilligan, L. Kohlberg gibi Harvard Üniversitesi'nde yardımcı profesör olarak çalıştı. 1982'de "In a Different Voice" adlı kitabıyla ahlâki gelişime farklı bir yorum getirdi. Ahlâki ikilemlerde kadınların ve erkeklerin farklı yargılara sahip olduğunu ileri sürerek, cinsiyet farkının önemini vurgulamıştır. Kadınlar, ahlâk yargılarında erkeklerden farklı düşünme ve ifade etme eğilimindedir. Bakım-gözetime dayalı feminen etik ve adil olmayı temel alan maskülen etik olmak üzere iki durum söz konusudur. Bu farklılığın kaynağı çocuklardaki ilişkiler ve eğitimidir (Arı, 2008: 135-136).

Gilligan, kadınların ve erkeklerin farklı sosyal deneyim ve ikilemlerle karşı karşıya olduklarını ifade etmiştir. Buna bağlı olarak da cinsiyetle ahlâki yönelim arasında bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Gilligan'a göre, Kohlberg, kadınların ahlâki yönelim ve düşünce farklılıklarına değinmemiştir. Kadınlar ve erkekler, başkalarına karşı adil ve dürüst davranmaları gerektiğini birlikte öğrenirler, fakat kadınlar "bakım ve ilgi" göstermeye daha yatkındır (Karakavak Çırak, 2006: 26).

Gilligan, kadınların kendilik hislerinin ve ahlâklarının diğer insanlarla ilgilenme ve onlara karşı sorumluluk duymaya dayandığını ve kültürel bağlamda yer aldığını görmüştür. Erkekler ayrılmaya meyilli iken kadınların ilişkiyi sürdürmeye ve bir yere ait olmaya meyilli olduğunu gözlemiştir (Corey, 2008). Gilligan, Kohlberg'in ahlâk gelişimine ilişkin görüşlerine karşı çıkmaktadır. Gilligan'a göre Kohlberg'in kuramı maskülen bir kuramdır. Kohlberg kuramını dayandırdığı verilerini erkek deneklerden toplamıştır. Gilligan, Kohlberg'in kuramının, adalet ve hakları temel alan "eril" soyut akıl yürütmeye başkalarının bakımını ve başkaları için kaygılanmayı temelden dışıl akıl yürütme tarzının üzerinde tuttuğunda, bu kuramı erkek merkezli olarak suçlamıştır (Atkinson vd., 1999).

Gilligan'a göre, cinsiyet farklılıkları yüzünden Kohlberg'in skalasında kadın ve erkekler farklı evrelerde puanlar almaktadır. Kadınlar tipik olarak, skalanın kişilerarası uyuma odaklanan evre-3 düzeyinde puan alırken, erkekler daha çok soyut organizasyon kavramlarını yansıtan, evre-4 ve evre-5 düzeyinde puanlar almaktadır. Kohlberg'in skalası kadınların önemseydiği kişilerarası uyumla ilgili daha fazla

duyarlılık taşıyıcı kadınlar da evre-3'ün üstünde puanlar alabileceklerdir (Arı, 2008: 136). Carol Gilligan kadın ve erkekteki bilgi ve davranış farkına dikkat çeker. Ona göre insan sosyal çevresi ile etkileşim içinde gelişerek, zaman, mekan, kişilik ve başkaları gibi kavramlar hakkında bilgi sahibi olur. Kadının yetişme biçimi, farklı bir ahlâk yapısına yol açar. Erkek akli hadiseleri araçsal olarak alırken kadın bilgisi, sezgisel olarak kabul ediyor. Erkeğin mantığı ya da sesi, otonomi adalet ve haklar üzerine kurulu olma eğilimindeyken, kadınların mantığı ya da sesi, ilişki koruma ve sorumluluk üzerinedir. Sevgi, merhamet, koruma duygusu gibi değerler Kohlberg'in ahlâk gelişimi kuramında üçüncü basamak özelliği olarak ele alındığı, ancak bu kadınlarda gelenek ötesi düzeye denk gelmektedir (Erişim-11). Gilligan ahlâki gelişimde bencillikten, sosyal olmaya ve daha sonra ilkel ahlâksallığa doğru gelişim gösteren üç evreden söz eder:

- 1) Gelenek Öncesi Evre,
- 2) Geleneksel Ahlâki Evre – İyilik ve Kendini İfade Etme,
- 3) Gelenek Sonrası Ahlâki Evre – Seçimlerin, Sonuçların Sorumluluğunu Üstlenme.

Gilligan'a göre kızlar ve erkekler başkalarına karşı adil ve dürüst davranmaları gerektiği uyarılarını birlikte öğrenirler, fakat Gilligan'ın varsayımı kızların bakım ve ilgi göstermeye daha yatkın olduklarıdır. Bu nedenle, Kohlberg'in öne sürdüğü gibi kadınların, üçüncü aşamadan sonra erkeklerden daha düşük düzeyde bir aşamada bulunma eğiliminde olmadıklarını, ancak üçüncü düzeyden sonra toplumun beklentilerine ilişkin cinsiyet farklarının daha açık hale geldiğini belirtmiştir. 3. aşamanın ahlâk gelişiminin özelliği olan, başkalarına iyilik ve yardım etme, başkalarını hoşnut etme gibi özelliklerin çoğu da kızlardan beklenen özelliklerdir. İngiltere'de yapılan bir araştırmada (Blakck, 1982, Akt: Temel Aksoy, 2001, syf:63) kızlar ve erkekler arasında görülen en büyük farkın baskın değer materyal olmasıdır (para, mülkiyet, giysiler). Bu seçeneği tercih eden 105 kişinin 75'i erkek, 30'u kızdır. Arkadaşlık, nezaket, iyi kişilik gibi sosyal değerler 61 kız, 45 erkek tarafından seçilmiştir. Gilligan'a göre kızlar beklentiyi karşılama ve onay görme çabası içinde olduklarından ahlâk gelişimi bakımından bu dönemi aşamamış gibi görünmektedirler. Ahlâk gelişiminde önemli olan, Kohlberg'in belirttiği gibi bir

sonraki gelişim düzeyine ulaşmak değil ‐ahlâk seviyesini‐ kazanmaktır (Ulusoy, 2007: 127-128).

1.3.5 Psikonalitik Teori ve Ahlâk Gelişim Teorisi

Psikonalitik teori özellikle ahlâk konusundaki görüşleri bakımından, gelişme teorileriyle sosyal öğrenme teorileri arasında yer alır. Gelişim teorileri, insan ferдинin nasıl bir gelişme sonunda kendi başına ahlâki hükümler verecek olgunluğa eriştiğini meselesini ön plâna almaktadır. Sosyal öğrenme teorileri insanın nasıl sosyalleştiğini yani toplumun hangi tip etkileriyle ahlâk normlarının ve değerlerinin öğrenildiğini araştırır. Onlara göre ahlâki davranışın edinilmesi ile norm ve değerlerin aynı psikolojik proseslere dayanan aynı tip olaydır. Psikonalitik teoride, bir testten gelişme teorilerinininkine benzer bir şekilde evrensel ve birbiri ardınca gelen gelişme devreleri söz konusudur; bir taraftan da ahlâk, norm ve kıymetlerinin otoriteyi temsil edenlerden olduğu gibi alınmasından söz eder (Güngör, 1995: 56-57).

Freud, ahlâk ve kişilik gelişimini, duygusal, güdüsel bir süreç olarak ele almıştır. Bu süreci id, ego ve süper ego ilişkilerindeki denge kavramına bağlamıştır. ‐İd‐ kişiliğin temel sistemidir. Yeni doğan çocukta olan kişiliğin en ilkel kısmıdır; daha sonra ego ve süper ego id’den gelişir. İd, temel biyolojik dürtülerden oluşur. (yeme içme, artıkları atma, acıdan kaçınma vs.) Freud saldırganlığın temelinde bir biyolojik dürtü olduğunu söyler. İd, bu dürtülerin hemen tatmin olmasını ister. Küçük bir çocuk gibi haz ilkesi ile çalışır; acıdan kaçınmaya ve haz elde etmeye çalışır (Cüceloğlu, 1997: 26).

Ego, dış dünyanın gerçekleri ile ilgilidir. Gerçeklik prensibine göre çalışır. Kişiliği yöneten, kontrol eden ve düzenleyen ‐yönetici‐dir. İç dürtülerin gereksinimleri ve dış çevre beklentileri arasında arabuluculuk yapar. Ego, bilinci kontrol eder ve sansür uygular. Gerçekçi ve mantıklı düşünceler üretir ve uygular. Zekânın ve mantığın kaynağı olarak ego, id’in kör güdülerini denetler ve kontrol eder. İd öznel gerçekliği bilir, ego hayali durumlar ve dış dünyadaki gerçekler arasında ayırım yapar (Corey, 2008: 69).

Freud'un teorisinde kişilik yapısının üçüncü parçası süper egodur. Süper ego ilk çocukluk yıllarında, davranış kurallarının, içerisinde ödüllerin ve cezaların sindirildiği bir sistem yoluyla ebeveyn tarafından öğretilmesiyle gelişir. Yanlış olan davranışlar çocuğun süper ego sunan bir parçası olan bilincinin bir parçası haline gelir. Doğrudan davranışlar (ödül verilmesine sebep olan) çocuğun süper egosunun diğer parçası olan ülküsel benliğinin (ego-ideal) bir parçası haline gelir. Çocukluk davranışları ebeveyn denetimi tarafından yönlendirilir, fakat süper ego bir davranış modeli olarak bir kez şekillendiğinde davranışlar artık kendini denetimle sınırlar. Bundan sonra davranışa kılavuzluk eden ödül ve cezalar bireyin kendisi tarafından yönetilir. Süper ego, id ile açık bir çatışma içindedir. Egodan farklı olarak, süper ego sadece id'in doyumunu ertelemekle kalmaz; bu doyumunu tamamen engellemeye çalışır (Duane vd., 2001: 528-530).

Süper ego, kişiliğin ahlâki yönüdür. Süper ego, toplum ya da temsilciler tarafından onaylanmış ölçütlere göre davranmak ister ve toplumsal yasakları içerir. Davranışların, ahlâk kurallarına uygun olup olmadığına karar verir. Süper ego, çocukluk devresinde, çocuğun, büyükleri ile olan etkileşimi sonucu gelişir (M. Akif Kılavuz, İbrahim Gürses, a.g.m.). Freud, psikonalitik yaklaşım çerçevesinde ahlâki yargı ve standartların fallik dönemi sonuna doğru babayla özdeşleşme sonucunda ortaya çıktığını belirtir. 3. dönem olarak bilinen fallik dönem her iki cinsin de sadece erkeklerin cinsel organlarının (cinsel güç sembolü olarak) rol aldığını belirtmek gerekir. Dişi cinsel organları bilinmeyen olarak kalmaya devam eder. Fallik dönem boyunca ilk çocukluk cinselliği zirvesine ulaşır ve ardından çözüme yaklaşır. Kızların ve erkeklerin hikâyesi farklılaşır. Erkek ödipal evreye girer (Duane vd., 2001: 534-536).

3-6 yaş arasına rastlayan bu dönemde temel çelişki çocuğun karşıt cinsiyetteki ana-babasına karşı geliştirdiği bilinçaltındaki cinsellik duygusudur. Anne-babasının otoriter tavrından dolayı bu duygu baskılanmıştır. Kız çocuğun fallik dönemi, babanın sevgisi ve onayı için çaba gösterdiği Electro Karmaşası olarak adlandırılmaktadır (Corey, 2008: 75). Fakat Freud'da Elektro kompleksinin nasıl çözüldüğü konusunda bir açıklamaya rastlanmamaktadır. Teori, bu kompleksin çözülmesi üzerine kız çocuğun babayı sevgi objesi diye almaktan vazgeçip annesini

kendisine ego ideali yaptığını ileri sürmektedir. Psikonaltik teori ahlâk açısından bize ne getirmiştir, sorusuna müsbet cevap vermek mümkündür. Freud, ilk defa ahlâkın doğuştan gelen insiyaklarla ilgisi bulunmayan bir sosyal öğrenme meselesi olduğunu açıkça ortaya koymuştur (Güngör, 1975: 57). Anne ya da babasına aşırı düşkün olan çocuk, kendi cinsiyetinden olan anne ya da babasını kendine rakip olarak görecektir ve ona karşı olan bu olumsuz duygulardan dolayı suçlu hissedecektir. Bu suçluluk duygusu, Freud'a göre vicdan gelişimin temelini oluşturmuştur. Çocuk bu suçluluk duygusundan kurtulmak için, anne ya da babasını taklit etmeye başlayacaktır; böylece erkek çocuklar babaları ile, kız çocuklar anneleriyle özdeşleşmeye, kendi cinsiyetlerine uygun davranışları benimsemeye ve toplum tarafından belirlenmiş rol ve kurallara da uygun davranmaya başlayacaktır.

Freud, bu kuram ışığında, kişilik ve ahlâki gelişimin büyük ölçüde ilk 5 yılda tamamlandığını ve 6 yaşından sonra önemli gelişmeler olmadığını öne sürmektedir. Bu görüş, araştırmacılar tarafından fazla benimsenmemiştir. Çünkü bunu kanıtlayan görsel veriler pek yoktur (Karakavak Çırak, 2006: 19-20). Psikonaltik yaklaşımda ahlâk gelişimi hususunda bir diğer teori Erik Erikson'dur. Ortodoks Psikonaltik alanında Anno Freud tarafından eğitilmiştir. Psikonaltik sistemin büyük kısmını elinde tutup, bunu çeşitli şekillerle genişleterek oldukça popüler bir kişilik yaklaşımı geliştirmiştir. Erikson gelişim aşamalarını oldukça detaylı bir şekilde açıklamış ve kişiliğin yaşam boyu gelişmeye devam ettiğini iddia ederek, kültürel, tarihsel ve sosyal güçlerin etkisini onaylamıştır (Duane vd., 1997: 590-592).

Erikson, Freud'un fikirlerini temel almıştır. Çocukluğun ilk dönemlerinden sonraya da uzanacak şekilde psikososyal gelişimi vurgulayarak kuramını genişletmiştir. Gelişime ait kuramı, psikoseksüel ve psikososyal gelişimin birlikte yer aldığı ve yaşamın her aşamasında karşılaşılan, kendimiz ve sosyal çevremiz arasında denge kurmak olduğu görüşü üzerinde yoğunlaşmıştır (Corey, 2008: 74).

Erik Erikson ahlâki gelişimin üç aşaması olduğundan bahseder; çocuklukta kendine özgü ahlâki öğrenme, ergenlikteki ideolojik kaygılar ve yetişkinlikteki ahlâksal-töresel birleşim. Erikson'a göre ergenlik sırasında bireyler bir kimlik arayışı içindedirler. Gençler, çocukluk döneminde edindikleri ahlâki ve dini inançlar yönünden silik hale gelirler ise, geçici bir süre de olsa amaç duygusunu kaybetmeleri

ve yaşamlarını boşlukta hissetmeleri muhtemeldir. Bu durum ergenleri hayatlarına biraz hedef katacak bir ideolojiye itebilir. Bu ideolojinin kabul edilebilmesi için hem kanıtlarla hem de mantıken uygun olması gerekir. Erikson için ergenlik süresi boyunca ideoloji, kimliğin koruyucusu gibi yüzeyi kaplar; geçmiş ve geleceği birbirine bağlamaya yardım ederek hayata anlam katan bir hedef duygusu sağlar (Erişim-8). Erikson'un "kimlik kazanma"ya karşı rol karmaşası evresi de, ahlâki gelişim açısından ağırlığı olan bir evredir. Ergenlik dönemine rastlayan bu evrede "kimlik karmaşası" yer alır. Erikson, bu evredeki gencin kimliğini bulma sorununu, bir takım grup ve kliklere katılarak ya da yıkıcı etkilerde bulunarak çözmeye çalıştığını ifade etmiştir (Karakavak Çırak, 2006: 21).

1.4 Felsefe ve Ahlak

Felsefenin bir sahası olarak ahlâk, felsefe ile yaşıt bir konudur. Sokrates ilk defa "nasıl davranmamız" gerektiği hakkında sistemli fikirler ileri sürdüğü zaman ahlâk felsefesinin ne olduğunu da göstermiş oluyordu. Daha sonraki filozoflar ahlâk problemlerine eğilmişlerdir ve bazıları Kant gibi birer dönüm noktası teşkil etmişlerdi. Ahlâk felsefesi ahlâki problemler ve ahlâki hükümler hakkındaki düşünceden ibarettir (Güngör, 2000: 12-13).

Ahlâk felsefesi her felsefe dalında olduğu gibi "felsefi bakış açısı" denilen bakış açısının ahlâk alanına, ahlâkın temel sorunlarına iddialarına yöneltilerek onların irdelenmesi, sorgulanması, çözümlenmeler ve terkipler yapılarak üzerinde düşünülmesi ve onların dile getirilmesidir. Felsefenin yaptığı şey ahlâki kavramlar, değerler, yargılar ve ahlâkîlik denilen durum üzerinde ortaya konulanı derinlemesine, detaylı düzenli bir şekilde düşünme, sorgulama, tahlil ve terkipler yaparak dile getirme işidir (Erdem, 2009: 17).

Ahlâk Felsefesinin amacı, insan davranışını betimlemek ve açıklamak değil, değerlendirmektir. Psikoloji, sosyoloji, antropoloji gibi bilimler de insan davranışı ile ilgilidirler. Onların sorunu toplumla, toplumlarla, insan ve insanların davranışları ile ilgili olgu ve yasaları ortaya koymaktır. Görevleri, insanların nasıl ve neden eylemde bulduklarını bize söylemektir. Bu bilimlerde doğruluk, iyilik, kötülük

kavramlarına rastlanmaz. Bu kavramlar onlarda insanların ortaya attıkları görülen fiili değerlendirmelerin bir parçası olarak ortaya çıkabilirler. Ahlâk felsefesi bu ve diğer bilimler tarafından sağlanabilecek olgulara ilişkin bilgilere dayandığı ölçüde bu bilgilerin gelişmesine paralel olarak ahlâk felsefesinin yargı ve değerlendirmeleri daha tam, daha kesin ve daha sağlıklı kılınabilir. İnsanla ilgili ne kadar çok şey bilebilirsek, insanla ilgili ahlâksal değerleri anlamamız o ölçüde gelişir (Rondall-Buchler, 1982: 184).

Ancak bu yine de bu bilimlerin insan hakkında söyledikleri şeylerle ahlâk felsefesinin veya ahlâk filozofunun söylediği şeylerin yapısal olarak birbirinden farklı olduğu gerçeğini değiştirmez. Örneğin “haz psikolojisinin” akıl yürütmesi şöyledir: İnsanlar haz peşinde koşmaktadırlar (bir olgu), ben de bir insanım (bir olgu), o halde ben de haz peşinde koşarım (olguya dayanan bir çıkarım). Buna karşın “haz ahlâkı”nın veya “hazcı ahlâk felsefesi”nin akıl yürütmesi şöyle; insanlar haz peşinde koşarlar (olgu önermesi). Ben de bir insanım (olgu önermesi), o halde benim de haz peşinde koşmam gerekir (değer önermesi). Burada olgusal olan iki önermede olmayan bir ahlâki yargı veya değerlendirme önermesi vardır. İnsanların haz peşinde oldukları olgu önermesinden hazzın iyi olduğu ahlâki önermesinin çıkarılması ancak ahlâk filozofunun etkinlik alanına ait bir şeydir (Arslan, 2002: 120).

Herhangi bir ahlâk kendi “iyi”sinin ve kendi “kötü”sünün ne olduğunu, normatif ve postüle niteliğindeki temel öncül veya öncüller halinde belirler ve “özgürlük”, eşitlik, ödev, sorumluluk, yükümlülük gereklilik, erdem” vd. kavramları, normatif olarak düşünülmüş bu postülalara göre tanımlar. İşte ahlâk felsefesi, ahlâklar çokluğu içerisinde karşımıza hep çıkan bu temel kavramların anlamlarını yeniden belirleme, çeşitli ahlâkları, ahlâk tiplerini gösterme, bunların özelliklerini, benzerlik ve farklılıklarını ortaya koyma girişimidir. Bu yönüyle ahlâk felsefesine meta-etik adını verenler de vardır (Özlem, 2004: 206).

Ahlâk felsefesi, ahlâk ve ahlâki davranışın ne olduğunu, ahlâki davranışın nasıl meydana geldiğini, insanların ne tür eylemlerde bulunması gerektiğini, bu davranışların kabul edilebilir olup olmadıklarını insan davranışlarının dayandığı ilkeleri, iyi ve kötü davranışların sebeplerini iyi ve kötü değerlerinin kaynağını, nasıl meydana geldiğini ve bunlara ne gibi bir anlam yüklediğini araştırır (Erdem, 2009:

15). Filozofların iyi eski deyimle hayır-vaya “doğrunun” mahiyeti hakkında başlıca üç bakış tarzları vardır. Bunlardan bir kısmına göre bir şeye “iyi” dediğimiz zaman ona şu veya bu cinsten bir kalite atfetmiş oluyoruz. Bir kısmına göre bir şeye iyi diyen kimse kendi duygularını belirtmiş olur. 3. grup filozoflar ise ahlâki kavramlar başkalarına belli bir şekilde davranmaları için verilmiş birer emir kumanda sayılır. Filanca şey iyidir demek o şey iyidir onu yapın saygı gösterin demektir. Ahlâk felsefesi yapan çeşitli ekolleri bu üç kategoriden birinde veya öbüründe ele almak mümkündür (Güngör, 2000: 12-13).

Geçmişte filozoflar kendi kendine “İnsan için iyi hayatın ne olduğu” ve “İnsanın nasıl yaşaması gerektiği” sorularını sormuşlar ve bu iki soruya cevap olarak da bazı açıklamalar ve öneriler ortaya atmışlardır. Birinci soru ile ilgili bazılarının iyi hayatı zevkli hayat, bazıları mutlu hayat, bazıları acı yokluğuna dayanan bir hayat, bazıları Tanrının emirlerine uymaya dayanan bir hayat olduğu görüşünü savunmuşlar ve bu açıklamalarına uygun yaşam tarzı önermişlerdir. Bu filozofların amacı ahlâk kurallarında ortaya çıkan önemli kavramların ve önermelerin analiz edilmesi ve aydınlığa kavuşturulmasıdır. Kant’a kadar birçok filozof bazı sorular sormuşlar ve cevapları doğrultusunda tavsiye ve öneriler ortaya koymuşlardır. Ancak “klasik” denilen bu kuramlardaki kavramlarda sorulan sorular ve cevaplar açık değildir. Bu yüzden ciddi bir ahlâk felsefesinin görevi, bu türden yeni bir kuram geliştirmek olmayıp bu kuramlarda mevcut olan temel kavramları, terimleri açıklığa kavuşturmadır (Arslan, 2002: 120-121).

Ahlâk felsefesinin yapması gereken ilk şey ahlâki kesinliğin sınırını ve alanını çizmek olmalıdır. Ahlâkçılar ahlâkın konusunu belirleme hususunda birbirine yakın ama farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bazıları ahlâkın konusunu ruhi kuvvetler ve bu kuvvetlerin eğitilmesi, bazıları vazifelerin tamamı, bazıları hem ruhi kuvvetler, hem de vazifeler olarak nitelendirirken, diğer bazı ahlâkçılar da insanın hür ve belli bir amaca yönelik olarak ortaya koyduğu her çeşit insani fiiller, iyilik, mutluluk, fazilet, sevgi hatta nefsin hastalıkları ve bunların tedavi yolları olarak düşünmüşlerdir. Mustafa Namık’a göre ahlâkın konusu kanunları keşfetmek değildir, kuralları koymak ve sınırlamaktır. Kant’a göre ise her türlü ahlâki eylem, salt ödev duygusundan kaynaklanmaktadır. İslam ahlâkçılarında da ahlâkın konusunu

vazifelere, özellikle Allah'a karşı yapılması gereken vazifelere dayandıranlar olmuştur (Erdem, 2009: 23-25).

Ahlâk kuralları “evrensellik” açısından da objektif ahlâk ve subjektif ahlâk olmak üzere ikiye ayrılır. Objektif ahlâk bir toplumda herkes tarafından kabul edilecek evrensel ahlâki normların olabileceğini savunurken, subjektif ahlâk, herkes tarafından kabul edilecek kuralların geçerli olmayacağını savunur

1.5 Felsefe Açısından Ahlâki Değer Teorileri ve Ahlâki Davranışların Koşulları

Ahlâki değerler herkes tarafından belirli bir standarda ulaşmış bir kabule veya redde mazhar olmuş değerlerdir. Herkes için iyi olan bir şey aynı ahlâk ölçülerine sahip olmasalar da yine “iyi” veya “kötü” olarak kabul edilir. Ahlâki davranışların da daima “iyi” veya “kötü” değerleri çerçevesinde meydana geldiği görülür. Ancak bu iyi ve kötünün ne olduğu ile ilgili herhangi bir içerik açıklaması yapılmamaktadır. Ahlâkın esası sayılan iyi (hayır) ve kötü (şer)nün, tarihi seyri içinde çok farklı manalara kullanıldığı görülür. Bir kısım ahlâkçılar, iyi ve kötünün insan şuurunun mahiyetinde, fıtratında akılda var olduğunu ileri sürerken iyiyi haz, elem ve fayda, işe yarama vb. gibi daha iptidai elemanlara bağlamakta, bir kısmı da vazifenin mutlak olarak yerine getirilmesi veya Allah'ın emirleri ve yasakları vb. itaat olarak nitelendirmektedir (Erdem, 2009: 44-45).

Ahlâki değerler en basit anlatımla, kendilerini iyi veya kötü diye tanımlamamızın mümkün olduğu şeyler veya davranışlarla ilgili değerlerdir. “Yalan söylemek nasıl bir davranıştır? Yalan nasıl bir şeydir?” sorusunu sorduğumuzda buna bazılarımız “Çirkin bir şeydir.” bazılarımız “Yanlış bir şeydir.” diyecektir. Aslında söylenmek istenen yalan söylemenin “iyi olmayan” bir şey olduğudur (Arslan, 2002: 118).

Ahlâksal bir davranış, 1) İstemli, 2) Hayatımızın temel doğrultusu üzerinde etkili bulunan bir davranıştır. Ahlâksal bir davranışın niçin istemli veya kasıtlı bir davranış olması gerektiğini kavramak zor değildir. Uykuda bir tarafına dönmesi sonucu karısının yataktan düşüp ölmesine neden olan veya aşırı bir baskı altında bir eylemde

bulunan veya akılsal yetileri yerinde olmayan bir insanın davranışını haksız bir davranış olarak yargılayamayız. Sorumluluk, bilinçli, kasıtlı bir etkinlik içerir. Kasıtlı etkinlik, herhangi bir erek veya amaç gerçekleştirmek üzere bir aracın benimsenmesidir. Ahlâksal davranışta ikinci etken de zorunludur. Bir insanın davranışını: a) Onun diğer insanların amaçları, b) veya toplumun kurumları (din, hükümet), c) veya kendi karakterlerinin oluşumu ile ilgili niyet ve eylemleri üzerinde bulunması durumunda, ahlâksal bir anlamı olan bir davranış olarak tanımlayabiliriz (Rondall-Buchler, 1982: 185-186).

Erdemli bir ahlâka erişmede ancak özgürce yapılan davranışların ahlâki değeri ve anlamı vardır. Bir eylemin ortaya çıkmasında insanın iç dünyası, duyguları, düşünceleri, arzu ve niyetleri o eylemin kaynağını oluşturmaktadır. Eğer kaynak bize ait değilse, o zaman ortaya çıkan davranış bizim davranışımız olamaz; dolayısıyla onun ahlâki değeri ve anlamından söz edemeyiz. Elmalılı düşüncesi açısından baktığımızda işin tanrısal boyutu da bulunmaktadır. O zaman ahlâki davranışlarda insanın özgürlüğünden, sorumluluğundan söz ederken bir yaratıcının varlığının dikkate alındığı unutulmamalıdır (Türkeri, 2004: 47).

Bir davranışın istemli ve bilinçli olmasından kasıt, onun isteyerek ve bilincinde olunarak seçilmesi demektir. Özgür bir davranış olması ise o davranışı seçmek ve gerçekleştirmek üzere insanda bir güç ve yeti olması anlamına gelir. Bu güç ve yeti özgürlük olarak adlandırılır. Bir eylemin ahlâki olarak değerlendirilebilmesi için onun bilinçli olarak istenmesi ve özgür bir biçimde gerçekleştirilmesi gerektiği açıktır. Ancak istemli olarak yapılan davranışların hayatımızın temel doğrultusu üzerinde etkide bulunan bir davranış olmasıdır. Ahlâki bir davranışın bu davranışı yapan öznenin özgür olmasını gerektirdiğini varsaydığı açıktır. Özgürlük hakkında bazı yanlış anlaşılmalarda vardır. Bunlardan biri özgürlüğü insanın keyfine göre davranma arzularını, içgüdülerini dilediğinde ve bir engelle karşılaşmadan doyurma imkânı bulma olarak gören anlayıştır. Başka bir yanlış ise onun nedeni olmayan saf bir seçim, her türlü nedeni aşan esrarengiz akıldışı bir karar olduğu anlayışıdır. Spinoz'a göre özgürlük herhangi bir neden tarafından belirlenmemişlik değil, belirlenmedir, özgürlük kendini belirleme, self-determinasyondur. Ahlâk felsefesi Kant'ın çok açık bir biçimde gösterdiği gibi insanın seçme özgürlüğünü varsaymak

talep etmek zorundadır. Özgürlük yoksa ahlâklılık da yoktur (Arslan, 2002: 124-125).

Ahlâkla ilgili çözümlerde herhangi bir kesinlikten söz etmek pek mümkün değildir; çünkü bu sahada bazı öneriler ve belirlemeler yapılabilir. İradeli davranışlar ile irade dışı davranışlar arasındaki ayrım basitmiş gibi görünse de bunların tam olarak ne olduğunu ortaya koyabilmek kolay değildir. Baskı altında yapılan davranışların, irade dışı davranışlar olduğunu söyleriz. Bu baskı gruplarını birbirinden ayırmanız gerekmektedir. Bu baskıların da hangisinin irade dışı olup olmadığını söylemek de pek kolay değildir (Erdem, 2009: 67).

1.5.1 Mutluluk Ahlâkı

Felsefe tarihinde “en yüksek iyi” problemini başat problem olarak gören etik teorilerin, en eski teoriler olduklarını da görüyoruz. Etik tarihi “en yüksek iyi”nin ne olduğunu tanımlama girişimleriyle başlamıştır. Bu teorilerde “en yüksek iyi” ulaşılması, elde edilmesi gereken bir şey bir erek olarak mutluluk diye adlandırılır. Bu yüzden o aynı zamanda bir değer, en yüksek değer olarak da görülür (Özlem, 2004: 41). İnsan davranışlarının son gayesi olarak mutlu olmayı amaçlayan ahlâk anlayışları eudaimanist karakterlidir. Bu anlayışa göre bütün insanlar “Mutluluğu arzu eder”. Ancak bu ahlâk anlayışları mutluluğun mahiyeti ve ona nasıl ulaşılacağı ve nasıl elde edileceği hususunda farklı görüşler ileri sürer ((Erdem, 2009: 45).

Demokritos’un insan sorusu üzerinde düşündüğünü “doğru bir yasanın” dayanakları nedir sorusunu, kendinden önceki felsefede bulamadığımız bir ölçüde araştırdığını görebiliriz. Demokritos bir geçit dönemi düşünürüdür. Demokritos’a göre “var olanın” dışında bir “var olmayan” yani boşluk, mekân da vardır. Bu mekan yüzünden “var olan” kendileri artık bölünmeyen parçalara ayrılır. Demokritos bunlara atom demektir. Atomların hareketi boş mekân yüzündedir. Duyular asıl gerçeği, yani nesnelerin artık bölünemeyen son parçalarını (atomları) bilecek kadar kekin değildir. Bunu ancak düşünen akıl kavrayabilir. Demokritos insan hayatındaki ödev ve mutluluğu dış dünyada değil iç dünyanın gerçek özelliklerinde arayacaktır. Akıl, çeşitli hazlar arasında, insan için en güzel ve faydalı olanları ayırmasını

bilmelidir. İnsanların yapıp ettiklerinin, kendisine göre ölçeceği ölçüt haz ve acıdır. Haz ve acı faydalı ve zararlının ölçüsüdür. Demokritos, ruhun sürekli bir dinginliğini, mutluluğunu göz önünde tutmaktadır. İnsan için yapılacak en iyi şey elinden geldiği kadar hayatına sevinç katmak, elinden geldiği kadar az acı duymaktır. Hayatın zevklerine düşüncesizce kendini kaptıran insan mutlu olamaz. Mutluluğu yaratan ölçü, düzen ve uyumdur. İnsanın ahlâki değerinin ölçüsü düşünüşüdür. Duyu hazları kısa sürer, sadece ruhun değerleri gerçek bir mutluluk sağlar. Doğruluk bilinci ruh dinginliğini sağlayacaktır. Bunun için üç yol vardır; doğru düşünme, doğru konuşma, doğru eyleme (Akarsu, 1965: 18-21).

Herokleitos'un öğretisindeki temel düşünce, evrenin sürekli bir değişim durumunda olduğudur. İnsan ruhu evrensel ateşin bir parçasıdır ve onunla beslenir, onu soluruz ve duyularımız aracılığı ile onu alırız. Duyu bilgisi usun altındadır, gözler ve kulaklar kötü tanıklardır. Düşünme olmaksızın algı bize ancak us tarafından bulunabilecek gizli gerçekleri gösteremez. Ahlâksallık yasaya saygı, öz disiplin, tutkuların denetlenmesi demektir. İnsanlar yasaları için, tıpkı surları için dövüştükleri gibi dövüşmelidir (Bayhan, 2000: 1-3).

Herakletios'un en yüksek hayat ereği olarak gösterdiği Hedone'ye (burada memnuluk anlamında) erişecektir. Mutlu olmak insanın kendi elindedir. Dünya hep olması gerektiği gibidir. İnsanın mutluluğu kendini dünya düzeni içinde bulması ile mümkündür. Bu da insanın ruhunun daimenca olması ile ilgilidir, daimenca olmasına bağlıdır. İnsanın mutluluğu kendi iç durumuna bağlıdır. Daiman burada dış anlamda değil, iç anlamda alınıyazısıdır (Akarsu, 1965: 17-18).

Sokrates, Batı düşünce tarihinde bir ahlâk öğretisi geliştiren ilk filozoftur. Sokrates'in ahlâk öğretisi, mutlulukçu, eudaimonist bir öğretilerdir. Mutluluk insan eylemlerinin en son hedefi "en yüksek iyi"dir. "En yüksek iyi" olarak mutluluk, aynı zamanda en yüksek değer olarak da anılmaktadır. Sokrates, daimon adını verdiği, insanın yazgısını etkileme gücüne sahip bir çeşit ruhsal ve tanrısal varlık, bir çeşit güç olarak tanımladığı bir şeye inanır. Her insanın bir daimon'u vardır. İnsan kendi daimonu ve doğasıyla uyum içinde olduğu sürece mutlu olabilecektir. Mutluluk insanın bedensel ve tinsel olarak kendini düzene sokması ile sağlanır. Bunun için kendini tanıması bilgi yoluyla olgunlaşması gerekir. Sokrates, ahlâksal yaşamı doğal

yaşamın bir uzantısı sayar. Sokrates'e göre, tıpkı evrensel doğa yasaları gibi, evrensel ahlâk yasaları vardır. (Özlem, 2004: 41-43).

Sokrates'e göre, iyi olmak, bilgili olmaktır. Bilgili olmak ruha fazilet ve mutluluk sağlar. Mutluluk ise ahlâklı olmaktır. Mutluluğun temeli olan fazilet de akıl bilgisinden başka bir şey değildir (Erdem, 2009: 45-46).

Sokrates'e göre bilgi ve erdem birdir, şu anlamda ki, bilgi insan neyin doğru olduğunu bilen kişi, ayrıca doğru olanı yapacaktır. Başka bir ifadeyle hiç kimse bilerek ve amaçlayarak kötülük yapmaz, kimse kötülük olarak kötülüğü seçmez. Sokrates'e göre insanın gerçek mutluluğunu (eudamonia) geliştirme anlamında onun gerçek yaşama hizmet eden eylem doğrudan Sokrates'in ahlâki görüşleri halinde öğrencilerden öğrendiğimiz iki düşünce söz konusudur. Sokrates'e göre erdem bir bilgidir ve öğretilir. İkinci görüş ise, kimsenin bilerek kötülük yapmayacağından Sokrates Sofistler tarafından ortadan kaldırılmaya çalışılan doğru bilginin imkânını tesis etmeye çalışan ilk filozoftur. Sokrates'e göre ahlâksız insan, bilgisiz insandır. Sokrates'in ahlâk konusunda doğacı olmayan nesnelci entellektüalist bir bakış açısı savunduğunu görmemiz mümkündür. Ahlâkta entellektüalizm ahlâki davranışlarda iradenin, isteğin rolünü reddederek onu tamamen zihinsel bilgisel bir tavır almaya indirgemek demektir. Ahlâkta entellektüalizm veya zihinciliğin tersi volantonizm yani iradeciliktir (Arslan, 2002: s.132).

Mutluluk ahlâkının savunucularından bir diğeri de Sokrates'in öğrencisi Aristoteles'tir. Aristo "Ahlâk" (Etika) ve "Kategoriler" adlı kitaplarında, kötü insanın eğitimle iyi insan olacağını söyler. Ancak mutlak değildir. Öğütlerin tekrarlama, insanların iyi ve faziletli yönetimlere tabi tutulması elbette farklı insanlarda farklı etkiler yapabilir. Kimisi eğitilebilir ve fazilete hızlı ilerler, kimisi eğitilebilir ancak fazilete yavaş ilerler (Şener ve ark. 1983: 38).

Aristoteles, bir etkinliğin iyiliği ve bu nedenle de değeri için öznel haz yaşantısının bir ölçüt olamayacağını öne sürer. Aşağı hazlar, gerçek hazlar olmayıp ancak "bozulmuş bir beğenisi olan kimselere" gerçek hazlarmış gibi gelirler. Gerçek haz adı nesnel bir şekilde hak eden hazlar "İnsana yaraşır etkinliklere eşlik eden

hazlardır”. Aristoteles’e göre iki tür meşru haz vardır. Birinci türe gereksinimlerimizi giderme ve güçlerimizi gerçekleştirme süreci ile bağlantılı olan hazlar girer. Haz, insan doğal durumda varlığının bir etkinliğidir (From, 1982: 190-191).

Erdem veya doğru davranış alışkanlığı, uyumlu gelişmenin gerçekleştirilmesine en iyi uyan davranış türü olarak tanımlanacaktır. Böyle bir uyumu meydana getiren ana ilişki, insanın mutluluğunu oluşturan şey olacaktır. Ancak Aristoteles maddi şeyler-dostlar, belli ölçüde zenginlik, iyi ün vb. olmaksızın erdemli eylemin, erdemli eylem olmaksızın da mutluluğun olanaksız olduğuna işaret etmektedir. Fakat bu tablo da henüz tam değildir. Erdem mutluluk için zorunlu olmakla birlikte yalnız başına yeterli değildir. Platon ve Aristo mutlu insanın insani işlevlerin en yükseği olan “düşünme, temaşa etme” gücüne sahip insan olduğuna inanmaktadır (Rondall-Buchler, 1982: 195)

Aristoteles’e göre, haz kısa süreli bir doyum ve mutluluk sağlayabilir. Dolayısıyla sürekli mutluluk, sadece aklın sağladığı yalnızca insan varlığına özgü tam kalıcı mutluluk olabilir. Mutluluğun ilk koşulu etkin olmaktır. Sürekli ve kalıcı mutluluk için ise aklın yol göstericiliğine gereksinim vardır. Tam ve yetkin mutluluk yetkin bir etkinlikle sağlanan bir mutluluk olur (Özlem, 2004: 50).

Platon’un en ünlü öğrencisi olan Aristoteles, hocasının temel bakış açısını paylaşır. Onu biraz daha yumuşatır, daha görelileştirir. Aristo’ya göre en yüksek iyi mutluluktur ve o ancak iyi bir toplumsal siyasal düzen içinde gerçekleşebilir. Ancak Aristo’ya göre bütün insanlar için doğru olan tek bir mutluluk yoktur ve mutluluk, öte yandan, zorunlu olarak hazı dışarı atmaz. Aristo mutluluğu “ruhun erdeme uygun etkinliği” olarak tanımlar. Onun bu tanımı, mutluluğu statik bir şey değil bir etkinlik olarak algıladığını göstermesi bakımından önemlidir. Aristo Platon’a göre hazı küçümsemez, haz mutluluk değildir. Çünkü mutluluk daha kalıcı, daha sürekli bir ruh durumunu ifade eder (Arslan, 2002: 135-136).

Platon, idealizmin felsefe tarihinde ilk ve bazılarına göre hala en önemli temsilcisidir. Platon felsefesinin anahtar kavramının idea olduğu bilinir. Platon’a göre ruhun kendi parçaları ile birlikli ve tam işlevsel olması ruhsal denge ve uyum için koşuldur. Mutluluğa da ancak bu denge ve uyum ile ulaşılır. Platon’un

mutlulukçuluğunun ardında, bir varlık öğretisi, bir antoloji yatmaktadır. Ahlâksal eylemin en yüksek ereği olarak mutluluk aynı zamanda varlık yönünden bir yetkinlik, tamlık halidir de. Mutluluğa ulaşmak iyi ideasını gerçekleştirmek, iyi ideası olarak Tanrı ile bütünleştirmektir de (Özlem, 2004: 45-46). Platon ahlâk ile siyaset arasında ciddi bir ayırım yapmaz. Onların her ikisi de erdemli ve mutlu bir hayat için gerekli olan kuralların bilgisidirler. Sokrates'ten ayrıldığı en önemli nokta belki de iyi bilgisinin herkes için aynı ölçüde mümkün olmadığını düşünmesidir. Platon ve Aristo Aristippos'un haz ahlâkına karşı çıkarlar ve bu karşı çıkış Platon'da daha serttir (Arslan, 2002: 134).

Platon Aristo, Spinoza ve Spencer'in görüşlerinde yer alan ortak düşünceler şunlardır: Özney haz yaşantısı kendi başına yeterli bir değer ölçütü değildir. Mutluluk iyi ile bağlantılıdır. Hazzın değerlendirilebilmesi için nesnel bir ölçüt bulunabilir. Platon doğru hazzın ölçütü olarak "iyi insanı" Aristoteles "insanın işlevini" söz konusu etmişlerdir (From, 1982: 193).

Epicuros'un hazcılığı ferdi ve subjektif bir hazcılıktır. O da ferdi mutluluk peşinde koşmuştur. Epicurus'a göre insan son gayesi mutluluktur. Bunu doğru eyleme götürecek olan hazdır, haz biricik iyi ve mutlak değerdir. En yüksek kötü de acıdır. İnsan daima hazzı arar ve acıdan kaçır (Erdem, 2009: 46-47).

Epikuros, en yüksek iyi olarak hazların çoğaltılmasını değil, azaltılmasını önerir. Ona göze hazları çoğaltmak, yeni arzu alışkanlıkları ortaya çıkarmak demektir ve doyurulacak daha az arzusu olan bir kişi, sürekli arzuların baskısı altında bulunan bir kişiden daha mutludur. Bu iyiyi gerçekleştirirken insan doyumlarında dış şeylere bağlı olmaktan kaçınır, bağımsızlığını kazanır. Epikurosçuluk, mutluluğun kendi kendine gelen bir uyum olduğu görüşüne ilişkin Plâtoncu-Aristotelesçi görüşü paylaşmaktadır. Her iki görüşte de sürekli mutluluğu en devamlı bir biçimde temsil edecek şeyler olarak makul ölçüde maddi zenginlik ve entelektüel uğraşlara sahip olma gereği üzerinde durulmaktadır. Epikurosçu ideal, toplumdan elini eteğini çekmesi ile elde edilecek bir uyumdur. Epikurosçuluk insanın ihtiyaç ve arzuları ne kadar kısıtlı, ödev ve sorumlulukları ne kadar az olursa temel ihtiyaçların doyurulması ve düşünme yoluyla elde edilen mutluluğun bozulması tehlikesinin o kadar az olacağını ileri süren bir görüş olarak özetlenebilir (Arslan, 2002: 196).

Epikuros ve Epikurosçuluk, hazzın biricik iyi olduğu öğretisinin devamı ve geliştirilmesidir. Epikuros'un hazdan kastettiği, dinamik aktif haz değil pasif hazdır. Bu haz, acı yokluğundan ibarettir. Epikuros'a göre gerçek bir haz acıyı hayal kırıklığına uğratabacak biçimde çileci, hiç olmazsa son derece kanaatkâr bir yaşama tarzı haz verici bir hayat tarzı olarak önerdiğini görmekteyiz (Arslan, 2002: 137-138).

Mutçu ahlâk anlayışları, herkese veya topluma mutluluk getiren şeyi iyi olarak nitelendirmektedir. Amaç çok sayıda insanı mutlu kılmaktır. Böyle bir ahlâki yaklaşım, sonunda tam bir faydacılığa dönüşür. Bu yüzden ilk çağ eudaimonizmi ile modern çağ eudaimonizmi sadece isim benzerliği dışında çok büyük farklılıklar gösterir. Mutluluk her zaman mükemmel değildir. Zira eğilim ve isteklerimiz çoğu kez zıddır. Bu yüzden bunların hepsini aynı anda tatmin etmek mümkün değildir. O zaman bu istek ve eğilimlerin bazılarında feragat etmemiz gerekecektir. Bu yüzden mutluluk eksik olacaktır. Mutluluğun maddi varlığı olmadığı için ele geçirmek mümkün değildir. Bu yüzden en mutlu insanlar, mutlulukta kendini kayıtt altına almayan insanlardır.

1.5.2 Vazife Ahlâkı

Ünlü Alman filozofu İ.Kant, bu görüşte olanlardan biridir. O herhangi bir çıkar ahlâkına şiddetle karşı çıkan ve ahlâki bakımdan iyi denen davranışı insanın doğal arzularının eğilimlerinin doyurulması olarak açıklayan anlak kuramlarını, kararlı bir şekilde reddeden bir filozoftur. Kant'a göre ahlâki değerler insanın empirik-duygusal doğasından türetilemezler ve onlara indirgenemezler. Kant bir hümanisttir ve ahlâki değerlerin kaynağı insanı varlığı aşan herhangi bir dış aşkın ilke de bulunmaz. Ahlâkın kaynağı tanrı bile değildir. İnsan kendi yasasını kendi koyar ve kendi koyduğu yasasına itaat etmesi onun özgürlüğüdür (Arslan, 2002: 146-147).

Kant, hep kendini düşünme (egotizm), kendini sevme, insanın kendisi için iyilik etmesi ve gurur, yani insanın kendisini beğenmesi arasında bir ayrım yapmaktadır. Ama "ussal kendini sevme" bile etik ilkelerle sınırlandırılmalı; insanın kendini beğenme yüreksizlendirilmeli ve birey kendini ahlâksal yasanın kutsallığı ile

karşılaştırdığında küçük görmelidir. İnsan, en yüksek mutluluğu, ödevini yerine getirmekte bulmalıdır. Ahlâksal ilkenin ve bundan ötürü de insanın mutluluğunun gerçekleşmesi, ancak genel bütün içinde, yani ulus ya da devlet içinde olanaklıdır. Ama devletin yararı vatandaşların yararı ve mutlulukları ile özdeş değildir (From, 1982: 135).

Daha önceki filozofların birçoğu erdemi ya da insanın ereğini, haz da mutluluk da yararlı olanda aramıştır. Oysa Kant insanın ereğinin mutluluk olamayacağını çünkü doğanın buna hiç uygun olmadığını, önemli olanın ödevi yerine getirmek olduğunu, bunun da ahlâk yasasına koşulsuz olarak boyun eğmekle mümkün olduğunu belirtmektedir.

Kant vazifeye uygun olan eylemlerle, vazifeden doğan eylemi de ayırır. Ona göre sorumluluk, özgürlüğe değil, özgürlük sorumluluğa dayanmaktadır. Geleneksel ahlâk anlayışının aksine, ahlâklılığın özünü ahlâki eylemin sonucunda değil de, onun hazırlanışında, niyette bulur. Ona göre mutlak iyi denilebilecek tek şey vardır; o da iyi niyettir. Hiçbir sınırlama olmadan, mutlak olarak doğrudan doğruya ve her şart altında iyi olarak kabul edilebilecek olan iyi niyetten başka bir şey yoktur yer yüzünde. Kant iyi niyet (irade, sistem) kavramını açıklamak için vazife kavramına dayanır. Kant'ta vazife mefhumu mutlaktır; sonuca ve menfaate bağlı bir vazife değildir, insanlara hayırlı yolu gösteren bir akıl meselesidir (Erdem, 2009: 50-51).

Ahlâki olan bir eylem, salt iyi niyete dayanan bir eylem değildir, aynı zamanda etkili iyi sonuçları olan bir eylemdir. Bu yüzden, iyi niyetten başka şeyler, örneğin akıl, iyi hesap, iyi niyetin somut şartlara uydurulmasını gerektirir. Bu çerçevede Hegel Kant'ın "iyi niyetli ruh" kuramının gizli bir bencillik gizlediğini göstermiştir. Kant bize "İyi niyetli ol gerisini düşünme." demektedir. Oysa gerçek hayatta bize hep gerisini sonuçları düşünmek zorunda değil miyiz? Bundan dolayı ünlü bir Fransız ahlâk düşünürü C. Pequy şöyle diyebilmiştir: "Kant'ın elleri temizdir ancak elleri yoktur." (Arslan, 2002: 151).

Fransa'nın yönetici ahlâk yazarı olarak kalan Montaigne düşüncelerini "Denemeler" (Essaies)'le daha çok edebi bir biçimde yazmıştır. Çağdaşı ve dostu Pierre Charron "de La Sagesse" adlı kitabında Montaigne'in düşüncelerini sistematik

olarak işlemektedir. Bu kitap yeni bir dilde teolojinin yardımı olmadan bir ahlâk sistemi kuran ilk denemedir. Teorik açıklamalardan ziyade pratik son ereklere yönelmiştir. Modern ahlâk bilincinin savaşıları arasında görülebilir. İngiltere’de ise pratik ahlâkı dinsel kanılardan bağımsız olarak kuranların başında Francis Bacon gelmektedir. Bacon’a göre dinsel kanıların yokluğu ahlâkta yıkıcı bir etki yapamazdı. Din olmadan da ahlâklılık olabilirdi. Bacon ahlâk alanında da töre ve âdetleri bilginin yönetmesini ister (Akarsu, 1965: 110-111).

Hümanist ahlâk kötülüğü bastırma ya da kendini kötülüğe kaptırma gibi ahlâki bir seçmede bulunmak zorunda kalma söz konusu değildir. Bastırmada, kendini kötülüğe kaptırmada köleliğin farklı iki görünüşüdür, ahlâk konusunda yapılması gereken gerçek seçme, bu iki seçenekten birini tercih etmek değil, bastırma ve kendini kötülüğe kaptırma ile yaratıcılık arasında yapılacak bir seçmedir. Hümanist ahlâkın amacı insana kötülüğünü bastırmak değil, insanın tabiatında var olan birinci dereceden imkânların yaratıcı bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır (Yörükan, 260-261)

Otoriteci ve sezgici ahlâk yaklaşımların içerdiği ana sav, ahlâksal eylemler ve ahlâksal amaçların, doğruluk ve iyilik gibi belli karakteristiklere sahip bağımsız, kendi kendilerine yeterli birimler olarak değerlendirilebilecekleri savıdır. Belli bir eylem veya amacın kendisi bakımından veya bizzat kendisinde olduğu gibi değerlendirilebilecek bir şey olduğu düşünülmektedir. Örneğin otoriteci ve Kantçı ahlâk yaklaşımlarında, çalma veya yalan söyleme, zina yapma eylemine koşullar ne olursa olsun “kötü” bir şey diye bakılır. Otoriteci ve sezgici ahlâklarda herhangi bir ahlâksal davranış örneğinin mutlak olarak soyutlanabileceği ve bundan ötürü mutlak bir biçimde yargılanabileceği ileri sürülmektedir (Rondall-Buchler, 1982: 191).

Faydacı ahlâk geleneğine göre yapılmış olan bir eylemin doğru veya yanlış olduğunu belirlemek için nesnel bir ölçüt ortaya koyma çabasındadırlar. Onlar bu ölçütü faydacılık ilkesinde bulduklarını düşünürler. Bu faydacılık ilkesinin söylediği şudur: En büyük sayıda insana en büyük bir ölçüde mutluluk sağlayan bir eylem, doğru eylemdir. Faydacılar mutluluk derken ise hazzı anlamaktadırlar. O zaman bu ilke şu şekle dönüşmektedir: En büyük sayıda insana en büyük miktarda haz veren bir eylem ahlâki bakımdan doğru bir eylemdir (Arslan, 2002: 143).

Mutlulukçu etik tipi içine gören alt tiplerden biri hazcılıktır. Bu etik tipine göre ahlâksal eylemin yönelmesi, gerçekleştirilmesi gereken şey, eylemin yöneldiği “en yüksek iyi” erek ve değer olarak hazdır. Haz, mutluluktur. Doğru eylemin ne olduğu da buna göre tanımlanır. Bir insan eylemi, özellikle ahlâksal eylem, ancak haz getiren veya hazzı amaçlayan bir eylem ise “doğru eylem” olur. Haz ise, büyük ölçüde bensesel haz olarak anlaşılır. İnsan eylemlerinin son ereğinin bedensel haz olması olağandır. İnsanlar yaratılışları gereği, doğallıkla acıdan kaçınıp hazza yönelen, haz peşinde koşan varlıklardır (Özlem, 2004: 54-55).

Varoluşçu ahlâk anlayışına göre ben (benlik) ile varlık özdeşdir. İnsan kendi özünü kendisi yaratır; kendi özünü yaratan tek varlık insandır. İnsanı insan yapan da kendisidir. İnsan hürdür; hür olmak zorundadır, kendi kendini yaratmıştır ve yaratmaya da devam etmektedir. İnsana kendisinden başka yol gösterecek birisi yoktur. Tek başınadır, terk edilmişlik içindedir. Hiçbir genel ahlâk, bize yapacağımız şeyi söylemez; yapacağımız şeye en çok biz karar veririz. Bu ahlâk anlayışında aklın yeri yoktur; çünkü varoluş daima düşünceden önce gelir. Düşünce sadece varoluşa katılır. Aynı zamanda “Âlemde gerçek bir uyuşma vardır.” iddiasıyla, madde ile manayı da aynılaştırır. Bu düşünce, aynı zamanda, insanın manevi büyüklüğünü sifira indirmek isteyen inkârla anarşizmin yayılmasına da hizmet etmiştir (Erdem, 2009: 52-53).

Stoacı ahlâk anlayışına göre, “Dış etkilere kayıtsız kalmayı öğren!” Stoacılara göre iyi veya kötü, kişinin kendisine bağlıdır. Özgür insan başkalarına, dış etkilere kayıtsız kalmasını bilen insandır. Stoacılar kadercidirler. Bu dünyada meydana gelen her şeyin karşı konulmaz bir biçimde önceden tayin edilmiş olduğuna inanırlar. Diğer taraftan iyimserdirler, bu karşı konulmaz kader Tanrı tarafından belirlenmektedir. Tanrı ise iyidir ve akılsaldır. Dışımızda olup bitenleri kabul etmek, onların tanrısal iradenin sonucu olduğunu bilmek ve onlara istekli olarak katlanmak erdemdir. Stoacılar kaderi kabul etmekle beraber insanın özgür olduğunu savunurlar. Özgürlük, olayların yapısını bilmek ve böylece onlara katlanma özgürlüğüdür. Olayları değiştiremeyiz, ama onlara karşı tutumumuzu değiştirebiliriz. Stoacılık, ahlâk kuramları tarihinde önemli bir yere sahiptir (Arslan, 2002: 139-141).

Buraya kadar bazı yönlerden özetlemeye çalıştığımız ahlâk sistemleri, tam bir ahlâk anlayışını ve uygulamasını ortaya koyamamış; kendi düşünceleri ile ilgili ahlâk anlayışı ortaya koymuştur. İnsan hayatını düzenlemek için ya tek yönde incelemişler yahut da birçok eksiklerle birlikte, insan yapısına uygun düşmeyecek bir takım kurallar, prensipler ortaya koymuşlar ve cezalar teklif etmişlerdir. Bu ahlâk sistemleri, aynı zamanda birbirine bir reaksiyon olarak doğmuşlardır. Çoğu gerçek hayattan uzak ve derin bir anarşi içindedir. Kendi huzur içinde olmayan bir sistem, nasıl olur da insanları huzurlu ve mutlu bir hayata götürebilir ve böyle bir iddiada bulunabilir? Bunların dışında, birleştirici ve bütünleştirici, sulhsever ve otoriter, insana insanlık değerini kazandıran bir ahlâkın da olması gerekir. O da ilahi dinlerin sonucusu, Allah'ın koruması altında bulunan İslam dininin getirmiş olduğu İslam ahlâkıdır (Erdem, 2009: 57).

II. BÖLÜM

DEĞERLER EĞİTİMİ VE DİN

2.1 Değer Kavramının Tanımlanması

Sözlükte insanların, hayatın anlamı ve günlük yaşamın biçimlendirilmesi konusunda alternatif yollar arasından bir tercih yapmalarını sağlayan yol gösterici nitelikteki soyut yahut somut ilke, inanç veya varlıklardan her biri olarak tanımlanabilir.

Değerler insanlık tarihi boyunca üzerinde durulan kavramlardan olmuştur. Toplumsal yaşamın var olduğu dönemlerden bu yana filozoflar, din adamları ve farklı disiplinlerde çalışmakta olan araştırmacılar tarafından üzerinde fikir yürütülmüştür. Değerler bir inanç durumudur, ait olunmak istenilen veya kabul gören bir haldir, belirli durumları aşmaya yöneliktir. Olayların ve insanların davranışının seçimine veya gelişimine rehberlik eder ve insanların davranışının seçimine veya gelişimine rehberlik eder ve önceki değerlerin oluşturduğu bir sistemin, diğer değerlerde oluşturduğu öneme bağlı olarak düzenlenir. Değerlerin insan duygu, düşünce ve davranışlarıyla yakından ilişkisi bilinir. Pek çok sosyal bilimci değerlerin insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olduğunu düşünür (Atay: 87-89).

Değerler genelde inanılan, arzu edilen ve davranışlar için bir ölçek olarak kullanılan olgudur. İlk defa Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı, Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamına gelen “valeren” kökünden türetilmiştir. Sosyolojik açıdan değer kişi veya gruba yararlı, istenilen ve beğenilen şey olarak tanımlanır. Olgunun kendinden çok, ona transfer edilen önemliliğidir. Çağdaş Sosyoloji Sözlüğünde de Theodorson (1979:455) değeri “sosyal olguların önemliliği üzerindeki değerlendirmede, özel eylemleri ve amaçları yargılamada temel ölçü sağlayan ve bir grubun üyelerinin güçlü duygusal bağlarıyla oluşmuş soyut, genelleştirilmiş davranış prensipleri” şeklinde tanımlanır (Kaya, 1997: 122).

Değerler, toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam veren en önemli ölçütlerdir. Toplumsal kişi ve bu kişinin davranış örüntüleri sosyolojik incelemelerin başlangıç

noktasını oluştururlar. Kültürel öğeleri göz ardı eden her model ve yaklaşım, yaşamakta olan toplumsal süreçleri açıklamaktan uzak olacaktır. Durkheim, çalışmalarından biri olan İntihar: Toplum bilimsel bir incelemede (1992), toplumsal yapı ile değerler arasındaki etkileşim hakkında oldukça güçlü ve mevcut verilere uygun bir teoriyi intihar olgusu bağlamında tartar. Durkheim bu çalışmasında toplumsal uyumsuzluk (anomie) dönemlerinde, intihar oranlarında bir artış yaşandığını gözlemler. Bu tür dönemler, genellikle toplumsal değerler hakkında bir karmaşanın yaşandığı ve değerlerin onların içeriklerinin kişilere göre izafileşip belirsizleştiği dönemdir. Durkheim, toplumsal yapı, kurumlar ve değerler arasındaki uyumun önemini ortaya koymaya çalışır (Özensel: 220-222).

Değerler toplumsal bağlamda, toplumsal değerler, bireysel değerler; küçük grup bağlamında ise, aile değerleri olarak tasnif edilebilir. Başaran da (1992) bir örgütteki değerleri öz (evrensel), özel (birim veya kümelere geliştirilen) seçimlik ve geçici değerler olarak sınıflandırmaktadır. Cohan (1985) da geliştirdiği kategorizasyonda değeri, içsel, dışsal, ahlâki, kişisel ve bilgiye dayalı değerler şeklinde bir sınıflamaya tabi tutmuştur. Thiroux (1980), insanoğlunun toplumda sevgiyi, dostluğu, mutluluğu, özgürlüğü, barışı yaşaması ve oluşturması aynı zamanda yaratıcılık ve tutarlılığı en üst düzeyde başarabilmesi için etek değerlere uyması gerektiğini vurgulamaktadır. İnsan paylaşan, aktarabilen, birlikte yaşadığı toplulukla ortak değeri olan bir varlıktır. Bu yüzden ortak yaşamın temelini oluşturan ve genel kabul gören değerlere sahip olmalıdır (Akbaba: 7-8).

Değerler sahip olduğumuz temel inançlardır. Değerler, neyin doğru, iyi ve adil olduğunu tanımlamak için kullandığımız ilkelerdir. Değerler doğru ile yanlış, iyiyle kötüyü birbirinden ayırt ederken bize yol gösterir. Bizim standartlarımızı oluşturur. “Değerlendirmek” sözcüğünü ele alalım. Bir şeyi değerlendirdiğimiz zaman, onun belirli bir standarda uygun olup olmadığını, standardın kapsamına girip girmediğini belirleriz. Değerlendirmek, bir şey ya da bir davranışın değerini belirli bir standarda oranla saptamaktır. Dürüstlük, doğruluk, merhamet, cesaret, onur, sorumluluk, yurtseverlik, saygı ve adil olmak tipik değerler arasındadır (Erişim-12).

2.2 Ahlâki Değerler ve Din

Ahlâk bütün toplumu ayakta tutan temel değerler sistemidir. Bu bakımdan birtakım kişilerin başka türlü değerler uğrunda ahlâki değerleri hiçe saymaları her şeyden önce cemiyet dediğimiz sosyal birliği ortadan kaldırır ki, bu olmayınca hiçbir değer sisteminin ayakta kalması söz konusu değildir. Herkesin kendi çıkarları veya kendi önem verdiği şeyler uğrunda başkalarını düşünmediği bir dünyada ne sanat hayatından ne de iktisadi veya sosyal hayattan söz edilebilir. Bizim davranışlarımızı ahlâk sınırları içinde tutan kuvvet, sağlam bir ahlâk vicdanıdır ve vicdan dediğimiz kuvvet, ancak sıkı bir ahlâk terbiyesi sonucunda meydana gelir (Coşkun, 2005: 130-131). Kohlberg'e göre ahlâk duyguları, düşünceleri ve davranışları kapsar, ama davranışlara spesifik ahlâki kalitesini veren, ahlâki yargılamadır. Ahlâki yargılamalar, davranışın hangi formunun yükümlülük gerektiren ya da doğru olduğunu söyleyen, normatif kararları gösterirler. Haklar, ödevler ve sorumluluk alanları hakkında genellenebilir aynı zaman da meşru olabilen yönergeleri içerir. Ahlâki yargılar, farklı kişiler tarafından temsil edilen taleplerin birbiriyle çatıştığı durumlarda bize ne yapmamız gerektiğini söyler (Çiftçi, 2003: 58). Ahlâki yargı, ahlâkın, bir olayın veya durumun doğruluğu veya yanlışlığı hakkındaki hüküm verme olup, bir durum karşısında başkalarının bize nasıl davranması gerektiği ve bizim onlara nasıl davranmamız gerektiği konusunda ortaya konulan zihinsel bir işlemdir (Dilmaç, 1999: 31). Ahlâki yargının iki oluşum basamağı vardır. Birinci basamak, önceki yaşantılara dayalı olarak ahlâki durum zihinsel açıklaması, ikincisi de, ahlâki davranışın doğru olup olmadığı konusunda bir yargıda bulunmadır. Ahlâki yargı ile ahlâki davranış arasında bir ilişki bulunmaktadır. Ahlâki davranışlar büyük ölçüde neyin doğru, neyin yanlış olduğuna ilişkin ahlâki yargılar tarafından tayin edilir (Kaya, 1997: 191).

Neyin iyi, neyin kötü olduğu hakkında bir fikre erişebilmek için de belli bir zihin olgunluğuna ulaşmış olmamız gereklidir. Çocuklarla yetişkin insanların ahlâki davranışla ilgili yargıları birbirinden çok farklıdır. Çünkü bunların zekâ seviyeleri ve zihni kabiliyetleri arasında büyük farklar vardır (Güngör, 1995: 28-29). Örneğin Koca (1987), ilkokul 1. sınıfa devam eden 7 yaşındaki çocukların ahlâki yargılarına; cinsiyet, annenin eğitim durumu, kardeş sahibi olup olmama, anaokuluna gidip

gitmeme gibi değişkenlerin etkisi olup olmadığını araştırmıştır. 120 (60 kız, 60 erkek) çocuk üzerinde yapılan araştırmada veriler, çocukların yargıda bulunacakları ikilemlerin bulunduğu sekiz öykü çifti aracılığıyla mülakat yöntemi ile toplamıştır. Her öyküde ahlâki karara, yukarıda belirtilen değişkenlerin etkisi olup olmadığı analiz edilmiştir. Sonuçlara göre ise, cinsiyet değişkeni açasından, Tanrı cezasına olan inanç ile iyi niyet bencil niyet ikilemi ile ilgili olarak yapılan yargılar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yine Kaya (1991), bazı kişisel değişkenlere göre, üniversite öğrencilerinin ahlâki yargılarını incelemiştir. 19 Mayıs Üniversitesi'ne bağlı değişik fakültelelere devam eden 432 kız, 643 erkek olmak üzere toplam 1075 öğrenciye “Ahlâki Yargılar Envanteri”, “Hacettepe Kişilik Envanteri”, “Benlik Tasarımı Envanteri” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Anketi”ni grup testi olarak uygulamıştır. Bağımsız değişkenler içinden; sınıf düzeyi, cinsiyet, kavrama gücü, benlik tasarımı ve uyum düzeyi, benlik tasarımı ve uyum düzeyi puanları ile ahlâki yargı puanları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Karakavak Çıracak, 2006: 70-71). Ahlâki değerler, bir inanç sistemine atfettiğimiz değerlerdir ve bu değerler genellikle dini bir sistemdir. Bununla birlikte bu siyasal bir sistem ya da bir dizi inancı içine alan başka bir sistem de olabilir. Böyle değerler, gücünü bireyin dışındaki bir varlık veya otoriteden alır. (Erişim-12).

Ahlâk, değerlerle yakından ilişkili bir konudur. Hatta normalde kişilerin ahlâkından veya ahlâksızlığından söz ederken onların var olan değerleri içselleştirmesine yada içselleştirmemesine gönderme yaparız. Bireyin değerinden veya değersizliğinden dem vururken ahlâklılığına ya da ahlâksızlığına işaret etmiş oluruz. Değerler, zorunlu olsa da olmasa da bütün insan eylemlerini ve özellikle de ahlâki eylemleri belirler. Ahlâk bir yönüyle değerler dünyasının bir parçasıdır. Ancak “ahlâk” kendisi bir değer değildir. Değer, kendisine yöneldiğimiz bir alan, ahlâk ise ne tür değerlere yönelineceğini belirleyen kurallar bütünüdür.

Hayatımızda yer alan birçok değer vardır. “Ahlâki Değerler” bunların en başında gelir. Ahlâki Değerler belli kuralları içine alır. İnsanlar birbirleriyle olan tüm ilişkilerinde bu kurallara göre davranır. Ahlâki değerlerin nesnel bir temelini bulmak için iyi ve kötü konusunda herkesin kabul edeceği asgarî esasları belirlemek gerekir (Gündüz:18-19). William James'e göre ahlâki değerlerin kaynağı ile ilgili temel iki

görüş vardır. Bunlardan birincisi soyut ve değişmeyen Mutlak ahlâki ilkeler manzumesi olduğunu savunan görüş; diğeri ise, ahlâki değerlerin olgulardan, tecrübelerden çıkarılabileceğini ve onların sübjektif olduklarını savunan görüştür (Türer: 95-96).

“Mutlak ahlâk” ifadesinin anlamı şudur: Ahlâk önermeleri, tartışma götürmez bir şekilde ve sonsuza dek doğrudur; bu anlayışa göre, ahlâk kurallarını yeniden gözden geçirmeye izin olmadığı gibi buna gerek de yoktur (Erdem ve Mutluluk, Çeviri: Ayda Yörükkan, :270).

Ahlâki değerleri diğeri değerlerle birlikte insanın değer sisteminin bir parçasını teşkil eder yani her cins değer aynı bütünün birer parçası olmak itibariyle birbirleriyle organik ilişki içindedir. “Her cins davranışın ilgili olduğu bir değer sahası vardır; her değer kendisiyle ilgili davranışları düzenler diyebilir miyiz? Bunu söylediğimiz takdirde ahlâki davranışın kökünü sadece ahlâki değerlerde aramakla kalmayacak, aynı zamanda değer sahalarının iktisadi, estetik, sosyal vs. birbirinden bağımsız bütünlük olduğunu kabul etmiş bulunacağız. Günlük yaşantımızda değilse bile psikolojideki bilgilere göre böyle bir düşünce yanlıştır (Güngör, 2000: 73-76). Değerler, sahip olduğumuz temel inançlardır. Değerler, neyin doğru, iyi ve adil olduğunu tanımlamak için kullandığımız ilkelerdir. Bu nedenle değerler; doğruyla yanlışı, iyiyle kötüyü birbirinden ayırt ederken bize yol gösterirler. Bu tanıma göre, dürüstlük, doğruluk, merhamet, adalet, yardımseverlik gibi “ahlâki değerler” daha yüksek bir otoriteden elde edilmiş değerler olarak ayrıca iş hayatı bağlamında doğru ve iyi anlamlar içeren mükemmellik, kalite, güvenlik ve hizmet gibi değerlerden ayırt etmek için genellikle iyi bir yöntemdir (Erişim-12). Bu nedenle iş dünyasında, çevremizdeki bazı kişileri gücendirme kaygısıyla saygısız ya da merhametsiz görünmemek için bazı tercihlerimizi ahlâki koşullar çerçevesine almaktan genellikle kaçınırız. Birçoğumuz sahip olduğu değerlerin büyük ölçüde “doğru” kavramının daha yüksek bir otorite tarafından tanımlanmasıyla ahlâk duygumuzun etkisi altında olduğunu fark eder. Ama yine de o otoriteyi zikretmekten kaçınırız. Çünkü o zaman, inanç sistemimizi paylaşmayan kişilere daha az akılcı ve duygusal görünebiliriz. Toplum ahlâki değerlere göndermede bulunmasa bile ahlâki otoritenin gücü azalmaz.

Ahlâka dayalı bir gerekçeden kaçınmak toplumsal bir âdet olmakla birlikte, evrensel olarak uygulanmaz.

Erol Güngör'e göre *ahlâki değerler* kendi başlarına bir kognitif (zihinsel) kategori teşkil etmezler; bunların başka sahalara ait değerlerle mutlaka ilişkili olmaları görüldüğü kadar sıkı ve yaygın değildir. İnsanın iyi ve kötü kategorilerine sokmadığı düşünce ve davranışı çok azdır. Ahlâki değerlerin diğer değerler ile ilişkisi teorik olarak çoktur ve bunların her biri ayrı araştırma konusu olabilir. *Ahlâki değerler* insanın değer sisteminde ayrı bir bölüm teşkil etmez. Ahlâki duygu ve düşünce bütün alanlarla sıkı bir ilişki içindedir. Sahip olduğumuz değerler hayatımızın her noktasını etkilemekte, şekillendirmektedir (Aişe Çiftçi, 2005: 7).

Temel ahlâki değerler insan olmanın özüyle alâkalı değerlerdir. İnsanoğlu ahlâkın temsilcisidir. İnsan, ahlâk kurallarını vicdani – kitabi kaynaklardan alarak bunların hem teorik hem de pratik anlamda temsilciliğini üstlenir. İyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış ahlâki temel üzerinde ortaya çıkar ve buna göre tanımlanır.

Ahlâki değerlerin kazanılması çocuğun ruhsal gelişimi, kişiliğinin oluşumu ve bilişsel gelişimiyle sıkı sıkıya ilişkilidir. Bu nedenle kişiliğin temellerinin atıldığı ilk altı yedi yıl bu değerler benliğe siner ve sonraki çağlarda pekişerek özümсенir. Ahlâki değerler; ahlâki değerler ve beceri değerleri olarak ikiye ayrılır. Ahlâki değerler, davranış tarzlarına ait olup hedef olan durumları ihtiva etmez. Bu değerler, aracı değerlerin belli türlerini kapsar. Kişilerarası bir niteliğe sahip olan ahlâki değerler, yanlış yapmaktan dolayı insanda suçluluk duygusuna yol açar. Dürüstlük, kibarlık, sorumluluk sahibi olmak gibi değerler ahlâki değerlere örnek olabilir. Ahlâki değerler, insanın değer sisteminde apayrı bir bölüm teşkil etmez. Başka cinsten -ilmi, siyasi değerler, ahlâk değerleriyle- sıkı bir münasebet halindedir ve pekâlâ birer ahlâki değerler görünümü olabilir. Ahlâki olarak yüksek düzeyde davranmak ileri bir akıl yürütme evresini gerektirir. Eğer kişi ahlâki ilkelerini anlamaz ve onlara inanmazsa onları izleyemez. Öte yandan, kişi bu ilkeler doğrultusunda akıl yürütebilir, bunlara uygun yaşabilir. Ahlâklı olmanın

verdiği bir tatmin var ki, bu mutluluğun asıl kaynağıdır. Bu tatmin olmadan mutluluk olmaz. (Dilmaç, 1999: 2-25).

Her yerde olduğu gibi ahlâki kuralları, insani görevleri, insan hayatını düzenleyen ilişkilerin dayandığı kanunları insanlara ilk öğreten, dindir. Ahlâki prensiplere uygun hareket etmeyi sağlayacak en önemli motivasyon kaynağı dindir.(Çimen,2007:61 62).Her fert içinde yaşadığı toplumun kültür değerlerine uygun gelişim gösterir. Ferdin dini duygu ve davranışları genellikle ona sunulan kültürel formun kopyasıdır. Dinî bir inanç sistemine aidiyet hisseden bir kişinin bunu, kendi özel hayatına bazı özel anlamlar katabilmek için yaptığını da belirtmek gerekir. İnsanlar ahlâki davranışları güven altına almak için dini otoriteye başvururlar (Hökelekli, 2005: 118-120). Çünkü insanın bir dine ve bu dinin belirlemiş olduğu değerlere ihtiyacı vardır.

Nasıl ki insanın nefes alma ihtiyacı vardır ve bu ihtiyaç karşılanırsa diye hava yaratılmıştır, su içme ihtiyacı vardır ve su yaratılmıştır. İşte inanma fikri bir ihtiyaç olduğuna göre bu ihtiyacı tatmin için ihtiyacı yaratan tarafından cevabının da yaratılmış olması gerekir. Öyleyse, bizzat yaratan tarafından vaz'olunan bir din, bir hak din, bir fitrat dini olmalıdır. Din insanın duygularla algıladıklarını akıl yürütme yoluyla değerlendirmek sureti ile cevap bulamadığı sorulara cevap verdiği için ferdî; toplum düzenini sağlayacak kaideler ve tavsiyeler içerdiği için ise içtimâî bir müessesedir. Din kaynaklı ahlâki değerlerin yerine ikâme edilecek lâdînî ahlâk ilkeleri, dinî ahlâkın kutsiyetinden mahrum oldukları için aynı derecede müessir olamazlar. Dini insan hayatından çıkarmak mümkün değildir (Müftüoğlu: 89-91). Çünkü insan doğuştan bir din eğilimi ile dünyaya gelir. Dinî yaşayışın temelinde istidat ve kabiliyetler vardır. Bir şeyin başlangıcında yarmak, kazmak anlamına gelen “fatr” kökünden gelen “fitrat” kelimesi ilk yaratılış anlamına gelir. İnsanın doğasında var olan bu inanma eğiliminin yönü tek Allah'a doğrudur. Bu, Kur'an-ı Kerim'de “O halde sen yüzünü Allah'ı birleyici olarak dine, Allah'ın o fitratına çevir ki, O insanları bunun üzerine yaratmıştır. Allah'ın yaratması değiştirilemez, işte doğru din budur, fakat insanların çoğu bilmezler (Rum 30/30) (Hökelekli, 2005: 124-125).

Dini bağların insan hayatındaki yerini ve gücünü tayin edebilmek için pek çok araştırma yapılmıştır. II. Dünya Savaşı sırasında Auschwitz ve Dachau toplama

kamplarında yapılan gözlemler; bütün umutların bittiği yerde bile dinin her zaman çekiciliğini koruduğunu ortaya koymuştur (Bahadır, 2002: 143). Çünkü din; yaşam tarzı ve düzeni anlamlarını içeren bir kelimedir. Bu kelimenin köküne bakıldığında ödül, ceza, davranış, boyun eğme, emirlere uyma, kıyamet ve borç gibi anlamlara ulaşılır. Din insanın mutlu olmasını sağlar. İnsanın aklî ve ruhî sağlığına uymayan hiçbir din ahlâkı açısından kabul edilemez. Din insanların farklılıklarını, ayrışma ve farklılaşma unsuru görmez, iyilik ve güzellikte yarışmayı esas edinir. Dinin ruhu ile gösteriş bağdaşmaz ve din ahlâkı açısından iki yüzlülük kabul edilemez (Saruhan, 2000: 190-191).

Din hayatın her sahasında karşımıza çıkmakta ve belli değerler kazandırmaktadır. Dinî hayatın en temel unsurlarından biri dinî düşüncedir. Bir dini yaşantıdan söz edilebilmesi için dindeki inanca konu olan her şeyin kabul ve tasdik edilmiş olması, yani imanın var olması gerekir. İnsan ilk çocukluk döneminde dinî inanç ve amellerle ilgili olarak; Allah, peygamber, melek, şeytan, cennet, cehennem, Kur'an, oruç, helâl, haram, âhiret, zekât, dua, tövbe gibi çok sayıda kavram duymaktadır. Bu kavramlar insanın hayatını şekillendirmekte ve hayatı boyunca dini kavramlar, olaylar, görüşler, inançlar, varlıklar, problemler üzerinde düşünmeye devam etmektedir. (Certel, 2003: 94-96).

Kutsal denilen değerlerin insan kimliğinin gelişmesinde ve kişiliğinin oluşmasında önemi büyüktür. İnsanın biyolojik ve sosyo-kültürel olmak üzere iki yönü vardır. Bu iki yönü ile ilgili ihtiyaçlarını birlikte gidermek ve geliştirmek gerekmektedir. İnsanın, kimliğini kazanarak sağlıklı, uyumlu ve tutarlı bir kişilik oluşturması için bu önemlidir. Kişinin kutsal ile ilgili ihtiyaçları, uygun ve tutarlı bir şekilde karşılanmazsa kişi bu ihtiyaçlarını başka türlü karşılamak isteyecektir. Din, getirdiği ahlâki ilkeler ile yaşam için rehberlik yapar ve bu ilkeler temelinde sosyal hayatın bütününe kuşatır. Bireyin ahlâk ile ilişkileri dinsel yaşama biçimini oluştururken; iyi veya kötü diye değerlendirilebilecek tarzda sergilediği davranışlar ahlâki nitelik taşır. *Din ve ahlâk* olgusu kültürü oluşturan önemli bir unsurdur. Bireyin maddi ve manevi iki yönü vardır. Din ve ahlâk insanın manevi yönü ile ilgili ihtiyaçlarının doyurulmasında etkin rol oynayan unsurlardır (Dini Davranışın Kaynakları, syf:6-7).

Dinin hemen her sahada ahlâki buyrukları vardır. Bütün insanlar için geçerli sayabileceğimiz ahlâk kaidelerinin hepsini dinî emirler ve yasaklar arasında bulabiliriz. Din bir açıdan, kaynağını Allah'tan alan bir ahlâk sisteminden ibarettir. İnsandaki ahlâki faziletlerin en büyük desteği dindir. Vazifeye bağlılık, doğruluk, adalet, şefkat ve hürmet, yardımlaşma gibi ahlâki kaideler, ancak Allah'a ve Âhîret Günü'ne inanç ile desteklenirse devamlı olur. Kutsal fikri kabul edilmedikçe ahlâki prensiplerin kuvveti azalır. Bu sebeple, ahlâkın en sağlam temeli dindir ve din olmalıdır (Kaynak: 4-5). Dinler sadece inanç sistemi değildir; onlar aynı zamanda sosyal organizasyonların birer parçasıdır. Dinin sosyal veçhesi, söz konusu dinin ahlâki ve dini öğretileri ile bunların uygulamadaki tezahürleri sonucu belirlenir. Sosyal boyut, söz konusu dinin müesseseseleşmiş halidir ve ancak kurumsallaşabilen bir din, doktrin ve müesseseleri vasıtasıyla içinde yaşadığı toplumu etkileyebilir (Smart: 6).

Din, sosyolojinin açıkladığı gibi, toplumsal hayatın nesnel bir yansıması, toplum ülkü ve tasarımlarının mistik bir toplamıdır. Bütün teşkilatını dinin buyruklarına göre organlaştıran bir toplum için artık hukuk, ahlâk, ekonomi, sanat... hep mistik bir maske altında faaliyete geçer. Denilebilir ki din, bütün maddi ve manevi değerlerin kaynağı olan bir ana kurumdur (Sena, 1970: 20). Bir bakıma din, idrakleri ve başa çıkma yöntemlerini belirleyen, kişisel değerleri yönlendiren önemli maddeler sunmaktadır. İçe yönelik başa çıkma ve sağlam değişkenli araştırmalar ışığında açıkça anlaşılıyor ki din, ruh sağlığı için potansiyel bir kaynak olarak ortaya çıkar. Amerika'da alkolikleri tedavi sürecinde inancın ve maneviyatın rolüne büyük önem veren Alcoholics Anonymous (AA) on iki basamaklı bir program uygulamaktadır. Kurumun uyguladığı yöntem Amerika'da sık kullanılan bir müdahale şeklidir. Bu program dinsel bir gelenekte ortaya çıkmıştır ve manevi prensiplere dayalı olarak devam etmektedir. Bu yöntemde hastalara yüce bir gücün yardımına güvenmeleri gerektiği telkin edilir (Aydın3 2004: 22).

Wach, din ile topluluk arasındaki etkileşimin yakından ve sistematik bir şekilde incelenmesi halinde dinin topluluk üzerindeki etkisi biçiminde görüleceğini belirtmektedir. Dinin en temel fonksiyonları arasında toplumlara belli bir "zihniyet kazandırması" veya yeni bir dünya kurma vizyonu sağlaması sayılabilir. Berger'in

ifadesiyle “Hayata anlam ve gaye kazandırmada din, stratejik bir rol oynamaktadır.” Berger’e göre, toplumsal gerçekliğin en önemli unsurlardan birisi olan din toplumsal yapının davranışlarının belirlenmesinde merkezi bir konuma sahiptir (Keskin, 2004: 11-12).

Din, toplum ve fert için çok önemlidir. Din, ferdin olduğu gibi toplumun sosyal kontrolünün en önde gelen vasıtasıdır. Toplumda bu kontrol zayıflarsa ferdin ve dolayısıyla toplumun davranışlarında bir çözülme ve bozulma, medeniyette gerileme, sosyal ve ahlâki bozulma görülür. İncanın en büyük yaptırım gücü olarak *Allah korkusu* iktisadi ve sosyal hayatın temelidir. Dinin kişi ve toplum üzerinde önemli bir yaptırım gücü vardır. Fert ve toplum için bu kadar önemli olan dinin eğitim sahasında da etkileri olacaktır. Din başlı başına bir eğiticilik özelliğine sahiptir. Dinin bir eğitim sahası oluşturması, sahip olduğu kültür, bilgi, duygu ve irade eğitimi ve davranış sistemi sayesinde olmaktadır. Duygular davranışa yön verir ve davranışa önderlik eder. Din insan duyguları ile yakından ilgilidir ve duyguları çok yönlü etkiler. Din bir taraftan insanları ortak davranışlara ve hareketlere yöneltirken, diğer yandan insanların birbirini sevmeleri gerektiği konusunda ortaya koyduğu, ilke ve kurallarla etkinliği ölçüsünde sosyal vicdanın her zaman canlı tutulmasına zemin hazırlar ve fertlerin huzur içinde, zarar vermeden, mutlu yaşamalarını sağlar. Din insan kimliğinin önemli bir parçasıdır (Çimen, 2007: 65-67).

Din ile kişilik arasında karşılıklı bir ilişki söz konusudur. Dini incanın kişi tarafından benimsenmesi ile ferdin kişiliğinin genel yapısı üzerindeki etkisi dikkate değer bir olgudur. Dinin değerinin nihai ilkesini yakalamak ve onunla insanın kendi kişiliğinin güçlerini yeniden bütünleştirmek amacıyla kasıtlı bir girişim olduğu inkâr edilemez bir gerçektir. (Gürses, 2001: 81-180). Din bireyi aklını kullanmaya, düşünmeye teşvik eder. Aklın en önemli göstergesi düşündürmektir. İnsanın evrendeki konumunu belirleyerek sorumluluğun insanda olduğunu belirtir. İnsanın diğer insanlarla ilişkisi konusunda yol gösterir. Din İnsanın zorlama olmadan, çıkar gözetmeden, içtenlikle iyi ve güzel işler yapmasını sağlar. İnsanlar arası ilişkilere zarar veren cimrilik, iftira, yapılan iyiliği başa kakma, bozgunculuk, çekememezlik, savurganlık, yalan, cinayet, zina, kumar, içki, ön yargılı olmak, rüşvet gibi söz ve davranışlardan kaçınmanızı öğütler ([Erişim-13](#)). Dinin amacı uhrevi saadettir.

Dünyada ise din; erdem, ahlâk ve değerlerden meydana gelmiştir. Din insan içindir. Bir araç değildir. Din bir değerler bütünüdür. Erdem, fazilet ve etik değerlerin içinde yer alır. İman, doğruluk, adalet, dürüstlük, üstün meziyetler dinin değerleri kapsamındadır ve bu değerler sayesinde birey kendine özgü bir çizgiye sahip olur, toplumda iyi bir konuma sahip olur.

İkbal'e göre dinin asıl hedefi ve fonksiyonu, insan kişiliğini kuvvetlendirmek ve ona sağlam bir yapı kazandırmaktır. Din benlik güçlerini bir merkezde toplama kabiliyeti verir ve insanı yeni bir kişilikle donatır. Dinin asıl hedefi insanın iç ve dış, maddi manevi hayatının değişmesi ve ona yeni bir yön vermesidir. Dini, değerlerin en üst seviyesini yakalamak olarak kavramsallaştırabiliriz (Hökekleli, 2005: 47-48).

Her din kendini, vazgeçilmez kabul ettiği kural ve uygulamalarla ifade etmektedir. Dünyada hâkim olan din ve ideolojilerin insan-toplum-devlet üzerindeki etkisi çok büyüktür. Her dinin öncelikli tanımlamalarından biri Allah, diğeri ise insandır. Allah-insan ilişkisini her din, farklı bir şekilde ifade etmiştir. Bu tanımlamalardan hareketle bir gelecek medeniyet perspektifi şekillenmektedir (Erişim-14).

Ahlâkı içermeyen ve ahlâklı davranış ile bir dine aidiyeti bir arada değerlendirmeyen bir din, hemen hemen yoktur. Modern çağda bilim anlayışının çok radikal bir biçimde değişmesi sonucu dinlerin ayrışması süreci, ahlâk konusunu da etkilemiştir. Ahlâki erdemler, acaba ilâhi bilgiye dayanan kutsal kitapların iddia ettikleri gibi dinin özel alanına mı giriyor, yoksa sadece insan aklına dayanarak bir ahlâk sistemi kurmak mümkün olur mu? Ahlâk kendi başına bir dünya görüşü oluşturamaz ama bir dünya görüşünün önemli bir parçası olabilir. Bu dünya görüşü bir din ya da insan tarafından ortaya konmuş olabilir. Öyleyse dünya görüşü ile ahlâki yaşam arasında canlı bir ilişki bulunmaktadır. Dünya görüşlerinin çizdikleri “ideal tipler” ahlâki davranışların yönünü şekillendirir (Yıldırım, 2002: 41). Din ve ahlâk arasında çok yakın bir ilişki söz konusudur. Çünkü ahlâk ve din kuralları iç içedir. Din dışı ekoller var olmakla beraber en uzun ömürlü ve yaygın ahlâk ekollerinin, dini ahlâk ekollerinin olması, esasen din ve ahlâkın aynı kaynaktan çıktıklarının göstergesidir. Erol Güngör'e göre ahlâk, toplum hayatının olmazsa olmaz türde şartlarından birisidir. Çünkü “Ahlâk olmazsa toplum hayatı denen şey de

olmaz, yani insanlar bir arada yaşayamazlar. Neyin iyi neyin kötü olduğu hakkında ortak bir anlayış bulunmasaydı, insanlar arasında düzen ve huzur yerine kargaşa hükmederdi.” Ahlâk da din gibi insan cemiyetine ait bir olgudur ve manevi inançlar olmadan cemiyet hayatı olmaz. Din, ahlâki hayatın en büyük kaynaklarından biridir. Din, ferdin davranışlarını düzenleyen sistemlerin en önemlisidir. Dinin ilâhi kaynağa dayanan bir ahlâk sistemi vardır. Dinin hemen her sahada ahlâki buyrukları vardır ve bütün insanlar için geçerli sayabileceğimiz ahlâk kaidelerinin hepsini bulmak mümkündür. Din kaynağını, Tanrı’da alan bir ahlâk sisteminden ibarettir (Er, 2004: 48-50).

Ahlâk kaidelerinin en büyük kaynağı din olduğu gibi, insandaki ahlâki faziletlerin de en büyük desteği dindir. Din ve ahlâk, bir bütün meydana getirir. Dinin temin ettiği ahlâki otoriteyi hiçbir kanun ve yönetim temin edemez. Ahlâki davranışın en önemli özelliklerinden biri olan “adalet fikri” din tarafından ikame edilmiştir. Bütün dinler “iyi-kötü”, “doğru-yanlış”, “helal-haram” şeklinde değer yargılarına sahiptir ve dinler ahlâki davranışları büyük ölçüde etkilemiştir. İnsanoğlu iyi vasıflar taşıyorsa, muhakkak kötü vasıfları bünyesinde taşır. Buna rağmen herkes yaptığı şeyleri beğendirmeye çalışarak yaşar. Çünkü hiç kimse, herhangi bir kötülüğü, mutlak kötülük olsun diye yapmaz. İnsanın iyi, erdemli ve huzurlu olmasını sağlayan; doğru bilgi, iman ve bunlara göre davranışlarını ayarlamasıdır. İnsan ahlâki Kuran-ı Kerim’e dayanır. Hz. Muhammed (a.s.) kendisi de “Ben ahlâki güzelliklerini tamamlamak için gönderildim.” buyurmuştur. Yine Allah Rasûlü’nün bütün hadisleri, insanların birbirine iyi davranması konusunda emir mahiyetindedir. Dolayısıyla İslam’ın getirdiği ahlâk anlayışı bir görev ahlâkıdır (Sert, 2004, 291-295).

İslam ahlâka büyük önem verir ve onu “dinin zarfı” sayar. Ehl-i sünnet, ahlâki dinin bir rüknü saymışlar, kitap ve sünnette bildirilen emirlere aynen uymuşlardır. Gerçekte din ve ahlâk vazifeleri bakımından farklı iseler de, gelişmelerinde beraber yürürler ve aralarındaki münasebet oldukça fazladır. Bu yakın münasebet birçok dinde görülmekte ve dinde ahlâka verilen mevki dolayısıyla bazı özellikler kazanmaktadır. Dinler tarihinde görülen büyük dinleri birbirlerinden ayıran iki esaslı nitelik vardır:

1. İnsanın kaderine hakim olan kudret karşısında alınan vaziyet,
2. Hayatı sevk ve idare için ortaya attıkları hükümler ve emirlerdir.

Bunlardan birincisi dini inanışları, ikincisi ise ahlâkı meydana getirir. Büyük dinlerde bu iki esas birbirleri ile ahenkli bir sistem teşkil edecek şekilde müminlerine arz edilmiştir (Pazarlı, 1982: 42-43).

Nurettin Topçu, büyük dinlerin büyük ahlâk sistemleri ve büyük peygamberlerin de büyük ahlâkçılar olduğunu belirtir. Ahlâkı geniş halk kitlelerine dinlerin yaymış olması ve ahlâki faziletleri peygamberlerin hayatlarında uygulayarak bizzat göstermiş olması da bu ilişkinin başka boyutudur. Ahlâk ve din insan ruhunda aynı kaynaktan beslenir. Her ikisi de niyete yani vicdandaki samimiyete göre hareketlere ahlâki açıdan değer verirler (İsra 17). Ayrıca ahlâkın iyi olarak kabul ettiği şey din tarafından da iyi olarak kabul edilir. Dinin en önemli gayelerinden biri, emniyetin korunmasıdır. Ahlâk da bunu hedef edinmiştir. Her ikisi de insan ruhunu temizlemek, yükseltmek ve iyiye yöneltmek için uğraşmaktadır ve din, ahlâki ilkeler vasıtasıyla insanlar arasındaki ilişkileri düzenlemektedir (Karaman, 2000: 27-33).

William James, ahlâk ve dinin, katı algılayışımızla ilgili bir tavırla yakından alakalı olduğunu söyler. James'in dediği gibi; hem dinin, hem de ahlâkın birbiriyle ilgisinin temelinde kahatı nasıl kabul ettiğimiz yatar. Eğer ilgi böyle ortaya konulursa, din ve ahlâk birbirine çok yakındır. Dinler ahlâki hayatımızın boyutlarının ve yeni derinliklerinin imkânlarını tanır. James ahlâka öncelik vermektedir. Ona göre insanın ahlâki ihtiyaçları onu, dine götürür. Fakat genel olarak görüşlerine bakarsak bir paradoksa rastlarız. İnsan önce dini kabul eder. Zira din insanın en acil şahsi arzularını tatmin eder. James, dinlerin insanın bilebildiği en mutlu ve kutsal hayatı ürettiğine inanır. James, ahlâk ve dinin beraberliğini vurgularken "Dinin ahlâki saflık ve basitliği içeren bazı elemanları vücuda getirdiğini görmezlikten gelemeyiz." der. Din hayatı zenginleştirir, ona neşe katar. Hıristiyanlıkta olduğu gibi ahlâka dönüşür. Din, ahlâki çarenin ve ahlâki vizyonun çoğaltılmış kuvvetlerini bize getirir. Din, asli olarak sadece kendisinin doldurabileceği boşluktan dışarı fırlayan kötülüğün amansız düşmanıdır (William,2005, 122-128).

Din, insanın doğru düşünmesine, kendi varlığının farkında olmasına ve en iyi şekilde kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunan bir araç, hayata yön vererek insanı rahatlatan ve duygularını tatmin eden bir kuramdır. Bu açıdan din, insan hayatının gerçek amacına ulaşmada ve varoluşunun anlamını ifade etmede, yüce değere ait gerçeği anlatan bir inanç sistemi ortaya koyar. Din, hayata anlam vermede temel argümanları sunmaktadır. İnsanları birbirine bağlayan din, insan hayatında her şeyin üzerinde düzenleyici bir rol oynamaktadır. Din, ferdin hayatını, ferdi aşan mutlak değerlere ve anlamlara göre düzenler. Bu anlamların ve değerlerin birçok insan tarafından paylaşılması ile insanlar arası ilişkilerin bu çerçevede düzenlenmesi mümkün olmaktadır (Akıncı, 2005: 14-15).

Ahlâk ise, insanın yaratılışına, doğasına, özüne, vicdanına uygun davranışlar bütünüdür. İnsanın eylemlerinde ne kendisine ve ne de kendi dışındaki varlığa ruhsal ve fiziksel bir sıkıntı, eziyet vermemesi, iç hazzı engellememe ve perdelememe durumu olarak değerlendirilebilir (Saruhan, 2000: 189).

Erol Güngör'e göre, din ile ahlâk arasında karşılıklı bir ilişki söz konusudur. İnsanın psikolojik ve sosyolojik yapısı onun bir ahlâk olduğunu varlığını gösterir. Ahlâki bir varlık olduğu için dine ihtiyacı vardır. Burada dinin varlık sebebi ahlâk ile temellendirilmektedir. Diğer taraftan da din ahlâka kaynaklık etmekte, ona evrensel ahlâk ilkeleri kazandırmakla, manevi bir yaptırım gücü temin etmektedir (Er, 2004: s.50).

Ahlâkla din arasındaki ilişki, ahlâk-ilim ve ahlâk-felsefe ilişkilerine göre daha açık olarak görülmekte ve insan hayatını yakından ilgilendirmektedir. Din ile ahlâk arasında büyük benzerlikler bulunmaktadır. Ahlâk ve din insan ruhunda aynı kaynaktan beslenmektedir. Her ikisi de niyete vicdandaki samimiyete göre hareketlere ahlâki açıdan değer verir.(Karaman,(2000) :27-29) Ahlâki değerlerin temelinde dini inançlar vardır. Her binanın temeli vardır, İslâm binasının da temeli güzel ahlâktır. Kişiler davranışlarını görevlerine uygun olarak yerine getirebiliyorsa, ahlâklı davranmış olurlar. Görevinin gerektirdiği davranışları kendi çıkarlarına uymasa da yerine getiriyorsa o kişi gerçekten güzel ahlâklıdır.

2.3 Din Eğitimi ve Ahlâk Eğitimi

2.3.1 Din Eğitiminin Tanımı Amacı ve Eğitim ile İlişkisi

Din eğitimi denildiğinde iki kavram aklımıza geliyor: Din ve eğitim. Din eğitimi tanımlarken önce din ve eğitim kavramlarına yer vermek gerekir. Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişmeler meydana getirme süreci, şeklinde tanımlanır. (Çimen, 2007 : 66)

Yapılan en kısa ve kapsamlı tanıma göre din; insan-Allah ilişkisi, insanın kayıtsız şartsız var olan mutlak varlığa yönelişi ve onun tarafından kuşatılışı olarak tanımlanır. Sosyologlara göre din, kutsalın toplum hayatındaki tecrübesidir. Aşkın varlığa bağlanma ve buna iman gerektirdiği düşünce ve uygulamaların bütünü; bir inanç, ibadet ve ahlâk sistemidir (Karagülle, 2005: 6).

Din, toplum ve fert için o kadar önemlidir ki onun yerinin başka bir duygu ya da sosyal kurum tarafından doldurulması mümkün değildir. Toplumda bu kontrol zayıflarsa ferdin ve toplumun davranışlarında bir çözüme ve bozulma, medeniyette gerileme, sosyal ve ahlâki bozulma görülür. İncanın en büyük yaptırım gücü olarak Allah korkusu iktisadi ve sosyal hayatın temelidir. İnsana iyi ve güzel ile kötü ve çirkini öğretir. İnsanın davranışlarına mükâfat ve cezalarla yön verir. Toplumlar bu gerçeği hiçbir zaman göz ardı etmemişlerdir. Neticesinde din eğitimi faaliyetleri doğmuştur (Çimen,2007: 65-66).

İnsanları birbirine bağlayan unsurlar içinde en kuvvetlisi olan din, insan hayatında her şeyin üzerinde düzenleyici bir rol oynamaktadır. Din, ferdin hayatını, ferdi aşan mutlak değerlere ve anlamlara göre düzenler. Bu anlamların ve değerlerin birçok insan tarafından paylaşılmasıyla insanlar arası ilişkilerin düzenlenmesi mümkün olmaktadır (Akıncı, 2005: 15).

Din eğitiminin mahiyetine gelince bu konuda farklı tarifler yapılmıştır. Eğitim terimleri sözlüğünde, herhangi bir dinin ya da mezhebin inançlarını, dogmalarını aşılama, belletme, uygulamalarını öğretme, bilgi verme, seziş kazandırma, ya da ahlâksal amaçlarla din ya da dinsel edebiyat hakkında öğretim yapma olarak tanımlanan din eğitimi bedeniyle maddi aleme bağlı, ruhuyla ulvî ve yüce aleme yükselme arayışında olan insanın şahsiyetini derece derece olgunluğa ulaştırma

çabasıdır. Din eğitimi başka bir perspektiften hareketle, ferde bir hayat tarzı sunmayı; onu belli hayat tarzı içinde toplamayı, ona bir değer biçme ve yaşama tarzı kazandırmayı yaratıcıya isteyerek bağlanmayı onlara inanma ve uygun iradi faaliyette bulunmayı sağlayan faaliyetler aşkın varlıkla ona inanan insan arasındaki ilişkiden doğan tecrübesi inanan kişinin hayatında tezahür haline getirme süreci ve olgusu olarak tanımlanabilir (Karagülle, 2005: 7).

Evrensel açıdan bakıldığında, batılı birçok ülkede din çağın dışında, terk edilmesi gereken bir olgu olması bir yana, modern toplumun vazgeçilmez bir unsuru olarak korunması gereken ortak değer olarak görülmektedir. Din eğitimine din tarafından baktığımızda, insanlar fitratları gereği din duygusuna başvururlar. Hayatın her alanında karşı karşıya olunan dine karşı, daha sistemli ve ilkeli olması tercih edilmesi gereken doğru yoldur. Dinin buyruklarına göre insanın fiil ve hareketlerini belirlemek ve yaşanacak hayatı din ile nasıl özdeşleşeceğini göstermek eğitim-öğretim ile mümkün olur. Eğitimin en önemli amacı geçmiş nesillerin kültür birikimini yeni yetişen nesillere ulaştırmaktır. Din kültürel mirasta önemli bir yere sahiptir ve din eğitimi onu gerekli kılan önemli dayanaklardan biridir (Çimen,2007: 68-69).

Din eğitimi şu işlev ve görevleri yerine getirir;

1. Hayatın manasını aramaya çağırır ve canlı tutar.
2. Geleneklerle yakından ilgilenir ve onları irdeler.
3. Din eğitimi farklı yöneliş ve yönelimleri alanın dışında bırakamaz.
4. Din eğitimi teori ve pratik bütünleşmesini sağlamak zorundadır.
5. Bilimler arası işbirliği ve insan unsuru din eğitimi açısından gerekliliktir

(Karagülle, 2005: 7-8).

Din eğitiminin gerekliliği hususunda, din tarafından bakıldığında insanlar fitratları gereği din olgusuna başvururlar ve dinin insan üzerindeki etkisi eğitimcileri düşündürmelidir. Din ile iç içe yaşayacak olan insanlara, mensup oldukları dinin gelişigüzel değil bir sistem dahilinde kazandırılması doğru olan yoldur. Her dinin mensupları adına ilke ve yöntemleri vardır. İslam dininin de insanların din eğitimi

konusunda bir tavrı vardır. Beyza Bilgin, Hilmi Ziya Ülken'in de görüşlerinden yararlanarak genel eğitimin hedefleri ve özellikleriyle ilgili şunları söylemektedir. “Bugünün eğitiminden beklenen çift yönlü bir görev vardır. Toplumun mevcut değer ölçülerini ve hukuk düzenini yeni nesle aktarmak. Onları bu düzene uymakla birlikte yeni değer kazandırmaya, topluma yeni seviyeler kazandırmak için çalışmaya yöneltmektir. Beyza Bilgin şu sonuca varmak istemektedir. Genel Eğitim içinde fert yetiştirilirken bu süreçte dini bilgilere de gerektiği ölçüde yer verilmesi gerektiğidir (Çimen, 2007: 68-71). Fertlerin yetiştirilmesi ve eğitilmesi ancak zamanında ve yerinde yapılacak din-ahlâki eğitim-öğretimle mümkün olacaktır. Din eğitimcilerinin, din eğitiminin gerekliliği ve faydaları konusuna değinirken bir taraftan amaçlarına da değinmişlerdir. Suat Cebeci'ye göre: “Din eğitimi bilimin amacı çocuğun ilahi iradeye uygun olarak yetiştirilmesine insanların hayatın bütünlüğü içinde ilahi iradeye uygun davranışlar geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

İnsanların hayati ihtiyaçlar, güvenlik, ait olma gibi ihtiyaçları karşılanmadıkça kendini değerli bulma gibi üst düzeydeki ihtiyaçlarla ilgilenemeyecektir. Daha yüksek düzeyli değeri geliştirmenin en iyi yolu daha düşük düzeydekini gerçekleştirilmesi ve doyurulmasıdır. Bu durum insanın yüksek ideallerinin, yeteneklerinin içgüdülerinin yadsınmasına değil doyurulmasına bağlı olduğu anlamına gelir. İnsan, Allah tarafından yaratılmış bir varlık ve aynı zamanda O'nun halifesidir. Doğal ihtiyaçların sağlıklı bir şekilde karşılanmasında en önemli sorumluluk eğitime düşmektedir (Kılavuz-Yılmaz, 2009: 124).

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişmeler meydana getirme süreci, şeklindedir. Din en geniş anlamıyla kutsalın tecrübesi ya da kutsalla kurulan bağ olarak tanımlanır. İlahi dinler bakımından din, “Allah'a ibadet ve iman hakkında her milletin tuttuğu yol.” olarak tanımlanmaktadır. Din, fert ve toplum için oldukça önemli bir yere sahiptir. Dinin başlı başına bir eğiticilik özelliği mevcuttur. Dinin bir eğitim öğretim sahası oluşturması, sahip olduğu kültür, bilgi, duygu ve irade eğitimi ve davranış sistemi sayesinde olmaktadır. Dinin eğitim olgusundaki yeri, en kuvvetli kültür unsuru olarak toplumsal eğitimin gerçekleşmesindeki yeridir (Çimen, 2007: 65, 66).

Hilmi Ziya Ülken'e göre Eğitim ve Din Eğitimi arasındaki ilişki içlem-kaplan denilen eğitim din eğitimini kapsadığı yönündedir. Din eğitimi, eğitimin asli unsurudur. Değerlerin Tanrı ile temellendirilmiş olması, değerlerin anlaşılması ve yaşanmasını hatta yeniden yaratılmasını kendisine konu edinen eğitimin de Tanrı ile ilişki kurmasını gerektirecektir. Bunu eğitimde sağlamak vazifesi özelde din eğitimine ait olacaktır. Eğitim ve din eğitimi arasındaki ilişkiye ihtiyaç açısından yaklaşıldığında Hilmi Ziya Ülken bu her iki olgunun birbirine karşılıklı ihtiyaç ilişkisi ile bağlı olduğu anlamına gelir ve temelini insanda bulur. Hilmi Ziya Ülken'in geliştirdiği eğitim anlayışında din değeri ile bilim değeri arasında zıtlık söz konusu değildir. Çünkü her iki değer insanın iki yönüne tekabül eder (Çelik, 2007: 89-91).

Topçu'ya göre eğitim bir şahsiyet terbiyesidir. O, şahsiyetin üç unsuru olduğunu belirtmektedir. Bu unsurlar maddi unsur, ruhi unsur ve içtimai unsurdur. Maddi unsur, biyolojik varlık olan vücudumuzdur. Ruhi unsur; duygular, tasavvurlar, istek ve ideallerle örülen iç varlığımızdır. Ruhi şahsiyetin işlenmesini ahlâk eğitimi olarak tanımlayan Topçu bunu J.J. Rousseau'nun deyimi ile tarif eder. İnsanın insan olan yapısını kalbine uygun olarak işlemek Topçu'ya göre din eğitimi nesilleri Allah'a yöneltmelidir. İdealizme göre eğitimin Allah'a ulaşmak için bilinçli ve özgürce çabalamak olarak düşünürsek idealist bir tanımlamaya gidileceğini görürüz. İdealist eğitimin amacı günümüz toplumu için çok soyut bir özellik taşıyabilir (Genç, 2008: 44-45).

Din eğitimi bireysel ve sosyal pek çok amacı vardır. Din eğitiminin öncelikli amacı; bireyin ruh, beden, duygu, zihin ve heyecan dinamizmini bozmadan, onu kendi iç dünyasında tutarlı, sorumluluklarının bilincinde ve başarılı bir birey olarak topluma kazandırmaktır. Din eğitimi, yetişmekte olan nesli bilgilendirerek dini ihtiyaçlara, sorulara ve beklentilere doğru cevaplar vermeyi bireylere hurafe ve batıl inançlardan uzak bir din anlayışını kazandırmayı hedeflemektedir. Bireysel amaçları, sosyal amaçlardan daha önceliklidir. Bireysel amaçlar öğrencilerin, sosyal amaçlar ise toplumun ihtiyaçları ile ilgilidir (Kılavuz-Yılmaz, 2009: 125).

Suat Cebeci'ye göre; "Din eğitim biliminin amacı, çocuğun ilahi iradeye uygun olarak yetiştirilmesine, insanların hayatın bütünlüğü içinde ilahi iradeye uygun

olarak yetiştirilmesine, insanların hayatın bütünlüğü içinde ilahi iradeye uygun davranışlar geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Saffet Bilhan'a göre din eğitiminin amacını genel eğitimin amacından ve bizzat dinin amacından soyutlamak mümkün değildir. İslam dininde eğitim bir koşullandırma eylemi değil, insanın beden, ruh, akıl ve izah gibi tüm yeteneklerini geliştirerek neyi ne zaman, nasıl ve niçin yaptığını ve yapacağını bilen insanı yetiştirmeye yönelik beceri kazandırmak ve bilinçlendirme sürecidir. Nebahat Göçeri, konuya biraz daha geniş yaklaşmış ve "Din eğitiminde eğer amaçlardan söz edilecekse bu amaçlar hem ülkenin genel amaçları ile uyum içinde olmalı dinin amaçları ile uyum içinde olmalı, hem de yeni ihtiyaçlara cevap vermelidir." diyerek daha çok örgün eğitimdeki din eğitimine yönelik bir amaç belirlemiştir (Çimen, 2007: 72-74).

Nurettin Topçu, din ve ahlâkın birbirinden ayrılmaz olduğunu ve din ile ahlâk kültürünün aynı öğretim yolları ile verileceğini belirtmiştir. Topçu, iyi bir üslupla iyi bir öğretim; kötü üslupla ise kötü bir öğretim yapılacağını belirtir. Bütün ruh ve aşk eserleri gibi bütün dini metinlerin de güzel olduğunu, Kur'an'ın ise dünyanın en güzel eser olduğunu söyler. Ders kitaplarında kullanılan ve öğretmen kullandığı dilin nitelikli olması önemlidir. Derste ezber değil kavrama ve anlamaya yönelik öğretim yapılmalıdır. Çocuğa dini ve ahlâki davranış kazandırmak için hayattan örnekler sunulmalı ve çocuk bunları gözlemleyerek aklını kullanmalıdır. Sadece gözlem yapmak tecrübe etmek doğruyu yanlış, iyiyi ve kötüyü kavramaya yetmez. Akıl ve vicdan gibi içsel varlıkların işe koşulması gerekir. Öğrenmenin bir yolu da örnek alıp taklit etmektir (Genç, 2008: 53-55).

Hilmi Ziya Ülken'e göre, öğretim ve eğitim hadisesini birbirine bağlayan ve yine birbirinden ayrılan ilkeler bütünlük ve bağımsızlık ilkesidir. Din öğretimi aklı işletip onu inşa ederken, din eğitimi de ruhu ve karakteri yapacaktır. Birisi bilgiyi, öteki değerleri verir. Din öğretimi ve din eğitimi birbirini tamamlayan iki süreçtir. Her öğretici aynı zamanda değerleri verir, yani eğitimcidir. İnsan öğretilerek eğitilmektedir (Çelik, 2007: 92-94).

İnsanın gerçek hayata uyum sağlayabilmesi, gerek yaratılışındaki safiyetin korunup geliştirilebilmesi ve doğuştan getirdiği gizil güçlerin en üst düzeyde yeterliliğe dönüştürülebilmesi için sağlıklı bir eğitim ve öğretime ihtiyacı

bulunmaktadır. Sağlıklı bir eğitim ve öğretim faaliyetinde “tanıma” faktörü çok önemlidir. Eğitim ve öğretimde muhatap alınan her birey imkân ölçüsünde ayrı ayrı ve her yönüyle tanımlanmaya çalışılmalıdır (Fersahoğlu, 1997: 191).

Din öğretiminin amacı, insanların hayatlarında bir anlama sahip olmalarını sağlayarak bu dünyadaki varlığı izah etmede bir ön çatı ya da temel vazifesi görmektir. Öncelikli amaçlar olarak, entelektüel amaç, ahlâki amaç ve bütüncül amaç olmak üzere üç önemli durumdan bahsedilebilir. Ahlâki amaç dini bilginin, öğrencinin daha erdemli olmasını sağlamaya yönelik kullanılmasıdır. Din öğretiminin gaye ve hedefleri, insanın hayatta ulaşmak istediği gaye ve hedeflere benzer bir özellik taşımaktadır. Kişiye sadece dünyayı anlama kabiliyeti kazandırmakla kalmaz, inandıkları doğrultusunda yaşayabilme inancı çerçevesinde yaşadığı hayata, anlam verme konusunda onları teşvik eder. Din öğretiminin temel hedefi, dini bilgileri insan için anlamlı hâle getirerek hayatı anlamaya ve olumlu anlamlandırmaya yardımcı olmaktır (Akıncı, 2005: 16,18, 20, 21).

Din öğretimi programını düzenleyenler bazen öğrencilerin öğrenmesi gerektiği konuları tespit ederek en uygun programı hazırladıklarını düşünebilmektedir. Ancak bu programlar, öğrencilerin ihtiyacını karşılamada yetersiz kalması durumunda başarılı bir süreç elde edilemez. Bu açıdan öğrencilere istek ve ihtiyaçları doğrultusunda bilgi, beceri ve davranış kazandırmak için bireysel ve toplumsal ihtiyaçların öncelik sırasına göre belirlenmesi gerekmektedir (Kılavuz-Yılmaz, 2009: 126).

Din öğretiminde amaç, yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi vermek ve gençleri doğru bilinçlendirmektir. Din öğretimi bir bilgi verme vasıtası olmakla beraber, aynı zamanda insanın bilgi elde etme yollarını ve aklını kullanma kabiliyetini geliştiren bir süreç olmalıdır. Kendilerine sunulan alternatifleri inceleyebilmeleri için öğrencilerin bakış açılarının geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Gençler körü körüne uygulayıcı olmamalıdır. Bilginin hangi amaçla, kim için nasıl bir dünyada kullanılabileceğini sorgulayacak biçimde yetiştirilmelidir. Bireyin özellikle inanç ve hayat konusundaki tercihlerini özgür olarak yapabilmeleri din öğretiminin esas amacıdır. Din öğretimi öğrencinin kendi kendine akıl yürütme gücünü kullanarak varlıklar içinde konumu belirlemesine katkıda bulunur.

Yaratılıştan var olan din duygusu insanda hiçbir zaman yok olmaz; ancak eksik ve yanlış doyurulabilir. Eğitim-öğretimden beklenen görev, bu eksik ve yanlış doyurulmaları önlemektir. Din öğretiminden beklenen, kişilerin inanma ihtiyaçlarını doğru bilgi duygu ve becerilerle doyurulmalarına yardımcı olmaktır (Din Kültürü ve Meslek Ahlâkı Dersi Öğretim Programı, 2005: 5-6).

2.3.2 Ahlâk Eğitimi

Eğitim kavramı bazen günlük dilde “terbiye” anlamında da kullanılmaktadır. Eğitim, insan davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişme meydana getirme sürecidir. Her dönemde topluma yeni katılan üyelerin eğitilmesi, yeteneklerinin geliştirilmesi toplumsal yaşama uyum sağlamaları için gerekli bilgilerin kazandırılması temel bir toplumsal görev kabul edilmiştir. İşte bu toplumsal görevi üstlenen sosyal kurum eğitimidir. Eğitimi toplumun temel dinamiklerinden biridir (Güney, 2000: 118-119).

Ahlâk eğitimi, her dönemde insan hayatında eğitim sürecinde önemli bir yer tutmaktadır. Ailede başlayan bu eğitim, toplumsal yapının diğer dinamikleriyle etkileşim içinde insanın hayatı boyunca devam eder. Eğitimin tariflerini ve ne olduğunu incelediğimizde eğitimin ahlâk öğretimini de içine aldığını görürüz.

Eğitim bilimleri sözlüğünde eğitim, birey açısından insanın kendisi ya da başka biri üzerinde bilinçli olarak istenen davranış değişikliklerini yapmak üzere etkileşimde bulunma süreci olarak tanımlanmaktadır (Karagülle, 2005: 5).

Eğitim, bir kurallar toplamı değildir. O, kişide varlığını sürdüren etkin bir davranış oluşturma süreci olarak düşünülebilir. Eğitim oluşmasında çok çeşitli bilimlerin yeri ve rolü bulunmaktadır. Eğitim kişinin, içinde bulunduğu toplumda geçerli olan ve olumlu (pozitif) değer taşıyan yeteneklerini tutumlarını ve diğer davranış şekillerini geliştirmesini sağlayan süreçlerin tümüdür (Binbaşıoğlu, 1992: 17-18).

Ahlâk eğitimi hem bireysel, hem de toplumsal yönlü bir konudur. Buna göre ahlâk eğitiminin amacı, insanın gerek kendisinin, gerek başkalarının mutluluğuna ve mükemmelliğine yardımcı olacak şekilde hareket eder hale getirilmesidir. Ahlâk

eğitimi kişiden kişiye değişen mizaçların uygun bir şekilde yöneltilmesi, böylece insanlarda güzel huyların meydana gelmesi için çalışır. Ahlâk eğitiminin amacı bireyin ahlâki bir kişilik geliştirmesinin sağlanmasıdır. Bireyin eğitilmesi, bireyin içinde yer aldığı diğer ortamlarda yani aile, toplum, devlet, iş alanlarında ahlâk hakim olmasını sağlayacaktır. Bu ahlâk alanlarında kendine özgü ahlâk hedeflerini bulmakta olup bu hedefler de bireyin ahlâk eğitiminin sağlanmasına yöneliktir. Bireysel ve sosyal yönü olan birey tüm bu alanlarda ahlkl olmayı, yine bu alanların verdiği ahlâk eğitimi sayesinde gerçekleştirecek, aynı zamanda kendisi de onları etkileyecek ve onları şekillendirecektir (Erişim 16).

Gelişim psikolojisine göre ahlâk eğitimi incelerken, bazı araştırmacıların geliştirdiği yaklaşımlar vardır. Bunlardan biri de toplumsal öğrenme yaklaşımıdır. Yapılan araştırmalar ahlâk gelişiminin belirleyiciliğine yöneliktir. Bu alanda araştırmalar yapan Hoffman, disiplin yöntemlerini iki ana başlıkta toplamıştır. Bunlar fiziksel disiplin yöntemleri, fiziksel ceza ile maddi olanaklardan yoksun bırakılmayı içermektedir. İkincisi fiziksel olmayan disiplin yöntemleri, sevgiden yoksun bırakma, açıklama ve şefkat olarak üç ayrı bölümde incelenmiştir. Fiziksel olmayan disiplin yöntemlerinin fiziksel olanlara göre daha iyi sonuçlar verdiği ve bunların içinde en iyisinin şefkat yöntemi olduğu belirtilmiştir (imen, 2007: 28).

Haydar ahlâk eğitiminin doğası ve bakışı konusunda felsefi bir bakış açısı önermektedir. ‘‘Sürdürülebilir ahlâki evre konusu’’ Fiziksel bir çevrede yaşadığımız gibi, ayrıca ahlâki bir çevrede de yaşıyoruz. Bu, ‘‘nasıl yaşadığımız hakkında fikirlerimizi çevreleyen iklim’’dir. Bu fikirde, şu ne sürülmektedir. Fiziksel evremizin niteliği konusundaki sorumluluğumuz ile ahlâki evre sorumluluklarımız arasında bir aydınlatıcı benzetme söz konusudur (Karakavak ırac, 2006: 5).

John Wilson ahlâk eğitiminin diğer ders programlarında tartışmalara olanak vererek gerçekleştirilemeyeceğini belirterek, bu alanda bağımsız bir ahlâk programı geliştirmenin zorunluluğuna olan inancını ortaya koymuştur. Wilson’un amacı çocuklarda, akılcı yöntemle ahlâki kararlar alabilmeyi ve seçimler yapabilmeyi sağlayacak ahlâki bağımsızlığı oluşturabilmektedir. Ahlâk eğitimi, ahlâki başlı başına bir konu olarak ele alır. Ahlâki yönden tam olarak eğitilmiş bir birey 1. başkalarının çıkarlarının duygularını dikkate alır, 2. mantıksal yönde tutarlıdır, 3. söz

konusu durumların farkındadır, 4. bu yeteneklerini eyleme dönüştürecek güçtedir. Wilson'a göre ahlâk eğitimi bu amaçlar doğrultusunda hazırlanan özel programlarla gerçekleştirilebilir (Çileli, 1986: 115-118).

Başka bir tarifile eğitim, bir milletin sahip olduğu yaşayış ve düşünüşe ait bütün değerlerini tarihi seyir içinde nesilden nesle aktararak ve geliştirerek sürdürdüğü en büyük çalışmalar bütünüdür. Bir neslin maddi ve manevi mirasını bir sonraki nesle aktarma, nesiller arası bağlantı kurmasıdır (Karagülle, 2005: 5).

Eğitim, ferdi olarak bireye kendi isteğine bağlı olarak belirli bilgi ve becerilerin kazandırılması faaliyetidir. Eğitim bir sosyal kurum olarak fertlerin toplum içinde uyumlu bir şekilde yaşamalarını sağlayacak olan toplumsal kuralların öğrenilmesinde etkili bir rol oynamaktadır (Çimen, 2007: 41).

Counts'a göre eğitimin amacı, bireyin çevre koşulları ile başarılı biçimde etkileşimde bulunma yeteneği geliştirmektir. Bu gelişme toplum yaşamına doğrudan doğruya ve insanlığın ortak yapıtlarıyla da dolayısıyla katılma suretiyle beslenen bir gelişmedir. Amaç, onu yetişkin yaşamına hazırlamak değil, içinde yaşadığı evren hakkında ona bilgi ve beceri kazandırmak ve onu, içinde bulunduğu toplumun manevi varlıklarının bir bekçisi yapmaktadır. Bossing'e göre eğitim görevi, gerek bireyin gerekse toplumun istek ve gereksinimlerini sürekli karşılamak amacıyla, insanın hem çevresine uyumunu, hem de çevresini yeniden düzene koymasını ve iyileştirmesini sağlamaktır (Bossing, 1953: 8-9).

Eğitimin ileri hedefi tam bir insan olma, kendinin en yüksek potansiyellerini gerçekleştirme, olabileceği en yüksek olası boyutun gelişmesine yardım etmek olmalıdır. Eğitim kendi amaç-değerleri ile ilgili olmak zorundadır (Dilmaç, 1999: 27-28).

Eğitimin amaçları üzerinde duran araştırmacılar çoğunlukla onun iki fonksiyonundan bahsetmektedir. Eğitim, ferdi olarak bireye kendi isteğine bağlı olarak belirli bilgi ve becerilerin kazandırılması faaliyetidir. Toplumsal manada ise, toplumun bütün fertlerinin sosyal yaşantıya katılma çabalarını içine almaktadır. Bu manada, eğitim fertlerin toplumda uyumlu yaşamalarını sağlayacak olan toplumsal kuralları öğrenmede etkili rol oynamaktadır (Eroğlu, 2000: 100-101).

Her toplumun genel bir amacı bulunmaktadır. Bütün toplumlar hem sürekliliklerini sağlamak hem de üyelerini yetiştirmek için onlarda toplumun genel amaçları doğrultusunda davranış değişiklikleri oluşturmak istemektedir. İnsanlarda istendik yönde davranış değişiklikleri yaratmak eğitimin temel amacını oluşturmaktadır (Güney, 2000: 119-120)

Eğitimin tariflerini ve amacını göz önünde bulundurduğumuzda eğitim ahlâk öğretimini içine almaktadır. Amaç ne olursa olsun hedeflenen davranışların gerçekleştirilmesinde eğitimin rolü büyüktür. Eğitim önceden belirlenmiş kurallar vasıtası ile ferde iradi davranış kazandırma süreci veya kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu temel alan onu yetişkin hayatına gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu temel alan böylesine bir sürecin temellerini atan en etkili unsur ahlâk eğitimidir (Yıldırım, 2002: 12).

Ahlâk eğitimi ile ilgili önemli problemlerden biri de ahlâk eğitimine başlama zamanıdır. Ahlâk eğitimine ne zaman başlanmalıdır ve nasıl bir yol izlenmelidir? Filozofların ahlâk eğitimine başlama zamanıyla ilgili değişik yaklaşımları vardır. Russel, ahlâk eğitimine başlama zamanı doğum anıdır, der. Kant da ahlâk geciktirilmesinden yana olmayıp, küçük yaştan itibaren ahlâk eğitiminin verilmesini ister. Rousseau, ahlâk eğitiminin erken yaşlarda verilmesine taraftar değildir ve muhakeme çağından önce ahlâk eğitimi verilmemelidir. Piaget, ahlâk eğitiminin soyut-işlemler döneminde verilmesini isteyerek Rousseau'nun düşüncesine katılmaktadır. Bu doğrultuda çocuklara verilen ahlâk eğitiminin 10-11 yaşlarında verilmesi ağırlık kazanmıştır (Dilmaç, 1999: 3).

Etkin bir eğitim için yöntem zenginliğine gitmenin zorunluluk olduğu günümüzde Kohlberg gelişim kuramının ahlâk eğitiminde çocuğun ahlâki yargısını ve düşüncesini geliştirici yönlerini görmek mümkün olabilmektedir. Kohlberg'in ahlâk eğitim anlayışında temel değerleri irdelemek, toplumsal etkileşimi sağlamak, mantıksal çözümleme ve akıl yürütmeyi güdülemek sorumluluğu eşit olarak paylaşmak, adil ve demokratik bir ortamda rol almayı sağlamak esastır (Çileli, 1986: 113).

Aslında ahlâk eğitimini temellendirme yönündeki bütün çalışmalar onun hem fert hem de toplum açısından büyük bir öneme haiz olmasından hareket etmektedir. Ahlâk eğitiminin önemi üzerinde duran birçok araştırmacının hareket noktası eğitimin, ferdi bütün yönleriyle geliştirmesi gerektiği fikrinden güç almaktadır. Eğitim başlıca yönleri zihin eğitimi, duyu eğitimi, irade eğitimi ve beden eğitimidir. Yalnızca zihin eğitimi yeterli değildir. Ruh eğitimi ile bütünleştirilmelidir. Buna da ahlâk eğitimi ile başlanmalıdır. Ahlâk terbiyesi, beden terbiyesini ve aklın terbiyesini kolaylaştırır, güçlendirir (Çimen, 2007: 42-43).

İnsanın gerek kendisinin gerek başkalarının mutluluğuna ve mükemmelliğine yardımcı olacak şekilde hareket eder hale getirilmesini içeren ahlâk eğitimi, kişiden kişiye farklı hale getirilir ve tüm insanlarda güzel huyların ve karakterlerin meydana gelmesini sağlayacak şekilde çalışır (Yıldırım, 2002: 4)

Ahlâk eğitiminin etkili olması konusunda terbiyecilerin öngördüğü başlıca imkan ve tavsiyeleri şu şekilde sıralayabiliriz. Her şeyden önce çocuk, küçük yaşlarda temiz bir çevrede yaşamalı, çocuğun ailesinin temiz ve ahlâki değerlerinin olması çok önemlidir. Ahlâk terbiyesi gerçek anlamda ana terbiyesi demektir. Çocuğun, örnek edinme çağlarında kötü arkadaşlıklardan uzak bulunması iyi insanlarla arkadaş olması önemlidir. İnatçılık, yalancılık, zarar vermek ve hırsızlık, zulüm ve işkence gibi davranışlara asla müsamaha edilmemelidir. Keyif verici maddelere, sigaraya ve hatta fazla miktarda kahveye dahi alıştırmamalıdır, herhangi bir içkinin tiryakisi bağımlısı olması engellenmelidir. Yemek seçme, yemek verme gibi davranışlar kazanmasına müsaade edilmemelidir. Oyunlarda serbest bırakılmalı, fakat oyuncakları seçilerek alınmalı, israftan korunmalı şımarmasına müsamaha gösterilmemelidir (Çam, 1996: 15-16).

2.4 Ahlâk Eğitiminde Temel İlkeler ve Koşullar

2.4.1 Pratik Hayata Uygunluğu

Ahlâk eğitimi gerçek hayatı unutturmamalıdır. Çocuklar oyuna, eğlenceye düşkünlüdürler. Bu konuda onlara engel olmaya gerek yoktur. Hayatta hep mutlulukların yaşanmadığı gerçeği göz önüne alınırsa çocukların sıkıntılara ve kötü

koşullara yenilmemesi için gerekli ahlâki altyapının oluşturulması esastır. Örneğin gelecekteki veya uzaktaki maddi veya manevi zevklerin elde edilebilmesi için aşılması gereken çileli yolların hep varolduğu ve sıkıntı ve üzüntüden katlanılabılır olduğu gösterilmelidir (Yıldırım, 2002: 32).

Ahlâki düşünce iyi bir eğitimle gelişebilir. Özellikle sosyal çevre ahlâki düşünceye egemen olabilir. Eğer çevre bozulmuş ve yetişen nesil bu çevrenin potasında çürüyebilir. Çevre sağlam ise, ahlâki düşünce vicdan sağlam bir şekilde yetişecektir. Ahlâk meyli toplum hayatında âdetlerden, örneklerden meydana gelmekle beraber bu hissin insanda doğuştan mevcut olduğunu da bir ölçüde kabul etmek gerekmektedir ve ahlâk eğitimle, tecrübe ile kazanılmakta ve gelmektedir (Çam, 1996: 10-11).

Ahlâk eğitiminde ve ahlâki duygunun oluşmasında içinde bulunulan toplum ve yaşanan hayatın standartları ve kuralları önemlidir. Bireyin ahlâk eğitiminde en önemli kurumlardan biri de ailedir. Aile, ahlâki duyguların uyandırılması ve ahlâki bilgilerin kazandırılması yoluyla ahlâk eğitimi görevini yerine getirir ve eğitimin temeli ailedir. Ahlâk eğitiminin yapıldığı bir başka ortam da okul ortamıdır. Okullarda da ahlâki düşünce ve ahlâk eğitimi ile ilgili dersler bulunmaktadır. Ahlâk eğitiminin amacı, okuldaki tüm eğitim etkinliklerini tamamlamak, bağlamak yüceltmek ve asilleştirmektir. Ahlâk öğretimi diğer öğretimlerden ayrı bir özelliğe sahiptir. Ahlâk öğretimi mantıksal ilişkilerden, kesinliklerden farklı olarak insanların duygularını tutumlarına huylarına hitap eder. Diğer birçok branş bireyin zihnine hitap etmekte yani bilişsel alanla ilgilidir. Ahlâk öğretimi duyuşsal alanla ilgilidir. Ahlâk eğitiminde eğitimcilere düşen iyiye ve güzele yönlendirme ve pratikte hayata uygunluğuna dikkat etmektir. Bir eğilim ne kadar çok gerçekleşme fırsatı bulursa o kadar çok duygu ve heyecan doğurur (Erişim 16).

2.4.2 Örneklemin Olması

Çocuklar taklit konusunda çok özel bir kabiliyete sahiptirler. Büyüklerinden gördüğü bir hareket onların sıradaki hedefini oluşturur. Tekrar etmek amaç halindedir. Bu husus ahlâk eğitiminde gözden kaçırılması imkânsız bir husustur. Taklit ile başlayan davranışların, yönlendirilmesi mutlak davranışlar olduğu

neticesine varılabilir. Büyükler her zaman iyi huy ve davranış sergileyemezler. Çocuklara kötü örnek oldukları durumlar da vardır. Yahut kendilerinin hayatta hiç gerçekleştirmedikleri bazı güzel huy ve davranışların çocuklar ya da eğittikleri öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesini isteyebilirler. Bu durumda da belirli metotlar ortaya çıkar. Dini hikayeler, dini gezi ve ziyaretler farklı alternatifler olabilir ve bu yöntemler çocuklar için olumlu sonuçlar vermesi yüksek ve uygulanması kolay yöntemlerdir (Yıldırım, 2002: 36).

Bir işi bir hareketi görmek, çocuklarda o işi ve hareketi taklit ve tekrar etme arzusunu uyandırır. Bir işi ve hareketi sık sık görmek ise onu sürekli taklit ve tekrar etmek imkânı verir. Çocuklara iyi iş ve davranış örnekleri gösterilmeli, onların iyi iş ve davranışları görmeleri ve seçmeleri sağlanmalıdır. Bir işi ve davranışı göstermek her zaman mümkün olmayabilir, işitmek ve hayal etmek de onu taklit ve tekrar arzusunu yaratacaktır. Bu konuda hikâyelerden ve masallardan, gazete haberlerinden, seyredilen filmlerden örnekler üzerinde konuşulabilir. Çevre ziyareti yapanları hasta ziyareti yapanları, yardımlaşmaları görmek veya işitmek, çocuklarda, onları yapanlarınkine benzer duygu ve heyecanların doğmasına sebep olur ve tekrar arzusu uyandırır (Erişim 16).

2.4.3 Güdüleri ve Duyguları Yönlendirme

Güdü, davranışa yön ve enerji veren güçtür; bu güç organizmayı etkileyerek bir amaç için harekete geçmeye sevk eder. Güdü, istekleri, arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Güdü, organizmayı belirli tepkilerde bulunmaya ve sonuç olarak bir şeyler öğrenmeye zorlamaktadır. Güdülenme öğrenme için gerekli ön şartlardan biri olmaktadır. Yeterince güdülenmemiş öğrenci, öğrenmeye hazır hale gelmemiş demektir (Selçuk, 2007: 219). Ahlâk öğretiminde de güdülenme oldukça önemlidir. Eğitimciler hem kendi eğilimlerini hem de eğittiği kişilerin eğilimlerini dikkate almak durumundadır Ahlâki eğilimlerimizin başlıca iki boyutu vardır: 1. İyilik, 2. Kötülük.

Bazıları insanda iyiliği ve kötülüğü yanılmadan bildiren, idare ve kontrol eden vicdan adlı bir melekenin bulunduğunu savunurlar. Bazı terbiyeciler vicdan denilen

faziletli enerjinin veya ahlâki ölçünün yaşayış boyunca aldığımız eğitimin bir neticesi olduğunu ileri sürerler. Bazı düşünürler ahlâki hareketlerimizin zihni, hissi, irâdi bir oluşumun sonucu olduğunu ileri sürer (Çam, 1996: 10-11).

Eğitimcilere düşen ise bu iki boyutu çok iyi gözlemlemek ve iyiliğe hizmet eden duygu ve eğilimleri kuvvetlendirmek, kötülüğe sebep olanları köreltmektir. Geleceği teminat altına almak isteyen toplumlar ve eğitimciler başka meselelere ayırdığı enerji ve imkanı yarının temsilcisi olacak çocukların yetiştirilmesine sarf etmeleri gerekmektedir sağlıklı nesiller yetişmesi adına bu önemli bir adım olacaktır.

2.4.4 İradenin Güçlendirilmesi

Çocuklara sürekli bilgi verilmesinin yanında iradelerinin de güçlendirilmesi ahlâk eğitim sürecini hızlandıracaktır. Çocuklara ellerindeki mevcut bilgiyi nasıl kullanacakları anlatılmalı, istişare ve karar verme yetilerinin geliştirilmesi için gerekli eğitimler verilmelidir. Ahlâki davranışlar da bir irade çerçevesinde gerçekleşmektedir. Birçok davranışı, isteyerek, bilerek, içimizde o davranışı yapmakta veya bir güç hissederek yaparız. Bütün davranışlarımız bilerek ve isteyerek yapılmaz. Bazı davranışlarımız için “elimde değil ki” diye açıklama yaparız. Çok üzüldüğümüz, öfkelendiğimiz hırslımızı yenemediğimiz zamanlar, istemeyerek hatta farkında olmayarak bazı davranışlar sergileriz. İrade ve hırs olmadan da bazı davranışlarda bulunabiliriz. Alışkanlık bir davranışın sık sık tekrarlanmasından meydana geldiği için ahlâki alışkanlıkta asıl itici güç, alışkanlık değildir. Alışkanlıklarla yapılan davranışlarda ilk yapıldığında hırs ve iradeye dayanır. Bu davranışlar sık sık yapıldığında alışkanlık haline gelmiştir. Daha sonra bu davranışları iradenin etkisinde kalmadan yaparız. Bu yüzden asıl itici güç irade ve hırsdır. İrade ile yaptığımız davranışlar, alışkanlıkla yaptıklarımızdan farklıdır. İrade insanın davranışlarını kontrol etme gücüdür. Bunları isteyerek yaparız. Fayda ve zararları karşılaştırırız. Bütün tahmin ve akıl yürütmelerden sonra bir karar verir onu yaparız. İnsanlar, benzer sebepler karşısında, genelde benzer davranışlar yaparlar. Bununla beraber her insanın bir mizacı, belli bir anlayış biçimi ve buna uygun davranış biçimi vardır. Bu anlayış biçimine, o kişinin huyu ve karakteri denir. Ahlâk

eğitimi ise, kişiden kişiye farklılık gösteren mizaçları uygun bir şekilde yoneltmek, böylece insanlarda güzel huy ve karakterlerin meydana gelmesini sağlamak için çalışır (Erişim 16).

Aklın sağlıklı işleyişi ve iradenin güçlü olması, bazı eğilimleri canlandırarak güçlendirirken, bazılarının da sönüp zayıflamasına sebep olur. Bireyin iradesi, daha küçük yaşlardan itibaren güçlendirilmeli ve buna alıştırılmalıdır. İradenin gelişmesi için kişinin yapısının güçlü olması, düşünce ve duygularının doğru bilgilerle beslenmesi gerekmektedir. İradenin gücü ve kararından dönmeme, uygulama ve alıştırma ile gelişecektir. Masallar, hikâyeler, kahramanların ve büyüklerin hayat hikâyeleri onları dinleyen ve okuyan çocukların iradeleri üzerinde derin etkiler yapar. Öğretmenler, çocukların iradelerini eğitirken böyle örneklerden yararlanacaklardır. Anne baba, çocuklara davranışlarında dengeli bir şekilde serbestlikler tanıyarak, onların zaman zaman kararlarını kendilerinin vermelerine imkân tanıyarak iradelerini güçlendirmeye alıştırmalıdır (Erişim 16).

2.4.5 Ahlâk Eğitiminde Dini Hikayelerin Önemi

Hikâye, etkili bir anlatım biçimidir. Hikâye tekniği sayesinde çok zor konular dahi hatırdaki kalacak bir etkiye sahiptir. Kutsal kitaplardan kaynaklanan dini hikâyeler çok daha yüksek etkiye sahiptir. Çünkü onlar, insanlara öğüt vermek için peygamberler aracılığı ile yine peygamberlerle ilgili olayları anlatırlar. Onlar aynı zamanda iyi, doğru, güzel, helal vb. değerlerin ilk insandan beri varolduğunun şahitleridirler (Bilgin, 1994: 51).

Hikâyelerin anlatımı kolaylaştırdığı zor meselelerin çözümünde yardımcı bir unsur olduğu, hatta konulara karşı zihnin canlı tutulmasını sağladığı bilinen bir husustur. Çocukların önce hikâye ve masal ile eğitilmeye başlamasını, onların sadece bu hikâye ve masalları sevdiği için değil, ifade edilmesi güç kavramlarının bu yolla daha kolay anlatılabileceği içindir (Kandemir, 1984: 390).

Hikâye, kişisel ve ruhsal gelişimle ilgili birçok alanda uluslar arası geçerliliği olup, çocuk ve gençlerin psikolojik gelişimlerinde önemli bir pedagojik bir araçtır. Anlam iletimindeki rolü, aynı zamanda sosyoloji, edebiyat, tarih, antropoloji,

hikâyeleştirilmiş teoloji ve dini öğretiler gibi çok çeşitli alanlarda da dikkate alınmaktadır. Hikâye, evde ve geleneksel anlatımlarda olduğu kadar, eğitimsel teori ve pratikte de özellikle dinî ve ahlâki eğitimde, sosyalleştirme ve kültürlendirmede oldukça önemlidir. Hikâye ile eğitim yaklaşımı, genelde eğitimcinin özelde de din ve ahlâk eğitimi için sahip olduğumuz yöntemlerin en iyilerinden biri olarak kabule denebilir. Hikâye, eğitimde önemli bir yeri olan örnek alma ve özdeşleşmenin sağlanabilmesi için güzel bir araçtır (Okumuşlar,2006: 237).

Ahlâk öğretiminde, Kur'an kıssaları, İslam tarihinden, peygamberimizin ve diğer din büyüklerinin hayatlarından kesitlerle ilgili bol miktarda malzeme kullanılmaktadır. Ahlâk öğretiminde hem bu tür malzemelerden hem de günlük hayatta yaşanmış veya yaşanabilecek özelliklere sahip olaylardan faydalanılabilir. Ahlâk eğitiminde kıssalar ve tarihi örnekler sıklıkla kullanılır. Bunlar ahlâk eğitiminde önemli bir yer tutar. Peygamberlerin ve din büyüklerinin hayatlarından olaylar aktarmak dinleyen ve okuyanları etkiler. Ahlâk eğitimi için kullanılacak kıssaların öğrencilerin günlük yaşantısına taşınabilecek ve ondan ahlâki öğütler çıkartabilecek şekilde olması gerekir (Erişim 16).

Dini hikâyeler davranışlarımız yön vermede büyük etkinliğe sahip oldukları için, onların doğru şekli ile öğrenilmesi önem taşımaktadır. Aksi halde yanlış değer yargıları ve yanlış davranışlar oluşabilir ve bunlar sonrasında sorun çıkarabilir. Beyza Bilgin'in yapmış olduğu çalışmada dini hikâyeler bugünkü eğitimimizde, öğrencilerde ahlâki değerlerin oluşmasında ve davranış gelişmesinde hangi ölçüde etkili olmaktadır sorusuna cevap aramıştır. Sonucunda çocuklar genellikle dini hikâyeleri beklenenin çok üzerinde bir anlayışta değerlendirebilmiş ve onlardan son derece isabetli ahlâki değerler çıkarabilmişlerdir. Bunları yapabilenler hikâyeleri bilenlerdir ve çocukların çoğu hikâyeleri bilmemekte veya doğru bilmemektedir (Bilgin, 1994: 54).

Nurettin Topçu'ya göre, din eğitiminde dini ve ahlâki davranışları ideal bir şekilde gösteren şahsiyetlerin yaşadıkları olayları ya da kurgulanan hikâyeleri kullanmak önemli bir yöntem olmaktadır (Genç, 2008: 56).

Ahlâk eğitiminde beklenen davranışların gerçekleşmesini sağlayacak olan yöntemdir. Ahlâk eğitiminde çalışmaların odak noktasını zihnin yapısı ve işlevleri oluşturmaktadır. Bu alanda yapılan kapsamlı ve sistemli kuramlarda zihnin bu yapısına ve gelişim dönemlerine bağlı olarak ortaya çıkar. Zihin eğitimi nasıl ve hangi yöntemle yapılmalıdır. Bu yöntemler uzmanlar tarafından şu şekilde belirtilmiştir; öğüt vermek, tedrici yöntem, soru-cevap yöntemi, muhatap hazırlama ve hikâyelendirme gibi yöntemlerdir. Bu yöntemlerin önemi kadar eğitime muhatap olan insanların gelişim özellikleri ve yapısal farklılıkların da göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Yıldırım, 2002: 40) Din ve ahlâk eğitiminde bireyin yaş özelliklerine uygun hikâyelerin belirlenmesi adına gelişim düzeylerine değinmek faydalı olacaktır.

2 yaşına kadar duyular ve hareket yoluyla büyüyen çocuk 2 yaşından yedi yaşına kadar olan dönemde zihni izlenimlere başlamaktadır. Taklit hayal ve dil gelişmesi bu dönemin başlıca zihni faaliyetlerini teşkil etmektedir. Bu yaşlardan itibaren çocuğun değerlerle karşılaşması bir uzmanın ifadesiyle ilgi çekicidir. 3 yaşındaki çocuğun, masallara, hikâyelere ve çizgi filmlere ilgisi artmıştır. Elinde tutabileceği öyküler ve ilginç resimler içeren küçük kitaplardan hoşlanır. Masallara ve hikayelere ilgi duyduğu bu dönemde ahlâk eğitimi ile ilgili hikayeler ve menkıbeler, çocuğun hayal gücünü ve ahlâki yargısının gelişimini hızlandıracaktır (Yıldırım, 2002: 41).

Piaget'e göre 2 yaşına kadar olan birinci aşama, duygusal ve devinimsel aşamadır. Yaklaşık 7 yaşına kadar olan ikinci aşama ise, işlem-öncesi ya da nedensel-öncesi aşamadır. Bu aşamada çocuğun dil gelişimi hızlanır ve çocuk dili basitçe tekrar etmek yerine, bağımsızca kullanmayı öğrenir. Bu aşamada çocuk kolay inanır ve zamanla başkalarına katılmayı öğrenir. İlk dini kavramlar bu aşamada içselleştirilir (Koç, 2006: 10).

7-12 yaş arasında çocuklar, somut nesnelere ve olaylar arasında mantıksal ilişkiler kurar ve bu ilişkileri sistematik olarak test ederler. Ancak soyut biçimde mantık yürütemez ve varsayımlar geliştirerek sistematik olarak test edemezler. Düşünce benmerkezci değildir. Neticede olay ve sorunlara diğer insanların bakış açılarını dikkate alan bir anlayışla yaklaşır (Okumuşlar,2006: 244).

12 yaşlarından itibaren başlayan ve en son aşama olan dördüncü aşamayı, Piaget formel işlemler aşaması olarak adlandırır. Ergenlik döneminin başlangıcına denk gelen bu dönemde ergen bireyin soyut düşünme yeteneği gelişmiştir. Dolayısıyla bu aşamada kutsal veya kutsal olmayan niteliğe sahip bir anlatıdan, iyilik, kötülük ve ruhanilik gibi tamamen soyut alana yönelik sonuçlar çıkarılabilir (Koç, 2006: 10).

Goldman'a göre çocuk önce, dinî gerçekliği henüz kavrayamadığı bir tür dindarlık-öncesi aşamadan geçer. Bu aşamada çocuk, fantezi ve duyguların eşliğinde gelişimini sürdürür. Sonraki aşama ise, dindarlık-altı olarak tanımlanır. Bu aşamada çocuk her somut ve maddi olanı kavrar. Sonra bunu kişisel evre izler. Çocuk ancak bu aşamada, tasavvurlarını ve din anlayışını belirgin bir şekilde ortaya koyar. Piaget ve Goldman'ın araştırmaları dini gelişim bağlamında zihinsel gelişim üzerinde yoğunlaştığı için ahlâki yönü, dikkate almamışlardır. Bir modelin öğrenildiği ve rollerin önem verilerek yaşandığı bir ortamda, çocuğun öğrendiği dini anlatıların, erken yaşlarda tam olarak anlaşılamadığı, ancak yine de hatırlandığı öne sürülebilir. Bu dini anlatımlar, sonraki süreçte rollerin benimsenmesi noktasında önem kazanır (Koç, 2006: 11).

Çocuğa din eğitimi verirken bu gelişim ve öğrenme evreleri göz önünde bulundurulmalıdır. Yaratılışın gereğine göre hareket etmek anlamına gelebilecek bir kavram olan ve insan diğer insanın diğer insanlarla olan ilişkilerini düzenleyen kurallar denilebilecek olan ahlâk, çoğunlukla din kaynaklıdır. Buna göre islamda ahlâk dinin önemli bir bölümünü hatta tümünü oluşturur denilebilir. Bu yüzden çocuklara öncelikle ahlâki terbiye verilmelidir (Okumuşlar,2006: 244).

Çocukta ahlâki duyguyu beslemek tarihin içine girerek yaşanmış ve yaşanması her zaman mümkün olan çarpıcı örnekler göstermek ve onlara özendirici olmak tavsiye edilmektedir. Özellikle de geçmişten alınan ahlâki hikâyeler veya canlı olaylar örnek olarak çocuğa aktarılabilir. Bunun yanında ahlâki özendirmeler ve araştırmalarla, ahlâki yaşayışa hazırlanabilir (Yıldırım, 2002: 44).

Çocukları eğitirken onların duygudaşlık kurarak öğrenmelerini sağlamak amacıyla kullanılacak hikâyeler, dini ve ahlâki gelişim özelliklerine uygun olmalıdır.

Hikâyeler çocukların ahlâki kuralları içselleştirmesine katkı sağlamalı ve çocukların bu yönlerini geliştirmelidir. Bu şekildeki hikâyeler çocukların din ve ahlâk eğitimlerini kolaylaştıracaktır (Okumuşlar, 2006: 246).

Çocuklar dünyanın süsüdür Kehf suresinde de Allah (c.c) ın da buyurduğu gibi ‘Servet ve oğullar dünya hayatının süsüdür; ölümsüz olan iyi işler ise Rabbinin nezinde hem sevapça daha hayırlı, hem de ümit bağlamaya daha layıktır.(Kehf,18/46) .Bir milletin can damarı olan çocuklarımıza ümit bağlayıp beklentide bulunabilmek için onlara iyi bir ahlak eğitimi ile beraber sağlam bir din eğitimi vermemiz gerekecektir ki bu süsler hayatının sonuna kadar canlılığını koruyabilsin.

SONUÇ

İnsan, kâinatta var olan tüm değerlerin bir toplamıdır. Bireyi değerli kılan önemli yönlerinden birisi, sahip olduğu ahlâkıdır. Ahlâk, toplum içerisinde yaşayan bireyin uymak zorunda olduğu, o toplumun üyeleri için öncelikli anlam taşıyan kurallar ve davranışlar olarak tanımlanabilir. Birey, bu kurallara ve öngörülen davranışlara uyduğu takdirde hem kendisini hem de çevresini mutlu kılacaktır. Kişinin iyi veya kötü olarak nitelenen özellikleri davranışlarıdır. Temel ahlâk esaslarının içerisinde sevgi, saygı, adalet, dürüstlük, yardımlaşma ve dayanışma gibi bireyi ve toplumu mutlu edecek temel davranışlar yer almaktadır. Toplum tarafından belirlenen bu kurallardan bazıları, bireyin başkaları ile nasıl iletişim kuracağını, başkalarını incitmekten nasıl kaçınacağını, genellikle başkalarıyla nasıl iyi geçineceğini ve çevresine nasıl uyum sağlayacağını düzenler. Ahlâki gelişim ise bu uyumda önemli bir unsurdur. *Ahlâk gelişimi* doğru ve yanlışın belirlenmesinde geçerli olan prensip ve ilkelerin gelişimidir. Bazı psikoloğlar Ahlâk gelişiminin bilişsel gelişim ile sosyal gelişim arasında bir gelişim dönemi olduğunu, kimileri ise sosyal gelişimin bir alt boyutu olduğunu ileri sürmüşlerdir. Ahlâk gelişimi kişinin toplumsal gelişiminin bir uzantısıdır. Ancak ahlâk gelişimi toplumun tüm değerlerine kayıtsız şartsız edilgen bir uyma değil topluma etkin bir uyum sağlamak için değerler sistemi oluşturma sürecidir. Bu gelişim çerçevesinde etrafımızdaki çocukları incelediğimizde, onların kurallara uymak konusunda oldukça net davranışlar sergilediğini görürüz. Çocuklar için bir şey ya doğrudur ya da yanlıştır. Eğer ortada bir suç varsa cezası, başarı varsa ödülü olmalıdır. İlköğretim ve lise döneminde, durum biraz değişikliğe uğrayabilir. İnsanlar kuralları kendi amaçları için değiştirdiklerinde ya da bazıları için uygulayıp bazıları için uygulamadıklarında hayal kırıklığına uğrayabilirler. Daha sonraki dönemlerde, kurallar hakkındaki görüşler de değişikliğe uğrayabilir. Yani insanlar bir yıldan diğerine değişebilen kurallarla karşılaşır, tanışır. Bu yüzden bireyde ahlâk gelişimi, belli aşamalar izler.

Ahlâk gelişimi hususunda en kapsamlı çalışmalar, İsviçreli bir psikolog olan Jean Piaget (1896-1980)'e aittir. J. Piaget "Çocukta Ahlâkî Yargı'nın Gelişimi" (1932) adlı çalışması ile çocuklarda ahlâki gelişimi incelemiştir. Biz de çalışmamızda

Piaget'in Ahlâk gelişimi evrelerini ve ahlâk gelişimini temel alarak bu alanda çalışmaları olan bazı psikologların ahlâk gelişimi ile ilgili görüşleri incelemeye çalıştık. Piaget, ahlâk gelişimini açıklamak için ahlâki yargıların bilişsel temeli olduğunu varsayan bir evre kuramı geliştirmiş ve çocukların toplumdaki kurallara karşı tutumlarını, doğru yanlış anlayışlarını ve yargılarını incelemiştir. Piaget ahlâk gelişimini bilişsel gelişime paralellik göstererek derece derece ilerleyen hiyerarşik bir düzenle incelemiştir. Ona göre, ahlâk gelişiminde düşünce ve duygunun paralel geliştiğini ileri sürmüştür, konuya ahlâk gelişiminin zihin gelişimi ile oluştuğu sayılı ile yaklaşmıştır. Bilişsel gelişim için geçerli olan ilkelerin ahlâki gelişim için de geçerli olduğunu ifade etmiştir. Ahlâki gelişimi, dışa bağımlı ahlâk evresi ve özerk ahlâk evresi olarak ikiye ayırmıştır. Ahlâki akıl yürütmenin ilk çocuklukla ergenlik arasında gitgide anlamlı bir biçimde değiştiği, değişimlerin düzenli ve anlamlı olduğu, düşüncedeki gelişimsel değişimlerle aynı zamana rastladığı sonucuna varmıştır.

Ahlâk gelişimi hususunda çalışmaları olan bir diğer psikolog ise Lawrence Kohlberg'dir. L. Kohlberg 1948'de Şikago Üniversitesi'nde öğrenim görmüş, 1958 yılında doktora çalışması ahlâk konusunda yeni düzey teorileri araştırması olmuştur. L. Kohlberg, Piaget'in ahlâki gelişim kuramından esinlenmiş ve Piaget gibi, ahlâk gelişiminin değişmezliğini ve evrenselliğini esas almıştır. L. Kohlberg, kendi kuramını, Malezya, Tayvan, Meksika ve Türkiye'de köy ve kentlerde gerçekleştirmiş olduğu araştırma sonuçlarına dayandırmıştır. Kuramında her biri iki evreden oluşan üç düzey vardır. Bu düzeylerin her biri kendinden önceki düzeye dayanmakta ve bir sonraki düzeye zemin hazırlamaktadır. Kuramında, ahlâki yargının insan yaşamındaki işlevi çerçevesinde incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Kohlberg, ahlâki evreler boyunca bireyin ilerlemesini sağlayan bir mekanizma olduğunu kabul eder. Rol almanın daha üst bir ahlâki evreye geçmek için ön koşul olduğunu savunur. Kohlberg; Sokrates'ten, Habermas'a kadar uzanan büyük Batı felsefesi geleneğini bilimsel ve felsefi miras olarak benimsemektedir. Kohlberg'in teorisi, büyük oranla bu filozofların önemli felsefi soruları ile ilgilidir. Bu teori, temelinde ahlâki yargı problemlerini, felsefi ve gündelik ahlâk anlayışını içerir.

Ahlâk gelişimi, bireyin zihin gelişimi gibi yaşa bağlı olarak ilerlemektedir. Ahlâk gelişiminin temelleri çocukluk döneminde atılır. Bu bağlamda aldığı eğitim son derece önemlidir. Nitekim ilk çocuklukta dahi, çocuk toplum kurallarını yavaş yavaş sezmeye başlar ve bazı davranışların etrafı memnun ettiğini fark ederek bunları taklit yolu ile öğrenmeye başlar. Bu dönemde aile büyükleri ve öğretmen,ahlaki değerler açısından bireyin model alacağı kimselerdir. Bireyin hayata uyum sağlayabilmesi için usulüne uygun bir eğitim ve öğretimden geçmesi gereklidir. Bazı alışkanlıkların kazandırılması, belirli tutum ve davranışların oluşması; kişilik özelliklerini geliştirmek için bireyin eğitim ve öğretime tabi tutulması gereklidir. Aileden, okuldan ve çevreden gelen eğitim etkileri kişide bir değişikliğe sebep olabilecek her türlü etkiyi kapsama alanı içine alır. Amaç kişiyi o toplumun parçası yapmaktır. İnsanın çevresindeki dinî ve sosyal değerler, normlar, ahlâk kuralları, gelenek ve görenekler onun şahsiyetini oluşturan önemli faktörlerdir. Ahlâk eğitimi, bireyin içinde yaşadığı topluma ayak uydurmasında ve hayatını onurlu bir şekilde sürdürmesinde büyük rol oynar.

Ahlâk eğitimi hem bireysel, hem de toplumsal yönü olan bir konudur. Ahlâk eğitiminin temelinde hem bireyin hem de toplumun mutlu ve huzurlu olması yatmaktadır. Bireyin ve toplumun mutluluğu konusunda ahlâk eğitimine destek olacak ve onu tamamlayıp amacına daha sağlam bir şekilde ulaştıracak bir eğitim boyutu daha vardır: Din eğitimi. Din eğitimi ahlâk eğitimini tamamlayacak ve amacına ulaştıracak önemli bir süreci ifade eder. Çünkü din eğitiminin de temelinde bireyin ve toplumun faydası söz konusudur. Din; hem ferdi hem de toplumu etkileyen sosyo-kültürel bir kurumdur ve insanın günlük hayatındaki davranışlarına yön verir. Din eğitiminin ideal ve amaçlarından birisi, bireye kişilik ve karakter kazandırmaktır. Din eğitiminde dinin ilke ve prensipleri, emir ve yasakları, inanç esasları, ibadet şekilleri ve ahlâki kuralları yer almaktadır. Dinin amacı,bireye soyut bir inanç aşlamaktan ziyade zihnen ve ruhen sağlıklı ve dengeli gelişime katkıda bulunmaktır.

İnsan davranışlarını sadece yasal tedbirlerle kontrol etmek çok zordur. Bu kontrolün daha kolay sağlanabilmesi için din ve ahlâk eğitimi şarttır. Çünkü birey dünyaya bir takım gizil güçlerle gelmektedir. Ahlâk, kişinin doğuştan getirdiği bu

gizil güçlerin etkisiyle toplumda var olan iyi kötü veya doğru yanlış gibi değerlerle birey tarafından oluşturulan huy, inanç, tutum ve alışkanlık gibi manevi varlığı belirleyen davranışların bütünüdür. Bireyde bulunan bu kabiliyet ve yeteneklerin geliştirilip iyi yönde kullanılması dinin fonksiyonlarından biridir.

Doğruluk, dürüstlük, sevgi, saygı, yardımlaşma, adaletli olma, dayanışma gibi birçok esas hem ahlâkın hem de dinin temel yapıtaşlarını meydana getirmektedir. Bireyin hem ahlâki yönden hem de mensup olduğu dinin gerekleri yönünden görevleri bulunmaktadır. Örneğin bireyin kendine karşı onurunu koruma, sağlıklı olma, cahillikten ve savurganlıktan kaçınma, iyi bir iş sahibi olma saygın bir insan olma gibi ahlâki görevleri vardır. Burada sıraladığımız görevler dinin de temel şartları arasındadır. Bu yönden değerlendirildiğinde ahlâki faziletlerin en büyük destekçisi de dindir.

Din ve Ahlâk birbirinden ayrılmaz bir bütün meydana getirirler. Bütün dinler “iyi-kötü”, “doğru-yanlış”, “helal-haram” şeklinde değer yargılarına sahiptir. Ahlâk, ve din insan ruhunda aynı noktada birleşir. Her ikisi de niyete yani vicdandaki samimiyete göre hareketlere değer verirler. Ahlâki değerler tarafından iyi olarak kabul edilen, din tarafından da iyi kabul edilir. Din de ahlâk da insan ruhunu temizlemek ve yükseltmek için uğraşmaktadır. Ahlâkın kötü gördüğü her şey din için de kötüdür. Bireysel ve toplumsal davranışların değerlendirilmesinde her ikisinin de hükmü aynıdır. Bu değerlendirmenin günümüzdeki yansımalarını görmek için birkaç haber okumak ve haberleri ahlâk ve din gözüyle değerlendirmek yeterlidir.

Örneğin 5 Mayıs 2010 tarihli bir gazete haberine göz atalım: “Çorum’da Vahşet” başlıklı haberin içeriği şu şekildedir: “Çorum’da akıllara durgunluk veren bir vahşet yaşandı. 20 yaşındaki O.K, sevgisine karşılık vermeyen lise öğrencisi N.E’nin (16) üzerine benzin dökerek sokak ortasında yaktı. Alevler içerisinde kalan genç kızın sağlık durumu ciddiyetini koruyor. Çorum polisi tarafından yakalanan şehir eşkıyası, sorgusunun ardından adliyeye sevk edildi. (Bir müddet sonra da genç kız hayatını yitirmiştir...)

Gazetelerde 6 Mayıs 2010 tarihli başka bir haber: “Eskişehir Erenköy Mahallesiinde bir ilköğretim okulunda okuyan A.A. adlı kıza tecavüz ettikleri gerekçesiyle yargılanan 5 sanık, toplam 81 yıl 6 ay hapis cezasına çarptırıldı.”

Daha önce de bahsedildiği üzere ne cezalar ne de yargı sistemleri, insanların suç işlemelerine engel olabiliyor. Yer verdiğimiz her iki haberde de olduğu gibi bu tür suçları işleyen kimselerin Ahlâkî ve Dinî değerlerini kaybettiklerini ya da bu türlü değerlerden yoksun olarak yetiştirildiklerini ifade etmeleridir. Ahlâki kurallar da dini kaideler de her iki olayın karşısındadır. Çünkü bu olaylar toplumu ve bireyi huzursuz etmektedir. Bu yüzden ahlâk ve din hayatımızda büyük bir öneme sahiptir. Bu sahipliğin devamlılığı hem toplum hem de bireyin huzuru için şarttır.

Ahlâki gelişim, bireyin doğar doğmaz kendini içinde bulunduğu ve ömrünün sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Bireyde yaradılıştan bulunan potansiyel ahlâk iyi bir eğitim ve öğretime tabi tutulmalıdır ki birey hayatını sürdürdüğü müddetçe huzurlu ve etrafına karşı olumlu davranışlar içerisinde olabilsin. Bunun için ahlâk eğitimi ile din eğitiminin at başı gitmesi bireysel ve toplumsal huzurun sağlanmasında önemli mesafeler kat edilmesini sağlayacaktır. Ancak hem ahlâk eğitiminde hem de din eğitiminde gözetilmesi gereken en önemli unsur, ahlâki gelişim evreleridir. Ahlâki yargı düzeylerinin yaşlara göre farklılaştığının bilinmesi; ahlâk eğitiminde süreçlerin bireyin gelişim düzeyi dikkate alınarak düzenlenmesi ve ahlâk öğretimi yapılırken bunun din öğretimi ile desteklenmesi bireyde olumlu gelişmeler sağlayacaktır. Bu açıdan dinin ahlâk gelişimine anlamlı ve olumlu katkılar sağlayacağı kanaatimizdir.

BİBLİYOGRAFYA

- A. Hogg Michael, M.Vaughan Graha, (2007). *Sosyal Psikoloji*,(Çev:İbrahim Yıldız Aydın Gelmez) Ankara, 1.baskı Ütopya Yay.
- Akarsu, Bedia (1965). *Ahlâk Öğretileri, Mutluluk Ahlâkı*, İ. Ün. Edeb. Fak. Yay. No: 1144, İstanbul.
- Akbaba, Sadegül, “Eğitim Yönetimi ve Değerler”, *D.E.D.*, 1. Cilt.
- Akıncı, Adem (2005), “Hayata Anlam Vermede Dini Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü”, *D.E.D.*, Cilt III, Sayı 9, Ocak.
- Akıncı, Adem (2005). “Hayata Anlam Vermede Dini Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü”, *D.E.D.* Sayı: 9, Ocak.
- Arı, Ramazan (2008). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara, Nobel Yay.
- Arslan, Ahmet (1994). *Felsefeye Giriş*, Ankara, Vadi Yay.
- Arslan, Ahmet (2002). *Felsefeye Giriş*, 6. Baskı, Vadi Yay., Ankara.
- Atay, Salim, “Türk Yönetici Adaylarının, Siyasal ve Dini Tercihleri İle Değerleri Arasındaki İlişki”, *D.E.D.*, Cilt:1.
- Atkinson, Rita L. (2006). *Psikolojiye Giriş*, çev : Yavuz Alogan, Ankara 2006, 3.baskı, Arkadaş Yayıncılık.
- Aydın, Ali Rıza (2004), “Din ve Psikoloji İlişkisi Üzerine”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, IV.
- Bahadır, Abdülkerim (2002). *İnsanın Anlam Arayışı ve Din*, İstanbul, İnsan Yayınları 1.baskı.
- Bayhan, Murat (2000). *Yunan Felsefesi, Doğa Felsefesi, Değişim Sorunu*, O.M.Ü. Araştırma Arşivi.
- Baymur, Feriha ((1972). *Genel Psikoloji*, İstanbul,İnkılap yay. 16.baskı.
- Bilgin, Beyza (1994). “Ahlâk Terbiyesinde Dînî Hikayeler”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, Sayı: 1.
- Binbaşıoğlu, Cavit (1975). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara, 3.baskı.

- Bossing, N.L. (1953). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim*, 1. Çeviren: Necmi Sarı, M.E.B., İstanbul.
- Certel, Hüseyin (2003), *Din Psikolojisi*, 1. Baskı, Andaç Yay., Ankara.
- Coşkun, Ali (2005). *Sosyal Değişme ve Dini Normlar*, İstanbul, Dem.Yay.1.baskı
- Cüceloğlu, Doğan (1997). *İnsan ve Davranışı*, İstanbul, Remzi Kitabevi 7.baskı
- Çam, Ömer (1996), “Ahlâk Eğitimi”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı 3.
- Çelik, İsmail (2007). *Hilmi Ziya Ülken’in Düşüncesinde Din Eğitimi*, Çukurova Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Çiftçi, Nermin (2003). “Kohlberg’in Bilişsel Ahlâk Gelişimi Teorisi: Ahlâk ve Demokrasi Eğitimi” *D.E.D. Ocak*, cilt.1 sayı.1.
- Çileli, Meral (1986). *Ahlâk Psikolojisi ve Eğitimi*, V Yayınları Ankara.
- Çimen, İsa Tekin (2007), *İlköğretim Okullarındaki DKAB Dersi Öğretim Programında Ahlâk Öğretim*, Yayınlanmamış Y. Lisans Tezi.
- Deniz, M. Engin (2007), *Eğitim Psikolojisi*, Akademi Yay., 1. Baskı, Ankara.
- Dilmaç, Bülent (1999), *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi.
- Duane, P. Schultz, E., Sydney E. (2001). *Modern Psikoloji Tarihi*, İstanbul, Kaktüs Yayıncılık, 2.baskı.
- Emine Er (2004), *Erol Güngör’ün Örgün ve Yaygın Eğitim Görüşleri, Din Eğitimine Yönelik Önerileri*, M.Ü. İlahiyat Fakültesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Erdem, Hüsameddin (2009). *Ahlâk Felsefesi*, HÜ-ER Yayınları, 5. Baskı, Ankara.
- Eroğlu, Feyzullah (2000). *Davranış Bilimleri*, Beta Yay., İstanbul.
- Fersahoğlu, Yaşar (1997). “Din Eğitimi ve Öğretiminde İnsanı Tanımının Önemi”, *İslam Araştırma Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 2, Temmuz-Aralık.
- From, Eric (1982). *Kendini Savunan İnsan*, Çev. Necla Arat, 1. Baskı, Soy Yay. İstanbul.
- G. Corey (2008), *Psikolojik Danışma Kuram ve Uygulamaları*, Çeviren: T. Ergene, Ankara Mentis Yay.

- Genç, Ali Rıza (2008). *Nurettin Topçu'nun Din Eğitimi ile İlgili Görüşleri*, Ç. Üniv, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Güney, Salih (2000). *Davranış Bilimleri*, 2. Baskı, Nobel Yay., Ankara.
- Güngör, Erol (1995), *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*, Ötüken Yay., İstanbul 1995.
- Güngör, Erol (2000). *Değerler Psikolojisi*, İstanbul, Ötüken Yay.
- Gürses, İbrahim (2001), *Kölelik ve Özgürlük Arasında Din*, Arasta Yay., Bursa.
- Hökelekli, Hayati (2005), *Din Psikolojisi*, Ankara, 6.baskı
- Karagülle, Mehmet (2005). *Din Eğitiminin Global Ahlâka Katkısı*, İstanbul, Yüksek Yayınlanmamış Lisans Tezi,
- Karakavak Çıracak, Gönül (2006), *Üniversite Öğrencilerinin Ahlâki Yargı Yetenekleri ve Ahlâki Yargı Yetenekleri ile Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Karaman, Hüseyin (2000), *Nurettin Topçu'da Ahlâk Felsefesi*, Dergâh Yay. 1. Baskı, İstanbul.
- Kaya, Mevlüt (1997). "Kişilik Özelliklerinin Ahlâki Yargı Üzerinde Etkisi", *D.E.D.* Sayı : 4
- Kaymak, Abdurrahman, Dini Tutum ve İnançların Sosyal Ahlâka Etkisi İle İlgili Görüş ve Değerlendirmeler, Dini İnanç ve Ahlâk, O.M.Ü. Makaleler.
- Keskin, Y. Mustafa (2002), "Din ve Toplum İlişkileri Üzerine Bir Genelleme", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, IV Sayı: 2.
- Kılavuz, M. Akif - Yılmaz, Hüseyin (2009). Örgün ve Yaygın Eğitimde Öğrenenlerin İhtiyaçları Doğrultusunda Din Eğitime ve Öğretimi, *Uludağ Üniv. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: 18, Sayı: 2.
- Kılavuz, M. Akif, Gürses, İbrahim, *Kuşakların Ahlâki Değerleri Birlikte Öğrenmesi: Kohlberg'in Ahlâki Gelişim Kuramı Açısından Bir Değerlendirme*.
- Koç, Mustafa (2006). "Din Psikolojisi Açısından Ergenlik Döneminde Dini Yaşam", *Diyanet İlmi Dergisi*, Cilt: 42, Sayı: 3 Temmuz-Ağustos.
- Morgan, Clifford (1991). *Genel Psikoloji* (çev : Sirel Karakaş vd.), Ankara 8.baskı.
- Müftüoğlu, Ferruh,(2004). *Maârif Meseleleri*, Ötüken Yay.

- Okumuşlar, Muhiddin (2006). *Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikaye*.
S.Ü.İ.F.D SAYI.21
- Okutan, Ahmet (1994). *Kuran-ı Kerimde Ahlâk*, Ankara, Semih Ofset Matbaacılık
Yay.
- Özensel, Ertan(2003). “Sosyolojik Bir Olay Olarak Değer”, *D.E.D.*
- Özlem, Doğan (2004). *Etik Ahlâk Felsefesi*, İnkılap Yay., İstanbul.
- Pazarlı, Osman (1982), *Din Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, 3. Baskı.
- Rondall, John Herman Jr - Buchler, Justus (1982). *Felsefeye Giriş*, Çev: Ahmet
Arslan, Ege Üniv. Sos. Bilimler Fak Yay. No: 1, İzmir.
- Saruhan, Müfit Selim (2000), “Kur’an’da Din Ahlâkı”, *D.E.D.*, Eylül-Aralık, C.3,
Ankara.
- Selçuk, Ziya (2007). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara, Nobel Yay.14.baskı.
- Sena, Cemil (1970), *İnsan ve Ahlâklar*, Okat Yay., İstanbul.
- Sert, Emin (2004), *Kur’an’da İnsan Tipleri ve Davranışları*, İstanbul.
- Smart, Ninian, *Din ve İnsan Tecrübesi*, Çev: Ali İhsan Yitik, O.M.Ü. Araştırma
Arşivi.
- Şener, Abdülkadir - Tunç, Cihad - Kayaoğlu, İsmet (1983). *Ahlâkı Olgunlaştırma*, 1.
Baskı, Kültür ve Turizm Yay., Ankara.
- T.C. M.E.B. Din Kültürü ve Meslek Ahlâkı Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005.
- Türer, Celal (2005), *William James’in Ahlâk Anlayışı*, Elis Yay., 1. Baskı, Ankara.
- Türkeri, Mehmet (2004), *Muhammed Hamdi Yazır Elmalılı’nın Ahlâk Felsefesi*,
Tilba Yay., İzmir.
- Ulusoy, Ayten (2007). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara, Anı Yay.1.baskı.
- Yeşilyaprak, Binnur (2008). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara, Pegem Yay.
- Yıldırım, Sevban (2002), *Ahlâk Eğitimi Açısından Yusuf Kıssasının Tahlili*, Sakarya
Üniv.
- Yörükân, Ayda (1995). *Erdem ve Mutluluk*, 3. baskı.

İNTERNET

Erişim-1; Dilek Yurtseven, Hedef Kitleyi Tanıyalım,

Erişim-2: Gaye Ünver, J. Dewey'in Eğitim Felsefesi (Eğitimde Kalite Yaklaşımları Dersinden Alıntıdır), Ankara Üniversitesi, http://www.aktuelpsikoloji.com/haber.php?haber_id=4940

Erişim-3: www.aka.der.net/sbard/sayilar/2004Mart

Erişim-4: Ahlâk Gelişim Kuralları, Kaynak: Senemoğlu, N (2001), Gelişim Öğrenme ve Öğretimi, Ankara Gazi Kitapevi, <http://www.egitmenim.com/sayfa/kpss/d45.html>

Erişim-5: <http://www.akader.net/sbard/sayilar/2005Mart/73-86.pdf>, Levent Mercin, Piaget ve Kohlberg'in Ahlâk (Moral) Gelişim Kuramlarının Özellikleri ve Karşılaştırılması

Erişim-6: T.C. MEB MEGEP, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ahlâk Gelişimi, syf:14, <http://aygm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/...>

Erişim-7: Ahlâk Gelişimi, Diğdem Müge Siyez, syf:2, <http://kisi.deu.edu.tr/didem.siyez.ahlak.html>

Erişim-8: Gençlerde Ahlâki Gelişim, Değerler ve Din, J.W. Santrock'tan Çeviren Selva Arslan, <http://www.pdrdiyiz.biz/gender.de-ahlakigelisim-degerler-din-+2708.html>

Erişim-9: Erol Güngör, Psikoloji ve Ahlâk, <http://www.aymavisi.org/psikoloji/Ahlak%20Degerler%20psikoloji.html>

Erişim-10: Mete Şahin, 6 Ekim 2006, Ahlâki Gelişim ya da Zihinsel Programlama Süreci, www.1.bilen.com.blogtr/fildisikule.php?prin62

Erişim-11: <http://yagmurvedostluk.blogcu.com/ahlak-ahlakkurallari-etikahlakayirimi-gelenek-orfveadet/4045843>

Erişim-12: Değerleri, Ahlâki Değerleri ve Etik İlkeleri Tanımlamak, Frank J. Navran, <http://www.tedmer.org.tr/default.aspx?pid:18669&nid=5156>, 29.06.2009

Erişim-13: <http://www.dinibil.com.default.asp?L=TR&mid=993>

Erişim-14: Rüstem Budak, Değerlerimiz, <http://www.sayhadergi.com/475/degerlerimiz>

Erişim-15: <http://www.2.oku.edu.tr/9ocak2007dersnot/EBG/egitiminsikolojiktemelleri.pdf>

Erişim 16: Aydın, M. Zeki, Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi, <http://www.ahlâkegitimi.org/makaleler/2003-7%20kitap.doc>.