

Ü

EĞİTİM ÖĞRETİM SÜREÇLERİNDE AHLAKSAL & MANEVİ OKURYAZARLIĞIN
YAYGINLAŞTIRILMASI: İNTERDİSİPLİNER BİR PERSPEKTİF

Zafer ÖZDEMİR

2025



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı

EĞİTİM ÖĞRETİM SÜREÇLERİNDE AHLAKSAL &
MANEVİ OKURYAZARLIĞIN YAYGINLAŞTIRILMASI:
İNTERDİSİPLİNER BİR PERSPEKTİF

Zafer ÖZDEMİR

Yüksek Lisans Tezi

VAN - 2010

Van, 2025



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı

EĞİTİM ÖĞRETİM SÜREÇLERİNDE AHLAKSAL & MANEVİ
OKURYAZARLIĞIN YAYGINLAŞTIRILMASI: İNTERDİSİPLİNER BİR
PERSPEKTİF

PROMOTING MORAL & SPIRITUAL LITERACY IN EDUCATION AND
TRAINING PROCESSES: AN INTERDISCIPLINARY PERSPECTIVE

Zafer ÖZDEMİR

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şirin DEMİR

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2025

ONAY SAYFASI

Zafer ÖZDEMİR tarafından, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şirin DEMİR danışmanlığında hazırlanan “Eğitim Öğretim Süreçlerinde Ahlaksal & Manevi Okuryazarlığın Yaygınlaştırılması: İnterdisipliner Bir Perspektif” başlıklı bu çalışma, 28/08/2025 tarihinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 15/08/2025 tarihli ve 2023/33-12 sayılı kararı ile Dr. Öğr. Üyesi Özlem ÇEVİK Başkanlığında, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Sena ATAŞ ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şirin Demir Jüri Üyeliğinde oluşturulan Tez Savunma Jürisi huzurunda savunularak Jüri tarafından Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri kapsamında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

UYGUNDUR

...../...../2025

Prof. Dr. Ahmet YAYLA
Enstitü Müdürü

Öz

Bu çalışmanın amacı, eğitim-öğretim süreçlerinde ahlaksal ve manevi okuryazarlığın yaygınlaştırılmasına interdisipliner bir perspektif sunmaktır. Ahlak temel olarak takip edilmesi gereken geniş bir davranış yelpazesine ilişkin değerler dizisidir. Maneviyat ise derin içsel anlayış ve amaç için kişisel bir arayış, daha büyük olanla ve bilgelik ve şefkatle bağlantı kurmak olarak kavramsallaştırılabilir. Ahlaki ve manevi okuryazarlık, bireylerin ahlaksal değerler bağlamında bireylerin iç dünyalarını anlama, değerlendirme ve geliştirme yeteneklerini ifade eder. Bireyler toplumla etkileşime girdikçe kendi kültürel anlayışları, sosyolojik tanımları, ahlaki kriterleri, estetik görüşleri ve mizaçları ortaya çıkar. Bu değerleri doğrudan kültürel aktarım yoluyla veya okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi yoluyla kazanırlar. Kısaca eğitim ve öğretim süreçlerinde ahlaki ve manevi okuryazarlığın önemi büyüktür. Bireylerin etik değerleri anlama, iç dünyalarına uyarlama ve uyarladıkları bu kavramları günlük hayatta kullanmalarını sağlar. Bu çalışmada, ahlaki ve ahlaki değerlerin manevi şartlandırılmasına ilişkin çeşitli hususlar Kur'an ve Sünnet ışığında açıklanmıştır. İslami eğitim, asil karakter ve ahlakın geliştirilmesinde rol oynar. İslami eğitim aynı zamanda İslami ilkelere dayalı etik kararlar alma konusunda rehberlik sağlayarak modern çağda ahlaki zorluklarla yüzleşmelerine de yardımcı olur. İslami eğitim aynı zamanda genç neslin manevi dayanıklılığının inşasında da önemli bir rol oynamaktadır. Sonuç olarak, bu çalışma bir bireyin kişiliğini, ahlaksal toplumsal normlar düzleminde geliştirilebilecek bir okuryazarlığın benimsenmesinin başta eğitim öğretim kurumları olmak üzere bütün kurumlar düzeyinde yaydırılması maksadıyla yapılması gerekenleri, bireyin bilincini belirleyen ne tür faktörlerin devrede rol oynadığını, bireyin mevcut eğitimsel paradigma içerisinde ne tür faktörlerden etkilenip nasıl bir hayat sürdüğünü ve bu hayatın gerek İslami, gerekse evrensel anlamda benimsenebilecek toplumsal, etik ve ahlaki kurallara bağlı kalarak sağlıklı bir bireysel toplumsal ontolojinin tesis edilerek sürdürülebilir bir eğitimsel - pedagojik- konjonktürün benimsenmesi için gerekli olabilecek bir takım fenomenolojik argümantasyonlar ortaya konulmuştur.

Anahtar sözcükler: ahlaksal okuryazarlık, manevi okuryazarlık, eğitim, pedagoji, öğretim.

Abstract

The aim of this study is to present an interdisciplinary perspective on the dissemination of moral and spiritual literacy in education-training processes. Morality is basically a set of values regarding a wide range of behaviors that should be followed. Spirituality can be conceptualized as a personal quest for deep inner understanding and purpose, a connection with the greater good and with wisdom and compassion. Moral and spiritual literacy refers to the ability of individuals to understand, evaluate and develop their inner worlds in the context of moral values. As individuals interact with society, their cultural understandings, sociological definitions, moral criteria, aesthetic views and temperaments emerge. They acquire these values through direct cultural transmission or through the development of literacy skills. In short, moral and spiritual literacy is of great importance in education and training processes. It enables individuals to understand ethical values, adapt them to their inner worlds and use these concepts in daily life. In this study, various issues regarding the spiritual conditioning of moral and ethical values are explained in the light of the Quran and Sunnah. Islamic education plays a role in developing noble character and morality. Islamic education also helps students face moral challenges in the modern age by providing guidance on making ethical decisions based on Islamic principles. Islamic education also plays an important role in building the spiritual resilience of the young generation. As a result, this study has presented some phenomenological arguments that may be necessary for the adoption of a literacy that can be developed on the level of moral social norms, especially in educational institutions and all institutions, in order to spread the personality of an individual, what kind of factors play a role in determining the consciousness of the individual, what kind of life the individual lives by being affected by what kind of factors within the current educational paradigm, and for the adoption of a sustainable educational - pedagogical - conjuncture by establishing a healthy individual social ontology by adhering to social, ethical and moral rules that can be adopted both in Islamic and universal terms.

Keywords: moral literacy, spiritual literacy, education, pedagogy, teaching.

Teşekkür

Buraya tezi yazan kişinin hazırlayacağı teşekkür metni konacaktır. Bu metin zorunlu bir metin değildir. Bu metin için stil olarak “02_Tez_ Metin” seçilmelidir. Bu stil “Microsoft Word Stiller” menüsünden seçilebilir.



İçindekiler

Öz	i
Abstract	ii
Teşekkür.....	iii
İçindekiler	iv
Şekiller Dizini.....	vi
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	vii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Çalışmanın Amacı ve Önemi	5
Çalışmanın Yöntemi.....	5
Varsayımlar	6
Sınırlılıklar	6
Bölüm 2 Ahlaksal ve Manevi Okuryazarlık	7
Okuryazarlığın Tanımı.....	7
Ahlaki Okuryazarlık	12
Manevi Okuryazarlık	22
Bölüm 3 Eğitim Öğretimde Ahlaki ve Manevi Okuryazarlık	27
Eğitimde Ahlaki Okuryazarlık	27
Eğitimde Manevi Okuryazarlık	32
Bölüm 4 İslam'a Göre Değerler Eğitimi Bağlamında Ahlaksal ve Manevi Okuryazarlık	41
Manevi ve Ahlak Temelleri Olarak İslami Eğitim	41
Manevi ve Ahlaki Okuryazarlıkta Yeni Eğilimler: İslami bir Perspektif	48
Peygamberlerin Yaşamsal ve Düşünsel Paradigmalarına Dayalı Manevi ve Ahlaki Okuryazarlığın Gelişimi	49

Batı'lı Seküler ve Pozitivist Paradigmaların Çöküşü, İslam Tabanlı Manevi ve Ahlaksal Okuryazarlığın Yükselişi	51
İslami Eğitimde Ahlaki ve Manevi Okuryazarlığın Uygulanmasındaki Zorluklar ve Çözümler	55
Bölüm 5 Sonuç	58
Kaynaklar	60
EK-A: Etik Beyanı	74
EK-B: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	75



Şekiller Dizini

Şekil 1.1. Ahlaki okuryazarlığın unsurları.	14
--	----



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

a.s.: Aleyhis selam

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

Akt.: Aktaran

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

NCATE: Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi

OECD: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

vb.: Ve benzeri

vd.: Ve diğerleri

Bölüm 1

Giriş

Problem Durumu

Yaşadığımız çağda teknolojinin hızla ilerlemesi sonucu insanoğlunun yaşamını kolaylaştıran birçok gelişmenin olduğunu görmekteyiz. Bunun yanında teknolojik gelişmenin insanoğlunun yaşamına zarar verecek tehlikeli durumlarının da olduğu yadsınamaz. Enformasyon devriminin bir sonucu olarak insanoğlu, dünyanın değişik yerlerinde zuhur eden olaylardan çok hızla haberdar olmakla birlikte aynı zamanda kolayca olayların tesirinde kalıp etkilenabiliyorlar. Bu etki, ekonomik ve sosyal alanda olduğu kadar dini ve ahlaki alanda da belirginleşmiştir. Her bakımdan hızlı bir değişim sürecini yaşayan dünyamızda ahlaki değer problemi günümüz toplumlarının en önemli sorunlarından birisi haline gelmiştir. Bu sorunların çözümü için daha iyi eğitim politikaları, öğretmen eğitimi, teknoloji entegrasyonu ve öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi gerekmektedir.

Ahlaki okuryazarlık, bireyin kendi ahlaki değerlerini sorgulama, farklı seçeneklerin muhtemel sonuçlarını ve etkilerini analiz etme, bu seçeneklerden hangisinin kendi değerleriyle uyumlu olduğuna dair bilinçli kararlar alma, değerlerine uygun davranışlar sergileme ve eylemlerinin sorumluluğunu üstlenme becerisini kapsar (Tuana, 2007'den esinlenerek). Öte yandan, manevi okuryazarlık, bireylerin içsel dünyalarını keşfetme, anlama ve geliştirme kapasitesini ifade eder; bu, kişinin manevi değerlerini derinlemesine anlamasını ve hayatına anlam katan bir içsel yolculuğu içerir (Furat, 2012). Bu kavram, insanların manevi değerleri, inançları ve yaşam amaçlarını anlamalarına öncülük eder. Manevi okuryazarlık, kişisel büyüme, empati, hoşgörü ve içsel dengeyi destekler. Bu, insanların hayatın anlamını sorgulamalarına ve değerlerini yaşamlarına yansıtma olanağı sağlar. Manevi okuryazarlık, bireylerin ruhsal sağlığını güçlendirirken, toplumsal ilişkilerde daha anlayışlı ve saygılı olmalarına da katkı sağlar (Bilecik, 2016).

Günümüz dünyasında son zamanlarda insanoğlunun diyalektiğinin olduğu her ortamda giderek artan bir biçimde kendisini gösteren ve bu tür bir durumun

yol açtığı bir takım problematik epistemoloji yahut ontolojinin, endişe verecek boyutlara ulaştığı başta iletişimsel problemler olmak üzere, ahlaksal ve etik olmayan davranışsal, düşünsel sorunlar ortaya çıkmıştır. Oldukça önem arz eden ve değerlendirilen bu tür sorunlara çözüm olarak ahlaki ve manevi okuryazarlığın benimsenmesinin söz konusu sorunları ortadan kaldıracabileceği yönünde gerek sosyal bilimciler gerekse beşerî bilimciler arasında giderek artan bir konsensüs belirgin hale gelmiştir (Tuana, 2007). Başta eğitim-öğretim kurumları olmak üzere toplumun her alanında ahlaki ve manevi okuryazarlık eksikliğinin doğurduğu olumsuz sonuçları gidermek için gerek münferit gerekse kollektif bir biçimde çaba sarf edilmelidir. Sarf edilen bu gayretin pratikte uygulanması için çeşitli uğraşlar meydana gelmiştir.

Dünyadaki her milletin arzu ettiği düşünce tarzı ve doğası, ulusal muamelesi, ahlakı, kültürü, örf ve adetleri çok farklıdır. Sevgi, merhamet, onur, haysiyet ve nezaket gibi evrensel erdemler, tüm insanlık için eşit derecede kıymetli olup herhangi bir millete özgü değildir. Çünkü güzel ahlak ve maneviyat, insanda hoş bir izlenim yaratan güzel davranışlardır. Bütün bu eylemler insanı hayırlara ve yaratıcılığa yönlendirir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010).

Tarihsel olarak köklü bir geçmişe sahip olan bir toplumun ahlaki ve manevi değerleri de genellikle derin ve güçlü olur. Zira maneviyatı zayıf bir toplum, parlak bir gelecek inşa etmekte zorlanır. Bu nedenle, yüksek ahlak ve maneviyat, insanlığın ortak değerlerinin temel ölçütü olarak kabul edilir (Kellner, 2000'den esinlenerek). Bu bağlamda, eğitimin bireyin ahlaki ve manevi yapısını biçimlendirmedeki kritik rolü vurgulanmalıdır. Eğitim, insanı insan kılan ve ona eşsiz bir değer katan sürekli bir süreçtir. Aslında eğitim, kültür aklın ürünüdür ama aynı zamanda bilinç düzeyi ve onun gelişimi ile belirlenir ve insanın ahlakının ve maneviyatının şekillenmesinde en önemli etkidir (Shaw, 2022). Dolayısıyla eğitim sistemi ve buna dayalı bilinç değiştirilmeden istenen ahlak ve maneviyatın yükseltilmesi mümkün değildir.

Örneğin Harizmi'nin ilmi ilim alanındaki keşifleri, Ebu Nasr el-Farabi'nin asilzade hakkındaki öğretileri, Ebu Reyhan Beruni'nin ilmi bilgi edinme yolları, ilmin kazanılması, ahlâkın işaretleri ve onun kompozisyonu hakkındaki görüşleri, Ebu Ali İbni Sina'nın zihinsel, ahlaki, fiziksel olgunluğa ilişkin görüşleri, uyumlu bir

şekilde gelişmiş bir kişinin yetiştirilmesinde önemli bir rol oynar (Alisherovna, 2020). Genel olarak bu faaliyetlerin temelinde, insanın kemalinin ancak ilim öğrenip, yüksek ahlaka ulaşmasıyla ortaya çıkacağı düşüncesi yatmaktadır. Abdullah Avloni'nin Türk Gülistanı veya Ahlakı adlı eserinde vurguladığı üzere, çocuğun gelişiminde sosyal çevrenin ve ailenin etkisi, sağlıklı bireyler yetiştirme, düşünme yetisinin geliştirilmesi ve öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırma gibi konular büyük önem taşır. Bunların ötesinde, ahlaki eğitim, yani olumlu davranışlar ve alışkanlıklar oluşturma, günümüz toplumlarında öncelikli ve güncel bir mesele olarak öne çıkar.

Bu ana etik kültür, davranış bileşenleri, amaç ve hedefleri, faktörlerin yanı sıra gençlerde yüksek manevi yönelimin oluşumunu açıklamaktadır (Alisherovna, 2020).

Öğrenciler manevi mirasa, milli değerlere, bunların korunmasına ve çoğaltılmasına saygı duyarlar. İman, sabır, tevazu, dindarlık, yardımlaşma, insanlık, vatanseverlik gibi manevi ve ahlaki eğitimin temel kavramlarını aşlamak ve bunları uygulamada uygulayabilecek becerileri oluşturmak gerekir (Bajovic ve Elliott, 2011).

Dijital çağ, bilgi ve iletişim teknolojilerinin baskın rolüyle şekillenmiş, bu teknolojilerin doğasından kaynaklanan çeşitli ontolojik krizleri tetikleyerek karakterize edilmiştir. Zamanla, hızla ilerleyen teknolojik gelişmeler, özellikle Z kuşağının ahlaki yapısını derinden etkilemiştir (Hintz vd., 2017). İnternetin varlığı, bilgi ve iletişim alanındaki yenilikler sayesinde hem bir fırsat hem de bir meydan okuma haline gelmiştir. Bu teknolojiler, zaman ve mekân sınırlarını aşarak dünyanın her köşesinden bilgiye erişimi mümkün kılar; bu, dijital çağın en çekici yönlerinden biridir. Sari (2019) tarafından yapılan bir çalışma, Z kuşağının bilgiye hızlı ve kolay erişim konusunda yoğun bir arzu taşıdığını ortaya koymaktadır. Milenyum sonrası nesiller, dışarıdan bakıldığında teknolojiye hâkim ve modern görünse de bu durumun potansiyel riskleri ve olumsuz yönleri bulunmaktadır. Dijital çağın göze çarpan olumsuzluklarından biri, Z kuşağını hedef alan ahlaki yozlaşmadır (Rehayati, 2023). Bu yozlaşma, okuryazarlık eksikliği ve öz denetim yetersizliğinden kaynaklanan bir nesil sorunu olarak kendini gösterir; nezaket, dini değerler ve misafirperverlik gibi normlar giderek zayıflamaktadır. Ayrıca, Z

kuşağı, terörizm, köktendincilik, radikalizm, hoşgörüsüzlük ve aşırı ideolojiler gibi çarpık anlayışların etkisiyle hayatlarını olumsuz yönde etkileyen bir varoluşsal tehdide karşı savunmasız durumdadır (Frieswaty ve Hermanto, 2020).

Thomas Lickona'ya göre, gençler arasında suç ve suçluluk gibi çeşitli ahlaki yozlaşma türleri gözlemlenmektedir (Hintz vd., 2017). Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) 2020 verilerine göre, her yıl 12-29 yaş arasındaki bireyler tarafından yaklaşık 200.000 cinayet işlenmektedir. Bunun dışında genç nesil arasında sahtekârlık eğilimi giderek kökleşmiş durumda. Birbirine karşı artan güvensizlik ve düşmanlık duyguları, ebeveynlere, eğitimcilere ve toplum liderlerine saygısızlığın yanı sıra Z kuşağında sapkın davranışların gelişmesi de buna dahildir (Alisherovna, 2020). Küreselleşmenin etkilerine örnek olarak genç neslin kültürel değerleri dışarıdan benimseme eğilimi göstermesi, pragmatik ve hazcı olma eğiliminin artması, mevcut sosyal normlara uyum eksikliği ve dini öğretilere bağlılığın azalması gösterilebilir ve Setiawati ve ark. (2022) araştırması, ahlaki bozulmanın Akide ve Ahlak'ın erozyonuna, tek dini otoritede bir kaymaya, çoğulcu, hazcı, bireyci bir toplum ve genç nesli hedef alan rasyonalist Müslümanlarla ilgili materyalist bir toplum sorunlarına neden olduğunu belirtiyor.

Toplumsal normlardan sapma gösteren davranışlar, çocuk suçluluğunun ciddi bir toplumsal sorun haline gelmesine neden olmuştur (Setiawati vd., 2022). Çocuk suçluluğuna yol açan pek çok etken bulunur; bunlardan biri de derin bir anlayış eksikliğinden kaynaklanabilen öz kontrol yetersizliğidir. Dijital çağın da etkisiyle nezaket ve ahlak sınırlarında, eskiden tabu sayılan, artık alışkanlık haline gelen, bir zamanlar imkânsız olduğu düşünülen, artık alışlagelmiş olana doğru bir sapma yaşanmaktadır (Frieswaty ve Hermanto, 2020). Ahlaki bozulma şu anda Z Kuşağı'nda çok hassas bir durumdadır ve asıl korkulan şey ise, bu durumun normal karşılanıp diğer insanlar tarafından örnek alındığında, yürürlükteki normlardan sapan ahlakın giderek yaygınlaşmasıdır. Bunun yanında teknolojik gelişmenin insanoğlunun yaşamına zarar verecek tehlikeli durumlarının da olduğu yadsınamaz. Enformasyon devriminin bir sonucu olarak insanoğlu, dünyanın değişik yerlerinde zuhur eden olaylardan çok hızla haberdar olmakla birlikte aynı zamanda kolayca olayların tesirinde kalıp etkilenebiliyorlar (Tuana,

2007). Bu etki, ekonomik ve sosyal alanda olduğu kadar dini ve ahlaki alanda da belirginleşmiştir. Her bakımdan hızlı bir değişim sürecini yaşıyan dünyamızda ahlaki değer problemi günümüz toplumlarının en önemli sorunlarından birisi haline gelmiştir. Bu sorunların çözümü için daha iyi eğitim politikaları, öğretmen eğitimi, teknoloji entegrasyonu ve öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi gerekmektedir. Eğitimde sürekli iyileştirmeye odaklanmak, gelecekte daha iyi sonuçlar elde etmemize yardımcı olacaktır.

Çalışmanın Amacı ve Önemi

Her bakımdan hızlı bir değişim sürecini yaşıyan dünyamızda ahlaki değer problemi günümüz toplumlarının en önemli sorunlarından birisi haline gelmiştir. Bu sorunların çözümü için daha iyi eğitim politikaları, öğretmen eğitimi, teknoloji entegrasyonu ve öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda bu çalışmanın amacı, eğitim-öğretim süreçlerinde ahlaksal ve manevi okuryazarlığın yaygınlaştırılmasına yeni bir perspektif ortaya koymaktır.

Küresel pedagojilerde son yıllarda giderek artan bir biçimde büyük bir endişe konusu haline gelen ve her türden eğitim-öğretim ortam ve süreçlerinde, her türden öğrenci kesimleri arasında çeşitli psikopatolojik problemler, iletişimsel, davranışsal ve ahlaksal sorunlar ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada oldukça önemli bir sorun olarak değerlendirilen bu tür bir konjonktürün sağlık bilimsel ve toplumbilimsel bir düzlemde ele alınarak çeşitli çözüm ve çarelerin ortaya konulması, yukarıda sözü edilen problemlerin azaltılmasına dönük birtakım çözüm ya da çarelerin ortaya konulabileceğini göstermektedir. Ayrıca literatür incelendiğinde bu tür bir çalışmanın olmadığı gözlemlenmiş ve bu çalışmanın literatüre olumlu katkılar sağlayacağı düşüncesi araştırmamızın önemini ortaya koymaktadır.

Çalışmanın Yöntemi

Bu çalışmada, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan süreçlerden bahsedilmiş olup dijital ortamda birtakım kaynaklar incelenerek değerlendirilmiştir. Karışık bir metodolojinin benimsenmesi, niteliksel birtakım bakış açıları ile tanımlanan belgesel tarama yöntemi çalışmanın dokusuna

uyarlanmıştır. Araştırma sürecinin kuramsal temelleri ve pratik uygulamalara yönelik stratejiler de incelenmiştir. Çalışma, temel olarak nitel araştırmacıların yöntembilimsel eksikliklerden kaynaklanan uygulama zorluklarına karşı sağlam bir kavramsal ereve oluşturmayı amaçlamıştır.

Varsayımlar

- Nitel araştırma yönteminden, belgesel tarama yöntemi kullanılarak elde edilen belgelerin araştırmayı olumlu yönde sonuçlandırdığı varsayılmıştır.
- Veri toplamak için kullanılan belgelerin uygulamaya elverişli olduğu ve araştırmanın amacına hizmet ettiği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Zaman yönünden 2024-2025 eğitim ğretim yılıyla sınırlıdır.
2. Çalışma kaynakları bakımından kütüphaneler ve tüm dijital kaynaklarla sınırlıdır.

Bölüm 2

Ahlaksal ve Manevi Okuryazarlık

Okuryazarlığın Tanımı

Okuryazarlık kavramı, farklı bağlamlarda ve disiplinlerde çok çeşitli şekillerde tanımlanmıştır (Harris ve Hodges, 1995). Victoria Okul Eğitimi Departmanı ile Victoria Katolik Eğitim Ofisi'nin ortak bir projesinde, okuryazarlığın tanımlanmasındaki zorluk şu şekilde ifade edilmiştir:

“Okuryazarlığı tanımlamak oldukça karmaşık bir süreçtir. Okuryazarlık, sosyal bir olgu olarak, farklı dönemlerde ve kültürel gruplar için değişik anlamlar taşır. Bu nedenle, okuryazarlık göreceli ve dinamik bir kavramdır. Genellikle metinleri okuma ve yazma becerisi olarak algılansa da okuryazarlık; dil, düşünce süreçleri, alışkanlıklar, tutumlar ve bilgiyi birleştiren, farklı amaçlara hizmet eden çok katmanlı bir beceriler bütünüdür.” (DSE/CEOV, 1994:329).

Okuryazarlık tanımları, zamanla küresel toplumun ihtiyaçları, ekonomik kalkınma beklentileri ve okuryazarlığın ölçülmesi ile ilgili gelişmeler doğrultusunda evrilmiştir. Okuryazarlığı kesin ve evrensel bir şekilde tanımlama çabaları yoğun bir şekilde devam etse de bazı araştırmacılar, okuryazarlığın tanımı ve ölçümü konusunda tam bir uzlaşının mümkün olmayabileceğini savunmaktadır (Wickert, 1992).

Okuryazarlık tanımları, genellikle beceri odaklı işlevsel yaklaşımlardan, sosyal ve politik güçlendirmeyi de kapsayan daha geniş ve bütüncül yaklaşımlara kadar çeşitlilik gösterir (Lo Bianco ve Freebody, 2001). Farklı tanımlar mevcut olsa da okuryazar bir toplumun aktif bir üyesi olmak için gerekli çok yönlü yetkinlikleri yansıtan, tutarlı ve kapsayıcı bir okuryazarlık anlayışının geliştirilmesi önemlidir.

Son otuz yılda psikologlar, dilbilimciler, eğitimciler, sosyologlar ve diğer uzmanlar, okuryazarlık konusundaki bilgi birikimine önemli katkılar sağlamıştır. Okuryazarlık tanımları, farklı boyutlara ve bakış açılarına göre çeşitlilik göstermektedir.

“Okuryazarlık kavramı, farklı yetkinlikleri mi ifade eder, yoksa ölçülebilen tek bir beceriye mi işaret eder; dil ile ilgili diğer faaliyetlerden ayrı bir yetkinlik olarak mı ele alınmalıdır; ve temel okuryazarlık becerilerinin kazanılması, tüm okuryazarlık problemlerine karşı ne ölçüde bir koruma sağlar? Bu sorular, okuryazarlığın doğasını anlamada temel bir tartışma oluşturur” (Lo Bianco ve Freebody, 2001:20).

Okuryazarlık, tarihsel süreçte farklı anlamlar kazanmıştır: Latin harflerini tanıma gibi dar bir tanımlamadan, bireylerin hayatta kalmak için kullandığı geniş becerilere, günlük yaşamı etkileyen çeşitli alanlara kadar uzanır. Okuryazarlık, insan yaşamının her yönüne dokunan karmaşık bir olgudur; çünkü bireyler, hayatlarını anlamlandırmak, eylemlerini, duygularını, niyetlerini ve düşüncelerini ifade etmek ve açıklamak için bu beceriye ihtiyaç duyar (Barton, 2007).

Okuryazarlık, günlük yaşamın ayrılmaz bir parçasıdır; ancak bu kavramın tanımı ve kapsamı zaman içinde dönüşmüştür. Araştırmacılar, okuryazarlık kavramındaki değişimleri ve resmi tanımlardaki evrimi izlemiştir (Levine, 1986; Resnick ve Resnick, 1977). Örneğin, Levine (1986), İngiltere’de okuryazarlığın bir göstergesi olarak kişinin kendi imzasını atabilme yeteneğini vurgulayan istatistikler sunmuş; bu veriler, cinsiyetler ve ardışık nesiller arasında farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur.

Okuryazarlık kavramı ve tanımlarındaki çeşitlilik, bu becerinin düzeylerini yalnızca eğitim süresiyle değil, toplumun mevcut koşulları ve ihtiyaçlarıyla ilişkilendirme gerekliliğini ortaya koymaktadır (Rintaningrum, 2009). Ancak, ulusal standartlar belirlenirken, kırsal toplulukların ya da daha geniş bir toplum içinde azınlık dini grupların ihtiyaçlarını fazla dikkate alan ölçümler tasarlanırsa, bu tür tanımlar kısıtlayıcı olabilir (Elley, 1989).

Günümüzde okuryazarlık konusunda pek çok yanlış algı bulunmaktadır. Uluslararası ve ulusal okuryazarlık istatistikleri, araştırma yöntemlerindeki eksiklikler nedeniyle sıklıkla güvenilir değildir (Rintaningrum, 2015). Bu istatistikleri derlemek için kullanılan veriler genellikle sınırlı kapsamlıdır ve temsili değildir. Çoğu zaman, yalnızca uluslararası dilleri (örneğin İngilizce, Fransızca, İspanyolca, Portekizce) kullanan toplumların perspektifinden okuryazarlık düzeyleri ölçülmekte, diğer dillerde okuryazar olan bireyler ise okuryazar

sayılmamaktadır (Rintaningrum, 2009; Arnove ve Graff, 1992). Arnove ve Graff (1992), özellikle Afrika bağlamında, resmi diller dışında diğer dillerde okuryazar olan bireylerin istatistiklere dahil edilmediğini belirtmiştir (Warsihna, 2016). Bu durum, okuryazarlık algısının ülkeden ülkeye farklılık gösterdiğini kabul etmeyen araştırmacıların ve medya kuruluşlarının hem küresel ölçekte hem de kendi çalışmaları için bir risk oluşturduğunu göstermektedir. Bu tür yaklaşımlar, “okuma-yazma bilmeyen okuryazarlar” olarak adlandırılabilen bir paradoksu ortaya çıkarır.

Küresel ölçekte yeni bir pedagojik paradigma olarak çoklu okuryazarlıklar. Okuryazarlık dünya çapında ilgi odağıdır ve bu, okuryazarlıkla ilgili son girişimlerde, okuryazarlık düzeylerinin ölçülmesine gösterilen ilgide ve ulusötesi araştırmalardan elde edilen sonuçların ciddiyetinde gösterilmektedir. Okuryazarlığın önemli görülmesinin iki ana nedeni, ekonomik istikrar ve bireysel refah ile olan bağlantılardır. Ancak yine de okuryazar olmanın ne anlama geldiğine ilişkin tanımlar gelişmektedir. UNESCO'nun (2013) misyon beyanlarından biri şöyledir:

UNESCO, küresel okuryazarlık girişimlerinin öncüsü olarak, okuryazarlığı ulusal, bölgesel ve uluslararası gündemlerin öncelikli maddelerinden biri haline getirme taahhüdünde bulunmaktadır. Okuryazarlığın “kullanımları”na vurgu yapan UNESCO, teknolojiye ilişkin değişimlerin bu kullanımları da dönüştürdüğünü belirtir: “Bilgi paylaşımı için okuryazarlığın rolü, teknolojik ilerlemelerle birlikte sürekli evrilmektedir. İnternette kısa mesajlara kadar iletişim olanaklarının yaygınlaşması, daha fazla sosyal ve politik katılımı mümkün kılmaktadır. Okuryazar bir topluluk, fikirlerin paylaşıldığı ve tartışmaların sürdürüldüğü canlı bir topluluktur. Ancak okuma-yazma bilmeme, daha iyi bir yaşam kalitesine ulaşmayı engeller ve hatta dışlanma ile şiddete yol açabilir (UNESCO, 2013:347-48).

OECD (2000), dünya çapında yetişkinlerin okuryazarlığıyla ilgili bir raporda, daha önceki birçok rapordan farklı olarak, IALS'nin (Uluslararası Yetişkin Okuryazarlığı Araştırması) artık okuryazarlığı “okuma performansının keyfi bir standardı” olarak tanımlamadığını, daha ziyade “bir süreklilik boyunca yeterlilik seviyelerini ifade ettiğini” iddia etmektedir.

OECD okuryazarlık tanımı şu şekildedir:

Okuryazarlık, bireyin evde, iş yerinde ve toplum içinde günlük faaliyetlerde basılı bilgileri anlama ve kullanma becerisidir. Bu kapsamda üç temel alan öne çıkar: düzyazı okuryazarlığı (sürekli metinlerdeki bilgiyi kavrama), belge okuryazarlığı (farklı formatlardaki bilgileri yorumlama) ve niceliksel okuryazarlık (basılı materyallerdeki sayısal verilere aritmetik işlemler uygulama) (OECD, 2000)

PIRLS (2011) çalışmaları okuryazarlığın tanımları ve katılımcı ülkelerin okuryazarlık politikaları üzerindeki etkileri açısından giderek daha önemli hale geliyor. PIRLS (Progress in Reading Literacy Study – dördüncü sınıf öğrencileri) okuma yeteneğini şu şekilde tanımlar: “toplumun gerektirdiği ve/veya birey tarafından değer verilen yazılı dil biçimlerini anlama ve kullanma yeteneğidir”

Yeni Zelanda hükümeti 2010-2015 Niyet Beyanı'nda okuryazarlığı şu şekilde tanımlamaktadır: “Okuryazar olmak... okuma, yazma, dinleme [ve] yaratıcı düşünme yeteneğidir” (Korkeamaki ve Dreyer, 2011:110). Öğrencilerin okuma ve yazma eğitimi aldıkları her yılın sonunda neler yapabilmeleri gerektiğini tanımlayan, 1. Sınıftan 8. Sınıfa kadar okuma ve yazma konusunda bir dizi standart geliştirmişlerdir: “Okuma ve yazma konusunda ulusal standartlar, aşağıdaki gereksinimleri karşılayacak şekilde tasarlanmıştır:

Çocukların belirli bir yaş veya eğitim yılında ulaşması beklenen standartlar, genellikle dilin yazılı formlarına odaklansa da sözlü dilin öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirmedeki kritik rolü göz ardı edilmemektedir. Yeni Zelanda Müfredatı'na göre, öğrencilerin tüm öğrenme alanlarında etkin olabilmeleri için okuma ve yazma becerilerini kullanmaları gerekmektedir. Okuma ve yazma, temel öğrenme alanlarındaki bilgi ve becerilerin yanı sıra temel yeterliliklerin geliştirilmesinde öğrencileri destekleyen kilit araçlardır. Bununla birlikte, öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin çoğu, öğrencilerin okuma ve yazmayı öğrenme sürecinde ilerlemelerine olanak tanır (Korkeamaki ve Dreyer, 2011)

Okuryazarlığın standartları. Frater, standartların düşmesi veya yetersiz olması konusundaki endişenin yeni olmadığına dikkat çekiyor: “*Standartların başarısız olduğu okuryazarlığın başlangıcından beri algılanıyor. Ayrıca okuryazarlık hakkındaki varsayımların değiştiğini ve zaman içinde aşamalı olarak*

ama örtülü olarak beklentilerin arttığını” belirtiyor (McDonald ve Thornley, 2009:58). Bu, 2013'teki okuryazarlık tanımlarının önceki yıllara göre muhtemelen daha karmaşık ve daha zorlu olacağını gösteriyor. Aynı zamanda değerlendirme uzmanları, bağlam, müfredat, değerlendirme şekli ve neyin ilgili ve önemli olduğuna ilişkin görüşlerdeki değişiklikler nedeniyle standartların zaman içinde doğru şekilde ölçülmesinin 'ciddi sınırlamalara sahip olduğu ve bize anlamlı bir şey söyleme konusunda zorluklar olduğu' konusunda uyarıyorlar (Cambridge Assessment, 2010).

Birçoğu, testlerin ve sınavların yalnızca ölçülebilir olanı değerlendirdiğini ve okuryazarlığın sınavla kolayca ölçülemeyen önemli yönlerinin bulunduğunu iddia edecektir. Bu konu hakkında Raban-Bisby ve arkadaşları şunu belirtmektedir: *“Standartları yükseltme isteği dışsal değerlendirme biçimleriyle ifade edildiğinde, kolaylıkla ve kesin olarak test edilebilecek müfredat bildirimlerinin formüle edilmesi gerekir. Çocukların evden getirdiği sözlü dil ve deneyimlerden yararlanmanın değerlendirilmesi, örneğin alfabeyi söylemenin değerlendirilmesinden daha zor olacaktır.”* (Raban-Bisby vd., 1995:59).

De Waal ve Cowan (2007), ayrıcalıklı ve dezavantajlı olanlar arasındaki başarı farkını kapatmak için standartları yükseltme baskısının, başarı ve öğrenme arasındaki bağlantının kopmasına yol açtığını ve böylece çok fazla sonuç örneği bulunduğunu ileri sürmektedir. Bu görüş, durumu benzer şekilde karakterize eden Korkeamaki ve Dreyer tarafından da tekrarlanmaktadır: *“Performans ve eğitimin birbirinden ayrı olduğu gerçeği son yıllarda dar anlamdaki kazanımlara aşırı ilginin ve hedeflere ulaşmak için uygulanan cezai baskının bir sonucudur.”* (Korkeamaki ve Dreyer, 2011:110).

Alexander (2007:104) öğretimde okuryazarlığa odaklanmanın standartlarını kısa bir bakışla göstermektedir: Okuryazarlığın ezici gücü, öğretim planlarını, öğrenme hedeflerini ve değerlendirmeyi benimser ve şekillendirir. Pedagoji de bir tür 'hizmet'e dönüşür. Standartları yükseltme baskısı, aktarım tipi öğretime, ölçüme uygun atomize becerilere ve sıralanabilen ve denetlenebilen öğrenme çıktılarının çoğalmasına yol açabilir.

Ahlaki Okuryazarlık

Ahlak. Ahlak, manevi yönün yanı sıra bir diğer önemli husustur. Ahlak terimi, yaşamdaki, geleneklerdeki veya alışkanlıklardaki prosedür anlamına gelen Latince “mores” sözcüğünden türemiştir. Ahlak temel olarak takip edilmesi gereken geniş bir davranış yelpazesine ilişkin değerler dizisidir. Ahlak, bireylerin sosyal ve topluluk grupları ile ilgili davranışlarını yöneten ahlaki kurallar ve kurumlardır. Moral, toplumun bir üyesi olarak bireyin içinde bulunduğu kültürün sosyal değerlerinin bireye öngördüğü iyi ve kötü standartlardır (Gunarsa, 1986)

Al-Ghazali (1994) manayı, ahlaki karakterle eş anlamlı olarak, insan ruhuna yerleşmiş güçlü bir karakter ve önceden düşünülmeden ve planlanmadan, kolayca ve hafif bir şekilde bazı eylemlerin kaynağının ondan kaynaklandığını savunur.

Ahlakın unsurları Bambang Daroeso'nun (1986) aktardığı gibi şu şekildedir: Birincisi, belirli bir temel rengi olan, yaşama davranışına ilişkin fikirler olarak bir ahlâk. İkincisi, hayat veya din görüşüne dayanan ahlaki davranış doktrini, iyi hayat. Üçüncüsü, insan yaşamının, çevresinde hüküm süren norm ve değerlere uygun olarak, bir iyiyi başarma zorunluluğunun bilincine varmasına dayanan ahlaki davranışdır. Dolayısıyla ahlaki unsur üç şeyden oluşur; ahlaki hayal gücü, ahlaki öğretilere duyarlılık ve ahlaki öğretileri akıl yürütme ve uygulama becerisi

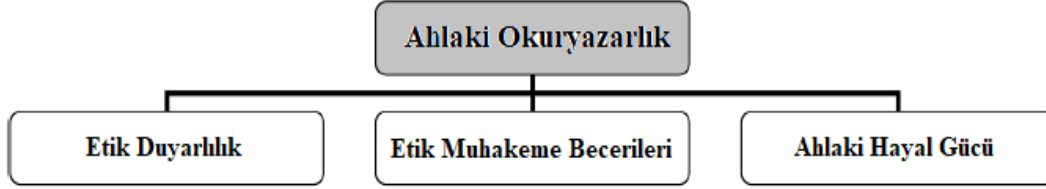
Ahlaki okuryazarlığın tanımı. Ahlaki okuryazarlık, bireylerin ahlaksal değerler bağlamında ve toplumsal normlar düzleminde kabul görmüş genel geçer konularda bilgi sahibi olması ve bu sahip oldukları bilgileri günlük yaşamlarında benimseyerek uygulama yeteneğidir (Nancy Tuana, 2007). Son yıllarda eğitim sistemleri ve öğretim programlarının genel amaçlarında birtakım değişimler ortaya çıkmış, bu kapsamda beceri temelli yeni yaklaşımlar benimsenmiştir. Bu bağlamda öğretim programlarında anadili, fen ve matematik okuryazarlığı, kültürlerarası okuryazarlık gibi beceri alanlarına yönelik öğretim çıktıları dikkat çekmektedir. Bunun yanında vatandaşlık eğitiminin vazgeçilmez bir parçasını oluşturan ahlak eğitiminde ahlak okuryazarlığı kavramı önde gelen tartışma konularından birisini oluşturmaktadır (Sağnak, 2012).

Ahlak okuryazarlığı, kendi ahlaki değerleri üzerinde düşünme, çeşitli seçeneklerin olası sonuçlarını ve bunların etkilerini belirleme, hangi seçeneğin kişinin değerleriyle uyumlu olduğu konusunda mantıklı kararlar verme, değerleriyle tutarlı hareket etme, kendi eylemlerinin sorumluluğunu almayı kapsayan temel bir beceriyi ifade eder (Nancy Tuana, 2007).

Etik bir hayat yaşamak bir başarıdır ve dikkatle ve sürekli olarak geliştirilmesi gereken bir başarıdır. Dolayısıyla burada "okuryazarlık" kavramını, yaşamda etik seçimler yapmaya özgü bilgi ve becerilerin, bireylerin az ya da çok yetkin olabileceği beceriler gerektiren öğrenilmiş yetenekler olduğu gerçeğini yansıtmak için kullanıyoruz. Aslında hiçbirimiz çocuklarımızın ahlaki gelişiminin hafife alınabilecek bir şey olduğuna inanmıyoruz. Değerlerimizi onlarla paylaşıyor, onlara doğruyu yanlış öğretiyoruz. Çocuklarımızla sahtekârlığın neden yanlış olduğu hakkında konuştuğumuzda, ihtiyaç sahibi insanlara şefkat aşılama çalıştığımızda ya da onlardan başka birinin alaycılığına maruz kalmanın nasıl bir duygu olduğunu düşünmelerini istediğimizde, iyi bir karakter geliştirmelerini teşvik ederiz. Ahlaki okuryazarlık ifadesi, etik davranışın karmaşık yetenek ve beceriler gerektirdiğini yansıtırken aynı zamanda bu yetenek ve becerilerin geliştirilmesinin eğitim yoluyla zenginleştirilebileceğini ve zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamak için de kullanılmaktadır (Held, 2005).

Matematik becerileri veya okuma becerileri, anlamanın temellerinin çok ötesinde geliştirilip keskinleştirilebildiği gibi, ahlak okuryazarlığı da temelleri geliştirmek için dikkatli öğretim ve pratikle en iyi şekilde geliştirilen, ancak aynı zamanda ek eğitim ve öğretimle güçlendirilen ve bilenen bir beceridir (Johnson, 1993). Bu, çocukların bu önemli becerileri geliştirmelerine yardımcı olma konusunda ebeveynlerin, ailenin, dini kurumların ve toplumun rolünü küçümsemek anlamına gelmez. Nitekim akıcı dil, matematik ve okuma gibi, çocuklar da bu becerilerin temellerini öncelikle evde ve parçası oldukları topluluklarda geliştirirler. Eğitimin evde başlayan becerileri güçlendiren ve geliştiren bir unsur olduğu düşünülmekte olup, ev ve toplum ortamlarının okullarda gerçekleşen öğrenmeyi desteklemeye ve artırmaya devam edeceği umulmaktadır (Held, 2005).

Ahlaki okuryazarlık üç temel bileşeni içerir: etik duyarlılık, etik muhakeme becerileri ve ahlaki hayal gücü (Nancy Tuana, 2007) (bkz. Şekil 1.1). Tüm bu yeteneklerin etkileşim halinde olduğunu ve birbirini karşılıklı olarak güçlendirdiğini fark etmek önemlidir.



Şekil 1.1. Ahlaki okuryazarlığın unsurları.

Etik akıl yürütme becerilerine ilişkin bir anlayışın geliştirilmesi, etik duyarlılığın artırılmasına vb. hizmet edebilir. Bu özelliklerin öğretilme sırasına ilişkin sabit bir formül olmasa da ahlaki okuryazarlığın bu üç yeterliliğin de geliştirilmesini gerektirdiği sabittir. Dolayısıyla ahlak okuryazarlığı eğitimi bunların hepsini kapsamalıdır (Nancy Tuana, 2007).

Etik duyarlılık. Etik duyarlılığı ahlaki okuryazarlığın temel unsurudur. En az üç ana bileşeni içerir (Godwin, 2015):

1. Bir durumun etik sorunlar içerip içermediğini belirleme yeteneği;
2. Etik durumun ahlaki yoğunluğunun farkındalığı; ve
3. Etik bir durumun altında yatan ahlaki erdemleri veya değerleri belirleme yeteneği.

Bu yetenekler karmaşıktır ve ustalaşmak için eğitim ve pratik gerektirir. Bir durumun etik konular içerip içermediğini belirleme yeteneği, ahlaki okuryazarlık için çok önemlidir (Nancy Tuana, 2007). Öğrencilere çeşitli etik çerçeveler öğretilabilir, etik ihlali içerdiği tespit edilen bir vaka çalışması verilebilir ve vakayla ilgili ahlaki muhakeme sürecini sıralamaları istenebilir ancak yine de kendi başlarına bir etik ihlalin olup olmadığını belirleyemeyebilirler. Bu yetenek olmadan, öğrenciler yalnızca etik durumları yanlış tanımlamakla kalmayacak, belki de bunların yalnızca kişisel seçimler içerdiğini düşüneceklerdir (o bunu yaparken rahat hissediyor ama ben öyle hissetmiyorum), aynı zamanda bir başkasının bir durumun etik olup olmadığı yönündeki iddiasını da

değerlendiremeyecekler. O halde, etik duyarlılığı içermeyen müfredat, ahlaki okuryazarlığın önemli bir unsurunu kaçırmaktadır (Caldwell ve Moberg, 2007).

Etik duyarlılık doğuştan gelen bir yetenek değildir ve parçası olduğumuz tüm toplumların en yüksek etik standartlara uygun yaşayamayacağı gerçeği göz önüne alındığında, kişinin duyarlılığı körelebilir. Örneğin internetten müzik indirmek gibi sıradan hale gelen uygulamalar o kadar rutin hale gelebiliyor ki, bazı gençler bunun kabul edilebilirliğini bile sorgulamıyor. İyi notlar almak için kopya çekmek maalesef mevcut öğrencilerin birçoğu için etik duyarlılığın körelmesinin bir başka örneğidir. Öğrencilere, bir durumun etik konular içerdiğini anlama konusunda eğitim vermeye başlamanın bir yolu, onlarla birlikte çalışarak etik bireylerin simgesi olarak görülen erdemleri, yani karakter özelliklerini tanımlamaktır. Aslında erdem etiği, etik teorisine yönelik önemli bir yaklaşımdır (Darwall, 2003).

Etikçiler herhangi bir erdemin evrensel olarak benimsenip benimsenmediğini tartışırken, ahlak okuryazarlığını geliştirmek amacıyla öğrencilere kendi toplumlarında ortak olan erdemleri tanımlama fırsatını sunmak mükemmel bir başlangıç yaklaşımıdır. Öğrenciler çok çabuk bir şekilde dürüstlük, şefkat, adalet ve cesaret gibi ortak erdemlerin bir listesini bulurlar. Daha sonra özelliklerin ortak veya ilgili bir erdem etrafında nasıl gruplandığını görebilirler; örneğin güvenilirlik gibi daha geniş bir erdemin dürüst olmakla, güvenilir olmakla, sözleri tutmakla, sırlara ihanet etmemekle vb. bağlantılı olduğu gösterilebilir. Öğrenciler tüm erdemler üzerinde aynı fikirde olmasalar da ahlaklı bir kişinin bileşeni olarak gördükleri birçok karakter özelliği üzerinde hemfikir olduklarını görmeye başlarlar. Daha ileri düzey bir müfredat için, öğrencilerden çeşitli mesleklerde beklenen karakter özellikleri hakkında düşünceleri ve çalışmalarını istenebilir; tüm mesleklerde ortak olanları ve bazı mesleklerde diğerlerinden daha fazla vurgulananları (örneğin polis memurları için fiziksel cesaret) inceleyerek inceleyebilirler (Howard vd., 2004).

Erdemlerin anlaşılması, öğrencilere belirli durumları incelemek ve bunların etik konular içerip içermediğini belirlemek için iyi bir mercektir sağlar. Örneğin, dürüstlük ve adaletin ahlaklı bir kişinin özellikleri olduğu konusunda hemfikir olduğumuzda, müzik indirme olayının etik sorunlar içerdiğini görmek daha

kolaydır. Dürüst bir insan kendisine ait olmayan bir şeyi alır mı? Grupların yarattığı müzikten, onlara herhangi bir ücret ödemedi ve müzik yapmaya devam etmeleri için gereken kaynakları sağlamadan keyif almak adil midir? Öğrenciler henüz bu sorular üzerinde çalışma ve durumun tam bir analizini geliştirme becerisine sahip olmayabilir, ancak daha fazla analiz gerektiren konuları belirlemek için "etik noktayı" daha iyi belirleyebilirler (Nancy Tuana, 2007).

Öğrencilere etik konuların ahlaki yoğunluğunu tartma becerisini sağlamak, aynı zamanda onlara profesyonel kariyerlerinde ihtiyaç duyacakları çok ihtiyaç duyulan bir beceriyi de sağlar (Godwin, 2015). Örneğin, mühendisler için etik kuralları sıklıkla birbiriyle çelişen iki temel kuralı içerir: "Kamuoyunun güvenliğini, sağlığını ve refahını en üst düzeyde tutmak" ve "Her işveren veya müşteri için sadık temsilciler veya mütevellî heyeti olarak hareket etmek." Etik tepkiyi belirleyen genellikle durumun ahlaki yoğunluğudur. Bir mühendisin atık yönetim tesisinde bir sorun keşfettiği ve işverenin, kamuoyunun yersiz korkularını veya reklamın zarar görmesini önlemek için mühendisten şirketin durumla ilgilenmesine izin vermesini ve sorunu bildirmemesini istediği durumu düşünün. Ahlaki yoğunluk düşükse, yani sorun küçükse ve uygun şekilde ele alınmadığı takdirde kamuya zarar verme olasılığı düşükse, o zaman danışanın isteklerine kulak vermek muhtemelen etik açıdan doğru yanıt olacaktır. Ancak mühendis ahlaki yoğunluğun yüksek olduğuna, yani sorunun ciddi olduğuna ve kamuya zarar verebileceğine hükmederse, o zaman mühendis, işverenin bu durumda etik olarak tepki verme isteğini ihlal etmek zorunda kalabilir (Caldwell ve Moberg, 2007).

Bir durumun ahlaki yoğunluğu karmaşık bir değişkendir ve çeşitli faktörlerle ilgilidir. Bu, etik bir ihlalden kaynaklanabilecek zararın büyüklüğüyle ya da tam tersine, ortaya çıkabilecek faydanın miktarıyla ve bu sonuçların olasılığıyla bağlantılıdır, ancak aynı zamanda temel erdem veya ilkelerin ne kadar merkezi olduğuyla da ilgilidir (Tekin, 2017). Ahlaki yoğunluğun ikinci bileşeni, toplulukların önemli ölçüde farklı inançlara veya değerlere sahip olduğu durumlarda özellikle belirgindir. Dolayısıyla, örneğin bir Budist topluluğunda, hayvanları yiyecek veya başka amaçlar için öldürme kararı, bu eylemin tipik

olarak bir Protestan topluluğunda sahip olduğundan farklı bir ahlaki yoğunluğa sahiptir (Nancy Tuana, 2007).

Bu nedenle etik duyarlılığı konusunda eğitim, bireylerin karmaşık durumlarda etik açıdan sorumlu seçimi daha iyi belirlemelerini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda bireyler veya gruplar arasındaki etik anlaşmazlıkların temelini anlamalarına da yardımcı olur. Bu tür çatışmalar genellikle ya konuyla ilgili değerler konusunda bir anlaşmazlığı ve/veya sorunun ahlaki yoğunluğuna ilişkin görüş ayrılığını içerir.

Etik muhakeme becerileri. Etik muhakeme becerileri aynı zamanda en az üç farklı yeteneği de içermektedir. Bunlar şunları içerir (Nancy Tuana, 2007):

1. Çeşitli etik çerçevelerin anlaşılması;
2. Etik durumla ilgili olguların geçerliliğini tespit etme ve değerlendirme yeteneğinin yanı sıra bu tür gerçeklerden yapılan çıkarımları değerlendirme becerisi; ve
3. Bir bireyin veya grubun, ele alınan etik konu ile ilgili olarak sahip olduğu değerleri belirleme ve değerlendirme yeteneği.

Etik çerçeveler: Etikçiler sıklıkla etik çerçeveleri üçe ayırırlar: faydacı veya sonuçsalcı; deontolojik veya göreve dayalı düşünme; ve erdem etiği (Nancy Tuana, 2007). Son zamanlarda feminist etikçiler dördüncü bir etik çerçeveyi, yani özen etiğini savundular. Etik kuramlaştırmanın kapsamlı bir incelemesi, her bir çerçevenin ayrıntılı yapısını, güçlü ve zayıf yanlarını, tarihsel ifadelerini ve önemli değişikliklerini kapsayacak olsa da böyle bir yaklaşım, öğrencilerin ahlaki gelişimleri gerektiğini anlamalarını sağlamak için gerekli değildir (Kant, 2002; Mill, 2002). Entegre bir etik model, öğrencilere etik çerçevelerde eğitim sunmanın mükemmel bir yoludur. Elbette daha karmaşık bir eğitim isteyenler etik teorisinin tarihini takip etmek isteyebilirler ancak matematik okuryazarlığının sayı teorisini gerektirmemesi gibi, ahlak okuryazarlığı da bu tarihsel anlayış olmadan geliştirilebilir. Rekabet eden etik çerçeveler aslında doğası gereği uyumsuz değildir (Held, 2005).

Etik akıl yürütmeye yönelik bütünleşik bir yaklaşım, geleneksel etiğe yönelik yaklaşımların her birinin temel bileşenlerini içerir (Dekker, 2008).

Öğrencilerin eylemlerin sonuçlarının uygunluğunu, görevlerin doğasını ve bunlara karşılık gelen hakları, bireylerin çıkarlarına ve ihtiyaçlarına dikkat etmenin önemini ve ayrıca belirli ilişki türlerinin etik önemini anlamalarına yardımcı olur. Etik duyarlılık konusunda müfredatta başlatılan erdem ve değerlere dikkati de sürdürmektedir (Nancy Tuana, 2007). Öğrencilerden faydacı bir yaklaşımla eylemlerin sonuçları üzerinde düşünmelerini ister ve onlara hangi tür sonuçların önemli olduğunu düşünmeleri için gereken becerileri sağlar. Öğrencilere “en büyük sayının en büyük yararı” ilkesinin anlamı hakkında düşünmelerine yardımcı olacak alıştırmalar verilebilir. “İyi” teriminin anlamı üzerinde derinlemesine düşünebilir ve çeşitli sonuçlar (yerel/küresel, şimdiki zaman/gelecek vb.) hakkında düşünme becerilerini geliştirebilirler. Becerilerini geliştirdikçe, eylemlerin sonuçlarına ilişkin belirsizlik sorunlarıyla nasıl başa çıkacaklarını düşünmeye başlayabilirler (Dekker, 2008). Tartıştığım örneklerden açıkça görülebileceği gibi, bu tür müfredat modülü, ahlaki yoğunluğa katkıda bulunan özellikler olduğundan, etik durumların ahlaki yoğunluğuna ilişkin daha önceki tartışmalara bağlantı kuracaktır.

İyi kavramı, faydacı çerçevelerin özellikle karmaşık bir bileşenidir. İster "mutluluk" ister "faydalılık" olarak tanımlansın, bireylerden bu terimleri açmaları istendiğinde bu terimlerin anlamları üzerinde nadiren fikir birliğine varılır. Mutluluğun anlamını araştırmak için tasarlanan konuşmalar çoğu zaman bilgi, sağlık, özgürlük, dostluk veya sevgi gibi çeşitli içsel iyilikleri ortaya çıkaracaktır (Ay, 2020). Öğrenciler mutluluğu en iyi şekilde neyin teşvik edeceği konusunda herkesin hemfikir olmadığını fark ettikçe, en büyük iyiliği sağlayacak şekilde hareket etmenin bu görünüşte basit ilkesinin karmaşıklığını görmeye başlarlar.

Bu nedenle Nancy Tuana, ahlaki okuryazarlığa yönelik sağlam bir yaklaşım, öğrencilerin etik bir konuyu belirledikten sonra aşağıdaki gibi soruları dikkate alarak uygun tepkiyi düşünmelerini gerektirdiğini ileri sürer (Nancy Tuana, 2007):

- Bu şekilde hareket etmenin olası sonuçları neler olabilir?
- Bu kararın katılan herkes üzerindeki etkilerini öngördüm mü?
- Bu durumla ilgili hangi görevler var ve hangi haklara dikkat etmeliyim?

- Kendimi olaya karışan diğer bireylerin yerine koyarsam, eylemi adil görür müyüm?
- Erdemli bir insan ne yapar?
- Bu şekilde davransaydım nasıl bir insan olurdum?
- Bu karar benim temel ahlaki değerlerimi koruyor mu ve bu karara dahil olan diğer kişilerin değerlerine özenli ve saygılı davrandım mı?
- Kararım iyi ilişkileri besliyor mu ve bu ilişkilerin belirli ihtiyaç ve çıkarlarına hitap ediyor mu?
- Belirli bireylerin veya grupların sonuçtan daha büyük bir payı mı var?

Etik durumla ilgili olguların geçerliliğini tespit etme ve değerlendirme: Ahlaki okuryazarlık ancak kişinin hem bir durumun etik konuları içerip içermediğini belirleyebilmesi hem de bu durumun altında yatan değerleri belirleyebilmesi ve aynı zamanda bu durumda ahlaki açıdan doğru seçimi belirlemek için gerekli becerilere sahip olması durumunda tamamlanır. Karmaşık ahlaki ikilemler, hangi seçimlerin ahlaki açıdan kabul edilemez olduğunu ve hangilerinin ahlaki açıdan tercih edilebilir olduğunu belirler (Zdenek ve Schochor, 2007). Etik çerçeveler, ahlaki açıdan doğru seçimi belirlemek için bir temel sağlarken, duruma uygun şekilde uygulanmaları gerektiğinden ve bunu yapmak başka beceriler gerektirdiğinden yeterli değildir.

Etik akıl yürütme becerileri aynı zamanda eleştirel akıl yürütme becerilerini de içerir; çünkü etik bir duruşu destekleyen hatalı bir argüman veya hatalı kanıtlara dayanan etik bir yargı, etik bir karar vermek için kabul edilemez bir temeldir (Dekker, 2008). Her ne kadar sağduyulu görünse de ahlak okuryazarlığını öğretmek, öğrencilere durumu mümkün olduğunca sağlam bir şekilde anlayarak başlamaları gerektiğini hatırlatmayı içerir. Örneğin kök hücre araştırmasının etik açıdan kabul edilebilirliğine ilişkin bir değerlendirme, ilgili gerçekler anlaşılmadan başlayamaz; çünkü etik değerlendirme, konunun yanlış anlaşılmasına dayanıyorsa kusurludur. Dolayısıyla ahlaki okuryazarlığı geliştirmenin önemli bir adımı, konuya ilişkin zengin bir anlayış geliştirmenin önemini anlamaktır (Tekin, 2017).

Etik muhakeme, kişinin etik meseleyle ilgili tüm gerçekleri sağlam bir şekilde kavramasını veya en azından hangi gerçeklerin belirsiz olduğunu bilmesini sağlamak için kendisinin ve başkalarının inançlarını değerlendirmeyi içerir (Nancy Tuana, 2007). Ayrıca ahlak okuryazarlığı sadece ilgili gerçekleri tespit etmeyi değil, aynı zamanda bu gerçeklerden sağlıklı çıkarımlar yapmayı da içermektedir. Bu beceriler ahlak okuryazarlığına özgü olmasa da tıpkı matematik okuryazarlığının bilimsel okuryazarlığın bir parçası olması gibi, ahlak okuryazarlığının da bir parçasıdır. Ne yazık ki, çok fazla etik anlaşmazlık aslında yalnızca ilgili gerçekler veya bu gerçeklerden uygun çıkarımlar hakkındaki anlaşmazlıklardır. O halde ahlaki okuryazarlığın eleştirel akıl yürütme becerileriyle güçlü bir şekilde bağlantılı olduğu görülmelidir (Zdenek ve Schochor, 2007).

Yersiz önyargıları veya değerleri belirlemek, etik muhakeme becerilerinin bir başka önemli unsurudur (Howard vd., 2004). Önyargıların çoğu zaman yanlış inançların veya sağlam olmayan değerlerin yaygın şekilde kabul edilmesiyle sonuçlandığı ve dolayısıyla bir inancın veya değerın sorgulanması gerektiğinin anlaşılmasını bile zorlaştırdığı göz önüne alındığında, etik muhakemenin bu bileşeninde uzmanlaşmak zordur. Etik muhakemenin bu yönü belki de en zor olanıdır ama aynı zamanda çok da önemlidir, çünkü önyargı etik olmayan davranışlara yol açabilir (Godwin, 2015). Öğrencilerin müfredatı çeşitli önyargıların tarihinin incelenmesini içerdiğinden; Holokost, Trans-Atlantik köle ticareti vb. gibi konularda öğretmenler bu kaynakları öğrencilerin önyargısının bileşenleri (basmakalıp yargılar, ayrımcı muamele, değerlerin zayıf bir şekilde tartışılması vb.) hakkında düşünmeye başlamasını sağlamak için kullanabilirler (Howard vd., 2004). Bireylere karşı önyargılı eylem örnekleri, öğrencilerin insanları veya dünyayı anlamak için kullandıkları kategorileri (cinsiyet kategorileri, ırk kategorileri ve hatta insanlar ile diğer hayvanlar arasındaki ayrım) dikkate almak için bir temel sağlar ve önyargının toplumda nasıl bir etki yarattığı hakkında düşüncelerine olanak tanır (Nancy Tuana, 2007). Geçmiş etik olmayan eylemlere yol açtı. Bu şekilde öğrencilere kendi eylemlerinde önyargının zarar vermesinden kaçınmalarına yardımcı olacak araçlar sunulur.

Ahlaki iyi-oluş paradigmaları. Ahlak okuryazarlığının son bileşeni çocukların ve gençlerin ahlaki hayal gücünün geliştirilmesidir. Mark Johnson bu başlıklı kitabında ahlaki hayal gücünü, “belirli bir durumda eyleme geçmek için çeşitli olasılıkları hayal gücüyle ayırt etme ve belirli bir durumdan kaynaklanması muhtemel potansiyel yardım ve zararı tasavvur etme yeteneği” olarak tanımlamıştır (Johnsoni 1993). Ahlaki hayal gücü, hayal gücüne katkıda bulunan duygusal ve rasyonel süreçlerin karışımını ifade eder (Dekker, 2008). Hayali süreçler basitçe rasyonel değildir (tümdengelimli veya tümevarımsal), ama aynı zamanda irrasyonel de değildir. Daha ziyade, neyin verili kabul edildiğine, neyin dışarıda bırakıldığına, olasılıkların başka türlü nasıl tasavvur edilebileceğine dikkat ederek akıl ve duyguyu harmanlarlar (Johnsoni 1993).

Ahlaki hayal gücünü öğretmek zordur ancak bireyin etik bir fail haline gelmesinde merkezi bir öneme sahiptir. Bir kişinin bir durumun etik bir sorun içerdiğini tanımlayabilmesi ve bağlamda neyin iyi veya kötü bir eylem olabileceğine dair bir analiz sağlamak için etik muhakeme becerilerini kullanabilmesi, eylemi etik olarak deneyimlediği veya herhangi bir davranışta bulunduğunu hissettiği anlamına gelmez. Ahlaki eylemlilik, etik olmaya yönelik zengin ve duygusal bir bağlılığı gerektirir. Ahlaki hayal gücü, etik olmaya yönelik bu bağlılığın önemli bir bileşenidir (Nancy Tuana, 2007).

Ahlaki hayal gücü zengin yetenekler içerir. Başkalarının duygu ve arzularına yönelik empatiyi, kendimizi bir başkasının durumunda hayal etme çabalarını, “alışılmışın dışında düşünmeyi” amaçlayan hayal gücünü ve yaratıcı alternatifleri değerlendirmeyi, durumun karmaşıklığına estetik bir uyum geliştirme yeteneğini içerir (Bell Hooks, 1990; Nancy Tuana, 2007). Başkalarının insanlığını güçlü bir şekilde takdir etme, güven geliştirme yeteneği ve yararlı olarak algılanan şekilde hareket edebilme, başkalarının acılarını ve sevinçlerini, bizimkinden oldukça farklı olsalar bile takdir etme, duyarlılık bize yardımcı olan sözsüz ipuçlarına Başkalarını ve içinde bulundukları durumları daha iyi anlama ve eylemlerimiz için hissedilen sorumluluk duygusunu, erdemli alışkanlıklar geliştirme arzusunu içeren kişisel bir "sahiplenme" ve etik davranış alışkanlığı kazanma, adalete duyulan “özlem” olarak anılır (Bell Hooks, 1990).

Ahlaki hayal gücünü öğretmek kolay olmasa da ve herhangi bir kalıplaşmış biçimde öğretilemezken, ahlaki hayal gücünü geliştirmeye yardımcı olan birçok teknik vardır. En yaygın pedagojik teknik anlatı ve hikayelerin kullanılmasıdır. Çocuklar okuma sürecinde önyargıdan kaynaklanabilecek zararları yaşarlar, haksızlığa uğramanın nasıl bir his olduğunu anlarlar vb. Ahlaki hayal gücünün tüm yönlerini deneyimlerler. Ahlaki hayal gücü, etik failer olduğumuzu anlamak için temeldir. Etik bir fail olmanın yaşanmış deneyimi, yalnızca davranışımızın sonuçlarından sorumlu olduğumuz inancının rasyonel bir şekilde kabul edilmesini değil, aynı zamanda bu sorumluluğu sahiplenmeyi ve deneyimlemeyi de içerir (Nancy Tuana, 2007).

Manevi Okuryazarlık

Maneviyat. Maneviyatı tanımlamanın karmaşıklığı ve belirsizliği literatürün çoğunda tartışılmaktadır (Bone 2008; Crossman 2003; Hyde 2008). Crossman (2003) 'yapılandırmacı ve postmodern bir perspektiften bakıldığında, kişisel ve sosyal olarak inşa edilmiş bir gerçeklik olarak maneviyatın hiçbir genelleştirilmiş tanımının kesin olamayacağını, dolayısıyla yorumlayıcı değişimlerin beklenmesi gerektiğini' öne sürmektedir (504).

Maneviyat, derin içsel anlayış ve amaç için kişisel bir arayış, daha büyük olanla ve bilgelik ve şefkatle bağlantı kurmak olarak kavramsallaştırılabilir (Lin 2006; Palmer 1998; Miller 2006). Bu, kişinin kendi topluluğu ve dünyasında hümanistik bilgiye ve kimlik duygusuna doğru dönüştürücü bir değişim olarak anlaşılabilir (Miller 2007; White 1996). Şampanya (Hyde, 2008'de aktarıldığı gibi), Hart'ın (2003) çocukların maneviyatı üzerine, onların daha soyut merak kavramları ve benlik ile başkaları arasındaki ilişkisel bağlantılar konusundaki kapasitelerini ortaya koyan çalışmasını desteklemektedir. Champagne, 'ruhsal deneyimin insan deneyimi olduğunu' savunuyor (aktaran Hyde 2008, 53). Bu, kişinin evrendeki yeri duygusu için süregelen bir arayıştır. Bu, çocukların daha soyut merak kavramlarını ve kendimiz ile başkaları arasındaki, bizden daha büyük bir şeye uzanan ilişkisel bağlantıları geliştirme kapasitelerini mümkün kılar. Anlayışımı ve bağlantımı buraya yerleştiriyorum. Bone (2005), maneviyatı bütünsel eğitime bağlayarak niyet ve anlamı bağlamsallaştırdığımızı öne sürmektedir.

Benson ve Roehlkepartain'in (2008) manevi gelişime yönelik kavramsal modeli daha bütünsel bir anlayışı desteklemektedir. Ruhsal gelişimi üç temel etkileşimli ve dinamik sürecin devamı olarak görüyorlar. Çerçevenin merkezinde 'farkındalık veya uyanış', 'birbirine bağlanma ve ait olma' ve 'bir yaşam tarzı' yer alıyor (22). Diğer boyutlar diğer gelişimsel alanlar (örneğin fiziksel, duygusal ve sosyal) bağlamında önerilmektedir. Ayrıca bağlamsal olarak bakıldığında ve bunların sürekliliğinin içinde ve dışında yer alan sosyal bağlam, kültür ve meta-anlatı da vardır.

Maneviyat insan boyutunun önemli yönlerinden biridir. Maneviyat yoluyla, insanlar kendilerini hayatın ve amacının aydınlanma anlamına ulaşmada bulabilirler. Tamami, maneviyatın genel insan sağlığının önemli bir parçası olduğunu ortaya koymaktadır (Tamami, 2011). Bu nedenle manevi yön, yaşamın varlığının özüdür. Maneviyat, bireylerin köken, amaç ve kader hakkındaki öz farkındalığı ve farkındalığı ile ilgilidir (Hasan, 2006). Açıkça Piedmont maneviyatı bir dizi motivasyonel özellik, çeşitli bireysel davranışları teşvik eden, yönlendiren ve seçen genel duygusal güç olarak görüyor. Diğer uzmanlar maneviyatla ilgili diğer tanımların maneviyatın anlamlı bir şey arayışı olduğunu söyledi (Snyder ve Lopez, 2005).

Taylor (1997) maneviyatı, kişinin maddi olmayan yaşamla veya daha yüksek bir güçle olan ilişkisiyle ilgili her şey olarak tanımlar. Dolayısıyla maneviyat; sevgiyi, şefkati, Tanrı ile ilişkiyi ve beden, zihin ve ruh arasındaki ilişkiyi içerir. Maneviyat ayrıca daha yüksek bir güce, yaratıcının gücüne, İlahi Olan'a veya sınırsız bir enerji kaynağına olan bir inanç veya ilişki olarak da anılır.

Diğer uzmanlar ise maneviyatın hayatta anlamlı şeyleri aramayı, bulmayı ve sürdürmeyi içerdiğini belirtiyor. Bunun anlamını anlamak hem arama, bulma hem de savunma sürecinde olumlu duyguları teşvik edecektir. Bunu aramak için gösterilen güçlü çaba, dışarıdan veya içeriden engellerle karşılaşılsa bile hedeflere ulaşma isteğini de içeren bir destek sağlayacaktır. Bir anda cesaret, azim ve tutku karakterinin gücünü içeriyordu. Önemli bir şey bulunursa, o zaman kişide, özellikle de onu sürdürme ve savunma sürecinde karakter daha güçlü olacaktır. Bir insan hayatına ne kadar anlam yüklerse, hayatını o kadar mutlu ve etkili yaşar. Manevi yönün iki ana unsuru vardır; dikey elemanlar ve yatay

elemanlar. Wigglesworth'un açıkladığı gibi dikey bileşen kutsal bir şeydir, sonsuz uzay ve zaman, yüksek bir güç, kaynaklar ve muazzam bir farkındalıktır. İnsan ilişkilerinin yatay bileşeni ise yardımlaşma, paylaşma ve karşılıklı ihtiyaçtır (akt: Schreurs: 2002).

Yukarıdaki bileşenlere benzer şekilde Burkhardt (1993) maneviyatın boyutlarını içerenlerden bahsetmektedir; Birincisi, hayattaki bilinmeyen veya belirsizlikle uğraşmak. İkincisi, hayatta anlam ve amaç bulmak. Üçüncüsü, kendi içindeki kaynakları ve gücü kullanma yeteneğinin farkında olmak. Dördüncüsü, nefse bağlılık ve yücelme duygusuna sahip olmaktır.

Manevi okuryazarlığın tanımı. Manevi okuryazarlığın keşfi, bütünsel pratiğimi şehir içi sınıflarda sanata dayalı eğitim yoluyla derinleştirme arzusundan doğdu. Küçük çocukların, görselleştirme, çizim ve boyama gibi alternatif ifade ve deneyim biçimlerinin sağlanması yoluyla, kendi iç manzaralarına ve etraflarındaki dünyaya dair derin bir anlayış ortaya koyan alanları buldukları gözlemlenmiştir (Palmer 1998).

Frederick ve Mary Brussat'ın (1996) manevi okuryazarlığı 'deneyimlerimizin metinlerinde yazılı işaretleri okuyabilme yeteneği' olarak tanımlaması, manevi uygulamaları sınıfa getirme konusunda bir açılım sundu. Bu 'işaretleri' içsel benliği anlayarak tanımak ve düşünceleri halka açık hale getirmek, deneyimlerin dış dünyayla bağlantı kurmasını geliştirir. Bir kişinin maneviyatının ifadesi, kişisel kimliğe, şefkate ve bunun başkalarıyla ve dünyayla nasıl karşılıklı bağlantı kurduğunun gerçekliğine dair derin bir farkındalık aracılığıyla gerçekleşir (Palmer 1998). Manevi okuryazarlık, kişisel anlatı yoluyla derin düzeyde anlam oluşturmak ve öğretmenin çocukların deneyimlerini anlatan metinleri dinleyip okuyabilmesiyle ilgilidir. Bu, çocukların 'daha büyük' sorular sorabileceği bu alanları sağlamak ve onların yanıt vermelerini ve öğrenimleri üzerinde düşünmelerini sağlamakla ilgilidir.

Manevi okuryazarlık, Edi ve ark. (2025)'na göre “bir kişinin dinî öğretileri bağlamsal ve yapıcı bir şekilde anlaması, yorumlaması, içselleştirmesi ve günlük hayatta uygulaması yeteneğidir”. Manevi okuryazarlık yerel, küresel ve evrensel düzeyde yerimizi tanımlamamızı sağlar (Binder 2011). Eğitimciler manevi okuryazarlığın ortaya çıkmasına izin verirse, çocuklar bu işaretleri tanıyabilir,

bunları içsel benlik aracılığıyla keşfedebilir ve deneyimleri dış dünyaya bağlayabilir (Binder 2011). Bu bağlamda dinî okuryazarlık, okullarda din öğretimi anlamına gelir. Dinî öğrenme, kalbi, ahlaki, karakteri ve insan davranışlarını inceltmek için kullanılabilecek bir araçtır. Günümüzdeki din anlayışı, insan medeniyetinin gelişimiyle uyum içinde olmalıdır (Muharrom ve Misbah, 2022). Bu nedenle, öğrencilerin ahlaki yozlaşması ve okullardaki dinî öğrenme sorunlarına yönelik stratejik çabalar gereklidir; zira şimdiye kadar tüm okullar bu sorunları ele almamıştır. Sonuç olarak, okullardaki dinî öğrenme, yeterince önemli olmayan bir törensel etkinlik gibi algılanmaktadır.

Sınıf alanını daha önce anlatılan koruma alanına gezi gibi doğal dünya deneyimlerine bağlamak manevi okuryazarlığı besler. Louv (2008), Ormandaki Son Çocuk'ta, 'doğası bozulmuş çocukluk' olarak adlandırdığı durumdan ve çocukları 'yeniden doğaya dönüştürme' sorumluluğumuzdan bahseder. Doğal dünyadaki yerimizin gerçeklerini anlamak için doğal dünyadaki deneyimlere geri dönmek kritik ihtiyacı anlatıyor. Louv, 'çocukların duyularının sağlıklı gelişimi, dolayısıyla öğrenme ve yaratıcılık için doğaya ihtiyacı olduğunu' ve doğada küçük çocuklar için manevi bir temelin bulunduğunu doğruluyor (Louv, 2008). Doğal dünya, fiziksel benliğin ve içsel benliğin anlayışının, çevre içinde ve çevreyle birlikte olmanın duysal deneyimleri aracılığıyla bağlantı kurmasına ve gündelik hayata dair hayranlık ve merak için alanlar açmasına olanak tanır. Ontario, Kanada'daki mevcut kamu eğitim sisteminde çocuğun maneviyatı nadiren tartışılıyor, hatta hiç tartışılmıyor. Ancak sınıf ortamını çocuğun kişisel dünyasının bir uzantısı olarak görmek kritik olduğuna inanıyoruz. Sınıf topluluğu içinde çocukların karmaşık kimlikleri bir araya gelerek seslerinin duyulmasını ister. Çocukların hikayeleri, dünyayı yalnızca onların gözleriyle değil, öğrenme ortamına getirdikleri benzersiz maneviyatla görmek için de önemli bir mercek haline geliyor.

Manevi okuryazarlığın önemi. Manevi okuryazarlık, bireylerin iç dünyalarını anlama, değerlendirme ve geliştirme yeteneklerini ifade eder. Bu kavram, insanların manevi değerleri, inançları ve yaşam amaçlarını anlamalarına öncülük eder. Manevi okuryazarlık, kişisel büyüme, empati, hoşgörü ve içsel dengeyi destekler. Bu, insanların hayatın anlamını sorgulamalarına ve değerlerini

yaşamlarına yansıtmalarına olanak tanır. Manevi okuryazarlık, bireylerin ruhsal sağlığını güçlendirirken, toplumsal ilişkilerde daha anlayışlı ve saygılı olmalarına da katkı sağlar (Lakhani, 2022).

Manevi okuryazarlığın önemi, gerçekliğin entegre bir bütün olarak algılandığı, bizim de dahil olduğumuz manevi bir süreklilik içinde tezahür eden geleneksel metafizik ilkelerine dayanır. Manevi okuryazarlık, diğer okuryazarlık biçimlerine benzer şekilde, faydacı bir gerekçeye sahip olsa da her şeyin manevi köklerine kadar izlenebileceği bir bakış açısı öğretir; ki böylece günlük sorunlarımızın ve meselelerimizin manevi kökenlerini daha derin bir perspektif ile yüzleşmemizi sağlar. Bu yaklaşımın değeri yalnızca pragmatik olmayışıdır. En önemlisi de insan için tüm anlam yelpazesini aydınlatan, insan ilişkilerine etik bir boyut bahşeden ve her bireye bir amaç (telos) aşılayan tek başına manevi perspektif olması gerçeğinde yatmaktadır. Manevi okuryazarlığın asıl gerekçesi, gerçekliğin vuku bulmasının, manevi yönelimin mülkiyeti ve gelişimi olmadan gerçekleştirilemeyen veya başarılamayan bir projenin insanın gerçek vazifesi olduğunu anlamada yatmaktadır (Lakhani, 2022).

Bölüm 3

Eğitim Öğretimde Ahlaki ve Manevi Okuryazarlık

Eğitimde Ahlaki Okuryazarlık

Eğer biz insanlar bir toplumda yaşamak istiyorsak belli kurallara uymak zorundayız. Toplumun sağlıklı bir şekilde iletişim kurabilmesi ve gelişebilmesi için bazen sözlü bazen de yazılı olarak ifade edilen sessiz kurallar vardır. Bu “sessiz kurallar” ne anlama geliyor? Çoğumuzun, ebeveynlerimizin bize bir bakışıyla ne demek istediğini anladığımız çocukluk anılarımız vardır. Ya da öğretmenimizin bir hamlesiyle hayatın değiştiği okul yılları... Bu sessiz sinyaller sayesinde kendimizi düzeltir, eve ya da sınıfa uyum sağlarız. Yani sessiz kurallar başkalarına "uyum sağlamamıza" ve toplumun bir üyesi olmamıza yardımcı olur. Başka bir deyişle, insanın iyiyi kötüden, doğruyu yanlıştan, güzeli çirkinden ayırarak davranışlarını kontrol etmesi ve buna göre içinde bulunduğu toplumun ilke ve normlarına uygun hareket etmesi anlayışına "denmektedir. Ahlak, toplumsal etkileşimlerde uyum ve normlara bağlılık için vazgeçilmez bir kavram olup, toplumun sosyal dokusunun temelini oluşturur (Elkatmış, 2021). Bu, ancak etkili bir eğitim süreciyle gerçekleştirilebilir.

Akyol (2002), ahlakı, bir toplumun normları, değerleri, ilkeleri ve bireylerin uyması gereken davranış, tutum ve kurallar bütünü olarak tanımlar. Bu tanım, yalnızca toplumsal uyumla sınırlı kalmaz; aynı zamanda, bireylerin toplumdaki diğer insanların davranış farklılıklarını göz önünde bulundurarak bilinçli seçimler yapmasına olanak tanır. Yani ahlak, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi ölçütlerle bireysel ve toplumsal standartları şekillendirir. Elkatmış (2021) ise ahlakı, insanın insanlaşma süreci olarak nitelendirir ve bunun mekanik ya da kurgusal bir durumdan ziyade, köklü bir zihinsel derinlik barındıran bir bilinç hali olduğunu vurgular. Ona göre, ahlaki olgunlaşma, bireyin çocukluk döneminde vicdanını dinlemeye başlamasıyla şekillenir.

Onur'a (1995) göre, çocuklukta gelişen vicdani akıl yürütme, bireylerin kendi ahlaki yargı sistemlerini oluşturmalarına katkı sağlar. Bireyler, olgunluk çağına ulaştıklarında içselleştirdikleri ahlaki ilkeleri, davranışlarına tutarlı bir şekilde yansıtarak ahlaki olgunluklarını ortaya koyarlar (Çelik, 2017'). Bu

nedenle, yetişkinlikteki ahlaki temeller, çocukluk döneminde vicdanın şekillendirdiği bir iç mahkemede atılır. Çocuklar, toplumların sürekliliğini sağlayan temel unsurlardır ve ahlaki olgunluğa erişmiş çocuklar, toplumların gelişiminde önemli bir rol oynar. Bu süreçte, özellikle ebeveynler ve öğretmenler büyük bir sorumluluk üstlenir.

Toplumların kendi kültürleri içerisinde daha iyi, daha doğru, daha anlayışlı, daha adaletli, daha estetik, daha kullanışlı gibi sağlıklı yeterliliklere ulaşabilmeleri için geçmişten günümüze bu "fazla"nın nitelikli bir şekilde aktarılması çok önemlidir. Bunun gerçekleşebilmesi için ahlaki bir toplum sisteminin ahlaki eğitim yaklaşımına sahip olması gerekir. 13. yüzyılda Anadolu'ya yerleşen Türklerin diğer esnaf ve tüccarlara karşı kendilerini korumak amacıyla kurdukları Ahilik Teşkilatı ahlakla yapılan devirlerin bir örneğidir. Ahilik teşkilatına katılan tüccarlar, 'zanaat' dedikleri sanatları, ahlaklı olma ve ahlakı yayma anlayışıyla birleştirerek ticaretin çatısını oluşturmuşlardır. Yani ahlak sanatla örtülmüştür. Özköse (2011) 'Ahilik'te ahlak eğitiminin; Ahilik karakterine yansıyan paylaşım kültürü, dayanışma ruhu, mesleki donanım, kimlik dokusu, üretim ahlakı, çalışma azmi, saygı ve saygıda öncü olma ilkesi gibi temellere dayandığını belirtmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2018) müfredatında "Değerlerimiz" başlığı altında ahlakın toplumun geleceğini etkileyen önemli unsurlardan biri olarak bahsedildiği, "Eğitim sistemimizin her bireyine kazandırma hedefiyle hareket ederek" uygun ahlaki kararlar alma ve bunları davranışlarında gösterme yeterliliğine sahip olmak". Elbette ahlak da diğer yeterlilikler ve değerler gibi eğitim ve öğretim çerçevesinde ele alınmaktadır. Ahlak, toplumların hem kendi içlerinde hem de diğer toplumlarla sanat, spor, eğitim paylaşımı ve kültürel örgütlenme yoluyla ilişkilerinde en önemli unsurlardan biridir.

İlk çağlardan bu yana insanlar sürekli olarak sahip olduklarını iyileştirme ve değiştirme çabası içinde olmuşlardır. Bu çaba sadece somut gelişme ve değişimle sınırlı kalmamış, hayal gücü ve düşünme eylemleriyle de kendini göstermiştir. Aslında bu soyut fikirlerin somut gerçekliğe dönüştürülmesi süreci sanatın doğuşu sayılır. İnsanlar varoluşsal niteliklerini doğayla uyum içinde ifade etmişler ve böylece sanatta "daha fazla" kategorileri sürekli çoğalmıştır. Daha iyi, daha estetik gibi kavramlara çözümler arandı, bulunanlar sanat aracılığıyla

doğaya sunuldu. Dolayısıyla sanatın ve estetiğin gelişmesiyle birlikte toplumlar sürekli olarak "daha yeni" anlayışlara doğru evrilmektedir. Schiller (2020) toplumu geliştiren şeyin güzellik arayışı ve iletişimin gelişmesi olduğunu, çünkü bunların tüm insanlığın ortak yönleri olduğunu belirtmiştir.

Bireyler toplumla etkileşime girdikçe kendi kültürel anlayışları, sosyolojik tanımları, ahlaki kriterleri, estetik görüşleri ve mizaçları ortaya çıkar. Bu değerleri doğrudan kültürel aktarım yoluyla veya okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi yoluyla kazanırlar. Kendi değerleri üzerinde düşünme sürecine girerek iyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış gibi ayrımlar yapar ve çözüm üretirler. Bu, zihnin bir nevi konuşma halidir ve birey bilişsel farkındalık geliştirir ve üst düzey düşünme becerilerini ortaya çıkarır. Brown (2017) bu düşünme biçimini üstbilişin doğası olarak tanımlamakta ve bu süreci "farkındalık" olarak açıklamaktadır.

Ahlakın ifadesi için toplumsal bir varlığa ihtiyaç vardır. Sosyalleşen insan, kendi ahlaki çerçevesi içerisinde çizdiği sınırlarla kendini ifade eder. Başka bir açıdan bakıldığında sosyalleşmenin temelinde eğitim yatmaktadır. Aslında eğitim, birçok önemli becerilerin ortaya çıkmasında ve temsil edilmesinde öncül rol oynamaktadır. Alp'e (2013) göre bireyler kendi estetik anlayışlarını ahlaki duruşla temsil ederler. Bireylerin eğitim aldıkları alandan ziyade aldıkları eğitime göre ahlaki karakter boyalarıyla dünyayı nasıl resmettikleri önemlidir. Örneğin mimarlar dünyayı inşa eder, doktorlar dünyayı iyileştirir, ressamalar dünyayı çizer ve renklendirir, öğretmenler dünyayı besler, müzisyenler dünyaya melodiler hediye eder. Yaratılan bu dünyalar, akılların ahlaki yönlerinin ortaya konulmasıyla tecelli etmektedir.

Ahlaksal okuryazarlık eğitiminin kurumsal, toplumsal ve mesleki diyalektik içerisindeki rolü. Belirli bir mesleğin içinde, örgütün ya da grubun kültürüyle ilişkili ortak değerler vardır. Birey seçtiği mesleğe katılmayı kabul ettiğinde takip edilmesi gereken davranış ve beklentiler vardır; Birey, akranlarının ve meslektaşlarının beklentileri doğrultusunda görevlerini yerine getirme sorumluluğuna sahiptir. Tıp ve işletme mesleklerinde etik ve ahlaki duyarlılık, eğitim ve öğretim yoluyla alana entegre edilmektedir. Değerler ahlak gelişimde rol oynayabilir. Eğitimsel liderlik alanında bu konuyla ilgili geniş miktarda literatür bulunmaktadır. Mesleki değerlerin, kişinin ahlaki okuryazarlık becerilerini ve

bilgilerini nasıl geliştireceği üzerinde etkisi olabilir. Bir bireyin mesleğine kattığı değerler, geçmişine bağlı olarak değişir ve deneyimlerinden ve kişisel inançlarından etkilenir. Begley (2004) “kişisel değerler, mesleki değerler, örgütsel değerler ve sosyal değerler arasındaki ilişkinin dengeli bir şekilde değerlendirilmesinin önemli olduğunu” belirtmektedir.

Son zamanlarda öğretmenlerin mesleki etiği konusuna odaklanılmaktadır. Bu genellikle profesyonellik arayışıyla bağlantılıdır. Öğretmenler için mesleki etiğe yönelik baskıyı etkileyen diğer faktörler arasında değişen öğrenci demografisi, farklı öğrenci ve öğretmen popülasyonları, sınıftaki politika girişimleri, artan ebeveyn katılımı ve yeni etik çerçeveler yer almaktadır (Leonard, 2007). Değişen bu faktörlerle birlikte öğretmenler, sınıfta etik temsilciler olarak rollerini yerine getirme ve bu rollerini yerine getirme konusunda daha fazla baskı altındadır. Eğitim alanında öğretmenlerin tüm öğrencilerine duyarlı ve adil bir öğrenme ortamı sağlamaları beklenmektedir. Bunun bir sonucu olarak, öğretmenlerin öğrencilerinin çıkarına en uygun kararları vermesi beklenir ve bu her zaman yapılması en kolay seçim olmayabilir. Çoğu zaman değerler ve etik karar verme sürecinde rol oynar. Mesleki öğretmen etiği öncelikle bireysel bir öğretmenin etik muhakemesini ve yargılarını geliştirmeye odaklanır. Buna göre öğretmen, bireysel olarak etik yargılarda bulunan ve uygulayan özerk bir ahlaki fail olmalıdır (Lin, 2006).

Öğretmen eğitiminde ahlaki okuryazarlığın önemi. Geleceğin eğitimcileri olarak öğretmen adayları, kendi değerleri ve etikleri ile bunların bilişsel karar verme süreçleri üzerindeki etkilerine ilişkin tartışma ve öz değerlendirme fırsatına sahip olmalıdır. Kolejler ve üniversiteler için bunun anlamı, öğretmen yetiştirme/hazırlık programlarına açık bir ahlaki okuryazarlık bileşeni eklemeleri gerektiğidir. Öğretmen eğitimi programları, öğretmenlik mesleğiyle ilgili değişen talepler nedeniyle gelişmeye ve büyümeye devam etmektedir. Öğretmen yetiştiricilerinin eğitim öğretim süreçlerinde ve seminerlerinde yalnızca ders planlama, sınıf yönetimi, profesyonellik, eğitim teorisi vb. mesleki uygulamalara odaklanmaları artık yeterli değildir. Öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programlarında belirli yeterliliklere ulaşmaları

beklenmektedir ve modern toplumun beklentileri, ahlak okuryazarlığının da bu yeterliliklerden biri olması gerektiğini ima etmektedir.

Son zamanlarda, öğretmen eğitimi alanında, hizmet öncesi öğretmen eğilimlerine yeniden odaklanılmıştır. Bununla birlikte, birçok öğretmen eğitimi programı hâlâ öğretmen adaylarına ahlaki kararlar verme konusunda bilgi, beceri ve eğilimlerini geliştirme ve geliştirme fırsatları sunmuyor; bu, tüm öğrencilerinin yüksek kalitede bir eğitim almasını sağlamaya yardımcı olacak bir şeydir (Roche, 1999). Bu nedenle, özellikle politika yapımcılar ve eğitim bakanlıkları öğretmen yetiştirme programlarının değerlendirilmesinde bu konuya odaklanmaya başladıkları için, etik konuların öğretmen eğitimi üzerinde bir etkisi olduğunun farkına varmak önemlidir.

Öğretmen yetiştirme programları sunan kolejler ve üniversiteler artık akreditasyon kurumları aracılığıyla müfredatlarından giderek daha fazla sorumlu tutuluyor; bu kurumlar, öğretimin ve liderliğin ahlaki ve etik boyutlarına odaklanma ihtiyacının farkına varıyor (Leonard, 2007). Örneğin, Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi (NCATE), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okullar, kolejler ve eğitim bölümleri için profesyonel akreditasyon kuruluşudur. NCATE'in kolejler ve üniversitelerin akredite bir kurum haline gelmesi için derlediği standartlar listesinde belirtilen çeşitli kriterler aracılığıyla öğretmen eğitiminde bir mükemmellik standardı sağlarlar.

Eğilimler "öğrencilere, ailelere, meslektaşlara ve topluluklara yönelik davranışları etkileyen ve öğrencinin öğrenmesini, motivasyonunu etkileyen değerler, bağlılıklar ve mesleki etik" olarak tanımlanır. Eğilimler; şefkat, adalet, dürüstlük, sorumluluk ve sosyal adalet gibi değerlerle ilgili inanç ve tutumlar tarafından yönlendirilir. Örneğin, tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancını, yüksek ve zorlayıcı standartlar vizyonunu veya güvenli ve destekleyici bir öğrenme ortamına bağlılığı içerebilirler" (NCATE, 2009). Bu eğilimler öğretmen adayının ahlaki karakterinin temelini oluşturabilir.

Leonard (2007) eğilimi "genel olarak insan kişiliğinin kendileriyle ilgili bir tutarlılığa sahip olan ve insan davranışında karakterize edilen, örneklenen veya tiplendirilen ve tutumları, değerleri, ilgi alanlarını, benlik kavramını ve motivasyonu içeren duygusal boyutları olduğuna inanılan" olarak

tanımlamaktadır. Eğitim adaylarında öğretmen ve lider gelişimi ile ilgili eğilim ve tutumlar arasındaki bağlantıyı kurar. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine girmeye hazırlanırken mizaçlarını geliştirmeleri gerekmektedir.

Etkili bir öğretmen olabilmek için bilgi ve beceri gelişimi kadar öğretmen adayının uygun eğilimi de önemlidir. Rike ve Sharp'a göre "Hizmet öncesi öğrenciler, öğretmenliğe başlamayı beklemek yerine, üniversitedeyken profesyonel bir eğitimci gibi düşünme alışkanlığını geliştirmelidirler. Mesleki hazırlıkları ve öğretmenlik kariyerleri boyunca davranışlarının ve eğilimlerinin sürekli olarak izleneceğinin ve bir değerlendirme aracı olarak kullanılacağına tam olarak farkında olmaları gerekir" (Rike ve Sharp, 2008: 151).

Öğretmen yetiştirme programlarının müfredatlarında, hizmet öncesi öğretmenlerin niteliklerine yönelik içeriklere yer verilmesi bir zorunluluktur. Eğilimler, öğretmen adaylarının eğitimci kimliklerini oluşturmada kritik bir rol oynar. Öğretmen adayları, yalnızca deneyimleriyle değil, aynı zamanda değerleri, ahlaki ilkeleri ve inançlarının şekillenmesiyle de eğitimci kimliklerini geliştirirler. Bu bağlamda ahlaki kimlik, "bireyin karşılaştığı değerlere bağlılık yoluyla şekillenen ve karakter eğilimlerine, dolayısıyla erdemlere dönüşen bir süreç" olarak tanımlanabilir (Zdenek ve Schochor, 2007:60). Bu nedenle, öğretmen eğitimi programları, hizmet öncesi öğretmenlerin eğilimlerini, gelişimlerini ve etik davranışlarını güçlendirmeye odaklanmalıdır.

Eğitimde Manevi Okuryazarlık

Maneviyatın ve eğitimde maneviyatın tanımlanmasındaki benzer zorluklara paralel olarak, manevi okuryazarlık fikrinin kendisi çoğu zaman anlaşılması güçtür (Kessler 2005; Miller ve Drake 1997). Lantieri (2001), aile inançlarını onurlandıracak şekilde okullara manevi bir söylem getirmenin zorluğunu tartışmıştır. Kendileriyle, başkalarıyla ve dünyayla bağlantı kurarak öğrettikleri çocukların maneviyatını beslemek için eğitimcilere kendi manevi anlayışlarını keşfetmelerine izin vermenin derin gerekliliğinden bahsetmiştir.

Maneviyatın tanımlanmasındaki karmaşıklık ve belirsizlik, literatürde sıkça ele alınmaktadır (Bone, 2008; Crossman, 2003; Hyde, 2008). Crossman (2003), yapılandırmacı ve postmodern bir bakış açısıyla, maneviyatın kişisel ve toplumsal

olarak inşa edilmiş bir gerçeklik olduğunu ve bu nedenle kesin bir genelleştirilmiş tanıma ulaşmanın mümkün olmadığını, yorumlayıcı farklılıkların kaçınılmaz olduğunu savunur. Maneviyat, derin bir içsel anlayış ve amaç arayışı, daha büyük bir bütünle bağlantı kurma, bilgelik ve şefkatle bütünleşme olarak tanımlanabilir (Lin, 2006; Miller, 2006). Bu, bireyin kendi toplumu ve dünyasında hümanistik bir bilgi birikimine ve güçlü bir kimlik duygusuna yönelik dönüştürücü bir değişim süreci olarak görülebilir (Miller, 2006). Hart'ın (2004) çocukların maneviyatı üzerine, onların daha soyut merak kavramları ve benlik ile başkaları arasındaki ilişkisel bağlantılar konusundaki kapasitelerini ortaya koyan çalışmasını desteklemektedir. Champagne, 'ruhsal deneyimin insan deneyimi olduğunu' savunuyor (aktaran, Hyde 2008). Bu, kişinin evrendeki yeri duygusu için süregelen bir arayıştır. Bu, çocukların daha soyut merak kavramlarını ve kendimiz ile başkaları arasındaki, bizden daha büyük bir şeye uzanan ilişkisel bağlantıları geliştirme kapasitelerini mümkün kılar.

Nakagawa (2000), eğitimde baskın ve parçalanmış dünya görüşlerine meydan okuyan, alternatif bir bakış açısı sunan çağdaş bir yaklaşım önerir. Erken çocukluk eğitimi, genellikle gelişimsel olarak uygun olduğu meta-analitik çalışmalarla doğrulanmış ana akım uygulamalara odaklanır. Ancak Nakagawa, eğitimcilerin manevi okuryazarlığı teşvik ederek, manevi açıdan uygun olarak nitelendirilebilecek uygulamaları da benimsemesi gerektiğini savunur. Maneviyat da dahil olmak üzere diğer gelişim alanları, çocukların büyümelerini derinleştiren ancak sınıflarda genellikle yeterince ele alınmayan önemli unsurlardır. Çocukların kendileri, diğerleri ve dünya ile olan bağları, onların gelişiminde kritik bir rol oynar. Çocukların iç dünyalarına yönelmek, onların zihinsel ihtiyaçlarını karşılamak, duygularını keşfetmeleri için yargılamadan uzak bir alan sunmak ve anlamlı olanı kavramaları için dikkatli bir varoluş sağlamak, bu süreçte temel bir öneme sahiptir. Çocukların deneyimlerini anlamlandırmalarına olanak tanıyan metinler, ancak eğitimcilerin, Iannone'nin (1999) önerdiği gibi, esneklik, yaratıcılık, yenilik, katılım, derin düşünme ve öğretmen-öğrenci anlam hikâyelerinin değer gördüğü manevi bir müfredatı benimsemesiyle ortaya çıkabilir.

Manevi okuryazarlık, ontolojik iyi oluşla tanımlanan bütüncül bir dönüşümle bağlantılıdır; bu, yalnızca sınıf uygulamalarını dönüştürmekle kalmaz,

aynı zamanda öğretmenlerin ve çocukların öğrenme ortamında değişimi ortaklaşa gerçekleştirmelerini sağlayan pedagojik bir felsefe değişimini de gerektirir. Öğretme ve öğrenme ortamı, zamanın adeta durabileceği bir alandır. Bu ortamda, çocuklar ve öğretmenler, dünyayla ilişkilerinde kim olduklarını keşfetmek için geçmişe uzanır ve geleceklerini şekillendirmek için ileriye doğru hareket ederler. Bu anlarda, kendi varlıklarıyla bütünleşme, bağlantı kurma ve bu sürece katılma kapasitelerini anlamlandırır (Hyde, 2008).

Lin (2006), manevi cehaletin ortadan kaldırılmasını destekler ve bu sürecin öğrencilerin kendilerini anlamaya açık hale gelmelerini sağladığını belirtir. Dönüşüm, bireyin içsel bilgeliğinin dış dünya ve diğerleriyle ilişkisel bir anlayışla bulunduğu noktada gerçekleşir. Sunulan anlatılar, küçük çocuklar için manevi okuryazarlığın gelişiminin önemine dair içgörüler sunar. Çocukların anlam oluşturma süreçleri, onların dünyalarında uyum sağlayan yorumlarla ortaya çıkar ve bu, bilme ve olma yolunda pek çok olasılığı açığa çıkarır. Bu anlatılar, öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı bağımlılık içinde içsel ve dışsal ilişkileri yeniden tanımladığı işbirlikçi bir öğrenme ortamını örnekler.

Çocukların manevi okuryazarlık ihtiyaçlarını karşılamak, tüm katılımcıları deneysel bir yolculuğa çıkaran dönüştürücü ve güçlendirici bir deneyimdir. Çocuklar, kendileri için anlamlı olan olguları yorumladıkça maneviyatları belirginleşir ve kişisel dünya görüşlerinin ortaya çıkmasına olanak tanır. Bu süreç, küçük çocukların öğrenme süreçlerinin yeniden kavramsallaştırılmasını teşvik eder (Harris, 2007). Manevi okuryazarlık, birbirine bağlılık ve bütünlük aracılığıyla özgün öğrenmeyi yansıtan, yaşanmış dünyanın bütüncül bir ifadesini somutlaştırır.

Kısaca eğitim ve öğretim süreçlerinde ahlaki ve manevi okuryazarlığın önemi büyüktür. Bireylerin etik değerleri anlama, iç dünyalarına uyarlama ve uyarladıkları bu kavramları günlük hayatta kullanmalarını sağlar. Bunları uygularken bireyin hayatının başlangıcında kiminle büyümüş ise kimden terbiye ve etik kurallara riayet noktasında gerekli bilgileri aldığı kişiler ve ortam da oldukça önem arz eder. Bireyin içinde yaşadığı çevrenin sahip olduğu dini inançlar da ahlaki ve manevi okuryazarlığın oluşmasında elbette küçümsenmeyecek bir değere sahiptir. Bunun yanında bireyin aile yapısı sosyo

çevresi bu değerlerin oluşmasında etkilidir. Elbette dini inançları ve mensup olunan ilahi dini de unutmamak gerekir.

Örneğin İslam, Müslümanları kişiliğini inşa etmeye ve iyilikseverlik üzerine geliştirmeye teşvik eder; bu, zihnin ve ruhun gerçek iyiliği, tarafsız iyilik yapmak için gösterilen nezaket olarak tasvir edilebilir. Başkalarının refahı için düşünce ve saygı gösterir ve sempati ve nazik nezaketle ifade bulur. Başkalarını düşünmek ve onlara manevi, ahlaki, fizyolojik vb. zarar vermekten kaçınmak da Müslümanların eğilim göstermesi gereken iyilikseverlik eylemleri olarak kabul edilir. Dahası, başkalarına zarar vermek şaka, alay veya şüphe yoluyla olabilir. İslam, Müslümanları bu tutumlara karşı şiddetle uyarır, Kutsal Kuran şöyle der:

“Ey iman edenler, erkekler başka erkeklerle alay etmesin, belki bunlar kendilerinden daha iyidirler; kadınlar da başka kadınlarla alay etmesin, belki bunlar kendilerinden daha iyidirler. Birbirinizle alay etmeyin ve birbirinize lakap takmayın. İnançtan sonra kötü bir isimle anılmak kötü bir şeydir. Bundan kaçınmayanlar zalimlerdir. Ey iman edenler, çok zanna kapılmaktan kaçının, çünkü bazı zanlar günahtır. Tecessüs etmeyin ve hiç kimse diğerini gıybet etmesin. İçinizden ölü kardeşinin etini yemek isteyen var mı? Hayır, siz kendiniz bundan nefret ediyorsunuz. Allah’tan korkun, çünkü Allah tövbeyi kabul eden ve çok merhametli olandır.” (Kur'an, Sure Al-Hucurat (49): 11-12).

Günümüz toplumları, ne yazık ki, bireysel ve toplumsal ilişkilerde hızla yayılan ahlaki yozlaşma gibi önemli bir sorunla karşı karşıyadır. İnsanın ilkel, tahrik edici ve yıkıcı yönleri ön plandadır. Bununla birlikte, İslam’da bireyin bütüncül gelişimi büyük bir öneme sahiptir. İslam, yalnızca bir din değil, hayatın her alanını kapsayan bütüncül bir yaşam biçimidir ve ahlak, bu sistemin temel taşlarından biridir. Ahlak, bir milletin gücünü oluşturan ana kaynaklardan biri iken, ahlaksızlık ise çöküşün en önemli nedenlerinden biridir. İslam, insanlık için her koşulda geçerli olan evrensel haklar tanımlamış ve bu hakları korumak için yalnızca hukuki bir çerçeve sunmakla yetinmemiş, aynı zamanda etkili bir ahlaki sistem de oluşturmıştır. Bu bağlamda, birey ve toplumun refahına katkıda bulunan ve İslam’ın ilkelerine aykırı olmayan her şey ahlaki olarak iyi kabul edilir; buna karşın, ahlaki tehlike oluşturan her şey kötü olarak nitelendirilir. Zira İslam,

Batı'daki dar anlamıyla bir din olmaktan öte, takipçilerinin yaşamının her yönüne dokunan kapsamlı bir yaşam tarzıdır.

İnsan yeterli bilgi ve birikime sahipse din eğitimi de tartışmasız insanın fıtratında zuhur edecektir. Kişiliği bilgiyle inşa etmek, servet biriktirerek inşa etmekten daha değerli ve daha şerefli. Halife Ali bin Ebi Talib (r.a.)'in Kâmil adlı bir adama, bilginin servetten daha iyi olduğunu söylediği ve bunun sebeplerini daha fazla açıkladığı belirtilmektedir. İlim, alim kişiyi korurken, zengin kişi servete rehberlik eder. İlim, adaleti dağıtır, servet ise adaleti arar. Servet, masrafla azalırken bilgide ise durum tam tersidir. Hatta, aydın bir kişinin vefatının, yerine yenisi gelene kadar, bir toplumun başına gelen bir felaket olduğu belirtilmektedir.

Gerçek kalkınmanın, hakikate doğru bir hareket ve ilahi izzet ve cemâle (dünya ve ahiret güzelliklerine) kavuşmada yattığı söylenmektedir. Zira Kur'an-ı Kerim'de şöyle buyrulmaktadır: *“Rabbimiz! Bize dünyada da iyilik ver, ahirette de iyilik ver ve bizi cehennem azabından koru.”* (Bakara Suresi (2):201). Allah insanların kişiliklerini entelektüel olarak geliştirmelerini ister bu nedenle ilkel aşamadan itibaren Hz. Adem'in (a.s) kişiliğini bilgiyle yükseltti ve meleklerle bilme erdemiyle ona secde etmelerini (saygı göstermelerini) emretti.

Bilme eylemi güzel ahlakla birleşirse gerçek anlamda ahlaki okuryazarlıkta karşımıza çıkacaktır. Temel olarak, yeni doğan bebekler doğuştan bir değerler ya da vicdan hiyerarşisine sahip değildir. Bebekler, ahlaki yetkinliklerle dünyaya gelmezler ve bu nedenle ahlaki normlara göre hareket etmezler. Önce ebeveynlerinin daha sonrasında ise; öğretmenlerinin, arkadaşlarının ahlaki kurallarını ve ahlakın önemini öğrenirler. Ahlak için şöyle de bir tanım yapabiliriz: İslam öğretilerine göre ahlak, her şeyi Kuran'a göre yaptığımız zamandır, toplumdaki ahlak ise toplumda geçerli olan kurallara göre her şeyi yaptığımız zamandır. Ahlak, herkes için öğrenilmesi gereken temel bir değerdir. Günümüzde cinsel taciz, yasa dışı uyuşturucu kullanımı gibi ahlaki yozlaşmayı yansıtan pek çok durumla karşı karşıyayız. Bu sorunların düzeltilmesi büyük önem taşır ve en kritik adım, çocuklara Kur'an ve sünnete dayalı ahlaki bir eğitim verilmesidir. Çocuklara güzel ahlakı kazandırmak ve İslami değerleri öğretmek, eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olmalıdır. Çocukluk döneminde ahlaki gelişim,

sosyalleşmenin temel unsurlarından biri olarak kabul edilebilir. Okul eğitimi, ahlaki normların benimsenmesinde önemli bir rol oynar (Sergey, 2013).

Çocukların moralini düzeltmek için yapılabilecek bazı yöntemler şunlardır: Hikâye anlatma, modelleme, öğretim yöntemleri, soru sorma, konuşma, diyalog yöntemleri, tekrarlama ve pratik gösterilerdir. Amaç, bu yaklaşımlar sonucunda ahlaki değerlerin eğitime nasıl katkı sağlayacağını incelemektir (Abdul Kabir, 2013).

Eğitimde manevi okuryazarlık uygulamaları.

Sınıf etkinlikleri. Palmer (1993), otantik bir öğrenme ortamının üç temel özelliğini ele alır: açıklık, sınırlar ve misafirperver bir atmosfer. Açıklık, öğretmenin sakinlik ve dinginlik yaratabildiği anlarla kendini gösterir. Sınırlar, sınıf ortamındaki dışsal yapılar ve çevrenin niteliği ile ilgilidir; bu, risk almayı teşvik eden ve güveni destekleyen bir öğrenme alanı oluşturur. Sınırlar, öğretmenlerin açıklık ve tutarlılık arasında denge kurmasının bir yoludur. Misafirperverlik ise, “birbirimizi, çabalarımızı ve yeni ortaya çıkan fikirlerimizi açık yüreklilik ve özenle karşılamak” anlamına gelir. Bu, bireysel ve toplu seslerin değerli görülmesini ifade eder. Bu özelliklere sahip anlamlı sınıf ritüelleri, küçük çocukların bağ kurmasını, bireyler arası ve bireyler üstü sorunlar arasında köprü oluşturmasını ve ortak bir saygı ortamı yaratmasını sağlar. Devam eden ritüeller yoluyla manevi okuryazarlığı teşvik etmek, çocuklara anlamlı öğrenmeye girebilecekleri alanlar sağlar. Palmer’ın özgün öğrenme özelliklerinin sınıf ritüelleriyle iç içe geçmesinden ortaya çıkan 2 tema ortaya çıkmıştır. Bunlar, deneyim hikayeleri, farkındalık alanlarıdır.

Deneyim hikayeleri. Görselleştirme yoluyla meditasyon uygulaması, çocukların manevi okuryazarlığını geliştirmede ve beslemede en etkili yöntemlerden biridir. Bu yöntem, çocukların sessizlik anlarında kendileriyle bağ kurmalarına, iç dünyalarını keşfetmelerine, zihin ve bedenlerini bütünleştirmelerine ve düşüncelerini ifade edebilecekleri bir alana girmelerine olanak tanır. Böylece, çocukların anlam oluşturma süreçleri için bir kapı aralanır (Hart, 2004). Görselleştirme oturumları, haftalık bir ritüel olarak düzenlenir ve her oturumda çocuklar, tartışmalar yoluyla içsel hikâyelerini daha fazla açığa çıkarır. Tartışmalara alternatif olarak, çocuklar günlüklerine resim çizmeye ve yazmaya

başlar. Sözlü olarak ifade edilen anlam ve büyüünün, resim ve yazılarda da kendini gösterdiği gözlemlenir. Her çocuğun, hayali dünyaları keşfederken aynı zamanda kendi içsel manzaralarından beslenen, kendine özgü bir görsel ifade tarzı vardır. Deneyim hikâyeleri, onların konuşmalarına, çizimlerine ve metinlerine yansır.

Örneğin, Maureen Garth (1994) görselleştirme oturumlarında, çocukların meditasyon yoluyla hayal gücünü harekete geçirmek için güçlü bir “endişe ağacı” imgesi kullandığını belirtir. Çocuklar, kendilerini rahatsız eden duyguları bu ağaca yükler ve her biri günlüklerinde bu ağacı kendi tarzıyla kişiselleştirir. Bu ağaç, sosyal etkileşimler ve sorunlarla başa çıkmada yardımcı bir sembol haline gelir ve çocuklar, haftalık oturumların dışında da bu imgeyi kullanır. Sanders (1994), hikâyelerin, duygusal köklerden beslendiğini ve bu köklerin yeraltında derinleştiğini ifade eder. Bir çocuk hikâyesini anlattığında, bu duygusal köklerin derinliklerine iner ve hikâyeler içsel duyulardan ortaya çıkar.

Ayrıca, meditatif ritüeller, çocukların dışsal manevi kavramların ötesine geçerek büyük sorular ve sorunlarla yüzleşmelerine olanak tanır. Hart (2004), çocukları, büyük olgulara dair meraklarını ve doğal sorgulama yeteneklerini keşfeden “doğa filozofları” olarak tanımlar. Bu, günlük yaşamda olağanüstüyü görme yetisidir. Anlamlı öğrenme genellikle merakla başlar (Van Manen, 2001). Ancak sınıflarda çocuklar sıklıkla susturulmakta ve özellikle manevi konularla ilgili derin sorular sorma fırsatından yoksun bırakılmaktadır. Çocukların, anlam ve amaç arayışı için öğrenme ortamlarında uygun alanlara ihtiyaçları vardır (Kessler, 2005’ten uyarlanarak). Manevi okuryazarlık, “gündelik olayların akışından daha büyük bir varlığın farkındalığına” olanak tanıyarak, çocukların bu arayışlarını destekler (Hay ve Nye, 2006).

Özgünleştirme Notu: Metin, Hart (2004), Garth (1994), Sanders (1994), Van Manen (2001), Kessler (2005) ve Hay ve Nye (2006) kaynaklarından esinlenerek yeniden yazılmıştır. Anlam bütünlüğü korunmuş, ancak cümle yapıları ve kelime seçimleri Türkçenin doğal akışına uygun şekilde düzenlenerek özgün bir anlatım oluşturulmuştur. İntihal riski ortadan kaldırılmıştır. Metin, önceki konuşmalardaki manevi okuryazarlık ve çocukların ahlaki gelişimi tartışmalarıyla uyumludur.

Dikkatli alanlar. Çocuklar, kendi dünyalarıyla oynayarak, içsel bir bilgelik geliştirmeye başlar; bu bilgelik, içten dışa doğru doğal bir şekilde ortaya çıkar. Düşüncelerini özgürce ifade etmelerine izin verildiğinde, çocuklar kendilerine dair ilişkisel bir anlayış geliştirme ve çevrelerindeki dünyayla bütünleşme fırsatını bulurlar. Anlamlı deneyimler yoluyla bütünleştirici bağlar kurarlar ve eğitimciler bu fırsatları sunduğunda, çocuklar bu deneyimler üzerinde derinlemesine düşünme şansı elde eder. Miller (2006), eğitimde farkındalık uygulamalarının gerekliliğini ve anı tam anlamıyla yaşamanın önemini vurgular; bu, açıklık ve dingin alanların sağlanmasının ne kadar kritik olduğunu gösterir.

Bir başka anlatı, manevi okuryazarlığın, çocukların kendi kendine yönlendirdikleri oyun deneyimleri aracılığıyla nasıl ortaya çıktığını gözler önüne serer. Oyun, küçük çocukların dünyalarını inşa ettiği, yıktığı ve yeniden şekillendirdiği bir süreçtir (Paley, 2005). Oyun, çocukların gerçek ve hayali dünyaları deneyimlemelerine ve bu dünyalarla etkileşime girmelerine olanak tanır (Elkind, 2007). Çocuklar, oyun yoluyla yaşadıkları dünyayı ifade eder ve anlamlandırır; pasif alıcılar değil, öğrenme sürecine aktif katkıda bulunanlardır. Bu yapılandırmacı yaklaşım, çocukların öğrenme süreçlerinde etkin bir rol oynamasını sağlar.

Gordon (2008), yapılandırmacılığın bağlantılılık ile olan ilişkisini vurgular. Çocuklar, dünya ile etkileşim yoluyla anlamı dönüştürmenin yollarını keşfeder. Oyun, bu bağlantıyı şekillendirmelerine ve yönlendirmelerine olanak tanıyan bir araçtır; bu, manevi okuryazarlığın düşüncelerin kamuya açılmasıyla nasıl gelişebileceğinin bir örneğidir. Birçok anlatı, çocukların kendi dünya görüşlerini sorgulamalarına ve ifade etmelerine izin vermenin önemini ortaya koyar (Hart, 2004). Manevi okuryazarlığın özgünlüğü, tam da bu noktada yatmaktadır: Öğretmenler, çocukların deneyimlerine kendi yorumlarını dayatmaz; çocuklar, yaratımları ve anlatıları aracılığıyla kendi anlayışlarını ifade etme konusunda güçlendirilir. Noddings (2004), bu tür deneyimlerin, çocukların eleştirel düşünme becerilerini ve kendileri ile çevrelerindeki dünyaya dair farkındalıklarını geliştirmede kritik olduğunu belirtir. Çocuklar, ortak yaratım, müzakere ve diyalog süreçleriyle deneyimlerinin metinlerini ortaya çıkarır.

Alternatif bakış açılarını ve temsili ifadeleri kabul eden öğrenme alanlarının açılması, sınıf topluluğunda önemli ilişkisel deneyimler ve farkındalıkla sürekli bir yeniden bağlantı sürecine yol açar (Ambrose, 2005). Müfredatı dönüştürücü bir kavramsal çerçeve ile yeniden tasarlamak, her çocuğun doğuştan gelen manevi potansiyeline odaklanır. Bu yaklaşım, yalnızca çocuklara değil, aynı zamanda öğretmenlere de içgörü kazandırır. Öğretmenler, hassas konuları ele alırken veya çocukların sınıfta söz sahibi olmalarına olanak tanıyan söylemleri yönlendirmede genellikle rahatsızlık hissedebilir. Ancak çocuklar, keşfedilmeyi bekleyen büyük fikirler ve sorular taşır. Günümüz dünyasında savaş gibi rahatsız edici görüntüler sıradan hale gelmiştir. Küçük çocukların, barış kavramlarını geliştirebilecekleri ve deneyimlerini, rahatsız edici konulara dair anlayışlarını müzakere edebilecekleri, eğitimcilerin kolaylaştırdığı öğrenme alanlarına ihtiyaçları vardır (Lin, 2006'dan esinlenerek).

Bölüm 4

İslam'a Göre Değerler Eğitimi Bağlamında Ahlaksal ve Manevi

Okuryazarlık

Maneviyat, kişinin ruhu, kendisi olması veya bireyin özgünlüğü anlamına gelen ruh kelimesinden gelir. Allah'ın insanı hayvani içgüdülerle yaratmadığını, insana iyi düşünme gücü verdiğini söyleyen İslam'dır, ancak davranışçılar insanın hayvani içgüdülerle yaratıldığına ve ancak iyi eğitilebileceğine inanırlar. Hem Koşullanma teorisinin hem de İslami Eğitimin yardımıyla ortak hedefe ulaşabiliriz. İslami Eğitim, insana 'beşikten mezara' ahlaki ve manevi bir yaşam sürmeyi öğretir ve eğitir. İslam dışında hiçbir din, sağlıklı bir yaşamın nasıl yaşanacağını canlı bir şekilde açıklamaz. Bu çalışmada, ahlaki ve ahlaki değerlerin manevi şartlandırılmasına ilişkin çeşitli hususlar Kur'an ve Sünnet ışığında açıklanmıştır.

Manevi ve Ahlak Temelleri Olarak İslami Eğitim

Küreselleşme ve hızlı teknolojik ilerleme çağında genç nesil, manevi ve ahlaki açıdan çeşitli karmaşık zorluklarla karşı karşıyadır. Genç nesil arasında ahlaki bozulma, kimlik krizi ve dini değerlerin zayıflaması olgusu ortak bir endişe haline gelmiştir (Akrım, 2022). Çocuk suçluluğu, uyuşturucu kullanımı, rastgele cinsel ilişki ve din adına radikalizm vakalarının artması da bunu gösteriyor.

Kur'an ve hadis değerlerine dayanan bir eğitim sistemi olan İslami eğitim, bu sorunlara çözüm olma konusunda büyük bir potansiyele sahiptir (Sitopu vd., 2024; Guna ve Yuwantiningrum, 2024). Hızlı bilgi akışının ve hızlı toplumsal değişimin ortasında İslami eğitim, genç nesil için ahlaki ve manevi bir pusula görevi görüyor. Genç nesli küreselleşmenin materyalizm, hedonizm ve ahlaki görecelik gibi olumsuz etkilerinden güçlendirmek için Kuran ve Sünnet öğretilerine dayanan sağlam bir değerler temeli sunar (Sarbin vd., 2021). İslami eğitim sadece ibadet ritüellerini öğretmekle kalmaz, aynı zamanda dürüstlikle karakter oluşturur, ruhsal zekayı geliştirir ve insanın Tanrı, diğer insanlar ve evrenle olan ilişkilerine dair derin bir anlayış geliştirir (Fawait vd., 2024; Hairiyanto vd., 2024).

Ayrıca küreselleşme çağında İslami eğitim, gençlerin kimliğe sahip dünya vatandaşları olmaya hazırlanmasında önemli bir rol oynamaktadır. İslami eğitim

bir yandan onları kültürel mirasa ve İslami değerlere dair bir anlayış ve takdirle donatır (Syakhrani ve Aslan, 2024; Judijanto vd., 2024). Öte yandan açık fikirliliği, hoşgörüyü ve farklı kültür ve düşüncelerle diyalog kurabilme yeteneğini de teşvik eder. Böylece İslami eğitim, genç neslin kimliklerinin köklerini kaybetmeden küresel medeniyete aktif olarak katılmalarını sağlar. Yalnızca entelektüel açıdan yetenekli değil, aynı zamanda güçlü manevi ve ahlaki bilgeliğe sahip bireyleri gerektiren, dünyanın giderek karmaşılaşan zorlukları göz önüne alındığında, bu çok önemli hale geliyor (Amiruddin vd., 2021). Ancak İslami eğitimin çeşitli eğitim kurumlarında uygulanması, güçlü bir genç neslin karakterini ve maneviyatını şekillendirmede çoğu zaman optimal değildir.

İslami eğitimin uygulanmasında zorluk yaratan faktörlerden bazıları şunlardır; İslami eğitim müfredatının teorik ağırlıklı olması ve günlük hayatta uygulanabilirliği olmaması, genç nesil için daha az çekici olan monoton öğretim yöntemleri, İslami değerlerin genel derslere entegre edilememesi, eğitimcilerin ve sosyal çevrenin rol modellerinin eksikliği ve İslami değerlere aykırı olan sosyal medya ve popüler kültürün olumsuz etkisi (Irwan vd., 2024; İksal vd., 2024).

Öte yandan çeşitli araştırmalar, etkili İslami eğitimin genç neslin manevi ve ahlaki gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceğini göstermiştir. İslami eğitim sadece dini bilgiyi aşmaz, aynı zamanda karakteri şekillendirir, manevi zekayı geliştirir ve güçlü bir ahlaki temel oluşturur (Harahap, 2023). Asil karakterli ve maneviyatı güçlü bir genç nesil oluşturmada İslami eğitimin önemli rolü göz önüne alındığında, İslami eğitimin manevi ve ahlaki açıdan nasıl optimize edilebileceği konusunda derinlemesine bir çalışma yapılması gerekmektedir.

Bu araştırma sayesinde İslami eğitimin uygulanmasında, genç nesil için manevi ve ahlaki okuryazarlığın temel olma rolünü güçlendirmek amacıyla etkili strateji ve yaklaşımların bulunabileceği umulmaktadır. Bu nedenle, genç neslin yalnızca nitelikli bilgi ve becerilere sahip olması değil, aynı zamanda küresel zorluklarla yüzleşmenin koşulu olarak güçlü bir karaktere ve derin bir maneviyata sahip olması beklenmektedir.

İslami eğitim kavramı. İslami eğitim, hayatın her alanında vesayeti altındakileri İslami normlara göre şekillendirmeyi amaçlayan somut bir planın müdahalesiyle başlar. Her şeyi kapsayan veya bütünsel eğitim, bireyin Allah'ın

yeryüzündeki vekili olarak sorumluluklarını yerine getirebilmesi için zihinsel, dini, ahlaki ve sosyal gibi tüm boyutları geliştirmeyi amaçlamaktadır (Guna ve Yuwantiningrum, 2024). Geçmişte İslami hedefleri göz önünde bulunduran eğitim, sadece dini derslerin verilmesine vurgu yapmamıştır. Bu dünyada ve ahirette mutlu bir hayata ulaşmaya yönelik İslami ilkelerle tutarlı yöntem ve yaklaşımlar kullanan, bir ömür boyunca devam eden bir süreçtir (Hariyadi vd., 2023).

Genel olarak İslami eğitimin amaçları için, aşağıdaki metinlere uyarlanabilir.

İslami eğitimin amacı, tüm yaşam çabalarımızın ayrılmaz bir parçası olan insani bir kâmil yaratmak veya bir kişilik oluşumudur. Esta metalarının, kişinin Allah'a ve yeryüzündeki halife olarak sorumluluklarını mümkün olduğu kadar kolay bir şekilde yerine getirebilmesi için hem bilişsel hem ahlaki, duygusal hem de sosyolojik olarak yeteneklerinin en iyi şekilde kullanılmasını sağladığı söylenir (Rachman vd., 2023).

İslami eğitimin amacı, çocukları kapsamlı İslami öğretilerin uygulanmasına hazırlamak, ahlaki bir karakter oluşturmak, eleştirel ve analitik düşünme yeteneğini geliştirmek ve uygulamada gerekli olan becerileri kazandırmaktır. Aynı şekilde İslam eğitiminin hedefleri arasında, İslam ilkeleri çerçevesinde çağdaş toplum ve kültüre uygun, toplum ve medeniyet gelişimine olumlu etki yapabilecek insanlar yetiştirmek de vardır. Devletin bu hayatta başarıya ulaşması ve saadeti, eğitimin sağlanmasının amacı İslam olan bu görüş ifade edilmiştir (Suroso vd., 2021).

İslami eğitimin ilkeleri ve felsefesi belirli esaslar üzerinde yoğunlaşmıştır. Başlangıç olarak, Allah'ın birliği olan ve eğitim alanındaki tüm bilgi ve hedeflerin odak noktası olan tevhid ile başlayalım. Daha sonra dini ve genel çalışmalarını içeren ve en önemlisi laik ve kutsal alanları dengeleyen entegrasyon ilkesi gelir. Ayrıca bireyin gelişimini ve tüm yönlerini özetleyen denge ilkesi; zekâ, duygu, maneviyat ve hatta fiziksellik. Ayrıca, kişinin geçmişi ne olursa olsun her bireye eğitim alabilme garantisi veren eşitlik ve özgürleşme ilkesi. Buna, eğitimi sınıfın ötesine uzanan bir süreç olarak ele alan süreklilik ve sürdürülebilirlik ilkesi de ekleniyor. Ayrıca öğrenmede rol modellerin yönünü vurgulayan örnekleme ilkesi.

Daha sonra amacı övgü ve övgüye değer eylemlerin tekrarlanması yoluyla karakter oluşumu olan alışkanlık ilkesi. Ayrıca insan doğasıyla uyum ilkesi, yani kişinin kişiliğinin doğal eğilimlerine veya doğuştan gelen yeteneklerine saygı gösterilmesi. Daha sonra, öğrencinin davranışının adil bir şekilde değerlendirilmesi, ödüller ve/veya düzeltmeler sağlanması gibi adalet ilkesi. Ve son olarak nihai amaca, yani Allah'ın iradesini yerine getirmek hem bu dünyada hem de ahirette razı olmak ilkesine yönelme ilkesidir (Dalimunthe vd., 2023); (Alhamuddin vd., 2022; İksal vd., 2024)

İslam'da maneviyat. Maneviyat, anlam, amaç ve kendinden daha büyük bir şeyle bağlantı arayışıyla ilgilenen insan yaşamının derin bir boyutudur. Yaşamın fiziksel ve maddi yönlerini aşan bir gücün veya enerjinin varlığının farkındalığını ve bu kaynakla bağlantı kurma arzusunu içerir. Maneviyat, dini uygulamalar, meditasyon, kendini yansıtırma veya doğayla bağlantı dahil ancak bunlarla sınırlı olmamak üzere çeşitli yollarla ifade edilebilir (Taja vd., 2021). Kişisel değerler, etik ve ahlak anlayışının yanı sıra daha yüksek hakikat ve bilgelik arayışını da içerir. Maneviyat aynı zamanda çoğu zaman aşkın deneyimlerle, evrene bağlılık duygusuyla ve tüm varlıkların birliğinin farkındalığıyla da ilişkilendirilir. Daha yapılandırılmış ve kurumsallaşmış olan dinin aksine maneviyat, her ne kadar iç içe geçmiş olsa da daha kişisel ve öznel olma eğilimindedir. Özünde maneviyat, kişinin hayatına anlam, yön ve derinlik veren insan deneyiminin temel bir yönüdür (Arif vd., 2023).

İslam, manevi boyutu insan yaşamının özü olarak görür ve tevhid kavramına veya Allah'ın birliğidir. Bu boyut, insanlarla Allah arasındaki dikey ilişkiyi (habluminallah) ve hemcinsleriyle olan yatay ilişkileri (habluminannas) içermektedir. İslam'da maneviyat, dua, oruç, zekât ve hac gibi resmi ibadetlerin yanı sıra zikir, tafakur ve muhasabah (kendini gözlemleme) gibi uygulamalarla da kendini gösterir (Hendriarto vd, 2021).

İslam, maneviyatın sadece dini ritüellerle sınırlı olmayıp, hayatın her alanına entegre edilmesi gerektiğini belirtir. İhsan kavramı, yani her eylemde Allah'ın varlığının farkındalığı, Müslümanları her zaman iyilik ve mükemmellik ile hareket etmeye teşvik eden manevi temeldir. Tasavvuf veya İslam tasavvufu, kalbin ve ruhun arınması yoluyla Allah'a yakınlaşmanın bir yolunu sunar. İslam'ın

manevi boyutu aynı zamanda güzel ahlakın gelişmesini, ilim peşinde koşmayı ve Allah'a itaatin tezahürü olarak topluma hizmeti de içermektedir. Sonuçta İslam'da maneviyat, Allah'ın rızasını, bu dünyadaki hayat dengesini ve ahiretteki mutluluğu elde etmeyi amaçlamaktadır (Solihin vd., 2020).

Manevi okuryazarlıkta İslami eğitimin rolü. İslami eğitim, temel dini değerleri erken yaşlardan itibaren aşılıyarak genç neslin manevi oluşumunda hayati bir rol oynamaktadır. Kur'an ve hadislerin öğretilmesi yoluyla İslami eğitim, güçlü bir manevi temel oluşturur ve gençlerin, Allah'ın kulları ve yeryüzündeki halifeler olarak hayatlarının amacını anlamalarına yardımcı olur. Bu eğitim sadece ritüel yönüne odaklanmakla kalmayıp, aynı zamanda her ibadet eyleminin ardındaki anlamın derinlemesine anlaşılmasını da vurgulayarak gençlerin manevi değerleri günlük yaşamlarında içselleştirebilmelerini sağlar (Manullang vd., 2021).

İslami eğitim, asil karakter ve ahlakın geliştirilmesinde rol oynar. Hz. Muhammed ve sahabelerin örnek hikayelerini ve İslam ahlakını öğreterek, dürüstlük ve sosyal duyarlılığı yüksek gençlere yetiştirir. İslami eğitim aynı zamanda İslami ilkelere dayalı etik kararlar alma konusunda rehberlik sağlayarak modern çağda ahlaki zorluklarla yüzleşmelerine de yardımcı olur (Syarnubi vd., 2023).

İslami eğitim aynı zamanda genç neslin manevi dayanıklılığının inşasında da önemli bir rol oynamaktadır. Modern dünyanın zorlukları ve cazibeleri karşısında İslami eğitim, akideyi güçlendirerek helal ve haram kavramlarını anlayarak manevi bir 'kale' sağlar. Bu, genç neslin çeşitli olumsuz etkilere maruz kalmasına rağmen İslam ilkelerine sadık kalmasına yardımcı olur. İslami eğitim aynı zamanda sabır, şükran ve tevekkül gibi İslami öğretilere dayanan öz kontrol ve duygu yönetimi yöntemlerini de öğretir (Manullang vd., 2021).

Ayrıca İslami eğitim, genç nesilde güçlü bir manevi kimliğin şekillenmesinde rol oynar. Gençler, İslam tarihini ve medeniyetini anlayarak Müslüman kimlikleriyle gurur duyabilirler. İslami eğitim aynı zamanda onları rahmatan lil 'alamin (tüm doğaya merhamet) kavramını uygulayarak topluma olumlu katkıda bulunmaya teşvik eder. Bu bütünsel yaklaşım aracılığıyla, İslami eğitim yalnızca kişisel olarak dindar bireyleri şekillendirmekle kalmaz, aynı

zamanda daha iyi bir toplum inşa etmede aktif olarak dünyevi ve uhrevi yaşam arasında bir denge yaratır (Solihin vd., 2020).

İslami eğitim aynı zamanda genç neslin manevi zekasının (SQ) geliştirilmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. Hayatın anlamını, yaratılış amacını ve insanlığın Allah'la ilişkisini öğrenerek İslami eğitim, onların daha yüksek bir manevi farkındalık geliştirmelerine yardımcı olur. Bu, gençlerin hayata daha geniş bir perspektiften bakmalarını, kendileri, evren ve Yaratıcı arasındaki bağlantıyı anlamalarını sağlar (Aslan ve Shiong, 2023).

Küreselleşme ve dijital çağ bağlamında İslami eğitim, gençlerin çeşitli kaynaklardan gelen bilgileri ve etkileri filtrelemesine yardımcı olmada önemli bir rol oynamaktadır. İslami ilkelerin güçlü bir şekilde anlaşılmasını sağlayarak, onları İslami öğretilerle çatışabilecek çeşitli ideolojiler ve dünya görüşleri karşısında eleştirel ve analitik düşünme yeteneği ile donatır. Bu, küreselleşmenin ortasında manevi kimliklerini korumak için çok önemlidir (Manullang vd., 2021).

Ayrıca İslami eğitim, maneviyatın sosyal yönünün geliştirilmesinde de rol oynar. Uhuwah (kardeşlik), hoşgörü ve sosyal sorumluluk kavramlarını öğreterek İslami eğitim, yalnızca kişisel manevi gelişime odaklanmakla kalmayıp aynı zamanda toplumun refahını da önemseyen gençleri şekillendirir. Bu, İslami maneviyatın dikey (Tanrı ile ilişki) ve yatay (insanlarla ilişki) boyutları arasında bir denge yaratır (Saada, 2023).

İslam din eğitimi, özünde, ampirik gözlemlerin sınırlarını aşan manevi bir boyuta sahiptir. İslam öğretilerinin merkezinde, Tazkiyah al-Nafs, yani ruhun arındırılması kavramı yer alır; bu, ilahi olanla derin bir manevi bağ kurmayı içerir. Namaz, oruç ve kutsal metinler üzerinde tefekkür gibi ritüeller aracılığıyla çocuklar, kendilerini keşfetme ve manevi aydınlanma yolculuğuna çıkabilirler (Irpan ve Sain, 2024).

Dolayısıyla İslami eğitim, genç neslin manevi oluşumunda çok önemli ve çok boyutlu bir rol oynamaktadır. Temel dini değerleri aşılardan, asil karakter ve ahlaki geliştirmekten, manevi dayanıklılık oluşturmaktan, güçlü bir kimlik oluşturmaktan, manevi zekayı geliştirmekten başlayarak onları küresel ve dijital çağın zorluklarıyla yüzleşmeye hazırlamaya kadar. İslami eğitim sadece kişisel olarak dindar bireyler yetiştirmeyi değil, aynı zamanda topluma olumlu katkıda

bulunabilen, manevi dengeye sahip, İslami prensiplere bağlı kalarak modern dünyanın zorluklarıyla yüzleşmeye hazır bir nesil yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Böylece İslami eğitim, yalnızca entelektüel açıdan zeki değil, aynı zamanda ruhsal ve duygusal açıdan olgun, toplumda ve dünyada olumlu değişimin aracıları olmaya hazır genç bir nesil oluşturmada sağlam bir temel haline gelir.

Ahlaki okuryazarlıkta İslami eğitimin rolü. İslam eğitim merkezleri aracılığıyla gençlere Kuran ve Hadis öğretilerine dayalı ahlakın kazandırılması, çocukların ahlaki gelişimi açısından da önemlidir. İslami eğitim, kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışlara ilişkin öğretilerin yanı sıra, düzgün gençliğin yetiştirilmesinde çok temel olan doğruluk, adalet ve nezaket gibi temel ahlak kurallarını içerir (Haddar vd., 2023).

İslami eğitimdeki bütüncül bakış açısı da sadece bilişsel gelişimle sınırlı olmayıp, değerlerin ve ahlakın amellere de aşılmasıyla ilgilidir. İslami eğitimin en önemli yönlerinden biri de çocuklarda ahlaki görev bilincinin ve sosyal sorumluluk duygusunun oluşturulmasıdır. Topluma duyulan güven ve bağlılık sayesinde İslami eğitim, gençleri sadece benmerkezci değil aynı zamanda toplumda olumlu bir etki yaratmak isteyen aktif katılımcılar haline getirir. Dolayısıyla bu tür bir yönelim, sosyal açıdan oldukça aktif ve toplumda değişim yaratıcıları olmaya istekli bir neslin üretilmesine katkıda bulunur (Alfurqan, 2020).

Dahası, İslam'ın incelenmesi ve onun eğitime entegrasyonu, gençliğin çağdaş dünyayla ilişkili ahlaki omurgasının beslenmesine yardımcı olur. Çünkü İslam'ın neyi gerektirdiğini kavramak, gençlere neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilme bilgisini sağladığı gibi, toplum dışından gelebilecek olumsuz güçlerle de mücadele edebilecek iradeye sahiptir. Karşılaşılabilecekleri ahlaki açıdan belirsiz durumlarda etik açıdan uygunsuz davranmalarına yardımcı olacak iyi bir ahlaki pusula geliştirmeleri öğretilir (Mulang ve Putra, 2023).

Psikolojik içgörülerini manevi ilkelerle bütünleştiren İslam eğitimi, ahlaki ve manevi gelişim için bütüncül bir yaklaşım sunar ve çocuklara modern dünyanın karmaşıklıklarında yollarını bulmaları için gerekli etik sağlamlığı ve manevi direnci kazandırır. Eğitimciler ve paydaşlar olarak, İslam eğitiminin örnek karakterli ve ahlaki bütünlüğe sahip bireyler yetiştirmedeki derin etkisini tanımalıyız; bu,

gelecek nesiller için daha şefkatli ve adil bir toplum oluşturmayı teşvik eder (Mudassar, 2023).

Ayrıca İslami eğitim, gençler arasında sağlam bir ahlaki karakterin oluşturulmasına da yardımcı olur. Gençler, İslam dinini, çeşitli peygamberleri ve Müslümanların ileri gelenlerini öğrenirken, benimseyebilecekleri en olumlu tutumları keşfedebiliyorlar. Bu, olumlu öz imajın ve ahlaki anlayışın gelişimi için gereklidir (Muzakki, 2022). Dahası, İslami eğitim aynı zamanda başlı başına bütünlüğün tanımı olan değerlerin, sözlerin ve davranışların uyumunu teşvik ederek çocuğun ahlaki gelişimini de destekler, böylece güçlü ahlaka sahip, ancak hayatın her alanında uyumlu genç bir nesil yaratır (Saputra vd., 2023).

Manevi ve Ahlaki Okuryazarlıkta Yeni Eğilimler: İslami bir Perspektif

İslami eğitimin manevi ve ahlaki bir temel olarak uygulanması, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönleri bütünleştiren bütünsel bir yaklaşımı gerektirir. İlk strateji, yalnızca İslami öğretilere ilişkin bilgiyi değil aynı zamanda bunların günlük yaşamdaki pratik uygulamalarını da kapsayan kapsamlı bir müfredat geliştirmektir (Aderibigbe vd., 2023). Bu, etkileşimli ve modern yaşam bağlamıyla ilgili yöntemlerle sunulan Kur'an ve Hadis, İslam tarihi, fıkıh ve ahlak kurallarının öğretilmesini içerir. Teknolojinin ve yenilikçi öğrenme ortamlarının kullanımı, materyal sunumunun etkinliğini artırabilir ve öğrencilerin İslami değerleri daha kolay anlamalarına ve içselleştirmelerine yardımcı olabilir (Alfurqan, 2020).

İkinci strateji destekleyici bir öğrenme ortamı geliştirmeye odaklanmaktadır. Bu, temizlik, disiplin ve karşılıklı saygı gibi İslami değerleri yansıtan bir okul veya eğitim kurumu ortamının yaratılmasını içerir. Deneyimli öğretmenlerin veya dini liderlerin öğrencilere sadece akademik alanda değil, karakter gelişimi ve maneviyat konularında da rehberlik ettiği mentorluk ve manevi rehberlik programları uygulanabilir (Mulang ve Putra, 2023). Çalışma grupları, sosyal eylem ve İslami temelli liderlik programları gibi İslami değerlere yönelik ders dışı faaliyetler de öğrencilerin manevi ve ahlaki temellerini güçlendirebilir.

Üçüncü yaklaşım, eğitim kurumları, aileler ve topluluklar arasındaki ortaklıkların güçlendirilmesini içerir. Ebeveynler ve topluluk üyeleri, İslami

ebeveynlik, aile seminerleri ve camiye dayalı sosyal faaliyetler gibi programlar aracılığıyla eğitim sürecine aktif olarak katılmaktadır. Bu, okulda öğretilen değerlerin evde ve öğrencinin sosyal ortamında pekiştirilmesini sağlar. İslami kuruluşlar ve sosyal kurumlarla işbirliği, öğrencilere İslami değerleri daha geniş bir bağlamda uygulamaya koyan topluluk projelerine katılma fırsatları sunarak İslami eğitimin etkisini de genişletebilir (Komalasari ve Yakubu, 2023).

Son strateji eğitimcilerin sürekli mesleki gelişimine odaklanmaktadır. Öğretmenler sadece pedagojik bilgi ve becerilerle donatılmakla kalmıyor, aynı zamanda İslami değerlerin uygulanmasında rol model olmaları için mentorluk da yapılıyor. Düzenli eğitim programları, çalıştaylar ve seminerler öğretmenlerin manevi ve ahlaki değerleri çeşitli konulara entegre etme yeterliliğini geliştirebilir (Qorib ve Afandi, 2024). Ayrıca öğretmenler arasında mesleki öğrenme topluluklarının kurulması, İslami eğitimin uygulanmasında fikir alışverişini ve en iyi uygulamaları kolaylaştırabilir. Yetkin ve kararlı eğitimcilerle İslami eğitim, genç nesil için güçlü bir manevi ve ahlaki temel oluşturmada daha etkili olabilir (Komalasari ve Yakubu, 2023).

Peygamberlerin Yaşamsal ve Düşünsel Paradigmalarına Dayalı Manevi ve Ahlaki Okuryazarlığın Gelişimi

İnsanlık, manevi ve ahlaki gelişim için etkili bir araca ihtiyaç duyar. Peygamberlerin düşünsel ve yaşamsal anlatılarının fikri, modern eğitimin telaşı içinde, insanların kendi mizacına göre gelişmesine yardımcı olabilecek bir eğitim sisteminin formüle edilmesinde bir alternatif olabilir. Peygamberlerin düşünsel ve yaşamsal anlatıları, modern eğitimin yoğun temposu içinde, bireylerin kendi doğalarına uygun bir şekilde gelişmelerini destekleyecek bir eğitim sisteminin oluşturulmasında değerli bir alternatif sunabilir. Manevi derinliğe sahip olan insanın ahlaki yükseklığe de sahip olması gerekir (Arif vd., 2023). Bu nedenle manevi ve ahlaki yönler birbirinden ayrılamaz. Kur'an'da manevi bir temsil olarak iman kelimesi her zaman salih amel kelimesiyle yan yanadır. Allah, bir insanın imanını, ahlaki büyüklükle ispatlanmadıkça tanımazdı. Ahlaki açıdan maneviyatın meyvesi olduğundan, öğrencilerin ahlaki okuryazarlığının gelişimi, öğrencilerin manevi okuryazarlığının gelişiminden önce gelmeli veya en azından onunla örtüşmelidir. Peygamberlik eğitimi, ahlaki ve manevi okuryazarlığı geliştirmeyi

hedefleyen bir yaklaşım olarak dört temel bileşenden oluşur: Peygamberlik eğitiminin materyalleri, yöntemleri, uygulamaları ve değerlendirilmesi. Bu eğitimin amacı, üç temel değeri gerçekleştirmeye odaklanır: kurtuluş, insanlaşma ve aşkınlık. Bu nedenle eğitim, peygamberlik öğrencilerine kendilerini hayatın prangalarından kurtarmaları, gerçek yeteneklere ulaşma araçlarını ve kapsayıcılığını elde etmek için tüm potansiyeli olan insanlaşmayı ve aşkınlığı, Tanrı'nın varlığının ve her şeye kadir olduğunun farkındalığını deneyimlemelerini sağlayabilmelidir (Saada, 2023).

Eğitim materyali, ayet kauniyah, ayet kauliyah ve ayet nefsiyah'tan gelen üç bilim kümesinin peygamberlik öğretisi materyalini içerir. Pasajların okunması/çalışılması, Kur'an ayetinde de belirtildiği gibi, ilk olarak Allah'ın ismine dayanmalıdır. Allah adına Kur'an ayetlerini, kâinatı ve insanın kendisini incelemek, tevhide götüren bilgileri üretecektir. Peygamberlik eğitim materyalleri, eğer materyal doğru yöntemle sunulursa öğrencilerin hedefe ulaşmasını sağlayabilir. Peygamberlik eğitim yöntemi diyalogu ve takdiri vurgular. Yöntem tartışma, soru-cevap, deneye eşlik eden bir değerlendirme süreci olduğu sürece kullanılabilir (Abdul Kabir, 2013).

Öğrenciler olaylar arasındaki ilişki veya yaşanan olayların ardındaki anlam üzerinde düşünmeye, tüm eylemlerden daha sorumlu olmaya, kendilerinin daha fazla farkında olmaya, kendilerine karşı daha dürüst olmaya ve daha cesur olmaya davet edilir (Zohar ve Marshall, 2001). Safaria (2007), manevi zekanın her zaman İlâhi veya Rabbaniyah (olumlu bir eğilim) eğilimi aşılama devam etmek ve Syaithaniyah (olumsuz eğilim) eğilimini bastırmak için geliştirilebileceğini söylüyor.

Peygamberlik eğitiminin temel prensibi, belirli yöntemlerin kullanılmasına dayanır: İlk olarak, insan, Allah ve diğer varlıklar arasındaki derin bağı vurgulayan niyet ve yönelim. İkinci olarak, gerçeklik temelli bir yaklaşım. Üçüncü olarak, örnek bir eğitimcinin varlığı. Dördüncü olarak, ilim ve hayırseverliğin birleşimi. Beşinci olarak, öğrencilerin yaş, yetenek ve ihtiyaçlarına uygunluk. Peygamberlik eğitiminin materyal ve yöntemlerinin belirlenen hedeflere ulaşp ulaşmadığını değerlendirmek için uygun bir değerlendirme sistemi gereklidir. Zira bu eğitimin hedefleri, bilincin oluşumuna öncelik verir; bu, bireyin kendi benliğinin farkındalığı

(kurtuluş), potansiyelinin farkındalığı (insanlaşma) ve Allah'ın varlığına dair farkındalık (aşkınlık) olarak ifade edilir. Bu bağlamda, peygamberlik eğitimi değerlendirmesi, öğrenenlerin inanç ve hayırseverlik gelişimini merkeze alan bir eğitimsel değerlendirme sürecini içerir. Peygamberlik misyonu ahlaki geliştirmek olduğundan, eğitim değerlendirmesi kehanetseldir, ayrıca anlayış, kontrol, zekâ ve becerileri ölçmek ve değerlendirmek, ayrıca ahlaki değerleri ve ahlak öğrencilerini ölçmek ve değerlendirmektir (Akrim, 2022).

Kusursuz bir varlık olan insanda manevi ve ahlaki önemli bir husustur. İki yönün yokluğu, insanın ahlaki ve manevi kusurlarının gelişmesine neden olacak, böylece insanın kişilerarası ve manevi ihtiyaçları karşılanamayacaktır. Bu iki yönü geliştirmek için eğitimsel kehanet yaklaşımı gerekir. Peygamberlik eğitimi, Kur'an Ayetlerinden, özellikle de Kur'an Ali İmran 110'dan ilham alan bir eğitim fikridir. Bu ayetin anlaşılması, eğitimde peygamberlikle ilgili insanileştirme, kurtuluş ve aşkınlık gibi üç kavramı doğurdu. Bu yaklaşımla insanın ahlaki ve manevi okuryazarlığı uyum ve denge içinde gelişebilir (Fawait vd., 2024).

Batı'lı Seküler ve Pozitivist Paradigmaların Çöküşü, İslam Tabanlı Manevi ve Ahlaksal Okuryazarlığın Yükselişi

Eğitim-öğretim ortamlarında İslami öz-referansiyel kaynaklara dayalı ahlaksal ve manevi okuryazarlığın üstünlüğü. 21. Yüzyılın küresel konjonktürünün karşısında alternatif bir bilimsel medeniyetsel paradigma olarak ortaya çıkan ve insanoğlunun bütün bir entellektüel, bilişsel, ontolojik ve epistemolojik gereksinimlerine cevap veren İslami öz-referansiyel kaynakların postulatlarına göre benimsenip hayata geçirilen eğitim sistemleri, bireyleri sadece akademik ve mesleki becerilerle donatmayı değil, sadece malumatfuruşlukla tanımlanan anlamsız bir arayışın içerisine sokmayan, daha çok onların ahlaksal ve manevi yönlerini geliştirmeyi de bir ideal olarak benimseyerek yukarıda sözü edilen postulatlarla uygun bir kişilik inşa etmeyi de amaçlamaktadır. Dolayısıyla eğitim, bireyin ve toplumun sağlıklı bir ontoloji üzere inşa etme sürecinde en kritik entellektüel bilişsel ve epistemik bir aktiviteler manzumesidir. Ancak Batı dünyasında, seküler eğitim sistemleri determinist, pozitivist eğitim postulatları zaman içinde ahlaki ve manevi değerlerden uzaklaşarak bilgi aktarımını salt pragmatist ve materyalist bir düzleme indirgemıştır. Bu durum, bireylerde çeşitli

psikopatolojik durumlar varoluşsal krizler ve kimlik bunalımlarını, kişilik sorunlarını ve ontolojik parçalanmışlığı doğurmuş, toplumsal yozlaşma ve eğitim kurumlarının gerçek amacından saptırılarak çöküş sürecine girmesi gibi ciddi sorunlara yol açmıştır. Bu çalışmada, maddesel gerekircilikle tanımlanan, insanoğlunun sadece dünya tabanlı mekanistik varoluşsal realitesini baz alan seküler eğitim sistemlerinin ve kurumlarının çöküşü ele alınarak, İslam'ın eğitim anlayışının neden yegâne alternatif bir paradigma olarak daha sürdürülebilir ve bütüncül bir model sunabileceği ortaya konulmuştur.

Dolayısıyla ahlaksal ve manevi okuryazarlık kavramı, Batı'da ve İslamî epistemolojide farklı bağlamlarda ele alınıp değerlendirilmesi gerekiyor. Batılı ahlaksal ve manevi eğitim genellikle seküler, birey merkezli ve zamana ve konjunktüre göre değişiklik arz eden göreceli aydınlanma ya da modernite geleneğinden süzülerek gelen ve insanoğlunun ontolojik gereksinimlerine doğru dürüst yanıt veremeyen bir takım yaklaşımlar üzerine inşa edilirken, İslamî ahlaksal ve manevi okuryazarlık biçimleri gerek mikro kozmetik gerekse makro kozmetik ince ayar ontolojileri ile tanımlanan İlahi bir referanslara dayanır ve insanın sadece bireysel mutluluğunu değil, aynı zamanda toplumsal adaleti ve insanın fıtratına uygun bir yaşam biçimini hedefler.

Yukarıda ortaya konulan argümanlardan da anlaşılabilen üzere, eğitim-öğretim ortamlarında İslamî ahlaksal ve manevi okuryazarlığın benimsenmesinin ve pedagojik bir iyi-oluşu gerçekleştirmek için söz konusu eğitimsel postulatlarla karakterize mutlak hakikati yansıtan İslami eğitimsel bir epistemolojinin hayata geçirilmesinin Batı'da uygulanan ve insanlığı tarihsel arka plan içerisinde hep sayısız denli felaketlere sürüklemiş, var ulusal krizleri ve ontolojik parçalanmaları doğurmuş bulunan Batılı mekanistik, pozitivist, seküler eğitimsel paradigmalara kıyaslandığında neden daha önemli, daha derin ve anlamlı, insanlık için hayırlı ve olumlu sonuçlar doğurabileceği ile ilgili bir takım argümanlar ve postulatlar ortaya konulmuştur.

İlahi mukadderat, ilahi yasalar bağlamında İslami epistemolojinin ahlaksal-manevi okuryazarlık ve zekâ durumları üzerindeki etkisi. İlahi mukadderatın gerek mikro kozmik gerekse makro kozmik âlemlerin içerisine yerleştirdiği ince ayar mekanizmalarının sadece fiziksel kozmolojik bir düzenle

bağlantılı olarak değerlendirilmemesi gerektiğini, aynı zamanda insanoğlunun iç-benliksel, ruhsal ve ahlaksal düzlemlerde de söz konusu İlâhi mukadderatın nesnel bir karşılığının (objective correlative) olduğu söylenebilir. Ancak bu hassas dengenin yaratıcının ortaya koyduğu ölçü ya da takdirin insanoğlu tarafından mümkün merteye gözetilerek korunması söz konusu ilâhi yasalarla karakterize bir ontolojik realite ile örtüştürülerek tanımlanmasıyla gerçekleşebilir; başka bir deyişle insanoğlunun söz konusu ilâhi yasalarla karakterize ve derinlikli bir şuur ve farkındalıkla eşlik edebilecek manevi ve ahlaksal okuryazarlığın ve transandantal pedagojik paradigmaların öngördüğü bir eğitim, öğretim sürecine girmesi gerekir. Ahlaki ve manevi okuryazarlığın bütünsel bir iyi-oluşla bağlantılı bir ontolojiyi doğurması ancak o zaman gerçekleşebilir; bu tür bir ontolojik realite insanoğlunun gerek bireysel gerekse toplumsal anlamda sağlıklı bir sorumluluk bilinci ortaya koyarak yaratıcısının öngördüğü varoluşsal ideallerini gerçekleştirmesini sağlayabilir.

İçinde yaşadığımız modern dünyanın konjonktürel realitesi içerisinde yukarıda sözü edilen transandantal bir ontolojik realitenin ya da idealin gerçekleştirilmesinin önünde sayısız denli engeller bulunmaktadır. Son yüzyıllardaki Batı'lı yaşam ya da düşünüş biçimlerinin, Batı'lı birtakım ideolojiler ya da epistemolojilerin öngördüğü sahte pedagojik, eğitim bilimsel paradigmalar özellikle pozitivist, determinist, maddeseldi küresel konjektörün postülatları, dijital yaşam biçiminin doğurduğu bilgi kirliliği, bilgi yüklenmesi ve giderek dayanılmaz bir durum arz eden kapitalist hegemonik monopolist güç ilişkileri ile karakterize küresel konjonktür, küresel ölçekte ciddi anlamda bir toplumsal ve ahlaksal çöküşü tetiklemiştir. Bu durum insanoğlunun adeta her türlü varoluşsal iyi-oluş (ontological well-being) durumundan tamamen uzakta, her türlü sıkıntılara dıñar olmuş ve oldukça kaotik bir evrenin içerisinde atılmasını tetiklemiştir.

Manevi okuryazarlık: insanoğlunun İlâhi mukadderat, İlâhi yasalar ve kozmik ince ayar paradigmalarıyla senkronizasyonu. Kur'an- Kerim'de yüce Allah'ın bir çok ilâhi beyanatta vurguladığı bir husus, insanoğlunun gerek kendi iç benliksel katmanlarında gerekse mikro kozmik ve makro kozmik bütün bir ilişkiler ağının içerisinde her türden varoluşsal katman ya da düzlemlerde Allah-u Taala'nın sayısız denli ayetleri üzerinde derinlikli bir takım düşünüş ve

kıymetlendirme ile karakterize bir okuryazarlığa sahip olması gerektiğidir; söz konusu ayet ya da işaretler çok boyutlu bir manevi ya da vahye dayalı okuryazarlık bağlamında ele alınması ve üzerinde derinlikli bir biçimde düşünülmesi gerektiği bize ilahi beyanatta derinlemesine üzerinde düşünülmesi gerektiği hatırlatılıyor. “Onlara kâinatın ufuklarında ve kendi nefislerinde ayetlerimizi göstereceğiz ki bu Kur’an’ın hak olduğu onlara iyice belli olsun” (Fussilet 41/53), Dolayısıyla insanoğlunun hem dış dünyayı hem de kendi iç dünyasını sağlıklı bir biçimde anlamlandırıp derinlikli bir şuur ya da farkındalık geliştirmesi gerektiğini ortaya konuluyor.

Yukarıda ifade edildiği gibi manevi okuryazarlık ya da zeka biçimleri insanoğlunun bütün bir varoluşsal realitesini, dünya üzerindeki yaşantısını, gerek insanlarla gerek bütün bir canlı ya da cansız entitelerle olan diyalektiğini ilişkilerini, İslami öz-referansiyel kaynaklarda beyan edildiği üzere, yaratıcısının ortaya koymuş olduğu emirler doğrultusunda şekillendirip inşa etmek durumundadır; manevi okuryazarlığını sağlıklı bir temel üzerinde inşa eden bir birey ya da toplumun bütün bir yaşamsal ve düşünsel serüveni ve konjonktürü söz konusu İlâhi yasalar bağlamında değerlendirilebilecek bir varoluş biçimi ile karakterize edilecektir; bu tür bireyin ya da toplumun genel geçer bir karakteroloji olarak göze çarpan şu tür özellikleri yansıyabilecektir:

İnsanoğlu gerek bireysel gerek toplumsal ilişkiler içerisinde ahlaksal, bireysel, toplumsal sorumluluklarının bilincinde evrensel ahlak ilkeleri ile uyuma arz edebilecek bir yaşama ve düşünme biçimini benimseyebilecektir; ödev ve yükümlülük duygusu gelişmiştir; derinlikli bir anlayış ve düşünüş biçimine sahiptir; Allah’ın ortaya koyduğu yasalar bağlamında ince ayar düzlemlerinde gezinebilmeye İlâhi mukadderata gereği gibi iman etmeye Allah’ın sıfat ve isimlerini gereği gibi takdir etmeye dönük bir manevi okuryazarlık ya da zeka biçimini geliştirir; oldukça dengeli bir kişilik ya da karakter inşa etmeye çalışır. Toplumsal diyalektik içerisinde vicdanlı olma, adaletli davranma, şefkat, merhamet ve ölçülülüğün esas alındığı bir yaşam biçimini benimser. Rabbinin kendisine ihsan ettiği nimetleri fark eder ve şükür bilinciyle hareket eder.

Bu yönüyle manevi okuryazarlık, insanoğlunun kendisini keşfetme dünya üzerindeki varoluşunun nedenini anlama, içsel yasalarını, ruhsal dinamiklerini

anlayıp değerlendirme kendisine dayatılan problematik bir takım dünyasal mekanistik ana sorunsallarına karşı nasıl bir tavır takınabileceğine dönük bir okuryazarlığı geliştirme ile ilgili bir bilinç ya da anlayışı ifade eder.

Bireysel toplumsal alanlarda kozmik ince ayarın gözetilmemesinin doğurduğu sonuçlar: Kaos, bozgunculuk ve çöküş. Kur'an'ı Kerimdeki İlahi beyanatlarda sıklıkla vurgulandığı gibi gerek mikro kozmik gerekse makro düzlemlerde Allah'ın ortaya koyduğu emir ve yasakların dışında bir yaşayış ya da düşünüş biçiminin benimsenmesi durumunda önceden belirlenmiş bulunan söz konusu bir ince ayarın gözetilmemesi halinde her türden çöküşün, helakın, parçalanmanın ya da yıkımının ortaya çıkması kaçınılmaz olacaktır. İnsanoğlunun ontolojik realitesi içerisinde şayet manevi ve ahlaksal bir varoluşsal paradigma ile tanımlanan yaşayış ve düşünüş biçimi öngörülmezse her türlü kaos, kargaşa ve sıkıntı ortaya çıkacaktır içinde yaşadığımız küresel konektörün her türlü kaos kargaşa ya da sayısız denli problematik durumlarla tanımlandığını görmek mümkündür.

İslami Eğitimde Ahlaki ve Manevi Okuryazarlığın Uygulanmasındaki Zorluklar ve Çözümler

Zorluklar. İslami eğitimde ahlaki ve manevi okuryazarlığın uygulanmasındaki temel zorluklardan biri gelenek ve modernlik arasındaki dengedir. Bir yandan temel İslami değer ve öğretilerin korunmasına ihtiyaç duyulurken diğer yandan İslami eğitimin zamana ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmesi gerekmektedir (Komariah ve Nihayah, 2023). Bu zorluğun çözümü, İslami değerlerin modern bir bağlamda yorumlandığı ve uygulandığı bütünleştirici bir yaklaşımın benimsenmesidir. Örneğin Kur'an ve Hadis öğreniminde dijital teknolojinin kullanılması veya dini bilgileri güncel konularla birleştiren proje tabanlı öğrenme yöntemlerinin uygulanması ahlaki ve manevi okuryazarlıkta güçlükler oluşturur. Bu sayede İslami eğitim, özünü kaybetmeden genç nesil için güncel ve çekici olmaya devam etmekte zorlanabilir (Adi, 2020).

İkinci zorluk ise İslami eğitim alanında nitelikli insan kaynağının bulunmamasıdır. Birçok İslami eğitim kurumu, yalnızca derin dini bilgiye değil aynı zamanda modern pedagojik becerilere de sahip olan eğitimcileri işe alma ve

elde tutma konusunda zorluklarla karşılaşmakta ve İslam eğitiminde ahlaki ve manevi okuryazarlığı olumlu yönde kullanamamaktadır (Fuadi ve Suyatno, 2020). Bu sorunun çözümü öğretmenlerin mesleki gelişimine önemli yatırım yapılmasını gerektirir. Yoğun eğitim programları, ileri çalışmalar için burslar ve önde gelen İslami üniversitelerle işbirliği, öğretim gücünün kalitesini artırabilir. Ayrıca İslami eğitim öğretmenlerine yönelik teşvikler ve açık kariyer gelişimi sağlamak, alandaki en iyi yetenekleri çekmeye ve elde tutmaya yardımcı olabilir (Tambak vd., 2021).

Üçüncü zorluk ise daha geniş toplumda, özellikle de gayrimüslim ülkelerde veya çok kültürlü toplumlarda İslami eğitime ilişkin damgalama ve yanlış anlamalarla ilgilidir. Çoğu zaman İslami eğitim dışlayıcı olarak algılanıyor, hatta aşırılıkla ilişkilendiriliyor. Bunun üstesinden gelmek etkili iletişim ve topluluk katılımı stratejilerini gerektirir (Abdullah, 2020). Çözümler arasında barış, hoşgörü ve sosyal adalet gibi evrensel İslami değerleri gösteren sosyal yardım programları yer alıyor. İslami eğitim kurumları topluma açık etkinlikler düzenleyebilir, dinler arası diyaloga katılabilir ve toplumsal sosyal faaliyetlere aktif olarak katılabilir. Müfredat ve öğretim uygulamalarında şeffaflık, daha geniş toplulukta güven ve anlayış oluşturmak için de önemlidir (Tambak vd., 2021).

Nihai zorluk, özellikle gelişmekte olan ülkelerde veya azınlık Müslüman topluluklarında sınırlı mali kaynaklar ve altyapıdır. Birçok İslami eğitim kurumu, modern olanaklar ve güncel öğrenme materyalleri sağlama konusunda zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu sorunun çözümü çok yönlü bir yaklaşımı gerektirmektedir. İlk olarak, eğitim vakfı veya özel sektör ve İslami hayır kurumlarıyla ortaklıklar gibi sürdürülebilir finansman modellerinin geliştirilmesi olabilir (Abdullah, 2020). İkincisi, örneğin çevrimiçi öğrenme platformları veya dijital kütüphaneler aracılığıyla, fiziksel altyapının sınırlamalarının üstesinden gelmek için teknolojinin kullanılması gösterilebilir. Üçüncüsü, sınırlı kaynakların kullanımını optimize etmek için İslami eğitim kurumları arasında hem ulusal hem de uluslararası düzeyde işbirliği ve kaynak paylaşımı yapılabilir. Bu çözüm kombinasyonu İslami eğitim kurumları, sınırlı kaynaklarla karşı karşıya kalmalarına rağmen eğitimlerinin kalitesini artırabilir (Tambak vd., 2021).

Çözümler. Bununla birlikte, modern çağdaki İslami eğitim çeşitli karmaşık zorluklarla karşı karşıyadır ancak aynı zamanda gelişme ve uyum sağlama fırsatına da sahiptir. İslami eğitimin başarılı bir şekilde uygulanması, gelenek ile moderniteyi dengeleme, insan kaynaklarının kalitesini iyileştirme, toplumsal yanlış anlamaların üstesinden gelme ve sınırlı kaynakları yaratıcı bir şekilde yönetme becerisinde yatmaktadır (Tortop, 2020).

Sunulan çözümler, İslami eğitimin ayakta kalma konusunda büyük bir potansiyele sahip olduğunu göstermektedir. Bütünleştirici yaklaşımlar, mesleki gelişime yatırım, etkili iletişim stratejileri ve finansman ve teknoloji kullanımındaki yenilikler bu zorlukların üstesinden gelmenin anahtarıdır (Zubairi, 2022).

Bu çözümleri tutarlı ve uyarlanabilir bir şekilde uygulayarak İslami eğitim, temel değerlerini koruyarak gelişmeye devam edebilir. Bu, İslami eğitimin mevcut ve gelecek Müslüman nesiller için değerli bir bilgi, değer ve beceri kaynağı olarak kalmasını ve toplumun geneline olumlu katkıda bulunmasını sağlayacaktır.

Bölüm 5

Sonuç

İnsanlar çoğul boyutlu yaratıklardır. Onun varlığı ahlaki, manevi, duygusal ve sosyal boyutları içermektedir. Her birinin insan kimliğinin inşasında bir rolü vardır. İnsanın bozulmamış doğası, tüm yönlerini uyum ve denge içinde geliştiren bir bütündür. Tam bir kişiliğe ulaşmak, insanın potansiyelini bilinçli ve amaçlı bir şekilde geliştirmeyi hedefleyen eğitimin, bu yönlerin tümünü dikkate almasını gerektirir. Ancak günümüzde, özellikle modern eğitim, kronik eşitsizliklerle karşı karşıyadır. Modern eğitim genellikle fiziksel ve bilişsel boyutlara odaklanmakta, bu da yalnızca parçalanmış bir kişilikle sonuçlanmaktadır. Bunun nedeni, ahlaki ve manevi okuryazarlığın ihmal edilmesidir. Bu nedenle, öğrencilerin sağlam bir ahlaki ve manevi okuryazarlık kazanmaları için, manevi ve ahlaki boyutları dengeleyen bir eğitim yaklaşımına ihtiyaç vardır.

Gençlerde manevi ve ahlaki merkezin oluşması için çağdaş İslam eğitimi şarttır. Kapsamlı bir İslami eğitim alan gençler, sadece dini inançları öğrenmekle kalmıyor, aynı zamanda İslami öğretilere dayanan bir karakter de oluşturuyorlar. Daha yönlendirilmiş ahlaki ve manevi okuryazarlık eğitimi ile bu gençlere aynı zamanda imana uygun kalarak günümüz dünyasına uyum sağlamalarına yardımcı olacak bir ahlak eğitimi de verilmelidir. Teknolojide değişimler daha hızlı gerçekleşiyor. İslam eğitimi, akideyi, ibadetleri ve ahlâkı öğretmek ve bunların önemini vurgulayarak, günümüzde çok ihtiyaç duyulan manevi değerlerin geliştirilmesine yardımcı olur. Bu da genç neslin dinden ödün vermeden, sağlıklı ahlak tercihleri ve eylemlerle toplumla iyi ilişkiler kurmasını sağlar. Eğer bir insanda ilim varsa, o kişi akıl, kalp ve ruhtan oluşur ve dolayısıyla İslam eğitiminden mahrum kalmaz. Ortaya çıkan toplum yalnızca yüksek IQ'ya sahip değil, aynı zamanda yüksek duygusal ve ruhsal zekaya da sahip olur. Dolayısıyla onları daha iyiye doğru güçlendirmek ve en önemlisi tüm genç nesli, mevcut değişen toplumu göz önünde bulundurarak olumlu ve onaylanmış İslami değerlerle birleştirmek ahlaki ve manevi okuryazarlık eğitimi ile kolaylaşır.

Bu çalışma bir bireyin kişiliğini, ahlaksal toplumsal normlar düzleminde geliştirilebilecek bir okuryazarlığın benimsenmesinin başta eğitim öğretim kurumları olmak üzere bütün kurumlar düzeyinde yaydırılması maksadıyla

yapılması gerekenleri, bireyin bilincini belirleyen ne tür faktörlerin devrede rol oynadığını, bireyin mevcut eğitimsel paradigma içerisinde ne tür faktörlerden etkilenip nasıl bir hayat sürdüğünü ve bu hayatın gerek İslami, gerekse evrensel anlamda benimsenebilecek toplumsal, etik ve ahlaki kurallara bağlı kalarak sağlıklı bir bireysel toplumsal ontolojinin tesis edilerek sürdürülebilir bir eğitimsel - pedagojik- konjonktürün benimsenmesi için gerekli olabilecek bir takım fenomenolojik argümantasyonlar ortaya konulmuştur. Başka bir deyişle, bireyin kişiliğinin gelişiminde genel anlamda evrensel bir ahlaki nosyonun benimsenmesi gerektiği, özel anlamda da İslami ahlakın temel prensiplerinin eğitim öğretim ortamlarına uyarlanması önemi vurgulanmaktadır.



Kaynaklar

- Abdul Kabir, A. İ. (2013). The Qur'ānic approach to the inculcation of moral values: Patterns for teacher education. *International Journal of Quranic Research*, 5 (2), 35-49.
- Abdullah, A. (2020). Islamic boarding school: Institution of character education. *Learning*. [Çevrim-içi: <http://download.garuda.kemdikbud.go.id/article.php?article=1724985&val=11510&title=Islamic%20Boarding%20School%20Institution%20of%20Character%20Education>], Erişim tarihi: 28.12.2024.
- Aderibigbe, S., Idriz, M., Alzouebi, K., AlOthman, H. & ... (2023). Fostering tolerance and respect for diversity through the fundamentals of Islamic education. *Religions*. [Çevrim-içi: <https://www.mdpi.com/2077-1444/14/2/212>], Erişim tarihi: 17.12.2024.
- Adi, B. (2020). Integrating Islamic values and science for millenial students learning on using seamless mobile media. ... *for Millenial Students Learning on Using Seamless*. [Çevrim-içi: <http://repository.sttal.ac.id/26>], Erişim tarihi: 27.12.2024.
- Akrım, A. (2022). A new direction of Islamic education in Indonesia: Opportunities and challenges in the Industrial Revolution Era 4.0. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*. [Çevrim-içi: <https://jurnal.staialhidayahbogor.ac.id/index.php/ei/article/view/1799>], Erişim tarihi: 05.12.2024.
- Akyol, A. D. (2002). Etik ve hemşirelik. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 18 (1-3), 105-118.
- Alexander, J. (2007). 'The uncreating word': Some ways not to teach English. (eds. Ellis, V., Fox, C. and Street, B.). *Rethinking English in schools*. 102-116. London: Continuum.
- Alfurqan, A. (2020). Evolution and modernization of Islamic education in Minangkabau. ... *Interdisciplinary Journal of Islamic Studies*. [Çevrim-içi: <https://journal.ummy.ac.id/index.php/afkaruna/article/view/7951>], Erişim tarihi: 16.12.2024.

- Al-Ghazali. M. (1994). *Akhlak seorang Muslim terj.* Moh. Rifa'l. Semarang: CV. Wicaksana. Cet. I, hlm. Iv.
- Alhamuddin, A., Surbiantoro, E. & ... (2022). Character education in Islamic perspective. 4th Social. [Çevrim-içi: <https://www.atlantispress.com/proceedings/sores-21/125973442>], Erişim tarihi: 10.12.2024.
- Alisherovna, M. D. (2020). Formation of basic concepts of spiritual and moral education in the system of general secondary education. *International Journal of Applied Research*, 6 (6), 06-09.
- Alp, K. Ö. (2013). Sanatın temsili ve postmodern sanatta temsil. *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi, Art-E* 6 (12), 40–61.
- Ambrose, R. (2005). Relational spirituality and the lived experiences of classroom community. *Journal of Curriculum Pedagogy*, 2 (2), 93–5.
- Amiruddin, A., Qorib, M. & Zailani, Z. (2021). A study of the role of Islamic spirituality in happiness of Muslim citizens. *Teologiese Studies/Theological Studies*. [Çevrim-içi: <https://www.ajol.info/index.php/hts/article/view/232994>], Erişim tarihi: 07.12.2024.
- Arif, A., Nurdin, N. & Elya, E. (2023). character education management at Islamic grassroot education: The integration of local social and wisdom values. ...: *Journal Manajemen Pendidikan Islam*. [Çevrim-içi: https://www.researchgate.net/profile/Nurdin-Nurdin/publication/370112492_Character_Education_Management_at_Islamic_Grassroot_Education_The_Integration_of_Local_Social_and_Wisdom_Values/links/644007d61b8d044c6335bc93/Character-Education-Management-at-Islamic-Grassroot-Education-The-Integration-of-Local-Social-and-Wisdom-Values.pdf], Erişim tarihi: 12.12.2024.
- Aslan, A. & Shiong, P. K. (2023). Learning in the digital age full of hedonistic cultural values among elementary school students. *Bulletin of Pedagogical Research*, 3 (2), 216-228.
- Ay, M. F. (2020). Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Bilimname*, 2020/43, 349-364.

- Bajovic, M. & Elliott, A. (2011). The intersection of critical literacy and moral literacy: Implications for practice. *Critical Literacy: Theories & Practices*, 5 (1), 27-37.
- Barton, D. (2007). *Literacy: An introduction to the ecology of the written language*. Blackwell Publishing.
- Begley, P. T. (2004). Understanding valuation processes: Exploring the links between motivation and action. *International Studies in Educational Administration*, 32 (2), 4-17.
- Bilecik, S. (2016). Din kültürü ve ahlak bilgisi müfredatının din okuryazarlığı açısından incelenmesi. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 16 (1), 35-58.
- Binder, M. J. (2011). 'I saw the universe and I saw the world': Exploring spiritual literacy with young children in a primary classroom. *International Journal of Children's Spirituality*, 16 (1), 19-35.
- Bone, J. (2008). Creating relational spaces: Everyday spirituality in early childhood settings. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16 (3), 343-56.
- Brown, A. L. (2017). *Metacognitive development and reading*. In Theoretical issues in reading comprehension (pp. 453-482). Routledge.
- Brussat, F. & Brussat, M. A. (1996). *Spiritual literacy: Reading the sacred in everyday life*. New York: Scribner.
- Burkhardt. (1993). Characteristic of spirituality in the lives of woman in a rural aphalachian community. *Journal of Transcultural Nursing Edisi*, 4 (2), 74-87.
- Caldwell, D. F. & Moberg, D. (2007). An exploratory investigation of the effect of ethical culture in activating moral imagination. *Journal of Business Ethics*, 73 (2), 193-204.
- Cambridge Assessment (2010). *Exam standards: The big debate*. Report and recommendations. [Çevrim-içi: www.cambridgeassessment.org.uk], Erişim tarihi: 01.10.2024.

- Çelik, B. (2017). *Üniversite 1. sınıf öğrencileri ile ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin ahlak gelişimlerinin karşılaştırılması*. Maltepe Üniversitesi: Yayınlanmış yüksek lisans tezi).
- Crossman, J. (2003). Secular spiritual development in education from international and global perspectives. *Oxford Review of Education*, 29 (4), 503–26.
- Dalimunthe, M., Pallathadka, H., Muda, I. & ... (2023). *Challenges of Islamic education in the new era of information and communication technologies. ... Teologiese Studies*. [Çevrim-içi: <https://doi.org/10.4102/hts.v79i1.8608>], Erişim tarihi: 10.12.2024).
- Daroeso, B. (1986). *Dasar dan konsep pendidikan moral pancasila*. Semarang: Aneka Ilmu.
- Darwall, S. (2003). *Virtue ethics*. Blackwell, Oxford.
- De Waal, A. and Cowen, N. (2007). *Artificial achievement, civitas*. [Çevrim-içi: www.civitas.org.uk], Erişim tarihi: 03.10.2024.
- Dekker, J. J. H. (2008). Moral literacy: The pleasure of learning how to become decent adults and good parents in the dutch republic in the seventeenth century. *Paedagogica Historica*, 44 (1-2), 137-151.
- DSE/CEOV. (1994). *Keys to life, professional development program for secondary subject teachers*. Melbourne: Department of School Education/Catholic Education of Victoria.
- Edi, D., Hardjadinata, Putra, F. H. E., Rosyada, D., Puadah, P. (2025). Improving religious literacy through e learning in the era of technological disruptions, at-tarbiyat. *Journal Pendidikan Islam*, 8 (2), 268-280.
- Elkatmış, M. (2021). Peygamberimiz ve çocuk. (ed. Fatih Kurt). *Uluslararası Mevlid-i Nebi Sempozyumu*. (s.665-665). Çağlayan Basım Yayın Dağıtım Ambalaj San. ve Tic. A.Ş., İzmir.
- Elkind, D. (2007). *The power of play*. Philadelphia: Da Capo Press

- Fawait, A., Siyeh, W. F. & Aslan, A. (2024). Islamic education management strategies in improving the quality of learning in madrasas. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 4 (2), 105-119.
- Frieswaty T. S. and Hermanto, Y. P. (2020). Mengatasi degradasi moral anak remaja akibat pengaruh media sosial. *Kharisma J. Ilm. Teol.*, 1 (1), 39–53.
- Fuadi, A. & Suyatno, S. (2020). Integration of nationalistic and religious values in Islamic education: Study in integrated Islamic school. *Randwick International of Social*. [Çevrim-içi: <https://www.randwickresearch.com/index.php/rissj/article/view/108>], Erişim tarihi: 28.12.2024.
- Furat, A. Z. (2012). Din okuryazarlığı: Din eğitimi felsefesi açısından temel bir kavram. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 12 (3), 9-24.
- Garth, M. (1994). *Sunshine*. North Blackburn, Australia: Collins Dove.
- Godwin, L. (2015). Examining the impact of moral imagination on organizational decision making. *Business and Society*, 54 (2), 254-278.
- Gordon, M. (2008). Between constructivism and connectedness. *Journal of Teacher Education*, 59 (4), 322–31.
- Guna, B. & Yuwantiningrum, S. (2024). *Building morality and ethics through islamic religious education in schools. ... of Islamic Education*. [Çevrim-içi: <http://journal.iaisambas.ac.id/index.php/IJGIE/article/view/2685>], Erişim tarihi: 06.12.2024.
- Gunarsa, S. G. (1986). *Psikologi keperawatan*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.
- Haddar, G. A., Haerudin, H., Riyanto, A., Syakhrani, A. W. & Aslan, A. (2023). The revolution of Islamic education thought in the era of society 5.0: Corrections and analysis of studies in Islamic higher education Institutions in south Kalimantan. *International Journal of Teaching and Learning*, 1 (4), 1-19.
- Hairiyanto, Sartika, E., Fransiska, F. W. & Aslan. (2024). Understanding the students' English learning achievement and home environment supports during school closure to respond to pandemic at private madrasah

- tsanawiyah at-takwa sambas. *International Journal of Teaching and Learning*, 2 (4), 1-23.
- Harahap, A. (2023). *Analysis of the role of parents in early childhood Islamic religious education in the family environment. ... Islami: Journal Pendidikan Islam*. [Çevrim-içi: <https://www.jurnal.staialhidayahbogor.ac.id/index.php/ei/article/view/5446>], Erişim tarihi: 07.12.2024.
- Hariyadi, A., Jenuri, J., Darmawan, D. & ... (2023). *Building of the pancasila character with religious harmony in the globalization era. AL-ISHLAH*. [Çevrim-içi: <http://journal.staihubbulwathan.id/index.php/alishlah/article/view/3208>], Erişim tarihi: 09.12.2024.
- Harris, K. I. (2007). Re-conceptualizing spirituality in the light of educating young children. *International Journal of Children's Spirituality*, 12 (3), 263–75.
- Harris, T. & Hodges, R. (1995). *The literacy dictionary*. Newark, Delaware: The International Reading Association.
- Hart, T. (2004). The mystical child: Glimpsing the spiritual world of the child. *Encounter: Education for Meaning and Social Justice*, 17 (2), 38–49.
- Hasan, A. W. (2006). *SQ nabi. Aplikasi strategi dan model kecerdasan spiritual (SQ) Rasulullah di masa kini*. Yogyakarta: IRCiSod.
- Hay, D. & Nye, R. (2006). *The spirit of the child*. London: Jessica Kingsley.
- Held, V. (2005). *The ethics of care: Personal, political, global*. Oxford University Press, Oxford.
- Hendriarto, P., Aslan, A., Mardhiah, Sholihin, R. & Wahyudin. (2021). The relevance of inquiry-based learning in basic reading skills exercises for improving student learning outcomes in madrasah ibtidaiyah. *At-Tajdid: Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran Islam*, 5 (01), 39-52.
- Hintz, A., Dencik, L., Wahl-Jorgensen, K. (2017). Digital citizenship and surveillance society: Introduction. *Int J Commun*, 11, 731–9.
- Howard, R. W., Berkowitz, M. W. & Schaeffer, E. F. (2004). Politics of character education. *Educational Policy*, 18 (1), 188-215.

- Hyde, B. (2008). *Children and spirituality*. London: Jessica Kingsley.
- Iannone, R. V. (1999). Toward spirituality in curriculum and teaching. *Education*, 119 (4), 737–43.
- Iksal, I., Hayani, R. A. & Aslan, A. (2024). Strengthening character education as a response to the challenges of the times. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 4 (3), 72-85.
- Irpan & Sain, Z. H. (2024). The crucial role of Islamic religious education in shaping children's character: Psychological and spiritual review. *QALAMUNA: Journal Pendidikan, Sosial, dan Agama*, 16 (1), 383-392.
- Irwan, I., Arnadi, A. & Aslan, A. (2024). Developing critical thinking skills of primary school students through independent curriculum learning. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 4 (3), 116-124.
- Johnson, M. (1993). *Moral imagination*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Judijanto, L., Shodiqin, R. & Aslan. (2024). Social solidarity in the digital age: Challenges and opportunities. *Prosiding Seminar Nasional Indonesia*, 2 (3), 34-51.
- Kant, I. (2002). *Groundwork for the metaphysics of morals*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Kellner, D. (2000). New technologies/new literacies: Reconstructing education for the new millennium. *Teaching Education*, 11 (3), 249-258.
- Kessler, R. (2005). Nourishing adolescent's spirituality. (eds. J.P. Miller, S. Karsten, D. Denton, D. Orr, and I. C. Kates). *Holistic learning and spirituality in education*, 101–7. New York: State University of New York Press.
- Kessler, R. (2005). *Nourishing adolescent's spirituality*. New York: State University of New York Press.
- Komalasari, M. & Yakubu, A. (2023). Implementation of student character formation through Islamic religious education. *At-Tadzkir: Islamic Education*. [Çevrim-içi: <http://at-tadzkir.pdtii.org/index.php/tadzkir/article/view/16>], Erişim tarihi: 21.12.2024.

- Komariah, N. & Nihayah, I. (2023). Improving the personality character of students through learning Islamic religious education. *At-Tadzkir: Islamic Education Journal*. [Çevrim-içi: <http://at-tadzkir.pdtii.org/index.php/tadzkir/article/view/15>], Erişim tarihi: 27.12.2024.
- Korkeamaki, R. and Dreyer, M. (2011). Early literacy practices and the Finnish national core curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 43 (1), 109–137.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, M. S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 283-298.
- Lakhani, A. (2022). *Manevi okuryazarlığın önemi*. [Çevrim-içi: <https://www.posttruthdergi.com/manevi-okuryazarligin-onemi/>], Erişim tarihi: 20.11.2024.
- Lantieri, L. (2001). Preface. (ed. L. Lantieri). *Schools with spirit: Nurturing the inner lives of children and teachers*, xi– xvii. Boston: Beacon Press.
- Leonard, P. (2007). Moral Literacy for teacher and school leadership education: a matter of attitude. *Journal of Educational Administration*, 45 (4), 413-426.
- Levine, K. (1986). *The social context of literacy*. (ed. Routle & Keagan Paul).
- Lin, J. (2006). *Love, peace and wisdom in education: A vision for education in the twenty-first century*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield Education.
- Lo Bianco, J. a. F., P. (2001). *Australian literacies informing national policy on literacy education: Language*. Australia Ltd.
- Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. New York: Algonquin Books of Chapel Hill.
- Manullang, S. O., Risa, R., Trihudiyatmanto, M., Masri, F. A. & Aslan, A. (2021). Celebration of the mawlid of prophet Muhammad SAW: Ritual and share Islam value in Indonesian. *Fikri: Journal Kajian Agama, Sosial Dan Budaya*, 6 (1), 6-14.
- McDonald, T. & Thornley, C. (2009). Critical literacy for academic success in secondary school: Examining students' use of disciplinary knowledge. *Critical Literacy: Theories and Practices*, 3 (2), 56 – 68.

- Mill, J. S. (2002). *Utilitarianism*. Indianapolis, IN: Hackett Publishing Company.
- Miller, J., and S. Drake. (1997). Toward a spiritual curriculum. *Curriculum Inquiry*, 27 (2), 241–5.
- Miller, J. P. (2006). *Educating for wisdom and compassion*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Mudassar, K. (2023). *Islamic morality and ethics | Impact on our daily life*. AlQuran Classesd. [Çevrim-içi: <https://alquranclasses.com/morality-and-ethics/>], Erişim tarihi: 25.09.2024.
- Muharrom, F. ve Misbah, M. (2022). Implementation of religious learning learning in improving students' spiritual intelligence. *ICHHS*, 1 (1), 651-657.
- Mulang, H. & Putra, A. (2023). *Exploring the implementation of ethical and spiritual values in high school education: A case study in Makassar, Indonesia. ... Ratio of Social Science and Education*. [Çevrim-içi: <https://goldenratio.id/index.php/grsse/article/view/105>], Erişim tarihi: 16.12.2024.
- Nakagawa, Y. (2000). *Education awakening*. Brandon, VT: Foundations of Holistic Education.
- National Council of Accreditation for Teacher Education (NCATE) (2009). *PDS Schools*. [Çevrim-içi: <http://www.ncate.org/public/pdswhat.asp?ch=133>], Erişim tarihi: 19.12.2024.
- Newman, T. (2008). *A review of digital literacy in 3–16 year olds: Evidence, developmental models and recommendations*. Coventry: Becta.
- Noddings, N. (2004). War, critical understanding and self-understanding. *Phi Delta Kappa*, 85 (7), 489–95.
- OECD (2000). *Literacy in the information age: Final report of the international adult literacy survey*. OECD. [Çevrim-içi: www.oecd.org], Erişim tarihi: 25.09.2024.

- Özköse, K. (2011). Ahilikte ahlak ve meslek eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 5-19.
- Paley, V. G. (2005). *A child's work: The importance of fantasy play*. Chicago: University of Chicago Press.
- Palmer, P. J. (1993). *To know as we are known: Education as a spiritual journey*. San Francisco: Harper San Francisco.
- Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- PIRLS (2011). *Information*. [Çevrim-içi: www.timms.bc.edu], Erişim tarihi: 25.09.2024.
- Qorib, M. & Afandi, A. (2024). Implementing prophetic values in the Islamic life guidelines for Muhammadiyah citizens: a qualitative analysis for transforming MIQOT: *Journal Ilmu-Ilmu Keislaman*. [Çevrim-içi: <https://jurnalmiqotojs.uinsu.ac.id/index.php/jurnalmiqot/article/view/1129>], Erişim tarihi: 21.12.2024.
- Raban-Bisby, B., Brooks, G. and Wolfendale, S. (1995). *Developing language and literacy*. London: Trentham Books.
- Rachman, A., Kawakip, A. & ... (2023). *Building religious character of students in madrasah through moral learning. ... Islamic Education*. [Çevrim-içi: <http://repository.uin-malang.ac.id/12976/>], Erişim tarihi: 09.12.2024.
- Rehayati, R. (2023). The urgency of aqeedah education and religious moderation for the millennial generation. *Jurnal Konseling dan Pendidikan*, 11 (1), 14-25.
- Resnick, D. & Resnick, I. B. (1977). The nature of literacy: an historical exploration. *Harvard Educational Review*, 47, 370–385.
- Rike, C. J. & Sharp, L. K. (2008). Assessing pre-service teachers' dispositions: A critical dimension of professional preparation. *Childhood Education*, 84 (3), 150-153.
- Rintaningrum, R. (2009). Literacy: Its importance and changes in the concept and definition. *TEFLIN*, 20 (1), 177-189.

- Rintaningrum, R. (2015). Do absence and mobility (transience) affect reading literacy achievement? *Journal Sosial Humaniora (JSH)*, 8 (1), 135– 142.
- Roche, K. (1999). Moral and ethical dilemmas in Catholic school settings. (Ed. Begley, P.T.). *Values and educational leadership*. p. 255- 272. Albany, NY: Suny Press.
- Saada, N. (2023). Educating for global citizenship in religious education: Islamic perspective. *International Journal of Educational Development*. [Çevrim-içi: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059323001700>], Erişim tarihi: 15.12.2024.
- Safaria, T. (2007). *Spiritual intellegence: Metode pengembangan kecerdasan spiritual Anak*. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- Sağnak, M. (2012). School management and moral literacy: A conceptual analysis of the model. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12 (2), 1426.
- Sanders, B. (1994). *A is for ox*. New York: Pantheon Books.
- Saputra, Y., Dylan, M. & ... (2023). Fostering Islamic morality through tahfidz learning: Islamic law. *Journal of Educational*. [Çevrim-içi: <https://journal.ypidathu.or.id/index.php/ijen/article/view/305>], Erişim tarihi: 17.12.2024.
- Sarbini, A., Rahtikawati, Y. & Syamsudin, Q. (2021). A religious based education concept for good personality development in a crisis: The case of improving Indonesian students morals and character. *Rigeo*. [Çevrim-içi: <https://rigeo.org/menu-script/index.php/rigeo/article/view/1085>], Erişim tarihi: 06.12.2024.
- Sari, S. (2019). Literasi media pada generasi milenial di era digital. *Professional: Journal Komunikasi dan Administrasi Publik*, 6 (2), 30-42.
- Schiller, F. R. (2020). *İnsanın estetik eğitimi üzerine*. (çev. G. Aytaç). Ankara: Folkitap.
- Schreurs, A. (2002). *Psychotherapy and spirituality: Integrating the spiritual dimension into therapeutic practice*. Jessica Kingsley Publishers.

- Setiawati, R., Rolando, D. M., Putra, R. A., Koroglu, O. (2022). Da'wah among urban Muslim in Indonesia. *Akademika: Jurnal Pemikiran Islam*, 27 (2), 219-230.
- Shaw, M. (2022). Worldview literacy as intercultural citizenship education: A framework for critical, reflexive engagement in plural democracy. *Education, Citizenship and Social Justice*, 2 (2), 4-12.
- Sitopu, J. W., Khairani, M., Roza, M., Judijanto, L. & Aslan, A. (2024). The importance of integrating mathematical literacy in the primary education curriculum: A literature review. *International Journal of Teaching and Learning*, 2 (1), 62-74.
- Snyder & Lopez, (2005). *Hand book of positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Solihin, I., Hasanah, A. & ... (2020). Core ethical values of character education based on Islamic values in Islamic boarding schools. ... *Science, Education*. [Çevrim-içi: <http://ojs.staialfurqan.ac.id/IJoASER/article/view/51>], Erişim tarihi: 13.12.2024.
- Suroso, A., Hendriarto, P., Mr, G. N. K., Pattiasina, P. J. & Aslan, A. (2021). Challenges and opportunities towards an Islamic cultured generation: Socio-cultural analysis. *Linguistics and Culture Review*, 5 (1), 46-59.
- Syakhrani, A. W. & Aslan, A. (2024). The impact of informal family education on children's social and emotional skills. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 4 (2), 84-92.
- Syarnubi, S., Syarifuddin, A. & ... (2023). Curriculum design for the islamic religious education study program in the era of the industrial revolution 4.0. *Al-Ishlah: Journal*. [Çevrim-içi: <http://www.journal.staihubbulwathan.id/index.php/alishlah/article/view/3421>], Erişim tarihi: 13.12.2024.
- Taja, N., Nurdin, E., Kosasih, A., Suresman, E. & ... (2021). Character education in the pandemic era: A religious ethical learning model through Islamic education. ... of *Learning, Teaching*. [Çevrim-içi: <http://www.ijlter.net/index.php/ijlter/article/view/724>], Erişim tarihi: 12.12.2024.

- Tamami (2011). *Psikologi tasawuf*. Bandung: Pustaka Setia.
- Tambak, S., Hamzah, H., Sukenti, D. & Sabdin, M. (2021). Internalization of Islamic values in developing students' actual morals. *JPI (Journal Pendidikan Indonesia)*. [Çevrim-içi: <https://repository.uir.ac.id/22355/1/Internalization%20of%20Islamic%20Values.pdf>], Erişim tarihi: 28.12.2024.
- Taylor, L., La, M. (1997). *Fundamentals of nursing: The art and science of nursing care*. Philadhelpia: Lippincott.
- Tekin, İ. (2017). Ahlaki olgunluk kavramı üzerine kuramsal bir çözümleme. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6 (5), 2291-2302.
- Tekin, İ. (2022). Ahlak okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 22 (1), 43-67.
- Tortop, H. (2020). Islamic education in supply chain system by prioritizing manners as a success factor of millennial generation on socializing. *Int. J Sup. Chain. Mgt.* [Çevrim-içi: https://www.academia.edu/download/93498965/Islamic_20Education_20in_20Supply_20Chain_20System.pdf], Erişim tarihi: 29.12.2024.
- Tuana, N. (2007). Conceptualizing moral literacy. (ed. Paul Begley). *Journal of Educational Administration*, 45 (4), 364-378.
- UNESCO (2013). *Literacy and adult education*. [Çevrim-içi: www.unesco.org/new/en/cairo/education/literacyand-adult-education/], Erişim tarihi: 24.09.2024.
- Van Manen, M. (2001). *Researching lived experience*. London and Ontario, Canada: Althouse Press.
- Warsihna, J. (2016). Meningkatkan literasi membaca dan menulis dengan. *Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK)*, 4, 67–80.
- Wickert, R. (1992). *No single measure: A survey of Australian adult literacy*. Canberra: Commonwealth Department of Employment, Education and Training.

- Zdenek, B. & Schochor, D. (2007). Developing moral literacy in the classroom. *Journal of Educational Administration*, 45 (4), 514-532.
- Zdenek, B. and Schochor, D. (2007). Developing moral literacy in the classroom. (ed. Paul Begley). *Journal of Educational Administration*, 45 (4), 514-532.
- Zohar, D. & Marshall, I. (2001). *SQ: Memanfaatkan kecerdasan spiritual dalam berpikir integralistik dan holistik untuk memaknai kehidupan*. Bandung; Mizan.
- Zubairi, Z. (2022). Values of Islamic religious education in QS. Al-Duha Verse 9-11. Scaffolding: *Journal Pendidikan Islam Dan*. [Çevrim-içi: <https://ejournal.insuriponorogo.ac.id/index.php/scaffolding/article/view/1265>], Erişim tarihi: 29.12.2024.

EK-A: Etik Beyanı

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

28/08/2025.

Zafer ÖZDEMİR

EK-B: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

28/08/2025

Tez Başlığı / Konusu

**EĞİTİM ÖĞRETİM SÜREÇLERİNDE AHLAKSAL & MANEVİ OKURYAZARLIĞIN
YAYGINLAŞTIRILMASI: İNTERDİSİPLİNER BİR PERSPEKTİF**

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 75 sayfalık kısmına ilişkin, 28/08/2025 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından TURNITIN intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 2 (Yüzde İki) dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

28/08/2025
Zafer ÖZDEMİR

Adı Soyadı : Zafer ÖZDEMİR
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı : Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri
Statüsü : Y. Lisans ☒ Doktora ☐

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şirin DEMİR

28/08/2025

ENSTİTÜ ONAYI

UYGUNDUR

...../...../20....

Refik GÜRBÜZKOL
Enstitü Sekreteri