



CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı
Mantık Bilim Dalı

MANTIK VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Yüksek Lisans Tezi

Mustafa YALÇINKAYA

Sivas
Haziran 2016

CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı
Mantık Bilim Dalı

MANTIK VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Yüksek Lisans Tezi

Mustafa YALÇINKAYA

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kamil KÖMÜRCÜ

Sivas
Haziran 2016

KABUL VE ONAY

Üniversite: : Cumhuriyet Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ana Bilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı : Mantık Bilim Dalı
Tezin Başlığı : Mantık ve Değerler Eğitimi
Savunma Tarihi : 15.06.2015
Danışmanı : Yrd.Doç.Dr. Kamil KÖMÜRCÜ

Unvanı - Adı Soyadı

İmza

Jüri Başkanı: **Prof.Dr. Metin BOZKUŞ**

Üye : **Yrd.Doç.Dr. Kamil KÖMÜRCÜ (Danışman)**

Üye : **Yrd.Doç.Dr. Ahmet YILDIZ**

Oy Birliği ☒

Oy Çokluğu ☐

Mustafa YALÇINKAYA tarafından hazırlanan "MANTIK VE DEĞERLER EĞİTİMİ" başlıklı tez,
kabul edilmiştir. 15/06/2015

Prof.Dr. Metin BOZKUŞ
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Ekonomik ve teknolojik alandaki hızlı gelişmeler, insan ilişkileri ve toplumsal davranışlara bağlı olarak, pek çok yeni kavramın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu değişim sürecinde ortaya çıkan yeni kavram, değer ve davranışlar hem toplumsal yaşam içerisinde hem de eğitim alanında pek çok çatışmaya neden olmaktadır. Bu çatışma neticesinde kaybolan insani değerlerimiz nedeniyle aile yapıları, öğretmen-öğrenci ilişkileri önemli sorunlar olarak her gün yeni örnekleriyle karşımıza çıkmaktadır. Nitekim toplumsal yaşamdan okula gelen öğrencilerin aile içi ilişkilerinin geliştirilmesi için bu sürecin farkına varmak, aileyi ve toplumu bir arada tutan toplumsal değerlerin varlığını korumak ve yeni nesillere aktarmak ise eğitim alanının bir sorumluluğudur.

Buna karşın, değer eğitimi konusunda okulun yanı sıra, aile ve toplumun önemli bir etkisi vardır. İnsanlar dış dünya ile ilk münasebetlerine ailelerinin vasıtası ile başlarlar. Dış dünyayı bu tanıma süreci içerisinde, aile çocuklarına daima bir şeyler öğreterek topluluk ve aile ruhu içerisinde yaşama tarzına alıştıırır. Daha sonra birey aile dışına çıkarak toplum ile karşılaşır. Toplum da bireye bu süreç içerisinde değerlerin aktarımında etkili olur. Bu süreçten sonra okula gelen çocuk için artık değerler eğitiminde farklı bir dönem başlamaktadır. Buraya kadar eğitim, ailenin ve toplumun değer aktarımı dolaylı veya doğrudan olarak plansızken, bundan sonra artık planlı bir şekilde eğiticiler tarafından değerler eğitimi süreci ile yapılmaya başlanır.

Değerler Eğitimi, küreselleşme süreci ile yaşanan toplumsal değerlerdeki bozulmanın, okul toplumundan başlayarak toplumun tüm kesimlerince fark edilmesi ve toplumsal insani değerlerin yeniden inşa edilmesi için önemlidir. Dayanışma, sevgi, saygı, adalet, demokrasi, özgürlük ve sorumluluk, dürüstlük, ahlaki ve etik değerler gibi değerlerin yaşamın her alanında var edilmesi ve sürdürülmesi daha insancıl bir toplum yapısı ve yaşamı için bir ihtiyaçtır ve gerekliliktir.

Okullarda eğitim programına dahil edilen değerler eğitimi tüm bu ihtiyaç ve gereklilikleri karşılamada yeterli olmayabilir. Fakat bir başlangıç olarak önemli bir

adımdır. Burada daha önemli olan ise değerlerin öğrencilere kazanım sağlamasında kullanılan metottur. Çünkü değerler eğitiminde kullanılan metot, öğrenciye kazandırılan değerlerin kalıcı olmasına yönelik olmalıdır. Peki mantık bu değerleri öğrencilere kazandırmada bir metot olabilir mi? İşte bu çalışmada bu sorunun cevabını aramaya çalışacağız.

Değerler eğitiminin öğretilmesinin *mantık* ilmi ile birlikte seçmemizin sebebi, mantık ilminin düşünce ve zihinle alakalı olmasıdır. Çünkü düşünmek, insanoğlunun en önemli özelliklerinden birisidir. İnsanın *düşünen bir canlı* olarak tarif edilmesi bu özelliğinden gelmektedir. Mantık ise, düşünme esnasında insanı hata yapmaktan koruyan kurallar ve ölçülerden bahseden bir ilimdir. İnsanın, var olduğundan beridir düşünen bir varlık olmasından hareketle, *doğru düşünme* ve *doğru düşünme kurallarının* varlığı da doğuştan gelmektedir diyebiliriz. Bu doğru düşünme ve doğru düşünme kurallarını ilk defa bir bilim olarak ortaya koyan ve biçimselleştiren Aristoteles'dir (m.ö. 384-322). Burada dikkat çekeceğimiz husus; nasıl ki insanlık tarihinin varlığından beridir var olan akıl ilkeleri ve akıl yürütme biçimleri, Aristoteles tarafından biçimselleştirilmiş ve yeni bir eğitim aracı olarak karşımıza çıkmışsa, değerler eğitimi de uygulamada, akıl ilkeleri ve akıl yürütme biçimlerini kullanarak sistematik bir hal alabilir.

Çalışmamızda, değerler eğitiminin öğretilmesi konusunda mantık ilminden faydalanılacaktır. Özellikle *akıl ilkeleri ve akıl yürütme biçimlerini kullanarak öğrenciye bu değerler nasıl kazandırılabilir?* sorusunun cevabı aranacaktır. Buradan hareketle, çalışmamızı üç bölümde ele alacağız. Birinci bölümde, mantığın tanımı, mahiyeti, konusu, mantık eğitiminin faydaları, akıl ilkeleri, mantığın ana konuları olan akıl yürütme biçimleri ile kıyas konuları hakkında bilgiler verilecektir. Buradaki amacımız, mantık ilmini tanımak olacaktır. Mantık ilminin tarifi yapılırken, tarihi süreç içerisinde ele alınan konuları ve mantık tarihi sürecindeki görüşlere yer vermeye çalışılacaktır. Mantık tarihi konusunda Türkçe olarak yayınlanmış pek az kaynak olduğunu görüyoruz. Ulaşabildiğimiz kaynaklar genellikle benzer bilgiler içermektedir. Bu konuda detaylı çalışmaların olmayışı bizi meseleyi felsefe tarihi ile ilişkilendirmeye götürmektedir.

İkinci bölümde ise değerler eğitimi konusu ele alınacaktır. Değerler eğitimi ile ilgili kavramlar ve üzerinde çalışma yapmayı planladığımız değerler hakkında bilgi verilecektir. Üzerinde çalışma yapmayı planladığımız değerler ele alınırken, bu değerlerin tanımı, bu değerlerin toplumsal yaşam içinde bize ne kazandırdığı ve neden bu değeri seçtiğimiz hakkında bilgiler verilecek olup, yine bu bölümde değerler daha çok *sosyolojik* açıdan ele alınacaktır.

Çalışmamızın esas kısmını teşkil eden bölümümüz ise üçüncü bölümdür. Bu bölümde akıl ilkeleri ve akıl yürütme biçimlerini kullanarak değerler eğitimi ile bir sentez yapılacaktır. Diğer bir ifade ile bilimlerin öğretilmesinde bir araç olarak kullanılan mantık ilminin, değerler eğitiminde de araç olarak kullanılıp kullanılmayacağı ya da nasıl kullanılacağı gösterilmeye çalışılıp, bu eğitimin nasıl verilebileceği, örneklerle anlatılacaktır. Örnekler oluşturulurken daha çok yaşanabilir, diğer bir ifade ile tekrarlanabilir olayların yer almasına dikkat edilmiştir.

Çalışmamızda kaynak kullanımı hakkında da bilgi vermek gerekir. Değerler eğitimi ve mantık alanlarında ayrı ayrı birçok çalışma yapılmıştır. Fakat bu iki konunun birleştirilmiş haliyle yapılmış bir çalışmaya ulaşılmamıştır. Böyle bir çalışmanın ilk olması, çalışmamız açısından avantajlı ve dezavantajlı sonuçlar doğurmuştur. Sentezin yapıldığı bölümlerde örneklerle ulaşma konusunda zorluklar oluşmuş, çözüm olarak yeni örnekler oluşturulmaya çalışılmıştır. Tanımlamaların yapıldığı bölümlerde ise yapılmış çalışmaların çok olması nedeniyle kaynaklara ulaşmada kayda değer zorluklar oluşmamıştır. Değerlerin tanıtıldığı bölümde, değerler anlatılırken ulaşılan kaynaklarda, daha çok uygulamaya dönük anlatım yapılması; tanımlama ve özellik belirtmeden ziyade, örneklerden ve tavsiyelerden oluşmasından dolayı kaynak kullanımında zorluklarla karşılaşmıştır.

Bu çalışmada bana rehberlik eden danışman hocam Yrd.Doç.Dr. Kamil KÖMÜRCÜ'ye teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca çalışmam boyunca desteğini esirgemeyen eşim Nermin'e ve bu teze başladığım sıralarda dünyaya gelen oğlum Muhammed Emir'e minnetlerimi sunarım.

Mustafa YALÇINKAYA



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	iii
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	ix
KISALTMALAR.....	xiv
ÖZET.....	xvi
ABSTRACT.....	xvii
GİRİŞ.....	1
I. BÖLÜM: MANTIK NEDİR?	7
1. MANTIĞIN TANIMI VE MANTIĞIN FAYDALARI.....	7
1.1.Mantiğin Kelime Anlamı.....	7
1.2.Mantiğin Terim Anlamı.....	8
1.3.Mantiğin Faydası	9
2. MANTIĞIN MAHİYETİ.....	10
3. AKIL İLKELERİ (MANTIK İLKELERİ).....	17
3.1. Özdeşlik İlkesi (Aynılık İlkesi).....	18

3.2. Çelişmezlik İlkesi (Adem-i Tenakuz).....	19
3.3. Üçüncü Halin İmkânsızlığı İlkesi.....	21
3.4. Yeter – Sebep İlkesi.....	22
4. MANTIĞIN ANA KONULARI.....	23
4.1. Kavram Nedir?.....	25
4.1.1. Kavram Çeşitleri.....	27
4.1.1.1 Basit (Müfret) Kavramlar	27
4.1.1.2. Bileşik (Mürekkep) Kavramlar.....	27
4.1.1.3. Tikel (Cüz’i) Kavramlar.....	28
4.1.1.4. Tümel (Külli) Kavramlar.....	29
4.1.1.5 Zati (Özel) Ve Arazi (İlineksel) Kavramlar	29
4.1.2. Kavramlar Arası İlişkiler.....	31
4.2. Önerme Nedir?.....	33
4.2.1. Önergeler Arası İlişkiler.....	35
4.2.1.1. Karşı Olma.....	35
4.2.1.2. Döndürme (Aks).....	37
4.3. Akıl Yürütme Biçimleri Ve Kıyas.....	38
4.3.1. Tümdengelim (Dedüksiyon-İstintac).....	39
4.3.2. Tümevarım (Endüksiyon-İstikra).....	40
4.3.3. Analoji (Andırma-Temsil).....	43
4.3.4. Kıyas.....	44

4.3.4.1. Tasdik Çeşitleri ve Beş Sanat.....	46
II. BÖLÜM: DEĞERLER EĞİTİMİ NEDİR?.....	51
1.DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İLGİLİ KAVRAMLAR.....	53
1.1. Değer Nedir?.....	54
1.2.Eğitim Nedir?.....	56
1.3.Değerler Eğitimi Nedir?.....	59
1.3.1. Değerler Eğitiminde Ailenin Rolü.....	61
1.3.2. Değerler Eğitiminde Okulun Rolü.....	63
2. DEĞERLER.....	67
2.1. Sevgi Nedir?.....	68
2.1.1. Sevgi Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?.....	69
2.1.2. Neden Sevgi Değeri?.....	70
2.2. Saygı Nedir?	70
2.2.1. Saygı Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?.....	71
2.2.2 Neden Saygı Değeri?.....	71
2.3. Sorumluluk Nedir?.....	72
2.3.1. Sorumluluk Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?.....	72
2.3.2. Neden Sorumluluk Değeri?.....	73
2.4. Adalet (Adil Olmak) Nedir?.....	73
2.4.1. Adalet Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?.....	74
2.4.2. Neden Adalet (Adil Olmak) Değeri?.....	74

2.5. Yardımseverlik Nedir?.....	75
2.5.1. Yardımseverlik Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?	75
4.5.2. Neden Yardımseverlik Değeri?.....	76
2.6. Doğruluk-Dürüstlük Nedir?.....	76
2.6.1. Doğruluk-Dürüstlük Bize Ne Kazandırabilir?.....	77
2.6.2. Neden Doğruluk-Dürüstlük Değeri?	77
2.7. Hoşgörü (Müsamaha) Nedir?.....	78
2.7.1. Hoşgörü Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?	78
2.7.2. Neden Hoşgörü Değeri?.....	79
2.8. Empati Nedir?.....	79
2.8.1. Empati Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?	80
2.8.2. Neden Empati Değeri?	81
2.9. Liderlik Nedir?.....	81
2.9.1. Liderlik Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?	82
2.9.2. Neden Liderlik Değeri?	83
2.10. Sabır Nedir?.....	84
2.10.1. Sabır Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?	84
2.10.2. Neden Sabır Değeri?	84
III. BÖLÜM: MANTIK VE DEĞERLER EĞİTİMİ.....	87
1. DEĞER EĞİTİMİNDE MANTIĞIN YERİ.....	87
2. AKIL İLKELERİ VE DEĞERLER EĞİTİMİ.....	89

2.1 Özdeşlik İlkesine Göre Değerler Eğitimi.....	89
2.2 Çelişmezlik İlkesine Göre Değerler Eğitimi.....	90
2.3 Üçüncü Halin İmkânsızlığı İlkesine Göre Değerler Eğitimi.....	92
2.4. Yeter Sebep İlkesine Göre Değerler Eğitimi.....	92
3. KAVRAM TEORİSİ VE DEĞERLER EĞİTİMİ.....	93
3.1. Kavramın Sunulmasına İlişkin Özellikler.....	94
3.2. Değerler Eğitiminde Kavramların Sunulması.....	96
4. ÖNERME TEORİSİ VE DEĞERLER EĞİTİMİ.....	97
4.1. Değerler Eğitiminde Önergelerin Oluşturulması.....	97
5. DEĞERLER EĞİTİMİNDE AKILYÜRÜTME BİÇİMLERİNİN KULLANIMI.....	100
5.1 Tümdengelim Kullanılarak Değerlerin Öğretilmesi.....	101
5.2. Tümevarım Kullanılarak Değerlerin Öğretilmesi.....	103
5.3. Analoji Kullanılarak Değerlerin Öğretilmesi.....	105
6. MANTIK İLMİNDEN FAYDALANARAK DEĞER EĞİTİMİNE BİR ÖRNEK ÇALIŞMASI.....	108
SONUÇ.....	115
BİBLİYOGRAFTA.....	121
ÖZ GEÇMİŞ.....	127

KISALTMALAR

a.g.e.	: Adı Geçen Eser
a.g.m.	: Adı Geçen Makale
a.g.md.	: Adı Geçen Madde
Ank.	: Ankara
A.Ü.	: Ankara Üniversitesi
Bkz.	: Bakınız
Bl.	: Bölüm
C.	: Cilt
çev.	: Çeviren
D.İ.A.	: Diyanet İslam Ansiklopedisi
Ed.	: Editör
E.T.	: Erişim Tarihi
H.R	: Hamdi Ragıp
İ.A.	: İslam Ansiklopedisi
İ.F.D.	: İlahiyat Fakültesi Dergisi

İst.	: İstanbul
İz.	: İzmir
K.T.B.	: Kültür ve Turizm Bakanlığı
ktp.	: Kitapçık
M.E.B.	: Milli Eğitim Bakanlığı
m	: Miladi Tarih
md.	: Maddesi
m.s.	: Milattan Sonra
m.�.	: Milattan önce
�.	: �l�m�
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
sad.	: Sadeleştiren
S.B.E.	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
T.D.V.	: Türkiye Diyanet Vakfı
trc.	: Tercüme Eden
T.T.K.B.	: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
Üniv.	: �niversitesi
Y.	: Yıl
yay.	: Yayınları
yy.	: Yüzyıl

ÖZET

Değerler Eğitimi, küreselleşme süreci ile yaşanan toplumsal değerlerdeki dönüşümün, okul toplumundan başlayarak toplumun tüm kesimlerince fark edilmesi ve toplumsal insani değerlerin yeniden inşa edilmesi için önemlidir. Dayanışma, sevgi, saygı, adalet, demokrasi, özgürlük ve sorumluluk, dürüstlük, ahlaki ve etik değerler gibi değerlerin yaşamın her alanında var edilmesi ve sürdürülmesi daha insancıl bir toplum yapısı ve yaşamı için bir ihtiyaçtır ve gerekliliktir.

Okullarda eğitim programına dahil edilen değerler eğitimi tüm bu ihtiyaç ve gereklilikleri karşılamada yeterli olmayabilir. Fakat bir başlangıç olarak önemli bir adımdır. Burada daha önemli olan ise değerlerin öğrencilere kazanım sağlamasında kullanılan metottur. Çünkü değerler eğitiminde kullanılan metot, öğrenciye kazandırılan değerlerin kalıcı olmasına yönelik olmalıdır. Peki mantık bu değerleri öğrencilere kazandırmada bir metot olabilir mi? İşte bu çalışmada bu sorunun cevabını aramaya çalışacağız.

Değerler eğitiminin öğretilmesinin *mantık* ilmi ile birlikte seçmemizin sebebi, mantık ilminin düşünce ve zihinle alakalı olmasıdır. Çünkü düşünmek, insanoğlunun en önemli özelliklerinden birisidir. İnsanın *düşünen bir canlı* olarak tarif edilmesi bu özelliğinden gelmektedir. Mantık ise, düşünme esnasında insanı hata yapmaktan koruyan kurallar ve ölçülerden bahseden bir ilimdir. İnsanın, var olduğundan beridir düşünen bir varlık olmasından hareketle, *doğru düşünme* ve *doğru düşünme kurallarının* varlığı da doğuştan gelmektedir diyebiliriz. Bu doğru düşünme ve doğru düşünme kurallarını ilk defa bir bilim olarak ortaya koyan ve biçimselleştiren Aristoteles'dir (m.ö. 384-322). Burada dikkat çekeceğimiz husus; nasıl ki insanlık tarihinin varlığından beridir var olan akıl ilkeleri ve akıl yürütme biçimleri, Aristoteles tarafından biçimselleştirilmiş ve yeni bir eğitim aracı olarak karşımıza

çıkıyorsa, değerler eğitimi de uygulamada, akıl ilkeleri ve akıl yürütme biçimlerini kullanarak sistematik bir hal alabilir.

Anahtar Kelimeler: Mantık, Önerme, Değerler, Değerler Eğitimi,

ABSTRACT

Valves education is important in order that conversion in social valves lived with the process of globalization is noticed in all sections of society by starting from the school community. Existing and maintining of valves such as cooperation, love, respect, justice, democracy, freedom, responsibility, honesty, moral and ethical valves is a reguirement and necessity for more humanistic community structure and life.

Valves education included in education programs in schools cannot be enough for all these requirement and necessities. But, as a beginning, this is an important step. More important thing is the method used at providing recovery to students of valves. Because the method used in valves education shuold be directed to become permanent of valves to students. So can logic be a method at these valves to students? We will try to search the answer of this question in this study.

The reason that we choose together with the logic of sience and teaching of valves education that logic is with the mind and the thinking of the logic of scientific. Because of this property , people are deseribed as an alive who thinks. Or, the logic, is a science talked about criteria and guidelines to protect people from making mistakes during the logic thinking. If we think the makind as an alive who thinks from the moment was born, we can say that the presence of right thinking and right thinkings rules comes from brith. These sound thinking and the sound thinking rules are revealed fort he first time as a science and formalized by Aristoteles.

Point of our attention here, mental priwnciples and the reasaning formats that have existed since the presence of human history are formalized by Aristoteles. And applied training in valves appear as if a new educational goals, Valves Education in

practice in training also take a systematic state policy of using the reasonings formats and mental principles.



GİRİŞ

Düşünmek, insanoğlunun en büyük özelliklerinden birisidir. Düşünme aynı zamanda insan hareketlerini sevk ve idare eden bir kuvvedir. Gerek hareketlerin ve yapılan işlerin doğru veya yanlış oluşu, gerekse insana faydalı veya zararlı oluşu, düşünme ile belirlenir. Descartes'in, felsefesinin ilk ilkesi olarak kabul ettiği, “*Düşünüyorum, o halde varım*”¹ yargısını da düşünmenin, varlık üzerindeki bir sonucu olarak görebiliriz. Böylelikle insan, düşünce ile gerçeğe ve hakikate ulaşmaya çalışır. Mantığın tanımı yapılırken de ifade edilen klasik cümle “*onun doğru düşünme sanatı*” olduğudur. Bundan dolayı mantık ilmi zihinle ve akılla ilgilidir.

Mantık disiplini Taylan'ın ifadelerinde olduğu gibi tabiat ilimleriyle şöyle karşılaştırılabilir: “Tabiatta ortaya çıkan olayların bağlı oldukları kanun ve prensipleri bulup çıkarmak, pozitif bilimlerin vazifesi olduğu gibi, fikirler arasındaki münasebetleri tayin eden kanun ve prensipleri tespit edip çıkarmak da mantığın görevidir. Öyleyse mantık'a “düşünceleri ve onlar arasındaki münasebet ve nizamı tayin ve tespit eden, kanun ve prensipleri inceleyen bir disiplindir” diyebiliriz.”² Buraya kadar anlattığımız bilgilerden hareketle mantık, çelişkiye yer vermeden zihnin hata yapmasını engelleyerek tutarlı düşünmemizi sağlar; mutlak doğruya ulaşmamıza yardımcı olur; yine bu özelliğinden dolayı mantık, ilmi çalışmaların en önemli aracıdır diyebiliriz.

Bilinen kaynaklara göre Mantık Bilimi'nin kurucusu Aristoteles'tir. Aristoteles'in mantık üzerine yazdığı altı kitap, kendisinden sonra *Organon*³ adı altında toplanmıştır. “Mantık üzerine yazılmış en eski ve en temel eser sayılan *Organon*'da Aristoteles, terimler, önermeler, akıl yürütme biçimleri, çeşitli kanıtlama

¹ Descartes, *Metot Üzerine Konuşma*, (çev. Mehmet Karasan), M.E.B. yay., İst., 1967, s. 35.

² Taylan, Necip, *Anahatlarıyla Mantık*, Ensar yay., İst., 2010, s. 12.

³ Yeni Plâtoncu bir Aristoteles şarihi olan Alexander Aphrodisias (yaklaşık ms. 2. y.y'ın sonları ve 3. yy'ın başları) Aristoteles'in mantıkla ilgili *Kategoriler*, *Önermeler*, *Birinci Analitikler*, *İkinci Analitikler*, *Topikler* ve *Sofistik Deliller* kitaplarını *Organon* adı altında toplamıştır. Ondan sonra, miladi üçüncü asırda, *Organon* tefsircilerinden Ammonius Saccas (yaklaşık ms. 3. yy.), Aristoteles'in saydığımız bu altı kitabına yine Aristoteles'in yazdığı *Poetik* ve *Retorik* adlı eserleri eklemiştir; hatta Porphyrios'un (yaklaşık 234–305) *İsâgüci*'sini de bunlara dâhil etmiştir. (bkz. Özel, Aytekin, “*Organon ve Mantık*”, *Hitit Üniversitesi İ.F.D.*, C. 7, S. 14, Ank., 2008/2, s. 149.)

yolları üzerinde durmuştur. Özellikle kıyas (tasım) dediğimiz tümden gelimsel akıl yürütmeye önem vermiştir. Kıyas, Aristoteles mantığının bel kemiğini teşkil eder.”⁴

Mantığın kurucusu Aristoteles’in eserleri günümüze çok dolaylı yollardan ve eksik gelmiştir. Bu nedenle eserlerinin aktarılması konusunda çeşitli rivayetler söz konusudur. Bu rivayetlerin birisini Kız, makalesinde şu şekilde aktarmaktadır;

*Aristoteles'in bütün eserleri el yazmaları halinde öğrencisi Theophrastos'a miras kalmış, o da bunları öğrencisi Neleus'a bırakmıştır. Neleus bu kitapları memleketi Skepsis'e (Kurşunlutepe) getirerek kitap toplamaya çok meraklı olan Pergamos Kralı'ndan saklamak amacıyla, daha sonra iki yüzyıl saklı kalacağı bir depoya koymuştur. Aristoteles'in bu eserleri M.Ö. I. yüzyılda Teos'lu Apellikon adlı bir kütüphaneci tarafından bulunduktan sonra incelenmek üzere Atina'ya gönderilmiştir. M.Ö. 86 yılında Romalılar Atina'yı ele geçirincede Sylla adlı bir kişi eserleri, yayınlanmak üzere Roma'ya göndermiştir. Burada Tyrannion adlı bir dil bilimcinin kontrol ettiği eserler, M.Ö. 70 yıllarında o zamanki Aristoteles okulunun başında bulunan Andronikos tarafından bir katalogla yayınlanmıştır. Öyleyse büyük bir olasılıkla M.Ö. I. yüzyıldan bugün elimizde bulunan "Corpus Aristotelicum" temel kaynak olmuş, çeşitli yazarlarca adları bize aktarılan kaynaklar da yavaş yavaş tarih içinde kaybolmaya yüz tutmuştur.*⁵

Yunan kaynaklı fikirler, İslam kültürüne, önce o dönemde var olan canlı gelenekle muhtelif temas şekilleri ile girerken; bu durum daha sonra yazılı eserlerin Arapçaya çevrilmesi suretiyle gerçekleşti.⁶ İslam kültür dünyasında mantık çalışmaları da Aristoteles'in eserlerinin Arapçaya tercüme edilmesi⁷ ile başlamıştır.

⁴ Öner, Necati, *Klasik Mantık*, Bilim Yayınları, Ank., 1996, s. 16.

⁵ Kız, İsmail, “İslam Mantık Külliyyatının Teşekkülü”, *Felsefe Dünyası Dergisi*, S. 30, Ank., 1992/2, s. 92.

⁶ Alper, Ömer Mahir, *Akıl-Vahiy-Felsefe-Din İlişkisi*, Kitabevi yay., İst., 2008, s. 5.

⁷ Burada kısaca bu tercüme faaliyetinin tarihi seyrinden bahsetmek gerekir. Mantık ilmi İslam Âlemi'ne geçişi sırasında bazı ilimlerle yakın temasta olmuştur. Arap-İslam mantığının gelişiminde açık bir hat belirlemek istediğimiz zaman, tıp ilmiyle başlayan ve Kelam ilmiyle sona eren hattı yakalayabiliriz. Başka bir açıdan Arap mantığının tarihi ve gelişimini tek bir cümlede özetleyebiliriz: Mantık tıpla bitişik olarak başladı ve Kelam ilmiyle bağlantılı olarak sona erdi. Bu kültür, temelde Süryanice yoluyla Araplar'a geçtiğinde, bununla birlikte bu tıbbî-mantıkî gelenek de geçmiştir. Mantık tıpla bağlantılı kalmış ve uzun süre doktorların eğitiminde birinci derecede rol oynamıştır. Bunun böyle olmasının sebebi, tabiilerin Aristoteles ve mantığın şarihleri olmasında yatar. [...] Mantık metinlerinin tercümesiyle ve şerh veya tefsirlerini yapan Arap mantıkçılarına göz attığımız zaman onların büyük bir kısmının tıp öğreten veya onunla uğraşan kimseler olduğunun görürüz. Razi, İbn Sina, İbn Meymun, Kindi bunlar arasında yer alır. (bkz. Kayacık, Ahmet, “Osmanlı

Tercümelerle başlayan Aristoteles mantığına karşı ilgi gittikçe artmış, mantık kitaplarının defalarca tefsir ve şerhi yapılmıştır. “İlk mantık kitabı yazarlar, Suriyeli Hristiyanlardır (Süryaniler). Onların mantık çalışmaları Arap diline tercüme edilmiştir. Bu tercümeler İslam mantığının gelişmesi yönünde bir hazırlık aşamasıdır. Süryani mekteplerinde *Organon*’un ilk dört kitabı asıl kitapları oluşturur. Aristoteles’in bu dört kitabı 9. yüzyılın ilk yarısında Arapçaya çevrilmiştir. Bu tercümeler bazen Süryaniceden bazen de Yunancadan yapılmıştır. Bu tercümeler yetersiz görüldüğü için daha sonra yeniden gözden geçirilmiş veya yeniden tercüme edilmiştir. Bu Arapça tercümeler ilk İslam mantıkçılarının zeminini oluşturmuştur. Süryaniler özellikle mantığa çok önem vermişler ve felsefeye dair pek çok tetkik, şerh ve tercümeler vücuda getirmişlerdir. Bu mantık çalışmaları orijinal olmaları bakımından değil, fakat Süryanilerin ilerde (m.8.yy) Müslümanlara Aristoteles mantığını nakletmeleri bakımından önemlidir. Oysa Müslümanlar Süryanileri zamanla bu konuda oldukça geride bırakmışlar ve büyük başarı sağlamışlardır.”⁸

İslam dünyasında ilk evrelerde tercümelerle başlayan mantık çalışmaları sonraki zamanlarda kendi kimliğini kazanmış ve öz çalışmalarını yapmıştır. “İslam dünyasında asıl mantık çalışmaları Farabi (870-951) ile başlar. Farabi mantık

Medreselerinde Mantık Eğitimi Üzerine”, *İslamiyat Dergisi*, C. 2, S. 4 (Ekim-Aralık), Ank., 1999, s. 112.); Bu tercüme faaliyeti konusunda ilk teşebbüse geçen Emevi sultanlarından Halid bin Yezid (ö.85/704) oldu ve İskenderiyeli birer rahip olan Stophon ve Marianos’a *tıp, astronomi ve kimyaya* dair Grekçe ve Koptça’dan eserler tercüme ettirdi. Emevi halifelerinden Mervan bin Hakem (ö.65/685) ve Ömer bin Abdulaziz (ö.101/720) dönemlerinde tercüme edilen eserler toplumun ihtiyacı olan tıpla sınırlı kalırken Abbasi halifesi Mansur (ö.158/775) bu hareketin alanını genişletti ve ona büyük bir ivme kazandırdı. Bu çerçevede Yunan, İran ve Hint felsefe, bilim ve kültürüne ait bir kısım eserler Arapçaya çevrildi. Harun Reşid (ö.193/809) döneminde de aynı hızla devam eden bu çalışmalar, Halife Me’mun (ö.218/833) tarafından *Beytülhikme* adıyla anılan resmi kuruma kavuşturulmuş ve çeşitli geliştirme çabaları sonucu Ortaçağ’ın en büyük araştırma merkezi ve bir bilimler akademisi hüviyeti kazanmıştı. (bkz. Alper, *a.g.e.*, s. 5); Bu tercüme faaliyetlerinin başlıca sebepleri şunlardır: 1. İslam’ın yayıldığı yerlerdeki Hristiyan, Yahudi ve İran kaynaklı değişik inanç grupları kendi itikatlarını Grek dünyasından aldıkları mantık metoduyla savunuyorlardı. Bu durum Müslümanları da kendi delillerinin tertibinde bir kılavuz bulmak için Yunan mantığını tanıyıp öğrenmeye yöneltmiştir. Abbasi Halifesi Ebu Cafer el-Mansur’un şahsi otoritesi, ilim aşkı ve din sevgisi, hilafeti sırasında mantık eserlerinin Arapçaya çevrilmesinde önemli bir amil olmuştur. 2. *Kur’an-ı Kerim*’de doğru bilgi edinme, araştırma, aklını doğru kullanma, inceleme, ibret alma, tefekkür ve tezekkür etme, bir şeyin bilincine varma, fihketme gibi kavramların yer aldığı çok sayıda emir ve tavsiyelerle akli faaliyetlere dikkat çekilmesi. Yine Hz. Peygamber’in, Muaz bin Cebel’in hüküm verirken kitap ve sünnet’te çözümünü bulamadığı meselelerde kendi rey’i ile karar vereceğini bildirmesinden memnun olduğunu belirten ifadelerinde görüldüğü gibi akli kanıt ve istidlal yöntemini onaylayıcı bir tavır ortaya koyması Müslümanların mantığa yönelmesinde etkili olmuştur. 3. Bu dönemde dini ve itikadi tartışmaların dışında genel düşünce seviyesinde geçerli olan hakikat ölçüsünün ve mantiki tartışma metotlarının bilinmesine karşı duyulan ihtiyaç da Müslümanları mantık eserlerini tercüme etmeye zorlayan bir sebeptir. (bkz. Emiroğlu, İbrahim, “Mantık” md., *TDV İ.A.*, TDV yay., C. 28, Ank., 2003, s. 20.)

⁸ Köz, a.g.m., s. 96.

konusunda çok sayıda eser vermiştir. Aristoteles'in *Organon* adı altında toplanan mantık kitaplarını kısaltmak suretiyle toplu olarak ele aldığı gibi ayrı ayrı söz konusu ederek daha geniş özetler yapmış ve yine ciltler tutacak şekilde birer birer şerhetmiştir. Böylece mantık sanatının İslam âlemine gerektiği kadar anlaşılmasında büyük hizmette bulunmuştur. Bu yüzden Aristoteles'ten sonra gelmek manasına gelen Muallimi sani adını almıştır.”⁹

İslam mantık tarihinde, mantığa ilk muntazam şeklini veren ise İbn Sina (980-1037)'dir.¹⁰ İbn Sina Aristoteles mantığını savunmuşsa da Aristoteles'in Yunan tefsircilerinin eserlerini de okumuş, tanım teorisinde Sokrat, Eflatun ve Calinos'tan da istifade etmiş; hüküm mantığında Stoacıların fikirlerine de yer vermiştir.¹¹

Tercüme faaliyetleriyle başlayan İslam mantık çalışmaları, Farabi ve İbni Sina'da tam manası ile oturmuş diyebiliriz. Daha sonraki yıllarda gelen İslam mantıkçıları Farabi ve İbn Sina geleneğini takip etmişlerdir. Ne yazık ki, bu birinci devredeki âlimlerimizin başarısı daha sonraki yüzyıllarda gösterilememiş ve sonra gelenler tarafından iyi değerlendirilememiştir.¹²

Osmanlılarda ise, mantık ilmine baktığımız zaman şekil ve inceleme konusunda kendinden önceki dönemden olduğu gibi geçmiş ve değişmeden devam etmiştir diyebiliriz. “*Osmanlılara intikal eden temel mantık kitaplarında mantık konuları “tasavvurat” (kavram mantığı) ve “tasdikat” (hüküm mantığı) olmak üzere iki temel başlık altında toplanmaktadır. Genel olarak sözlerin incelenmesi ve delalet bahsi mantığın diğer konularına bir giriş gibi düşünülüp mantık kitaplarının başına konulurken tasavvuratın başlangıç ilkeleri olarak beş külli ve maksadı olarak da tanım bahsi yer almaktadır. Ardından tasdikatin ilkeleri olarak önermeler, maksadı olarak da kıyas veya burhan gelmektedir. Bir bakıma kıyas teorisini bütünleyen beş sanat ise en sona bırakılmakta, böylece klasik mantığın dokuz bölümü farklı bir tertiple sıralanmaktadır. Bu şekliyle mantık sistematığı Osmanlı öncesi dönemden*

⁹ Öner, a.g.e., s. 17.

¹⁰ Köz, a.g.m., s. 104.

¹¹ Köz, a.g.m., s. 105.

¹² Köz, a.g.m., s. 106.

*itibaren adeta klişe haline gelmiştir*¹³. Bu kısa girişle, mantık ilminin doğuşu ve gelişmesi hakkında bilgiler verilmiştir.



¹³ Emiroğlu, a.g.md., s. 23.



I.BÖLÜM

MANTIK NEDİR?

Bu bölümde mantığın ne olduğu üzerinde dururken özellikle yapmak istediğimiz, değerler eğitimiyle doğrudan bağlantılı olan konuları işlemektir. Yine bu bölümde, mantığın tanımı, konusu, mantık ilkeleri, mantık ilmini öğrenmenin bize nasıl bir fayda sağlayacağı ve akıl yürütme biçimleri anlatılacaktır.

Mantığın tanımı, konusu ve mahiyeti, mantık ilmini tanımamızı sağlayıcı niteliktedir. Asıl çalışmamıza, mantık ilkeleri ve akıl yürütme biçimleri konuları yardımcı olacaktır.

1. MANTIĞIN TANIMI VE MANTIĞIN FAYDALARI

1.1. Mantığın Kelime Anlamı

Mantık kelimesi, Yunanca *logike* kelimesinin Arapça tercümesidir. *Logikos*, *logos'a* yani *söz (parol)e*, *akıl (raison)a* veya *akıl yürütme (raisonnement)*ye ait demektir.¹⁴ Mantık, Arapça bir kelime olup, kökü “*nutk*”tur. Arap dilinde bu kök *konusmak, söylemek*, anlamlarına gelir.¹⁵

Mantıkla ilgili Grekçe yazıların Arapça'ya tercümesini kolaylaştırmak, bu eserleri özetlemek, şerhetmek ve yorumlamak için Arapça'da yeni kelimeler türetme veya kullanılan kelimelere yeni anlamlar yükleme ihtiyacı duyulmuştu.¹⁶ “*Logos*” akıl, düşünme, yasa, düzen, ilke, söz v.b. anlamlarını içerir. “*Mantık*” sözcüğü, “*logos*”un içerdiği bu anlamlardan “*söz*” anlamını esas alarak Arapça'ya ve Arapça üzerinden Türkçe'ye girmiştir.¹⁷

Meşhur İslam mantıkçılarından biri olan Farabi de “*mantık*” kelimesinin “*nutk*” kelimesinden türetildiğini ve bu kelimelerin, kendi tabiriyle, eskilere göre üç şeye delalet ettiğini söylemektedir. Bunlardan birincisi sözle dışarı vurulan sözdür (kavl). İnsanın ruhunda olan şeyi dil, bu sözle ifade eder. İnsanın makulleri idrak

¹⁴ Öner, a.g.e., s. 1.

¹⁵ Kömürcü, Kamil, *Esiruddin el-Ebheri'nin Mantık Anlayışı*, Yayınevi yay., Ank., 2010, s. 17.

¹⁶ Emiroğlu, a.g.md., s. 19.

¹⁷ Özlem, Doğan, *Mantık*, Anahtar Kitaplar yay., İst., 1994, s. 27.

edebileceği kuvvete delalet eder. Bu kuvvetle ilim ve sanatlar elde edilir ve onunla hareketlerin güzeli ve çirkini ayırt edilir. İkincisi, ruhta bulunan sözdür. İnsanın nefsinde anlayış yoluyla hâsıl olan makullerdir; buna içten konuşma denilir. Üçüncüsü ise insanın yaratılışı itibariyle sahip olduğu ruh kuvvetidir. Bu ruh kuvveti diğer canlılarda olmayıp sadece insana has olan ayırt etme (temyiz) yetisidir. İçeride bulunan şeyi dil ile söylemektir; ona da dıştan konuşma denmektedir.¹⁸ Aynı zamanda Farabi, mantığın, felsefenin bölümlerinde kullanıldığında teorik ya da pratik konularda kendisiyle yakini ilmin elde edildiği bir “*alet*” olduğunu söylemekte ve mantık sanatı olmaksızın kesin ve doğru bilginin elde edilemeyeceğinin altını çizmektedir.¹⁹

1.2. Mantığın Terim Anlamı

Toplumsal hayatta sık sık mantıksız diye yorumladığımız davranışlarla karşı karşıya gelmemiz mümkündür. İnsanlar düşündüklerini dil ile ifade ederken, zaman zaman çelişiklere düşmekte, tutarsız fikirler ortaya koymaktadırlar. Mantık kurallarına uymayan ifadelerle anlatılmak istenen düşünceler yanlış anlaşılakta, dolayısıyla bu tür ifadeler başkalarına anlamsız gelmektedir. “Mantıklı düşünme ile mantık bilimi arasında sıkı bir ilişki vardır. Mantık, mantıklı denen düşünme tarzını kendisine konu olarak alan bilime verilen addır. Başka deyimle mantık bilimi, mantıklı düşünmenin düzenli olarak tespitinden ibarettir.”²⁰ Nitekim eskiden beri mantık “*doğru düşünme sanatı*” veya “*doğru düşünme kurallarının bilgisi*” diye tarif edilmiştir.

Terim olarak, günümüzde yazılan kitaplarda genellikle, “önergelerin tutarlılığı ile çıkarımların geçerliliğini belirleyen kuralları konu edinen bilim”, “doğru düşünme kurallarının bilgisi”, “doğru düşünmenin bilimi” şeklinde tanımlanan mantığı, erken dönem (mütekaddimun) İslam mantıkçıları bir sanat olarak tanımlama eğiliminde olmuşlardır.²¹

¹⁸ Farabi, *İhsa'ül Ulum (İlimlerin Sayımı)*, (çev. Ahmet Ateş), M.E.B yay. İst., 1990, s. 78; Ayrıca bkz. Öner, *a.g.e.*, s. 13; Emiroğlu, *a.g.md.*, s. 19.

¹⁹ Alper, *a.g.e.*, s. 84.

²⁰ Öner, *a.g.e.*, s. 14.

²¹ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 18.

1.3. Mantiğın Faydası

Mantık, hakikate, gerçeğe ulaşmada bir araç mıdır? Bu soruya farklı cevaplar verilmiştir. Örneğin Kömürcü'ye göre; “Mantiğın temel amacı zihni hataya düşmekten korumaktır. Başka bir deyimle tutarlı bir şekilde akıl yürütmesi için insan zihnine rehberlik yapmaktır.”²² Taylan ise bu soruya şu şekilde cevap vermektedir: “Eğer mantık insan zihnini hatadan koruyan ve hakikate ulaştırabilecek olan bir vasıta, bir alet ise bu her şeyden önce öğrenilmesi gereken bir ilim olmalıdır [...] Mesela, çelişmezlik kanunu bir emir, bir norm kanunudur. Bu norm şöyle der: “öyle düşün ki düşünmede çelişkiler bulunmasın, bir yandan doğru dediğine diğer yandan yanlış demeyesin.”²³ Peki mantık bize ne kazandırabilir? Diğer bir ifade ile mantiğın faydaları nelerdir?

Farabi'ye göre mantık sanatı, “bütün halinde akli düzeltmeye ve yanlış yapılması mümkün olan bütün makul şeylerde, insanı doğru yola ve gerçek tarafına yöneltmeğe yarayan kanunları ve insanı makullerde yanlıştan, sürçmeden ve hatadan koruyan ve muhafaza eden kanunları verir. Bir de yanlış yapan bir kimsenin makullerde yanlış yapmış olup olmadığından emin olunmazsa, onun denemesi (imtihan) için kullanılan kanunları gösterir.”²⁴

Ebheri, mantiğın amacından bahsederken aynı zamanda mantiğın faydasını da belirtmektedir. Ebheri'ye göre mantiğın amacını, bilinmeyenlerin elde edilmesinde içine düşülecek hatalardan zihni koruması noktasında insana güven sağlamak olduğunu söylemiştir. Kömürcü'nün aktardığına göre Ebheri, mantiğın amacının doğruyu yanlıştan ayırmak olduğunu ifade etmiş, böylece o, amacı bağlamında mantiğın faydasını da ortaya koymuştur. Bu fayda ise mantık sayesinde akıl yürütmede doğruyu bularak kişinin düşünsel açıdan kendini güvende hissetmesidir.²⁵

Hüseyin Çaldak'a göre mantiğın faydaları şunlardır;

1. *Her durumda sadece doğru olanı konuşacak şekilde “kuvve-i natika”yı (güzel ifade etme kudreti) yönlendirmesidir. Ayrıca insanı aklını her*

²² Kömürcü, *a.g.e.*, s. 28.

²³ Taylan, *a.g.e.*, s. 14.

²⁴ Farabi, *a.g.e.*, s. 67.

²⁵ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 29.

durumda sadece gerçeği düşünmesini, ruhun arındırılmasını, aklın uyarılmasını, ince ve sağlıklı manaları kendisine kazandırmakla kalbin (hatır) güçlenmesini sağlamak da bu ilmin amaçlarındandır.

2. *Her şeyde doğru ve gerçek olanı tanıtmayı yanı sıra, yanlış şeyleri de bize bildirmek suretiyle, hata ve muğalataya düşmekten sakınmayı bize öğretmesi.*
3. *Tartışma (cedel) de karşı tarafa galip gelmemizi sağlayan durumları bildirmesi.*
4. *Karşı tarafın görüşlerimizi kabullenmesi için onu ikna etmemize hazırlayan şeyleri sağlaması.*
5. *Bir şeyi başka bir şeyle sağlıklı bir şekilde hikaye etme bilgisini bize kazandırması.*
6. *Uğraş edindiğimiz şeylerin her birinde kendisinden yararlanacağımız bütün şeyleri bize öğretmesidir.*²⁶

Yukarıda maddeler halinde belirtilen mantığın faydalarını kısaca özetleyecek olursak; mantık, zihni hata yapmaktan korur. Gerçeğe ulaşmayı sağlar. Bu da insanı mutlu eder. Mantık bizim doğru düşünmemizi ve bu düşüncemizi düzgün bir şekilde karşımızdakine aktararak, karşımızdakinin, görüşlerimizi kabullenmesine yardımcı olur. İfade etmekte güçlük çektiğimiz bir şeyi; başka bir şeyle, anlaşılacak şekilde anlatmamızı ve üzerinde çalışma yaptığımız şeyleri etraflıca ve tüm etkenlerini göz önünde bulundurarak çalışmamızı sağlar. Diğer bir ifade ile zihnimizin hata yapmasını engelleyerek, düşüncemizi çelişkilerden korur, bilgilerimizi detaylandırmaya ve analiz etmeye yarar.

2. MANTIĞIN MAHİYETİ

Mantığın mahiyeti konusunda Kömürcü, “*Mantık ilim midir?*”, “*Eğer ilim ise nasıl bir ilimdir?*”, “*İlim olarak kabul edildiğinde ona ihtiyaç var mıdır?*”, “*Yine eğer o ilim olarak kabul edilirse onun ilkesi, amacı ve konusu nedir?*” işte bu ve

²⁶ Çaldak, Hüseyin, “Mantık Sanatı ve Faydaları”, eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/307.pdf, E.T. 19.04.2014.

benzeri soruların cevaplandığında mantığın mahiyetinin ne olduğunun ortaya çıkacağını söylemektedir.²⁷

Mantık kelimesi hem bir bilime ad olarak hem de bir düşünme tarzını belirtmek için kullanılır. Herhangi bir söz ve yazı karşısında *mantıklı* veya *mantıksız* deyimlerini kullanırken, kastedilen mantık bilimi değildir. İnsan mantık bilimini öğrenmeden de mantıklı düşünür. İnsan yaratılışından beri mantıklı düşünebildiği halde, mantık biliminin kuruluşu daha çok sonraları olmuştur.²⁸ Mantık hem ilim hem de yöntem olarak ele alınmıştır. Buna göre mantık biri teorik, diğeri pratik olmak üzere iki özelliğe sahiptir.

a) Doğru Düşünme Biçimi Olarak Mantık:

İlk anlamıyla mantık, etimolojik kökenine uygun olarak “*düzgün düşünme*”, “*mantıksal düşünme*” adları verilen bir düşünme türünün ve tarzının adıdır. “*Mantıklı düşünelim biraz*”, “*Söylediklerinde hiç mantık yok*”, “*mantıklı ol*” gibi ifadelerde, “*mantık*” terimini bu anlamda kullanırız.²⁹

Mantıklı düşünmeye, doğru düşünme veya tutarlı düşünme de denilir. Mantıklı düşünmede, fikirlerden yapılan hükümlerden çıkarılan sonuçların tutarlı olması gerekir. Tutarlı düşünme ise akıl yürütmenin akıl ilkeleri denen ilkelere uygun olması ile mümkün olur.³⁰

b) Doğru Düşünme Biçimini Konu Alan Felsefe Disiplini Olarak Mantık:

İkinci anlamıyla mantık, “*düzgün düşünme*”, “*mantıksal düşünme*” denilen bu düşünme tür ve tarzını konu edinen felsefe disiplinin adıdır.³¹ Aristoteles’den önce felsefe tarihine baktığımızda Yunan, Hint ve Çin kültürlerinde mantık biliminin konularına benzer çalışmalar, tartışmalar yapılmıştı. Bu kültürlerin birbirinden etkilendiğini de yine felsefe tarihinde görmekteyiz.³² Aristoteles öncesi Grek düşünürlerinin, yapmış oldukları bu çalışmalar, Aristoteles mantığının temellerini oluşturması bakımından önemlidir.

²⁷ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 21.

²⁸ Öner, *a.g.e.*, s. 14.

²⁹ Özlem, *a.g.e.*, s. 27, Ayrıca bkz. Öner *a.g.e.*, s.14.

³⁰ Öner, *a.g.e.*, s. 14.

³¹ Özlem, *a.g.e.*, s. 27.

³² Atademir, Hamdi Ragıp, *Aristo'nun Mantık ve İlim Anlayışı*, A.Ü.İ.F. yay., Ank., 1974, s. 16.

Aristoteles öncesinde Grek düşünürleri, gerek tabiat gerekse insan ve toplum incelemelerinde mantıksal ilke ve yasaları kullanmışlardı. Örneğin, Parmenides (ö. M.Ö. 450) ve öğrencisi Zenon'a (ö. M.Ö. 430) göre varlık vardır, yokluk yoktur; hareket ve değişme görünüşten ibarettir. Bu ifadelerde özdeşlik ve çelişmezlik ilkelerinin ilkel formu görülmektedir. Ayrıca Zenon'un delillerinde adı konmasa da hulfî kıyas kullanılmaktadır. Bu iki filozoftaki güçlü diyalektik sebebiyle onlara mantığın habercileri gözüyle bakanlar da olmuştur. Sofistler ise bu dönemde şüpheli bir diyalektik ortaya koymuşlar, her delilin bir başka delille çürütülebileceğini savunmuşlardır. Bu aşırı kuşkucu tutumun Sokrat, Eflatun ve Aristoteles'e kavramları tanımlamak ve hükme sağlam mesnetler bulmak için genel geçer öncüllere dayanmanın zorunlu olduğu fikrini ilham etmiş olabileceği düşünülmektedir. Sokrat ömrünü geçerli doğrunun var olduğunu savunmaya ve erdemli bir hayat sürmenin gerekliliğine adanmış, inandırıcı olması için tutarlı olmaya son derece önem vermiştir. Onun çabası kullanılan terimlerin genel tanımını verebilmektir. Böylece mantık açısından bakıldığında Sokrat, düşünce tarihinde kavram konusunu açıkça ele alan ve tanım teorisine öncülük eden filozof olmuştur.³³

Necati Öner, Elea Okulu³⁴ ve Sofistlerin³⁵ mantık biliminin kurulması için hazırlık çalışmaları yaptıklarını, fakat bunların münakaşalarında dikkatin mantıklı düşünme üzerine çekildiğini söylemektedir.³⁶ Tüm bu çalışmaların neticesinde mantığı bir disiplin olarak kurma şerefi Aristoteles'e aittir. Gerek İslam dünyasında

³³ Emiroğlu, a.g.md., s. 20.

³⁴ Birlik ve değişmezlik düşünceleri üzerine kurulan Elea öğretisi, Ksenofanes'in öğrencisi Parmenides'le gerçekleşmiştir. Melissos, Zenon, Gorgias gibi düşünürlerin sürdürdükleri bu öğreti, antikçağ Yunan felsefesinin genel diyalektik yapısı içinde olumsuz yanı tutar; deney dışı usçuluğu, değişmezliği, saltıklığı savunur. (bkz. Hançerlioğlu, Orhan, "Elea Okulu" md., *Felsefe Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, İst., 1982, s. 80.)

³⁵ Sofist terimi, çıkış noktası olarak zeki ve yetenekli kişi anlamına gelmektedir. Ancak zaman içinde bu sözcük, genç insanları politik yaşama hazırlama, düşünme ve konuşma sanatını öğretme karşılığında para alan, sürekli olarak seyahat eden profesyonel öğretmenler için kullanılmaya başlanmıştır. Sofist ismi, yavaş yavaş bir ayıplama terimine dönüşecektir. Bunun bir nedeni sofistlerin yaptıklarının karşılığı olarak para almaları, diğer nedeni de bazı sofistlerin köktencilik (*radicalism*) düşüncelerine sahip olmalarıdır. (bkz. Thilly, Frank, *Yunan ve Ortaçağ Felsefesi*, (çev:İbrahim Şener), İzdüşüm yay., İst., 2002, s. 84.)

³⁶ Öner, a.g.e., s. 16.

gerekse batıda asırlar boyunca hakim olmuş mantık Aristoteles mantığıdır.³⁷ Gökberk, Aristoteles ile başlayan formel mantığın çıkışını şu şekilde anlatmaktadır:

*Aristoteles'in mantığının göz önünde bulundurduğu ilk şey, yöntem sorunudur. Bilimsel bilgiyi amacına ulaştıran yol hangisidir? İlk bu aranacak, bu gösterilecektir. Nasıl hitabet karşımızdakini ikna etmek sanatını öğretiyorsa, mantık da bilimsel araştırmanın ve tanıtılmanın tekniğini öğretecektir. Bunlardan dolayı mantık, bütün ilimler için bir "propedeutike" dir, bilimlere bir giriş bir hazırlanmadır. Aristoteles bu hazırlanmayı bir bilim haline de getirmiştir, yani Sofistler gibi yalnız bir takım pratik değerleri olan bir kurallar ileri sürmemiş; Sokrates (m.ö. 469-399) gibi, yalnız, "sağlam bilgi kavramsal bilgidir" diyen, ama bunu açıp temellendirmeyen bir ilkeyi ileri sürmekle yetinmemiştir. Bu bilimde düşünmenin işleyişi bütün yönleriyle araştırılmış, bu işlemenin kanunlu formları incelenmiştir. İşte formel mantık böyle bir çalışmadan meydana gelmiştir.*³⁸

Aristoteles'le başlayan mantık çalışmalarını, Aristoteles'ten sonraki Yunan mantıkçıları da farklı şekillerde yorumlamışlardır. Bu farklı yorumlamalar neticesinde, Aristoteles mantığı üzerinde çalışan Yunan mantıkçıları üçe ayrılır:

1. Mantık, yalnızca bir *metottur*, felsefeye giriş niteliğindedir.³⁹
2. Gerçeğin yapısı, aklın yapısına uygun olduğundan mantık kuralları mantığa dayanır.⁴⁰ Bu bakımdan felsefenin ana bölümlerinden biridir.⁴¹
3. Mantık hem felsefenin başlangıcı hem de bir bölümdür. Bu görüşü benimseyenler daha çok *Yeni Eflatuncular*'dır.⁴²

³⁷ Köz, a.g.m., s. 91.

³⁸ Gökberk, Macit, *Felsefe Tarihi*, Remzi Kitabevi, İst., 2004, s. 70.

³⁹ Gökberk, a.g.e., s. 70; Mantık, kıyasları ve başka bir sürü kuralları ile, yeni bir şey üretmekten ziyade, belli şeyleri başkalarına açıklamak yahut da Lullus'un sanatı gibi bilinmeyen şeyler hakkında muhakemesiz söz söylemekten başka bir işe yaramıyor. (bkz. Descartes, a.g.e., s. 19)

⁴⁰ Gökberk, a.g.e., s. 92.

⁴¹ Mantık bilimi, Yunan, Mısır, Suriye, Irak ve İran'a geçmiş ve bu bölgelerde büyük bir etkiye sahip olmuştur. Öyle ki Suriye bölgesindeki Hristiyan Süryaniler *felsefe* terimiyle mantığı kast etmişlerdir. (bkz. Hasırcı, Nazım, "Mantık Biliminin İslam Dünyasına Geçişinde Harran Okulu'nun Önemi", (Ed. Ali Bakkal), *Harran Okulu Sempozyumu*, , C. 2, Şelale Matbaası, Konya, 2006, s. 150.)

⁴² Plato (Pletho) adlı bir Yunan 1438 yılında İtalya'ya giderek, Doğu ve Batı Kiliselerinin birliği konusunda Floransa'da yapılan konseye katılacaktır. Cosimo de'Medici tarafında İtalya'da kalmaya

İslam mantıkçılarını da meşgul eden meselelerden biri, mantığın felsefenin bir aleti mi yoksa onun bir bölümümü olduğu hususudur. Bu konudaki tartışmalar eski çağlarda da yapılmıştı; Eflatuncular mantığı felsefenin hem bir bölümü hem de aleti, Meşşailer sadece aleti, Stoacılar da bir bölümü olarak kabul etmişlerdir.⁴³ Aristoteles mantığı üzerinde yapılan çalışmalarda, Yunan mantıkçılarında olduğu gibi İslam felsefesinde de her üç görüşü benimseyenler vardır.⁴⁴ Peki bu farklılığın sebebi nedir? Kömürcü'ye göre, mantığın müstakil bir ilim olup olmadığı meselesi, esasında, Aristoteles'in ilimler sınıflamasında mantığa yer vermemiş olmasından kaynaklanmaktadır.⁴⁵ Atademir ise, Aristoteles'in ispat fikri üzerine kurulan düşünce sisteminde mantığın, kesin bir ispatın sağlanabilmesi için zihni hataya düşmekten alı koyan bir kılavuz olduğunu; bu yüzden Aristoteles'in, mantığı ilim olarak değil de zorunlu ve ispatçı ilmin aleti olarak gördüğünü söylemektedir.⁴⁶

Mantığın mahiyeti başlığı altında ele alınabilecek konulardan biri de mantık karşıtlığıdır. İslam dünyasında mantık ilminin savunulması kadar bu ilme karşı çıkan görüşler de vardır. Mantığa karşı çıkanlar, gramerciler ve din bilginleri olarak iki grupta toplanabilir.⁴⁷ Gramercilere göre, düzgün ifadeyi bozuk ifadeden ayırmanın yolu mantıktan değil gramerden geçer. Bir dilden diğer bir dile tercüme edilen yazılarda ortaya çıkan anlam kaymaları mantıksal çözümlemelerle değil her iki dilin gramerine vakıf olmakla giderilebilir. Şu halde mantık ilimler için zorunlu değildir; devamlı muhakemede bulunma, doğuştan getirilen zekâ veya gramer mantığın yerini alabilir.⁴⁸

Özellikle Farabi ve İbni Sina gramercilerin bu görüşlerine karşı çıkmışlardır. Kömürcü'nün aktarımına göre Farabi belki de en güzel cevabı şu şekilde vermektedir; “Mantığın kendisine ihtiyaç duyulmayan bir fazlalık olduğunu, çünkü

ikna edilir. Burada 1440 yılında Floransa Akademisini kuracaktır. Akademi, Platoncu felsefeyi öğretmek ve savunmak amacını taşımaktadır. Platonun çalışmalarının tümü, ilk kez olarak Batılı araştırmacılara sunulmaktadır. Platon, Kilise'nin resmi savunucusu olan Aristoteles'in bir kaşığı olarak Batılı reformcu niteliği ile ortaya konur. Ancak onlar büyük idealistik dizgeyi, tüm doğu düşünce yapısından sonra *Yeni Platonculuk* olarak yorumlayacaklardır. (bkz. Thilly, Frank, *Çağdaş Felsefe*, (çev:İbrahim Şener), İzdüşüm yay., İst., 2002, s. 5; Gökberk, *a.g.e.*, s. 117.)

⁴³ Emiroğlu, *a.g.md.*, s. 19.

⁴⁴ Emiroğlu, *a.g.md.*, s. 19.

⁴⁵ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 21.

⁴⁶ Atademir, *a.g.e.*, s. 89.

⁴⁷ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 26.

⁴⁸ Emiroğlu, *a.g.md.*, s. 22.

herhangi bir zamanda mantık kanunları hakkında bir şey bilmediği halde doğuştan mükemmel bir tabiata sahip olduğu için asla hata yapmayan bir insanın var olmasının mümkün olduğunu ileri süren bir insanın iddiası, nahvin fazlalık olduğunu, çünkü insanlar arasında nahiv kanunları hakkında bir şey bilmediği halde konuşma yanlışı yapmayan kimselere rastlandığını ileri süren kişinin iddiasına benzer.”⁴⁹ Yine Farabi; “Mantık, nahiv ilmine benzer, çünkü nahiv ilminin dil ve kelimelere olan nispeti (oranı) ve bağlılığı ne ise, mantık ilminin de akıl ve mâküllere olan nispeti odur. Üstelik nahiv ilminin kelimeler hakkında verdiği kanunların benzerlerini mantık ilmi bize maküller sahasında verecektir”, diyerek mantık ilmi için gramerin öneminden de bahsetmiştir.⁵⁰

Mantığa karşı çıkan ikinci grup ise din bilginleridir. Öner’in aktardığına göre; İbni Salah (ö.m. 1254) ve el Nevevi (ö.m. 1277) gibi hadisçiler mantık ile uğraşmayı haram kıldılar. Ehli sünnet bilginleri arasında mantık düşmanlığı o kadar arttı ki şu mesel darbimesel olarak kullanılmağa başlandı; *kim mantıkla uğraşırsa zındık olur.*⁵¹

Hadisçilerin yanında bazı kelamcılar da mantığa karşı çıkmışlardır. Onlarda “*delil iptal edilince, medhul de batıl olur*” görüşü hakimdi. Örneğin, “*Eğer zihinde ateş hâsıl olsaydı, onun tasavvuruyla zihinler yanardı*”⁵² gibi deliller öne sürerek, bir şeyin zihne ait varlığını reddetmişlerdi. Kelamcıların bu iddialarına karşı Bingöl, Gelenbevi’den şu görüşü aktarmaktadır; Eğer ilim, inanmak ve kabul etmek yoluyla,

⁴⁹ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 26.

⁵⁰ Farabi, *a.g.e.*, s. 68; Fârâbi’ye göre mantık tıpkı nahiv (gramer) ilmi gibi kelimeler ve lafızlarla meşgul olduğundan bu iki ilim bazı hususlarda birbirine benzerler. Bizzat Fârâbi’nin ifadesiyle “mantık, nahiv ilminden bazı hususlarda ayrılır fakat bazı hususlarda da onunla birleşir. Şöyle ki, nahiv ilmi bir topluluğun kullandığı kelimelerin ve lafızların kanunlarını verirken, mantık ilmi bütün cemiyetlerin ve milletlerin kullandıkları lafız ve kelimelerin kanunlarını verecektir. Üstelik mantıkçılar sıfatlara mahmul, mevsuflara da mevzu adını verirler.” (bkz. Keklik, Nihat, “Farabi Mantığının Kökleri”, *Şarkiyat Mecmuası*, S. 4, Ank., 1961, s. 161.)

⁵¹ Öner, *a.g.e.*, s. 19.

⁵² Bingöl, Abdulkuddüs, *Gelenbevi’nin Mantık Anlayışı*, MEB Yayınları, İstanbul, 1993, s. 16.

bir şeyin diğer bir şeye nispetinin tam bir idraki olursa bu “*tasdik*⁵³”tir, yoksa “*tasavvur*⁵⁴”dur.⁵⁵

Bu tartışmaların neticesinde mantık aleyhtarlığını şu sebeplere bağlamak mümkündür;

- a) *İslam düşüncesini yabancı etkilerden koruma gayreti;*
- b) *Dini ilimlerin ihmal edileceği kaygısı;*
- c) *Mantığın hem giriş şeklinin, hem kavramlarının ve konularının ilk anda Müslümanlar tarafından yadırganacak mahiyette olması;*
- d) *Mantıktaki bazı prensiplerin geleneksel kelam metotlarına ters düşmesi (eski kelamcıların kullandığı kelam delilleriyle yeni mantık usulleri birbirine benzemiyordu; mesela “in’ikas-ı edille”[delil iptal edilince medlul de batıl olur] kelam mantığının esasını teşkil ettiği halde mantıkçılar tarafından geçersiz sayılmıştır);*
- e) *Düşünceyi kısırlaştırdığı, zevk yolunu tıkadı iddiası;*
- f) *İlmi faaliyetlerin mantığa dayandırmanın zaruri olmadığı anlayışı;*
- g) *Hissi gerekçeler (dogmatik düşünme, önyargılı bakma, karşı tarafı küçük görme temayülü vb.).*⁵⁶

⁵³ Tasdik, bir şeyin ister bir isim olan, ister bir ismi olmayan her hangi bir şeye taallûku-nu ifade eder. Fakat tasdikte yüklenilen şeyin bir tek olması, kendinin yüklenildiği konunun da bir tek olması gerekir. (bkz. Aristoteles, Organon II: *Önergeler*, (çev. H.R., Atademir), M.E.B. yay., İstanbul, 1996, s. 22)

⁵⁴ Yunanca “*idêa*” kavramı resmedilmiş suret, “*eidos*” kavramı form yani suret manasına gelir. Bu kelimeler Arapçaya “*tasavvur*” kelimesiyle çevrilmiştir. Türk ve islâm bilginleri “*tasavvur*” kelimesini hem “*ilm*”, hem “*malûm*”, hem “*idrâk*”, hem “*idrak olunan*” manalarında kullanmışlardır. “*Tasavvur*”, akılda bir şeyin suretinin ortaya çıkması anlamına gelir. (bkz. Filizok, Rıza, “Mantık ve Anlam Problemi”, <http://www.ege-edebiyat.org/docs/509.pdf>, E.T. 23.05.2014)

⁵⁵ Biz bir şeyleri ya *tasavvur* ya *tasdik* ederiz. Bundan dolayı mantık da “*tasavvurat*” ve “*tasdikat*” diye ikiye ayrılır. Daha önce Farabi’nin eserlerinde de yer alan bu ayrım esas alınarak, bundan sonra İslam kültür dünyasında yazılan mantık kitapları da *tasavvurat* ve *tasdikat* diye iki bölümde incelenmiştir. Birinci bölümde; *kavramlar*, *lafızlar* ve *tanımlar*; ikinci bölümde ise *önergeler* (*kaziyeler*), *kıyas* ve *ispat şekilleri* söz konusu edilmiştir. (bkz. Ahmet Cevdet Paşa, *Miyar-ı Sedat: Klasik Mantık (Tasavvurat Ve Tasdikat)*, (Sadeleştiren: Hasan Tahsin Feyizli), Fecr yay., Ank., 1998, s. 10.)

⁵⁶ Emiroğlu, a.g.md., s. 23.

Bu sebeplerden dolayı İslam âlimleri mantık ilmi ile uğraşmaktan kaçınmış olsalar da daha sonraki yıllarda bu görüş yumuşamış ve mantık, İslam ilimleri içindeki yerini almıştır. “Gazzali ve Razi gibi düşünürler delilin butlanından (çürütülmesinden) medlulün (delil getirilenin) de butlanı (çürütülmesi) lazım geleceği iddiasını kabul etmediler. Mantığın delilleri çürümüş olmasına rağmen asıl dini akaide zararlı olmadığını bildirmişlerdir. Gazali’ye kadar bir küfür addedilen mantık, sonra büyük bir rağbet görerek farz-ı kifaye hükmünde tutulmuştur.”⁵⁷ Yine Gazali “*mantık bilmeyenin ilmine itibar edilmez*” diyerek mantığa karşı takınılan menfi tavrı ilk etapta hafifletmiş, mantığın ebedi saadetin kazanılmasında vesile olacak kadar önemli ve faydalı olduğunu vurgulayarak da olumsuz tutumları neredeyse yok etmiştir.⁵⁸

3. AKIL İLKELERİ (MANTIK İLKELERİ)

Düşünme esnasında yanlışlara düşmemek için akıl ilkelerinden yararlanılır. Akıl ilkelerine mantık ilkeleri de denmektedir. “Doğru ve düzgün bir akıl yürütme veya düşünme, aklın ilkelerini temele alarak yapılan düşünmedir.”⁵⁹ Akıl ilkeleri, özdeşlik, çelişmezlik, üçüncü halin olanaksızlığı ve yeter sebep ilkesi olmak üzere dört tanedir. Bu dört ilkenin belirlenmesinde felsefe ve mantık alimleri arasında farklı görüşler vardır.

Aklın ilkeleri olarak bilinen özdeşlik, çelişmezlik ve üçüncü halin olanaksızlığı ilkelerinin kaynağı konusu, felsefeci mantıkçıların tartıştığı bir sorundur.

Aklın ilkeleri, doğuştan zihnimizde var olan ilkelerdir diyenlerin yanında sonradan deneyle kazanılmıştır diyenler de vardır. Akılcılar için, hem kavram ve kategoriler hem de aklın ilkeleri doğuştandır. Deneycilere göre ise, tüm bunlar deneyden kazandığımız şeylerdir. Descartes, Spinoza ve Leibniz için akıl

⁵⁷ Öner, a.g.e., s. 19.

⁵⁸ Kömürcü, a.g.e., s. 27.

⁵⁹ Kahveci, Kutsi, “Aklın İlkelerine Ontolojik ve Epistemolojik Bir Yaklaşım”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 2, S. 2, Y. 2002, s. 231.

*doğuştan bazı bilgi ve kavramlarla dolu olarak gelirken, Locke ve Hume için akıl doğuştan hiçbir bilgiyi getirmediğinden boş bir levha gibidir.*⁶⁰

Aklın genel olarak üç ilkesinden söz edilir; ancak Leibniz (1646-1716) bir de yeter-sebep ilkesini eklemektedir. Hatta ona göre iki ilke vardır: birisi çelişmezlik, diğeri ise yeter-sebep ilkesidir. Yeter sebep ilkesinden bahseden mantıkçılar arasında mantık ilkelerini ikiye indirgeme yaygındır. Yukarıda sayılan ilk üç ilke ya çelişmezlik ilkesi ya da özdeşlik ilkesi olarak kabul görmektedir. Diğer iki ilke birisinin aynısı ya da bir başka ifadesi olarak kabul edilir. Bazı mantıkçılara göre de yeter-sebep ilkesi mantık ilkelerinden biri olarak kabul edilmemektedir.⁶¹ Şimdi sırasıyla bu akıl ilkelerini görelim.

3.1. Özdeşlik İlkesi (Aynılık İlkesi)

Benzerlik ve eşitlik kavramlarından farklı olarak, bir şeyin kendisiyle özdeş olduğunu dile getiren mantık ilkesidir. “Benzerlik ve eşitlik karşılaştırılan iki şey arasında olur. Oysa özdeş olan bir ve aynı şeydir.”⁶² Örneğin, özdeşlik ilkesine göre “Ali, Ali’dir” deriz, ancak “Ali, Ali’ye benzer” diyemeyiz. Çünkü “Ali, Ali’ye benzer” dediğimizde iki farklı Ali’den bahsetmiş oluruz.

Arapça’da “*Hüviyye*” terimi ile karşılanan özdeşlik; bir şeyin hususiyeti, kendisine münferit varlığı ve şahsiyeti anlamlarını içerir.⁶³ Kısaca özdeşlik; bir şeyin bir başka şeyle ilişki kurulmadan, kendisi olarak düşünülmüş olması demektir. “Bir şey kendisi kendisine benzemediği gibi, kendisine eşit de olamaz.”⁶⁴

Sembolik mantıkta özdeşlik, “A, A’dır”⁶⁵, önerme olarak da “*her var olan kendisiyle özdeştir*”, biçiminde ifade edilir.⁶⁶ Bir akıl yürütmedeki her kavram ve önerme kendisiyle aynı olmalı, kendisinden başka bir şey olmamalıdır.

⁶⁰ Çücen, Abdulkadir, “Mantığın Kaynağı Problemi”, *A.Ü. İ.F.D.*, C. 40, S. 1, Y. 1999, s. 82.

⁶¹ Öner, Necati, “Mantığın Ana İlkeleri Ve Bu İlkelerin Varlıkla Olan İlişkileri”, *A.Ü.İ.F.D.*, C. 17, S. 1, 1969, s. 285.

⁶² Özlem, *a.g.e.*, s. 45.

⁶³ Taylan, *a.g.e.*, s. 99.

⁶⁴ Özlem, *a.g.e.*, s. 45.

⁶⁵ Akıncı, Semiha, *Klasik Mantık*, Anadolu Üniv. yay., Eskişehir, 2013, s. 4.

⁶⁶ Vural, Mehmet, “Özdeşlik” md., *İslam Felsefesi Sözlüğü*, Elis yay., Ank., 2003, s. 310.

Akıl yürütmede ancak akıl ilkelerine uyulursa tutarlı düşünceler ortaya çıkabilir. Akıl ilkelerinde tutarlı olmak ise Öner tarafından şöyle açıklanmıştır:

*Özdeşlik ilkesi, doğru düşünmenin bir ilkesi olarak, tek zihin buna (akıl ilkelerine) uymak zorunluluğunda olduğu gibi; diyaloglarda yani başka başka zihinler arası, fikir alışverişinde de bu ilkeye uymak zorunluluğu vardır. Başka başka zihinler arasında fikir alışverişlerinde, özdeşlik ilkesine uymak şu demektir: Diyaloga katılanlar, kullandıkları terimlere aynı anlamı vermiş olmaları gerekir, anlaşma ancak bu yolla mümkün olur. Diyalogda kullanılan kelimelere taraflar farklı anlamlar verirlerse, fikir karışıklığına yol açılır, sonuç olarak anlaşma olmaz, doğruyu ortaya koyma imkânsızlaşır. [...] Tartışmaların verimli olabilmesi için, kullanılan terimlerin tanımlarında fikir birliğine varmak, tartışma boyunca kullanılan terimlere, üzerinde anlaşmaya varılan tanımdan farklı bir anlam vermemek gerekir.*⁶⁷

Kısacası, özdeşlik ilkesine göre ele alınan kavramları hangi manada kullanmışsak, tartışmanın sonuna kadar aynı manada kullanmamız gerekir. Aksi halde anlam karmaşasına yol açar. Bu da sonuca ulaşmamıza engel olur.

3.2. Çelişmezlik İlkesi (Adem-i Tenakuz)

Bir şeyin aynı anda hem kendisi hem de kendisinden başkası olamayacağını ifade eden mantık ilkesidir. Çünkü özdeşlik ilkesi gereği bir şey sadece kendisiyle özdeşdir. Taylan'ın aktardığına göre, Aristoteles'in ifadesiyle çelişmezlik ilkesi; "aynı yüklem ya da niteliğin, aynı özneye aynı bakımdan hem ait olmasının hem de ait olmamasının söz konusu olamayacağını" ifade eden temel mantık ilkesidir.⁶⁸ Çelişmezlik ilkesi aynı zamanda mantıksal olarak şöyle ifade-formüle edilmektedir; "Bir yüklem bir özne hakkında hem söylenmiş hem de söylenmemiş olamaz. Yani bir yargı aynı anda hem olumlu hem de olumsuz olamaz."⁶⁹

⁶⁷ Öner, a.g.m., s. 286.

⁶⁸ Taylan, a.g.e, s. 101.

⁶⁹ Kahveci, a.g.m., s. 236.

Çelişmezlik ilkesi aynı zamanda iki karşıt önermeden birinin yanlışlığının diğerinin doğruluğunu gerektirdiğini öne süren mantık ilkesidir. A aynı zamanda B olamaz.⁷⁰ Sembolik dilde ise $A \wedge \sim A$ (A ve değil A)⁷¹ biçiminde ifade edilir.

Çelişmezlik ve karşıtlık kavramlarını biraz daha açıklamakta fayda vardır. Çelişmezlik ilkesi tam olarak biçimsel (formel) dir. Çünkü önermelerin muhtevaları dikkate alınmazsa her karşı olmayı ifade eden önerme çifti, çelişme ilişkisini gösterir. Önermelerin muhtevası işin içine girerse karşı olmalar, çelişiklik ve karşıt diye bir çeşitlemeye tabi tutulur. Bu durumu Necati Öner şu örneklerle açıklamaktadır:

ÖRNEK 1:

Bütün insanlar cesaretlidir;

Hiçbir insan cesaretlidir.

Bu iki önerme, birbirinin karşıt halidir, fakat çelişik değildir. İki önermenin çelişik olabilmesi için, onların yalnız niteliklerinin farklı olması yetmez, nicelik bakımından da farklı olmaları gerekmektedir.

ÖRNEK 2:

Bütün insanlar cesaretlidir;

Bazı insanlar cesaretlidir.

İşte bu iki önerme çelişiktir. Çünkü, birisi doğru ise diğeri zorunlu olarak yanlıştır.

Çelişik önermelerin ikisi de birden doğru ve her ikisi birden yanlış olamaz. Hâlbuki karşıt önermelerin her ikisi birden doğru olamaz fakat ikisi birden yanlış olabilir.

⁷⁰ Vural, Mehmet, “Çelişmezlik” md., *a.g.e.*, s. 9.

⁷¹ Akıncı, *a.g.e.*, s. 4.

ÖRNEK 3:

Bütün insanlar öğretmendir;

Hiçbir insan öğretmen değildir.

Her iki önerme de yanlıştır. İşte bu sebeple, her ikisi de karşı olma olduğu halde, karşıt önermelerle çelişik önermeleri birbirinden ayırmışlardır.⁷²

Kısaca iki önermenin çelişik olabilmesi için hem niteliklerinin hem de niceliklerinin farklı olması gerekmektedir.

3.3. Üçüncü Halin İmkânsızlığı İlkesi

Özdeşlik ve çelişmezlik ilkesiyle düşünülebilen bütün şeyleri yani düşünme evrenimizin sınırlarını belirleriz. Bunu şu şekilde de açıklayabiliriz; düşünme evreni sınırları ‘A’ ve ‘A olmayan’ biçiminde tanımlıysa, bunun dışında üçüncü bir durum düşünülemez. Buradan da, bu ilkenin diğer iki mantık ilkesini tamamladığı anlaşılmaktadır. Üçüncü halin imkansızlığı ilkesi, önermenin doğru veya yanlış olduğunun anlaşılmasını sağlar. Sonuç olarak ortaya çıkan yargı ya doğrudur ya da yanlıştır.⁷³ Üçüncü bir durum söz konusu değildir.

Üçüncü halin imkansızlığı ilkesine göre, bir şey hem doğru hem de yanlış olamaz; bir şey ya kendisidir veya kendisi değildir ve bunun dışında bir hal düşünülemez. Örneğin, “kapı ya açıktır ya kapalıdır”, dediğimizde aynı anda hem açık hem de kapalı olamayacağını belirtiyoruz demektir. Sembolik mantıkta ise bu ilke, $AV \sim A$ (A veya değil A)⁷⁴ biçiminde tanımlanır.

Üçüncü halin imkansızlığı ilkesi, içinde bulunduğu mantık sisteminin iki değerli mantık olduğunu belirtmekten başka bir şey değildir. Zira burada bu ilke ile önermelerin doğru ve yanlış değerleri dışında başka bir değer alamayacakları ifade edilmektedir. Onun için bu ilkenin, ikiden çok değerli bir mantık sisteminde geçerliliğinin olmayacağı açıktır.⁷⁵ Bu durumu şu örnekle açıklayabiliriz; Bir torbada

⁷² Öner a.g.m., s. 287.

⁷³ Taylan, a.g.e., s.103.

⁷⁴ Akıncı, a.g.e., s. 4.

⁷⁵ Öner, a.g.m., s. 289.

yalnız iki renkte bilyeler bulunuyorsa, torbadan ancak bu iki renkten birini taşıyan bilyeler çıkabilir, üçüncü bir hal imkânsızdır. Şayet torbada üç renkte bilyeler bulunsaydı dördüncü renkte bilyenin çıkması imkânsız olurdu. Bu demektir ki kaç değerli bir mantık sistemi kabul edersek ona göre üçüncü halin imkânsızlığı ilkesini kabul etmemiz gerekecektir. Kısaca iki değerli mantıkta üçüncü halin imkânsızlığı ilkesini kabul etmemiz gerekir. Üç değerli mantıkta dördüncü halin, dört değerli mantıkta beşinci halin imkânsızlığı kabul edilir ve bu böyle sürüp gider.⁷⁶

3.4. Yeter – Sebep İlkesi

Mantık ilkeleri denildiği zaman daha çok yukarıda bahsettiğimiz üç ilke akla gelmektedir. Bunlar birbirleriyle bağlantılı olup birbirlerini tamamlar niteliktedirler. Ancak bunlara bir de yeter-sebep ilkesi eklenmiştir. Yeter- sebep ilkesinin, diğer ilkelerden farklı bir duruma sahip olması bazı mantıkçılarca, mantık ilkelerinin dışında tutulmuştur. Bu ilkeyi Leibniz (ö. 1716) ortaya atmıştır.

Yeter sebep ilkesi, sebeplilik ve amaçlılık ilkesi olarak iki şekilde varlığa uygulanır. Sebeplilik, “Her olayın bir sebebi vardır; sebepsiz bir şey olamaz” şeklinde ifade edilir. Aynı şartlar ve aynı sebepler, her zaman aynı sonucu verir. Örneğin, suyun kaynama sebebi ısıdır; donmanın sebebi soğuktur. Amaçlılık ilkesi ise, var olan her şeyin bir amacının olduğunu, amaçsız bir şeyin olamayacağını gösterir. Örneğin, göz görmek için, kulak duymak için vardır.⁷⁷

Yeter-sebep ilkesini ilk defa Leibniz mantığın ilkelerinden saymış, yeter-sebep ilkesini çelişmezlik ilkesinin yanında ve aynı önemde görmüştür.⁷⁸ Ancak Necip Taylan bu ilkenin Leibniz’e bağlanmasının doğru olmadığını söylemektedir. Çünkü bu ilke çok önceleri açık bir şekilde olmasa da vardır. Bununla birlikte bu ilkenin Leibniz’den önce her türlü varlığın, oluşun ve bilmenin mühim bir ilkesi olduğu açık olarak ifade edilmemiştir.⁷⁹ Buradan şunu anlıyoruz; nedensellik ya da sebeplilik ilkesi Leibniz’den önce vardır ancak bir ilke olarak ilk defa Leibniz tarafından diğer mantık ilkelerine eklenmiştir.

⁷⁶ Taylan, *a.g.e.*, s. 106.

⁷⁷ Taylan, *a.g.e.*, s. 108 - 109.

⁷⁸ Öner, *a.g.m.*, s. 293.

⁷⁹ Taylan, *a.g.e.*, s.106.

Yeter-sebep ilkesinin, önceden gördüğümüz diğer üç ilkeden farklı bir durumu vardır. Diğer üçü kendi aralarında birbirlerine bağlı oldukları halde, yeter-sebep ilkesi ile diğerleri arasında, onların aralarında olduğu gibi sıkı bir ilişki yoktur.⁸⁰ Bu ilkeyi, çelişmezlik ilkesi ile karşılaştıracak olursak; çelişmezlik ilkesi, iki önermeden birinin doğru, diğerinin yanlış olması gerektiğini ortaya koyar; fakat bunlardan hangisinin doğru hangisinin yanlış olduğunu belirtmez. Çünkü o, yalnız iki önerme arasındaki ilişki ile ilgilidir ve tamamen formeldir. Yeter-sebep ilkesinde ise sebep ararken, amaç hangisinin doğru olduğunu tespit etmektir. O halde bu ilke, doğrudan doğruya önermenin doğru ve yanlışlığı ile ilgilidir diyebiliriz.

4. MANTIĞIN ANA KONULARI

Mantığın konusu, bu ilmin ana bölümlerini oluşturan dokuz kitaptan ibarettir. Bunlar, *İsaguci*, *Kategoriler*, *Önermeler*, *Birinci Analitikler*, *İkinci Analitikler*, *Cedel*, *Hitabet*, *Şiir*, *Safsata*'dır. Bazen lafızlar bölümü de ilave edilir ki böylece mantığın on bölümü olmuş olur.⁸¹ Bunlardan ilk dokuzu mantığın asli unsuru iken; onuncu olan lafızlar bahsi, arazidir. ⁸² Bu kitapların içeriklerine bakacak olursa şu şekilde özetleyebiliriz;⁸³

1. *İsaguci*(*El Medhal*): mantık ilminin öğrenilmesi için gerekli olan cins, tür, ayırım, hassa ve ilintiden oluşur. İlk defa sistemli bir şekilde bu beş terim Porphyrios tarafından *İsaguci* isimli eserde ele almıştır.

⁸⁰ Öner, a.g.m., 293.

⁸¹ İsmail Gelenbevi, Farabi ve İbn Sina, mantığı dokuz bölümde mütalaa etmektedir. *Delalet ve Terim* bahsini mantığın esas bölümleri arasından çıkarır ve onları, mantığa bir mukaddime kabul ederler (bkz. Bingöl, a.g.e., s. 19.); Aristoteles'in sâdece altı bölüm ihtivâ eden *Organon* adlı mantığı, *Rhetorika* ve *Poëtika*'nın da ilâve edilmesiyle, artık sekiz kitaba yükseltilmiş bulunuyordu. Yalnız, Plotinus'un talebesi olan Porphyrios'un de Aristoteles *Kategorilerine* bir giriş olarak yazmış olduğu *Eisagoge* (*İsaguci*) adlı risâlesi, daha o zamanlardan itibaren meşhur olmuş ve bu, bilhassa Süryânîler'de mantık derslerinin başında okutulmağa başlanmıştı. Bu sayede mantık, başta *Eisagôgê* olmak üzere, arkadan *Organon*'u teşkil eden altı kitap ve onlara ilâve edilmiş olan *Rhetorika* ve *Poetika* bölümleriyle dokuz kısım halinde incelenir olmuştu. (bkz. Keklik, a.g.m., s. 151.)

⁸² Kömürcü, a.g.e., s. 30.

⁸³ Kitapların içerikleri hazırlanırken; Aristoteles, *Organon I: Kategoriyalar*, (çev: H.R. Atademir), M.E.B. yay., İst., 1989; Aristoteles, *Organon III: Birinci Analitikler*, (çev: H.R. Atademir), M.E.B. yay., İst., 1996; Taylan, a.g.e. kaynaklarından yararlanılmıştır.

2. *Kategoriler (Kitabul-Mekûlat)*⁸⁴: Burada aklın genel prensipleri yahut, düşünce şekilleri işlenmiştir. *Kategoryalar* kitabının konusu terimin ve varlığın türlü cinslerinin incelenmesidir.

3. *Önermeler*: Aristoteles bu kitabında dilsel ifadeleri yalnız mantık yönünden, akıl faaliyetlerinin ifadesi olarak tetkik etmiştir. *Önerme* kitabı *Kategoryalar*'ın devamıdır ve *Analitikler*'e hazırlar. Önermeyi oluşturan temel unsurlar, önermenin mahiyeti, önerme çeşitleri, önermeler arası ilişkiler gibi konuları incelenir.

4. *Birinci Analitikler (Kitabû'l-Kıyas)*: Bu kitapta da kıyasın kaideleri ve bütün şekilleri izah edilir. Bu bölümde Aristoteles mantığının özünü buluruz. Mantığın en önemli konusu olan kıyas başlığı altında kıyasın yapısı, şartları, şekilleri, çeşitleri ve modları incelenir.

5. *İkinci Analitikler (Kitab'ül-Burhan)*: Burada, kesin bilgi üzerinde durulur. Bu kitap Aristoteles'in ilim teorisini verir. Hipotez, postulat ve prensiplerin birbiri ile olan ilgileri açıklanır. Tarif hakkında bir teori ileri sürülür.

6. *Cedel (Topikler)*: Söz sanatını ve diyalektiği ifade ederler. Tartışmalarla tarafların karşılıklı olarak birbirlerini, kendilerini haklı çıkaracak deliller kullanarak alt etme ve susturma yollarının tartışıldığı bölümdür.

7. *Hitabet (Retorik/Kitabû'l-Hitabe)*: Muhatabı etkileyici ve ikna edici konuşmalar yaparak ikna etme yollarının tartışıldığı konudur.

8. *Şiir (Poetika/Kitabu'l Şiir)*: Hayali ifadelerle duyguları çoşturma veya sıkma ya da fikirleri savunma veya yerme yollarının tartışıldığı bölümdür.

⁸⁴ İlk olarak şunu ifade etmek gerekir ki kategoriler konusunun, mantığın mı yoksa metafiziğin mi konusu olduğu tartışmalıdır. Aristoteles, kategorileri öncelikli olarak *Organon*'un ikinci olarak kitabı olarak kabul edilen *Kategoriler*'de işlemiştir. Bunun yanında o, kategorileri *Metafizik*'te de ele almıştır. İslam mantıkçıları genellikle kategorileri mantık külliyatından çıkarmıştır. Eserlerinde kategorilere ya hiç yer vermemişler ya da kısaca değinmekle yetinmişlerdir. (bkz. Kömürcü, a.g.e., s. 32.)

9. *Safsata (Sofistik Çürütmeler)*: Bu kitapta da Sofizmin delilleri ve onları çürütme yolları gösterilmiştir.

Bu eserlerden *İsagoci* ve *Kategoriler* tasavvurat; *Önermeler*, *Kıyas*, *Burhan*, *Cedel*, *Hitabet*, *Şiir* ve *Safsata* ise tasdik ile ilgilidir.⁸⁵

Aristoteles'e göre mantığın konusu ispattır ve bağlı olduğu ilim de ispatçı ilmidir.⁸⁶ Kömürcü'ye göre, klasik mantıkta ispata, akıl yürütme ile ulaşılır ve akıl yürütmenin en kesin biçimi kıyastır. Kesin kıyaslar da kesin bilgiler üzerine bina edilir. İşte bu sebepten kıyasla bağlantılı konular da mantığın inceleme alanına girer.⁸⁷

Mantık, bilinenlerden bilinmeyenlere ulaştırdığına göre “*tasavvur*” ve “*tasdik*” kavramlarına dikkat çekmek gerekir. Çünkü mantığı temelde tasavvur ve tasdik oluşturur. İslam Matematikçilerinin en meşhurlarından ve son devir Osmanlı ilim adamlarından biri olan İsmail Gelenbevi (ö.1790), Bingöl'ün aktardığına göre, konusu ve gayesi itibariyle mantığı şu şekilde tanımlamıştır: “Konusu itibariyle mantık, bilinmeyene sıhhatle varabilmek için bilinen bir takım tasavvur ve tasdiklerin ahvalinden bahseden bir ilimdir; gayesi itibariyle de düşüncelerin kendisiyle hatadan korunduğu bir ilim veya bir alet-i kanuniyedir.”⁸⁸

Mantığın konusuyla amacının birbirleriyle bağlantılı olduğunu görmekteyiz. Çünkü her bilim gibi mantığın da gayesi doğruya ulaşmaktır. Kömürcü'ye göre, mantıkta doğruya ulaşmak için ilk yapılması gereken, doğru önermeleri yanlış olanlarından; geçerli akıl yürütmeleri geçersiz olanlardan ayırt etmektir. Bunu yapabilmek için *kavramların*, *önermelerin* ve *akıl yürütmelerin* incelenmeleri gerekir. Bunlar mantığın ana konularını oluşturur.⁸⁹

4.1. Kavram Nedir?

Kavram, nesnel gerçekliğin insan beyninde yansıma biçimidir. Bundan ötürü her kavram, doğrudan ya da dolaylı olarak nesnel gerçekliği içerir. Bu örneğin, ağaç

⁸⁵ Öner, *a.g.e.*, s. 188.

⁸⁶ Aristoteles, *Birinci Analitikler*, s. 3.

⁸⁷ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 30.

⁸⁸ Bingöl, *a.g.e.*, s. 17.

⁸⁹ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 33.

gibi *nesne kavramları* için böyle olduğu gibi; örneğin, özgürlük gibi *düşünce kavramları* için de böyledir.⁹⁰

Mantiğin kurucusu Aristoteles'e göre kavram, “nesnelerin tarifinin ifadesidir”. Kavram, düşünülebilir, basit, taksim olunmayan, bölünemeyen, mürekkep olmayan realitelere, bilhassa cevherlere taalluk eder. Bu mahiyetteki realite ise Eflatun'da olduğu gibi bütüncül fikre değil, ferdi ve objektif olan nesnelere aittir. Bu düşünülebilir realitenin bütüncüllüğü ancak zihin tarafından meydana konur ve ancak aktüel bir tarzda zihinde mevcuttur.⁹¹

Ahmet Cevdet Paşa ise kavramı şu şekilde tanımlamaktadır; “Sen bir şeyi idrak ettiğin (anladığın) vakit, zihninde onun sureti meydana gelir ki, o suretin (hariçteki varlığın) zihinde bulunması (ve canlanması) o eşyanın geneli hakkındaki ilk bilgidir. Bu ilk bilgiden hareketle eşyanın geneli hakkında zihnimizde oluşan tasavvura da kavram denir.”⁹² Bu tanımlamayı aynı ifadelerle İsmail Gelenbevi'de de görmekteyiz.⁹³

Kısaca kavram, bir objenin zihindeki tasavvurudur. Buna fikir de diyebiliriz. Kavramın dille ifadesi ise terimdir.⁹⁴ Aristoteles de terimi şu şekilde tanımlamaktadır: “Öncülün kendilerine dağıldığı şeye, yani yüklem ile, ister varlık kendine eklensin, ister var olmayan kendinden ayrılınsın, yüklemnin kendisi hakkında tasdik edildiği konuya terim derim.”⁹⁵ Kavram, tek başına olduğu, bir önerme içerisinde özne ve yüklem olarak yer almadığı sürece ne doğru ne yanlıştır. Doğruluk ve yanlışlık kavramların değil önermelerin özellikleridir. Kavramın tek başına bir işlevi yoktur; onun işlevi önerme içinde belli olur.⁹⁶

⁹⁰ Haçerlioğlu, “Kavram” md., *a.g.e.*, s. 209; *Kavramla hayali* birbirinden ayırmak gerekir. Hayal daima özeldir, belli bir objenin tasavvurudur, hayalde niteliğin rolü büyüktür. Kavram ise geneldir, objenin şu veya bu niteliğini taşımaz. At hayali ile *at kavramını* karşılaştıracak olursak; at hayali, rengi, şekli ve duruşu ile belli bir atın, onu görür gibi zihinde canlanmasıdır. At kavramı ise belli bir atı ifade etmez, bütün atlar onun içerisine girer. Görülüyor ki kavram genel bir fikirdir. (bkz. Öner, *a.g.e.*, s. 28.)

⁹¹ Atademir, *a.g.e.*, s. 99-100.

⁹² Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 17.

⁹³ Bingöl, *a.g.e.*, s. 25.

⁹⁴ Öner, *a.g.e.*, s. 27.

⁹⁵ Aristoteles, *Organon III, Birinci Analitikler*, s. 4-5.

⁹⁶ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 43.

4.1.1. Kavram Çeşitleri

İslam mantıkçıları ilk olarak kavramları *basit* (müfret) ve *bileşik* (mürekkep) kavramlar olmak üzere ikiye ayırmışlardır.⁹⁷ Sırasıyla kavram çeşitlerini görelim.

4.1.1.1 Basit (Müfret) Kavramlar

Basit kavramlar genel olarak, ayrı ayrı ele alındıklarında parçaları bir anlam ifade etmeyen kavramlar olarak tanımlanmışlardır. Farâbî, bir anlamı tek sözcükle anlatan kavrama, basit kavram demiştir. Örneğin insan, hayvan, konuşan, beyaz, siyah gibi kavramlar Fârâbî'ye göre basit kavramlardır. İbn Sînâ basit kavramları, bir parçası, kendisinden bizzat kast edilen anlam bütününün bir parçasına delalet etmeyen kavramlar, olarak tanımlamıştır. Mesela insan lafzının parçaları olan “in” ve “san”, insanın anlamının iki parçasına delalet etmez.⁹⁸

Aristoteles de basit kavrama şu şekilde atıf yapmaktadır; “İsimler ve fiiller, kendilerine hiçbir şey eklenmezse, ne birleştirmesi ne de ayırması olmayan kavrama benzerler; insan ve ak gibi”.⁹⁹

4.1.1.2. Bileşik (Mürekkep) Kavramlar

İslam mantıkçılarına göre, parçası anlamının parçasını gösteren kavram, bileşiktir. Fârâbî'ye göre bileşik kavramlar, kendilerine, “muhakkak, şüphesiz ki” edatı bitleştirilen bütün terkiplerdir; zira bu durumda söz tam olarak anlaşılmış olur.¹⁰⁰

Kavramlar, manalarında ortaklık kabul edip etmemeleri bakımından tikel ve tümel kavramlar olarak ikiye ayrılır. Manasında ortaklık kabul etmeyen kavramlara tikel, ortaklık kabul edenlere de tümel kavramlar denir.¹⁰¹ Eğer akıl, kavramın sadece zatına (özü) bakarak onun hariçteki birçok şeyle müşterekliğini kabul etmezse, bu kavram tekil (cüz’i)dir. Eğer kabul ederse tümel (külli) olur.¹⁰²

⁹⁷ bkz. Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 17; Bingöl, *a.g.e.*, s. 25; Kömürcü, *a.g.e.*, s.47.

⁹⁸ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 48.

⁹⁹ Aristoteles, *Önerme*, s. 5.

¹⁰⁰ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 49.

¹⁰¹ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 50.

¹⁰² Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 17.

4.1.1.3. Tikel (Cüz'i) Kavramlar

Sözlükte "parça, pay, unsur" anlamlarına gelen Arapça *cüz* kelimesine nispet eki getirilmek suretiyle türetilmiş bir kelime olup felsefe ve mantıkta küllî'nin karşıtı olarak "bir varlık türünün tamamına değil sadece bir kısmına delâlet eden kavram", "taşıdığı hüküm, konudaki fertlerden sadece bir veya bir kaçına şâmil olan önerme, bir ilme göre konuları daha özel olan diğer bir ilim (tabiat ilmine göre tıp ilmi gibi), daha üstteki feleğin cüz'ü olan felek veya felekler" gibi çeşitli anlamlarda kullanılmıştır.¹⁰³ Tikel kavramlar, bir sınıfın bir kısmına delalet eder.¹⁰⁴ Örneğin, bazı insanlar, bazı şehirler gibi kavramlar tikel kavramlardır.

Kaynaklarda biri hakiki diğeri izafî olmak üzere iki türlü cüz'î kavram veya varlıktan söz edilir. Bunlar *cüz'î hakiki* ve *cüz'î izafî* dir. Gelenbeviye göre ; “Eğer akıl, kavramın zatı (özü) itibariyle hariçte bir çok şeyde ittihadını (birleşmesini) kabul etmez ise bu kavrama *cüz'î hakiki* denir. Görünen “Zeyd” gibi.¹⁰⁵ Cüz'î izafî ise "daha genel bir varlık cinsinin şumulüne giren daha özel bir varlık türüdür. Buna göre beş küllî denilen tümellerden kapsamı dar olanlar, kapsamı geniş olanlara göre cüzî sayılırlar. Meselâ "cisim"e göre "hayvan" cüz'î, "hayvan'a göre de insan cüzîdir; buna karşılık hakiki cüz'îler olan Ahmet ve Mehmet'e göre cisim, hayvan ve insan küllidirler. Bir varlığın veya varlık grubunun cüzî yahut küllî sayılması, tasnifte esas alınan durumlara veya şartlara göre değişir; yani bir duruma göre cüz'î olan varlık başka bir duruma göre küllî olabilir.¹⁰⁶ Meselâ "hayvan" kavramı "canlılık" şartı bakımından "insan"ı ve daha başka canlıları kapsadığı için "hayvan" küllî, "insan" cüzîdir. Fakat insan canlılık yanında düşünme, konuşma gibi başka şartlar ve nitelikler de taşımaktadır. Buna göre canlılık "insan'ın cüzüdür; dolayısıyla "insan" küllî, "hayvan" da cüzîdir.¹⁰⁷

¹⁰³ Çağrııcı, Mustafa, “Cüz’î” md., *TDV. İ.A.*, TDV Yay., C. 8, İst., 1993, s. 149.

¹⁰⁴ Öner, a.g.e., 29.

¹⁰⁵ Bingöl, a.g.e., s. 25.

¹⁰⁶ Anlamalı lafızların küllî ve cüz'î olarak ikiye ayrıldığını kaydeden ilk İslâm filozofu Ya'kub b. İshak el-Kindî, varlıkların da yine küllî ve cüz'î şeklinde iki kısma bölünebileceğini belirtir. Ona göre küllî türlere nispetle cinsleri, şahıslara nispetle türleri ifade etmektedir. Küllînin duyuların değil aklın konusuna girdiğini söyleyen Kindî, sonsuz olmaları sebebiyle cüz'î olan şeylerin felsefenin konusu olmayacağını, aksine, hakikatinin bilgisi tam anlamıyla kuşatılabilen küllî ve sınırlı varlıkların felsefenin alanına girdiğini belirtmektedir. (bkz. Alper, Ömer Mahir, “Küllî” md., *TDV İ.A.*, TDV yay., C. 26, Ank., 2002, s. 539.)

¹⁰⁷ Çağrııcı, Mustafa, a.g. md., s. 150; Bu konuda Gelenbevi'nin görüşü şu şekildedir; Bazen daha genel (eamm) olana Tümel, bazen de daha özel (ehass) olana Tikel adları verilir. Bunlara göreli tümel

Tikel kavramların genel ilkeleri göstermemesi ve bir şey hakkında, onlar vasıtasıyla bütüncül bir yargıya ulaşamaması nedeniyle İslam mantıkçıları tikel kavramlarla ilgilenmeyi gereksiz görmüşler, bunun yerine dikkatlerini tümel kavramlar üzerine yoğunlaştırmışlardır.¹⁰⁸

4.1.1.4. Tümel (Küllî) Kavramlar

Sözlükte "bütün, hepsi, tamamı" manasına gelen Arapça *küll* kelimesinden nispet ekiyle türetilmiş olup, mantıkta cüz'inin karşıtı olarak kullanılır. Aristoteles'in eserlerinde bu anlamı ifade eden *katholou (universal)* terimi, Arapça'da küllî ile karşılanmıştır.¹⁰⁹ Basit bir kavramın ifade ettiği anlam, başka bir şeyle ortaklığa engel değilse, birden fazla konuya yüklenebilme özelliğine sahipse bu, tümel (küllî)'dir. Tümel kavram, parçaları birbirine benzeyen ve benzemeyenleri ifade eden ortak lafız, olarak da tanımlanmıştır.¹¹⁰

Tümel kavramı, "bir tek anlamla birçok şeye delâlet eden lafız" şeklinde tarif eden İbn Sînâ'ya göre; bir anlamın birçok şeye delâleti, bilfiil olabilir, bilkuvve olabilir, ne bilfiil ne de bilkuvve olabilir ve buna uygun olarak, üç tür küllîden söz edilebilir.¹¹¹ İslam mantıkçıları tümelleri tabîî, aklî ve mantıkî olmak üzere üç farklı kategoride incelemişlerdir. Bu üçlü ayrım, tümel kavramların dış dünyada bulunup bulunmamaları esas alınarak yapılmış olup; yine bu ayrım, esasında klasik mantıktaki beş tümelden cinsin tabîî, aklî ve mantıkî cins olmak üzere üç kısımda mütalaa edilmesi sonucunda ortaya çıkmıştır.¹¹²

4.1.1.5 Zati (Özsel) Ve Arazi (İlineksel) Kavramlar

Tümel kavramlar, bir şeyin mahiyetine dahil olup olmamaları bakımından zâtî ve arazî olarak ikiye ayrılır.¹¹³ *Zatî küllî*, fertlerinin veya cüzilerinin mahiyetine nisbet edilebilen ya da onların mahiyetine ilişkin olan mânadır. Meselâ "insan"a veya

(külliyy-i izafi) ve görelî tikel (cüzîyy-i izafi) denir. Her cüzîyy-i hakiki, cüzîyy-i izafidir. Bunun aksi doğru değildir. Külliyy-i hakiki ile külliyy-i izafi arasındaki nibet ise bunun aksinedir. Çünkü külliyy-i izafi, Külliyy-i hakikiden kayıtsız olarak ehastr. (Bingöl, *a.g.e.*, s. 26; Ayrıca bkz. Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 19.)

¹⁰⁸ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 52.

¹⁰⁹ Alper, Ömer Mahir, *a.g.md.*, s. 539.

¹¹⁰ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 53.

¹¹¹ Alper, Ömer Mahir, *a.g.md.*, s. 539.

¹¹² Kömürcü, *a.g.e.*, s. 54.

¹¹³ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 56.

"at"a nisbetle "canlı" gibi. *Arazî küllî* ise zatî küllînin karşıtı olarak fertlerinin ya da cüzilerinin mahiyetine nisbet edilemeyen mânâyı ifade etmektedir. "İnsan"a nisbetle "gülme" buna örnek olarak verilebilir. Zira gülme lafzının mânası insanın mahiyetine ilişkin olmayıp sadece zâta bir ilintidir. Böylece mantıkçılar zatî olan nitelik veya mânaları "mukavvim" (varlığın özünü oluşturan), arazî olanı "gayri mukavvim" olarak adlandırmışlar ve buna bağlı olarak beş küllîden olan cins, nevi ve faslı "zatî küllî", hassa ve araz-ı âmmı "arazî küllî" olarak nitelendirmişlerdir.¹¹⁴

Bingöl'ün aktardığına göre Gelenbevi, özsel ve ilintisel kavramlar hakkında şunları söylemektedir;

"Bir tümel kavram diğer bir tümel veya tikel kavrama yüklendiğinde, yüklenen tümel diğerinin mahiyet ve hakikatinden (zatından) hariç olmadıkça, bu onun için "özel (zati)"dir. Bu durumda yüklenen tümel diğerinin hakikatinin ya aynı olur, "insan için konuşan hayvan" gibi, yahut onun hakikatinden bir cüz olur ki, bu cüz onun hakikatine eşit olur ve onun dışında kalanlardan temyiz eder, "insan için konuşan" gibi. Yahut onun daha genel bir cüz'ü olur ve onu dışında kalanların tümünden temyiz etmez de bazılarında temyiz eder, "insan için hassas (duyumsayan) ile nami (büyüyen)" gibi.

*Bir tümel kavram, diğer bir tümel veya tikel kavrama yüklendiğinde, onun zat ve hakikatinden hariç olursa bu takdirde onun "ilintisi" olur. Bu da ya ilintisi olduğu şeyin eşiti olur, yahut ondan daha özel olur ve onun dışında kalanların tümünden temyiz eder. "İnsana nispetle bilkuvve veya bilfiil gülen" gibi. Yahut onun hakikatinden daha genel olur ve onu dışında kalanların tümünden olmamakla beraber bazılarında temyiz eder, "insana nispetle şey" gibi."*¹¹⁵

Kısacası bir kavram yüklem olarak herhangi bir şeye yüklendiği zaman, yüklenen kavram, o şeyin özünün dışında değilse, yüklenen kavrama özsel denir. Eğer yüklenen kavram, yüklendiği şeyin özüne dahil değilse, yani yüklenen

¹¹⁴ Alper, Ömer Mahir, a.g.md., s. 539.

¹¹⁵ Bingöl, a.g.e., s. 32.

kavram ortadan kaldırılınca yüklenilen ortadan kalkmıyorsa yüklenen kavrama yüklenilene nispetle ilintisel denir.¹¹⁶

4.1.2. Kavramlar Arası İlişkiler

Klasik mantıkta iki kavram arasında dört türlü ilişki olabileceği kabul edilmiştir. Bunlar; eşitlik (müsavat), ayrıklık (mübayenet), tam girişimlilik (umum ve husus mutlak) ve eksik girişimlilik (umum ve husus min vech) tir.¹¹⁷ Şimdi kavramlar arası ilişkileri tek tek ele alalım.

a. **Eşitlik (Müsavat):** İki kavramın her biri diğ erinin bütün fertlerini kapsıyorsa aralarında eşitlik vardır denir.¹¹⁸ “Konuş an” ile “gülen” gibi; ikisi de insanın özel niteliklerinden olup “her gü len” konuş andır “her konuş an” gü lendir denir.¹¹⁹ Bingöl’ün aktardığı na göre Gelenbevi ise eşitlik ilişkisini şu şekilde tanımlamaktadır: “Tek bir varlığı na nispet edildiğinde iki tümel kavramdan her ikisi birden doğru oluyorsa, bunlar arasında *eşitlik* vardır.”¹²⁰ Eşit kavramların çeliş ikleri de birbirine eşittir. Eğer böyle olmazsa iki kavramdan birinin aynı, diğ erinin çeliş iğiyle birlikte doğru olur. Bu durumda iki kavramın eşit olması söz konusu olmaz. Mesela birbirine eşit olan “insan” ve “düş ünen” kavramlarının çeliş ikleri olan “insan olmayan” ve “düş ünen olmayan” kavramları da birbirine eşittir.¹²¹

b. **Ayrıklık (Mübayenet):** İki kavramın hiç biri, diğ erinin hiç bir ferdini kapsamazsa, aralarında ayrıklık vardır denir.¹²² “İnsan” ile “at” gibi. Çünkü “hiçbir insan at değildir”, “hiçbir at da insan değildir”.¹²³ Ayrık kavramların çeliş ikleri arasında tümel bir ayrıklık değil, tikel ayrıklık söz konusudur. Çünkü insan ve at kavramları, ikisinden birinin çeliş iğ inin, diğ erinin çeliş iğ inin bir kısmını içermesi durumunda ayrık tırlar. Tikel ayrılıkta, iki kavramdan her birinin çeliş iğ inin, diğ erinin aynını zorunlu

¹¹⁶ Öner, *a.g.e.*, s. 30.

¹¹⁷ Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 20; Öner, *a.g.e.*, s. 32; Kömürcü, *a.g.e.*, s. 58.

¹¹⁸ Öner, *a.g.e.*, s. 32.

¹¹⁹ Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 20.

¹²⁰ Bingöl, *a.g.e.*, s. 28.

¹²¹ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 60.

¹²² Öner, *a.g.e.*, s. 32.

¹²³ Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 20.

olarak içermesi gerekir. Mesela, “insan olmayan” kavramı ile “at olmayan” kavramı arasında böyle bir durum söz konusudur. İnsan olmayanlar sınıfı içerisine at girerken; at olmayan kavramı içerisine de insan kavramı girer.¹²⁴

c. **Tam Girişimlilik (Umum ve Husus Mutlak):** İki kavramdan yalnız biri (tek yönlü) diğerinin bütün fertlerini içine alıyorsa, bunlar arasında tam girişimlilik (umum ve husus mutlak) vardır. Yani biri kesin-belirli olarak daha genel, diğeri ise belirli olarak daha özeldir. Mesela “hayvan” yani “canlı” kavramı “insan” kavramına göre daha genel, insan ise ona göre daha özeldir.¹²⁵ Tam girişimli iki kavramdan geniş kapsamlı olan kavramın çelişigi, dar kapsamlı olanın çelişiginden dar kapsamlıdır. Mesela canlı ve insan kavramları tam girişimlidir. Bunların çelişigi “canlı olmayan” ve “insan olmayan” kavramlarıdır. Bunlardan “canlı olmayan” kavramı “insan olmayan” kavramından daha dar kapsamlıdır.¹²⁶

d. **Eksik Girişimlilik (Umum ve Husus Min Vech):** İki kavramdan her biri (nispeti itibariyle) diğerinin yalnız bazı fertlerinde gerçekleşiyorsa, bunlardan her biri diğerine göre eksik girişimli (umum ve husus min vech) olur. Buna göre bu iki kavramdan birinin bir varlıktaki nispetleri, doğru; iki varlığa nispetleri ise yanlıştır. (Yani bu iki tümel kavram varlığın bir bölümünde birleşir, diğ. bölümlerde ayrışır.) “Beyaz” ile “insan” gibi ki, insanların bazısı beyazdır; beyazların bazısı insandır. Görüldüğü gibi “beyaz insan”da iki kavram birleşir; fakat zenci ile leylek farklı olurlar. Çünkü zenci insandır, ama beyaz değildir; leylek ise beyazdır, fakat insan değildir.¹²⁷ Kömürcü’nün aktarımında, Ebherî’ye göre, eksik girişimli iki kavramdan geniş kapsamlı olanın çelişigi dar kapsamlı olanın çelişiginden dar kapsamlı değildir. Ebherî’nin verdiği örneğe göre insanın çelişigi olan “insan olmayan” kavramı bir açıdan “canlı” kavramından geniş kapsamlıdır. Mesela canlı ve beyaz kavramları eksik girişimlidir. Bunların çelişikleri olan “canlı olmayan” ve “beyaz

¹²⁴ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 60.

¹²⁵ Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 20.

¹²⁶ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 59.

¹²⁷ Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 20-21.

olmayan” kavramlarının hangisinin kapsamının geniş olduğu bilinemez.¹²⁸

Böylece kavramlar konusunu özet olarak anlatmış olduk. Şimdi önermeler konusuna geçebiliriz.

4.2. Önerme Nedir?

Klasik mantıkta yargı, yani hüküm konusu, bilgiyle (ilimle) bağlantılı olarak ele alınmıştır. İslam mantıkçıları daha önce geçtiği gibi bilgiyi tasavvur (kavram) ve tasdik (yargı) olmak üzere ikiye ayırmışlardır. Tasavvur bir şeyin zihinde canlandırılmasıdır. Tasdik ise zihnin bir şey üzerine olumlu ya da olumsuz hüküm vermesidir.¹²⁹

Önerme, iki veya ikiden fazla terimle yapılmış bir sözdür; öyle bir sözdür ki, doğru veya yanlış olması gerekir.¹³⁰ Atademir’in aktardığına göre, Aristoteles önermeyi şu şekilde tanımlamaktadır; kendisiyle bir şey hakkında bir başka şeyin tasdik olunduğu sözdür.¹³¹ Yine Aristoteles, önermeyi tanımlarken, önermenin deklariv (hüküm bildiren) olması gerektiğini söylemektedir. Ona göre, her söz de bir deklarativ söz değildir. Fakat ancak kendinde doğruyu veya yanlış bulunduran söz bir deklarativ sözdür. Bu da bütün hallerde olmaz; böylece, “dua” bir sözdür; ama ne doğrudur, ne de yanlış. Deklarativ sözün ilk çeşidi tasdik, ondan sonra gelen de inkârdır.¹³²

İslam mantıkçıları da önermeyi, Aristoteles’in yaptığı tanıma benzer bir şekilde tanımlamışlardır. Örneğin Fârâbî önermeyi şöyle tarif etmiştir: “Önerme öyle bir sözdür ki, onda bir şeyle (başka) bir şey hakkında hüküm verilir. Mesela, “Zeyd gidiyor”, “Amr uzaklaşıyor”, “insan yürüyor” ifadeleri birer önermedir.¹³³

Önermenin tanımını yaptıktan sonra unsurları hakkında da bilgi vermek gerekir. Önermeler, konu (mevzu), yüklem (mahmül) ve bağ (rabıta) olmak üzere üç

¹²⁸ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 59.

¹²⁹ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 84.

¹³⁰ Öner, *a.g.e.*, s. 57.

¹³¹ Atademir, *a.g.e.*, s. 107; Tasdik, bir şeyin başka bir şeyle bağlanması, beyanıdır. İnkâr, bir şeyin başka bir şeyden ayrılışının beyanıdır. (bkz. Aristoteles, Organon II: *Önermeler*, s. 11.)

¹³² Aristoteles, Organon II, *Önermeler*, s. 9.

¹³³ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 83.

unsurdan oluşur. Konu, kendisine hükmedilen (mahkûmun aleyh) terim; yüklem kendisiyle hükmedilen (mahkûmun bih) nitelik; bağ ise konu ile yüklem arasında ilişki kuran ek olarak tanımlanır.¹³⁴ Mesela, “hava açıktır” dediğimizde, hava için “açıktır” diye hüküm vermiş olduğumuzdan dolayı, “hava” konudur; “açık” yüklem; “-tır” bağıdır. Yüklem isim değil de fiil olursa, bu durumda fiiller, hem üç zamandan birine delalet eder hem de bağ olur. Mesela, “hava açıldı”, “hava açılıyor”, “hava açılacak” dediğimizde, “hava” konu; açıldı, açılıyor, açılacak fiilleri hem yüklem hem de bağ olur.¹³⁵

Mantıkçılar önermeleri çeşitli sınıflamalara tabi tutmuşlardır. Bu yüzden klasik mantık kitaplarında birçok önerme türünden bahsedilmiştir. Mesela yapıları bakımından yüklemlî, şartlı, basit, bileşik; nitelikleri bakımından olumlu ve olumsuz; nicelikleri bakımından tekil, tikel, tümel v.b. gibi bir çok önerme çeşidi üzerinde durulmuştur.¹³⁶

Önermeler, aynı zamanda yapıları bakımından, kavramlarda olduğu gibi basit ve bileşik olarak iki kısma ayrılır. Tek bir önermeden oluşan cümleler basit önermedir. Birden çok önermenin oluşturduğu cümleler ise bileşik önermelerdir. Bunlar da kendi aralarında çeşitlere ayrılmaktadır. Bununla birlikte Aristoteles önermeleri “nitelik” ve “nicelik”lerine göre de sınıflandırmaktadır. Nitelik bakımından olumlu-olumsuz, nicelik bakımından da tümel, tekil ve tikel diye kısımlara ayrılır. Şimdi nicelikleri bakımından ayrılan önermelere birer örnek verelim.

Ahmet akıllıdır (Tekil olumlu önerme).

Ahmet akıllı değildir (Tekil olumsuz önerme).

Bütün insanlar ölümlüdür (Tümel olumlu önerme).

Hiçbir insan uçan değildir (Tümel olumsuz önerme).

Bazı insanlar adildir (Tikel olumlu önerme).

¹³⁴ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 83.

¹³⁵ Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 64.

¹³⁶ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 90.

Bazı insanlar adil değildir (Tikel olumsuz önerme).

Bir önermenin tekil olması onun formuna ait bir özellik değildir. Örneğin “Ahmet insandır” önermesi tek bir nesneye işaret etmesi bakımından tekildir; ama formu bakımından tümeldir. Mantıkta tümellik, özneyi (tek veya çok sayıda olsun) bütün olarak almak demektir. “Ahmet insandır” önermesinde, yüklem öznenin bütünü için söylenmiş, tasdik edilmiştir; dolayısıyla önerme tümel bir önermedir.

Önermelere ilişkin sınıflamalardan en yaygın olanı ve kabul göreni, onların ilk önce “yüklemlî” ve “şartlı” olarak ikiye ayrılmasıdır. İslam mantıkçıları, bir önermede bağ kaldırıldığı zaman, iki tarafın yani konu ile yüklem alacağı şekle göre önermeleri yüklemlî ve şartlı olmak üzere ikiye ayırmışlardır. Bağ kaldırıldığında iki tarafta tek kavram kalırsa böyle önermeler, “yüklemlî”; tek kavram değil de birer cümlecik kalırsa bu tür önermeler de “şartlı” olarak isimlendirilmiştir.¹³⁷

4.2.1. Önermeler Arası İlişkiler

İslam mantıkçıları önermeler arası ilişkileri, önermenin hükümleri, yani “ahkâm-ı kazaya” başlığı altında işlemişlerdir. Bu başlık altında karşı olma ve döndürme konularını ele almışlardır. Karşı olma, bir önermenin doğruluğundan veya yanlışlığından karşı önermenin doğruluğu ve yanlışlığını çıkarmadır. Mantıkçılar, karşı olmanın karşıt, altkarşıt, çelişik ve altık olmak üzere dört türünden bahsetmişlerdir.¹³⁸ Şimdi önermeler arası ilişkileri, karşı olma ve döndürme başlıkları içinde görelim.

4.2.1.1. Karşı Olma

Aritoteles karşı olma ilişkisini şu şekilde tanımlamaktadır: “Bir şeye ait olanı kendine ait değilmiş gibi; kendine ait olmayanı, kendine aitmiş gibi; kendine ait olanı, kendine ait gibi; kendine ait olmayanı, kendine ait değilmiş gibi tasdik etmek mümkün olduğundan ve içinde bulunan zamanın dışında kalan zamanlara göre de aynı şey yapılabildiğinden, tasdik olunan her şeyi inkâr etmek, inkâr olunan her şeyi

¹³⁷ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 90-91.

¹³⁸ Öner, *a.g.e.*, s. 95; Kömürcü, *a.g.e.*, s. 124.

tasdik etmek mümkün olacaktır.¹³⁹ Diğer bir ifade ile, aynı terimden meydana gelen iki önerme ya nicelik ya nitelik veya hem nicelik hem nitelik yönünden birbirinden farklı bulunuyorsa, bu iki önerme arasındaki ilişkiye “karşı olma” denir.¹⁴⁰ Karşı olmanın dört türü ise şunlardır;

a. Karşıt Önergeler: Konu ve yüklemi aynı olan iki *tümel önerme* nitelik bakımından farklı iseler bunlara karşıt önergeler denir. Doğruluk ve yanlışlık bakımından karşıt önergeleri şu şekilde görebiliriz: “Tümel olumlu” doğru ise, karşıtı “tümel olumsuz” yanlış olur; “tümel olumsuz” doğru ise, karşıtı “tümel olumlu” yanlıştır; “tümel olumlu” yanlış ise, “tümel olumsuz” doğru veya yanlış olabilir; “tümel olumsuz” yanlış ise, “tümel olumlu” doğru veya yanlış olabilir. Karşıt önergeler beraberce yanlış olabilirler fakat beraberce doğru olamazlar. Keza, yanlış tümel önermenin karşıtı bazen doğru bazen yanlış olabilir.

b. Altkarşıt Önergeler: Konu ve yüklemeleri aynı olan iki *tikel önerme*, nitelik bakımından farklı iseler bunlara altkarşıt önergeler denmektedir. Doğruluk ve yanlışlık bakımından altkarşıt önergeleri şu şekilde görebiliriz: Eğer, “tikel olumlu” doğru ise, “tikel olumsuz” doğru veya yanlış olabilir; “tikel olumsuz” doğru ise, “tikel olumlu” doğru veya yanlış olabilir; “tikel olumlu” yanlış ise, “tikel olumsuz” yanlıştır; “tikel olumsuz” yanlış ise, “tikel olumlu” doğrudur. Altkarşıt önergeler, beraberce doğru olabilirler fakat beraberce yanlış olamazlar. Yine yanlış tikel önermenin alt karşıtı doğru, doğru tikel önermenin altkarşıtı ise doğru veya yanlış olabilir.

c. Altık Önergeler: Konu ve yüklemi aynı olan iki önerme yalnız nicelik bakımından farklı olup da nitelik bakımından aynı oluyorsa, bu iki önerme birbirleriyle altıktır. Tümel olumlu ile tikel olumlu; tümel olumsuz ile tikel olumsuz birbirleriyle altıktır. Doğruluk ve yanlışlık bakımından altık önergeleri şu şekilde görebiliriz; Eğer, “tümel olumlu” ve “tümel olumsuz” doğru iseler, bunların altıkları olan “tikel olumlu” ve

¹³⁹ Aristoteles, Organon II: Önergeler, s. 11.

¹⁴⁰ Taylan, a.g.e., s. 183.

“tikel olumsuz” da doğrudur; “tümeller” yanlış ise onların altıkları olan “tikeller” de yanlış olurlar; “tikeller” doğru iseler, bunların altıkları olan “tümeller” bazen doğru, bazen yanlış olurlar; “tikeller” yanlış iseler, bunların altıkları olan “tümeller” de yanlış olurlar.

d. Çelişik Önergeler: Konu ve yüklemeleri aynı olan iki önerme, hem nitelik hem nicelik bakımından birbirinden farklı olursa bu iki önerme birbirleriyle çelişiktir denir. Tümel olumlu ile tikel olumsuz, tümel olumsuz ile tikel olumlu önermeler çelişiktir. Çelişik iki önermeden biri doğru ise diğeri zorunlu olarak yanlış olur.¹⁴¹

4.2.1.2. Döndürme (Aks)

Döndürme, bir önermenin niteliğine dokunmadan konusunu yüklem, yüklemine de konu yapmaktır. İslam mantıkçılarına göre düz döndürme (aks-i müstevi) ve ters döndürme (aks-i nakız) diye ikiye bölünür.¹⁴² Mantıkta döndürme konusunun ele alınmasının sebebi, sonucu açık olmayan, yani kesinlikten uzak kıyasların sonuçlarının açıklanabilmesinin ancak döndürmeyle mümkün olmasıdır.¹⁴³

a. Düz Döndürme (Aks-i Müstevi): Bir önermenin olumlu ve olumsuzluğuna bakılmadan, yüklemine konu; konusunu yüklem yapmaktır.¹⁴⁴ Yani hangi maddede olursa olsun önermenin ası olumlu ise, yine olumlu; olumsuzsa yine olumsuz; doğru ise yine doğru; yanlış ise yine yanlış kalarak; konusunu yüklem, yüklemine konu yapmaktır.¹⁴⁵ Düz döndürmenin önerme türlerinde gösterimi şu şekilde yapılmaktadır: “Tümel olumlu” nun düz döndürmesi “tikel olumlu”; “tikel olumlu”nun düz döndürmesi, “tikel olumlu”; “tümel olumsuz”un düz döndürmesi, “tümel olumsuz” olur.¹⁴⁶ Tikel olumsuzun düz döndürmesi yoktur. Çünkü “Bazı insanlar taş değildir” önermesi doğru olduğu gibi “bazı taş insan değildir” önermesi de doğru olur. Fakat “bazı hayvan, insan değildir” önermesi doğru olduğu halde “bazı insan hayvan değildir” önermesi

¹⁴¹ Öner, *a.g.e.*, s. 95-99; Taylan, *a.g.e.*, s. 183-185.

¹⁴² Öner, *a.g.e.*, s. 99.

¹⁴³ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 131.

¹⁴⁴ Öner, *a.g.e.*, s. 99.

¹⁴⁵ Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 90.

¹⁴⁶ Öner, *a.g.e.*, s. 100.

doğru olmaz. Mantık bilginlerinin ilgisi, “tümel”lere ait olduğundan bu türlü maddeye ehemmiyet vermeyip “tikel olumsuz”un düz döndürmesi yoktur, derler.¹⁴⁷ Gelenbevi’ye göre, önermenin aslı doğru ise aksi de doğrudur. Ancak aksi yanlış ise aslının da yanlış olması beklenmez. Mesela, “her hayvan insandır” önermesi yanlış olduğu halde “bazı insan hayvandır” önermesi doğrudur.¹⁴⁸

- b. Ters Döndürme (Aks-i Nakız):** Ters döndürme, bir önermenin olumlu veya olumsuzluğu, doğru veya yanlışlığı muhafaza edilerek konusunun çelişğinin yüklem, yüklemnin çelişğinin de konu yapılmasıdır.¹⁴⁹ Ters döndürmede olumluların durumu düz döndürmedeki olumsuzların; olumsuzların durumu ise düz döndürmedeki olumluların durumu gibidir. “Tümel olumlu”nun ters döndürmesi “tümel olumlu”; “tümel olumsuz”un ters döndürmesi, “tikel olumsuz” olur; “tikel olumsuz”un ters döndürmesi, “tikel olumsuz”dur, “tikel olumlu”nun ters döndürmesi olmaz.¹⁵⁰

4.3. Akıl Yürütme Biçimleri Ve Kıyas

Çalışmamızın bu kısmında mantığın ana konularından biri olan akıl yürütme biçimlerini tanımaya çalışacağız. Bunlar içerisinde mantığın en çok değer verdiği akıl yürütme biçimi tümdengelimdir. Tümdengelimin en mükemmel şekli de *kıyas*tır. Kıyas konusunu yine bu başlık altında ele alacağız. Bu yüzden tümdengelim ve kıyas konusunu, akıl yürütme biçimleri başlığı altında en sona bıraktık.

Mantık ilminin, insanları doğru düşünmeye sevk eden bir araç olduğundan bahsetmiştik. Bu aracı kullanabilmemiz için akıl yürütme biçimlerini bilmemiz gerekmektedir. “Düşünme, akıl yürütme ve akıl yürütmeler zinciridir. Akıl yürütme ise hükümler arasında bağ kurarak, zihnin, bilinenlerden bilinmeyenleri elde etmesidir.”¹⁵¹ Bir başka ifadesiyle akıl yürütme, hükümler arasında ilişki kurmaktır. Zihin bu ilişkileri kurarken akıl ilkelerine bağlıdır. Akıl bu ilkelere tabi olmadan

¹⁴⁷ Ahmet Cevdet Paşa, *a.g.e.*, s. 91.

¹⁴⁸ Bingöl, *a.g.e.*, s. 88.

¹⁴⁹ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 139.

¹⁵⁰ Öner, *a.g.e.*, s. 103.

¹⁵¹ Öner, *a.g.e.*, s. 15.

münasebetleri kuramayacağı gibi aynı sınıfa girmeyen hükümler arasında bağ da kuramaz.¹⁵²

*Akıl yürütme (istidlal) mantığın en önemli bölümünü teşkil eder. Çünkü tek başına alınan bir hükmün doğruluğu veya yanlışlığı mantığı ve mantıkçıyı değil, o hükmün ait olduğu bilgi sahasını ilgilendirir. Hâlbuki mantık, verilen hükümlerden nasıl sonuç çıkaracağını araştırır. Öyle ise bütün mantık bir akıl yürütmedir, bir istidlaldır. Akıl yürütme hükümler arasında bir alaka kurarak yeni bir hüküm elde etmektir. Mantık da elde bulunan bir veya birkaç hükümden sonuç çıkarmayı araştırır.*¹⁵³

Zihnimizin kavramlar arasında bağlar kurarak yargılar (hükümler) elde ettikten sonra, bunların bilinenler yardımıyla bilinmeyenleri bulmaya çalışmasına akıl yürütme (istidlal-muhakeme) denir.¹⁵⁴ Akıl yürütme şu üç şekilde yapılır; 1)Tümdengelim, 2) Tümevarım ve 3) Analoji. Şimdi bu akıl yürütme biçimlerini tek tek görelim.

4.3.1. Tümdengelim (Dedüksiyon-İstintac)

Tümel bir önermeden tikel bir önermeye, kanunlardan olaylara, sebeplerden sonuçlara, müessirden esere giden akıl yürütmeye *tümdengelim* denir.¹⁵⁵ “Sonuç çıkarma, sonuca ulaşma, bir şeyi başka bir şeyden çıkarmayı isteme” gibi manalara gelen istintac, mantık kitaplarında belirtilen sözlük anlamlarının yanında öncüllerden sonuç elde etme şeklindeki akıl yürütmeyi ifade eden bir terim olarak kullanılmaktadır.¹⁵⁶ Tümdengelim zihnimizin genellerden özellere, kanunlardan olaylara, kaidelerden örneklere geçmek için başvurduğu bir akıl yürütme (istidlal) şeklidir.

Örneğin “bütün insanlar ölümlüdür” ve “Ahmet bir insandır” önermelerinden “O halde Ahmet de ölümlüdür” şeklinde bir sonuç çıkarılması tümdengelim şeklinde bir akıl yürütmedir.

¹⁵² Kömürcü, *a.g.e.*, s. 147.

¹⁵³ Taylan, *a.g.e.*, s. 191.

¹⁵⁴ Kocaçınar, Muhip, *Genel Öğretim Metodu*, İzmir Eğitim Enstitüsü yay., İst., 1969, s. 171.

¹⁵⁵ Taylan, *a.g.e.*, s. 192.

¹⁵⁶ Bingöl, Abdulkuddüs, “İstintac” md., *TDV İ.A.*, C. 23, İst., 2001, s. 371.

Tümdengelimde dayalı akıl yürütme biçimi, araçsız ve araçlı olmak üzere ikiye ayrılır.

Araçsız Tümdengelim: Zihnimizin birinci önermeden, arada başka bir önerme kullanmaksızın doğrudan doğruya, sonuç çıkarmak suretiyle yaptığı akıl yürütme şeklidir. Örneğin: “Her insan canlıdır” önermesi bilinen bir gerçekse, zihinimiz hiçbir aracı önerme kullanmaksızın “Bazı canlılar insandır” sonucunu çıkarabilir. Bu araçsız tümdengelim şeklidir.

Araçlı Tümdengelim: Zihnimizin birinci önermeden sonuca geçerken, arada başka önermelerden yararlanmak suretiyle yapmış olduğu akıl yürütme şeklidir. Vasıtalı tümdengelim en iyi şekli kıyastır. Örneğin: “Metaller ısı ve elektriği iletir” bilinen birinci önermedir. “Bakır bir metaldir” ise, arada yararlanılan önermedir. “O halde, bakır ısı ve elektriği iletir” şeklindeki akıl yürütme ise, sonuca geçiş olup, bir araçlı tümdengelimdir.¹⁵⁷

Tümevarım ve tümden gelimin benzer yanları vardır. Nitekim, ikisi de vasıtalı akıl yürütmedir; biçimsel olarak ikisi de üç önermelidir, yani ikisi de örtülü veya açık olarak üç önermeyi kapsar; ikisi de akıl yürütmenin zorunlu ilkesi olan ayniyet (özdeşlik) prensibine dayanır. Tümdengelim ve tümevarımın en önemli farkı ise ilkinde tümelden tikele, genelden özele gidilirken, ikincisinde bunun aksine bir yol izlenmesidir.

4.3.2. Tümevarım (Endüksiyon-İstikra)

Endüksiyon; olguların bilgisinden bu olguları idare eden yasaların bilgisine ulaştıran bir zihin işlemidir. Bir başka ifade ile zihni özel hallerden genel hale veya olaylardan kanunlara yükselten akıl yürütme şeklidir ya da tikellerden tümellere veya daha az tümelden daha çok tümele intikaldir.¹⁵⁸ Tümevarım, zihnimizin, gözlem ve deney yolu ile özel olay ve durumlardan genel kanunlar elde etmek için yararlandığı bir istidlal şeklidir. Tümevarım, tikelden tümele, özelden genele, olay ve örneklerden kanunlara gitme yoludur.¹⁵⁹

¹⁵⁷ Kocaçınar, a.g.e. s. 171.

¹⁵⁸ Taylan, a.g.e., s. 237.

¹⁵⁹ Kocaçınar, a.g.e., s.173.

Örneğin “Ahmet bir insandır ve ölümlüdür”, “Mehmet bir insandır ve ölümlüdür”, “Hasan bir insandır ve ölümlüdür” önermelerinden “o halde bütün insanlar ölümlüdür” şeklinde bir sonuç çıkarılması, tümevarım şeklinde bir akıl yürütmedir.

Aristoteles’e göre duyuma sahip olmayan biri için, tüme varmak, tümevarım yapmak mümkün değildir. Çünkü ilmi, ne tümevarımsız bütüncüllerden çıkarabiliriz, ne de duyumsuz tümevarımla elde edebiliriz.¹⁶⁰

Tümevarımın bilgiye ulaşmada tümdengelimden daha elverişli olduğunu savunan modern mantıkçı ve felsefeciler, tümdengelimi bilinen şeyleri tekrar etmekten ibaret olan bir totoloji olarak niteleyerek tümdengelim dayanan Aristoteles mantığını eleştirmişlerdir.¹⁶¹

Bu metodun temeli özellikle Aristoteles’in dedüktif metoduna yapılan eleştirilerle atılan, ayrıca bilimlerdeki gelişmelerle beraber yeni ihtiyaçların ortaya çıkması ile Bacon, Descartes ve Mill’in çalışmaları sonucunda gelişerek devam eden ilmi bir metottur. Aristoteles mantığın metodolojisi konusunda endüksiyondan bahsetmiştir; fakat, dedüksiyon kadar önemli bulmamıştır.¹⁶² Zihni, olaylardan kanunlara yükseltici metot endüksiyon metodu olduğundan, deneysel ilimler endüksiyon metodunu kullanırlar.¹⁶³

Tümevarımın tam (formel) ve nakıs (eksik) diye iki şekli vardır. Eğer bir bütünü oluşturan paçaların veya bir sınıfı oluşturan bireylerin hepsini inceleyerek o bütün veya sınıf hakkında hüküm verilirse buna *tam tümevarım* denilir. Bu tür tümevarıma “suri istikra, binefsihi istikra, kıyas-ı mukassim” adı da verilmiştir.¹⁶⁴ Örneğin “bitkiler, hayvanlar ve insanlar teneffüs ederler; bilinen bütün canlı varlıklar bitkiler, hayvanlar ve insanlardan ibarettir; şu halde bütün canlı varlıklar teneffüs ederler” şeklindeki akıl yürütme tam tümevarımdır.

¹⁶⁰ Atademir, *a.g.e.*, s. 148.

¹⁶¹ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 206.

¹⁶² Demiral, Mutlu, “Mantıksal ve Matematiksel Dedüksiyonun Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniv., S.B.E., Ank., 2008, s. 40.

¹⁶³ Topçu, Nurettin, Mantık, Dergah yay., İst., 2001, s. 50.

¹⁶⁴ Emiroğlu, *a.g.md.*, s. 25.

Tümevarımın ikinci çeşidi ise eksik tümevarımdır. Bir yoruma göre Aristoteles'in tümevarımdan kastı, eksik tümevarımdır.¹⁶⁵ Bütünü meydana getiren parçaların hepsine değil bir kısmına dayanılarak, o bütün hakkında, hüküm verilmesine *eksik tümevarım* denilmektedir.¹⁶⁶ Diğer bir ifade ile bir tümelin kapsamındaki tikellerin bir kısmını inceleyerek örnekleme yöntemiyle o tümel hakkında genel bir hükme varmak şeklindeki akıl yürütmedir. Örneğin bazı hayvanların besinlerini çiğnerken alt çenelerini hareket ettirdikleri gözlemine dayanarak her hayvanın besinlerini alt çenesini hareket ettirerek çiğnediği şeklinde bir sonuca varmak eksik tümevarımdır. Bu tür bir tümevarım sadece zan ifade eder, bu yolla ulaşılan bilgi kesin değil ihtimaldir. Nitekim timsah besinlerini çiğnerken üst çenesini hareket ettirir.¹⁶⁷

Verilen örnekler ve tanımlamalar ekseninde tümevarımı anlamaya çalıştık. Fakat eksik tümevarım ve tam tümevarımı incelediğimizde, tam tümevarımın tündengelim benzemesinin, bizi eksik tümevarımı kullanmaya zorladığını görmekteyiz.

*“Bu durum bize tümevarımın kullanma alanının çok sınırlı olduğunu göstermektedir. Böylece de bir yandan tümevarımın gerçekleşmesinin güçlüğü diğer yandan tümevarımı kullanmaya mecbur oluşumuz, bizi eksik tümevarımı kullanmaya zorunlu kılmaktadır. Çünkü özellikle doğa bilimleri, eksik tümevarımın geniş kullanma alanıdır. Bundan olsa gerek ki tümevarım deyince genellikle eksik tümevarım anlaşılmış ve buna “bilimsel tümevarım” da denmiştir. Tam tümevarım, eksik tümevarımın yanında gerçekten bir tür tündengelim olarak görülebilir. Çünkü bunda sonuç öncüllerde ifade edileni aynıyla tekrarladığı için yeni bir şey söylememektedir. Oysa bilimsel, eksik ya da gerçek denilen tümevarımda ise hem özelden genele gidiş, hem de öncüllerde bulunmayan bilgilerin sonuçta ifade edilmiş olmasından dolayı bir genişleme vardır.”*¹⁶⁸

¹⁶⁵ Kömürcü, a.g.e., s. 207.

¹⁶⁶ Emiroğlu, a.g.md., s. 25.

¹⁶⁷ Bingöl, Abdulkuddüs, “İstikra” md., TDV İ.A., C. 23, İst., 2001, s. 358.

¹⁶⁸ Taylan, a.g.e., s. 240.

4.3.3. Analoji (Temsil-Benzetme)

Akıl yürütme biçimlerinden bir diğeri de analogidir. Aristoteles bu akıl yürütme biçimini şu şekilde tanımlamaktadır: “Misal yoluyla istidlalin, ne bölümden bütüne, ne bütünden bölüme giden istidlal olmayıp, bunun aksine olarak iki hususî hal aynı terime tabi olduğu ve bunlardan biri bilindiği zaman, bölümden bölüme bir istidlal olduğu görülüyor.”¹⁶⁹ Analoji, iki şey veya iki olay arasında benzerliğe dayanarak bunlardan biri hakkında verilen bir hükmü diğeri hakkında da vermektir.¹⁷⁰ Bu benzerlik, farklı ölçeklerdeki iki şekil mesela iki üçgen arasında olabileceği gibi, iki ayrı nicelik arasında da olabilir.¹⁷¹ Bir başka ifade ile analoji, zihnimizin benzeyişlere dayanarak yaptığı bir istidlal şeklidir.¹⁷²

Analojide iki olay ve nesnede belirlenen ortak özelliklerin sayısı arttıkça, sonucun doğru olma ihtimali de o nispette artar.¹⁷³ Fakat bu istidlal şekli bizi yanıltabilir. Çünkü varılan sonuç endüksiyonda olduğu gibi kesin değildir. “Mars’ın dünyamıza çok benzeyen bir gezegen olduğu görüşüne dayanarak “O halde Mars’ta da hayat vardır” şeklindeki analoji, orada hayatın varlığını kesin surette ortaya koyamaz.”¹⁷⁴

Nitekim analoji, daha çok gözleme dayalı astronomi ve sosyoloji gibi bilimlerde çok kullanılan bir yöntem olarak felsefe, mantık, teoloji, tasavvuf ve biyoloji gibi diğer bilimlerde de önemli yer tutar ama zaman zaman önemli yanlışlara da yol açmış olduğundan, günümüzde de tartışmalara açık bulunmaktadır[...] Kısaca nispetler sayılara ait bir biçimde muayyen olduğundan, analoji tarzında akıl yürütme matematikte kesinlik ifade eder. Fakat birer durum (keyfiyet) türünden olan yerlerde ortaya çıkan nispetler sayısal olarak takdir edilmeyeceğinden burada ancak zanni ve olasılığa dayalı bir sonuç verebilir.¹⁷⁵

Analoji, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene ilkesiyle öğretime girmiştir diyebiliriz. Bu suretle de öğretimde çok kullanılan bir istidlal şeklidir. Bir ünitenin

¹⁶⁹ Aristoteles , Oragnon III: Birinci Analitikler, s. 185.

¹⁷⁰ Emiroğlu, a.g.md., s. 25.

¹⁷¹ Taylan, a.g.e., s. 246.

¹⁷² Kocaçınar, a.g.e., s. 174.

¹⁷³ Taylan, a.g.e., s. 247.

¹⁷⁴ Kocaçınar, a.g.e., s. 174.

¹⁷⁵ Taylan, a.g.e., s. 247.

değerlendirilmesi sırasında, bilgiler arasında bağlantı kurma, benzer ve farklı yönlerini belirtme evreleri analojinin öğretimde kullanılmasından başka bir şey değildir.¹⁷⁶

Akıl yürütme biçimlerini kısaca tanımış olduk. Akıl yürütme biçimleri içerisinde en kesin sonuç vereni tümünden gelim; onun en güzel şekli de kıyastır. Şimdi kıyası inceleyelim.

4.3.4. Kıyas

Mantıkla uğraşan herkes kıyasa ayrı bir önem vermiştir. Kömürcü'ye göre, kıyasa verilen bu değer temeline, Aristoteles'in kıyasa yüklediği anlam yatmaktadır. Çünkü onun kurduğu mantık sisteminde asıl amaç kesin ispata ulaşmaktır. Bu ispata ise ancak akıl yürütmeye ulaşılabilir. Akıl yürütmenin en güzel yolu da dedüksiyon, yani tüm dengelim, bunun en mükemmel şekli de kıyastır. Bu sebeple Aristoteles, kıyası mantığın temel direği olarak görmüştür.¹⁷⁷

Aristoteles'e göre, kıyas, bir sözdür ki kendisinde, bazı şeylerin konulmasıyla, bu verilerden başka bir şey, sadece bu veriler dolayısıyla gerekli olarak çıkar.¹⁷⁸ Aynı fikir İslam Mantıkçıları tarafından şöyle ifade edilmektedir: “Kıyas önermelerden mürekkep bir delildir ki, her ne vakit o önermeler teslim olursa ondan bizzat diğer bir önerme lazım gelir.¹⁷⁹ Sonuç, öncül denen iki önermeden çıkarılmaktadır. Öncüller doğru ise sonuç da zorunlu olarak doğru olur.

Aristoteles, kıyası *tam* ve *eksik* olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Aristoteles, sonucun gerekliliğinin apaçık olması için öncüllerde konulmuş olanın dışında hiç bir şeye muhtaç olmayan kıyasa *yetkin kıyas (tam kıyas)*; kendileri, gerçekten, konulan terimlerden gerekli olarak çıkan, ama öncüllerde açıkça zikredilmemiş olan bir veya birçok şeye muhtaç olan kıyasa *eksik kıyas* demiştir.¹⁸⁰

Kıyas, bazı parçalardan (unsurlardan) oluşur. Kıyası oluşturan ilk iki önermeye, “öncül” denir. Her iki öncülde tekrar edilen fakat sonuç önermesinde yer

¹⁷⁶ Kocaçınar, a.g.e., s. 174.

¹⁷⁷ Kömürcü, Kamil, *Klasik Mantıkta Kıyas Teorisi*, Yayınevi yay., Ank., 2010, s. 33.

¹⁷⁸ Aristoteles , Oragnon III: *Birinci Analitikler*, s. 5.

¹⁷⁹ Öner, a.g.e., s. 110.

¹⁸⁰ Aristoteles , Oragnon III: *Birinci Analitikler*, s. 5.

almayan terime, “orta terim”; sonucun konusunu oluşturan terime, “küçük terim”; sonucun yüklemine oluşturan terime de, “büyük terim” denir. İçinde küçük terimin yer aldığı öncüle “küçük öncül”; içerisinde büyük terimin yer aldığı öncüle de “büyük öncül” denir. Orta terimin diğer iki terime göre aldığı konum dolayısıyla meydana gelen bütüne, “şekil” denir. Küçük öncülün büyük öncülle birlikte meydana getirdiği telife ise, “karîne” ve “mod” denir.¹⁸¹

Kıyas bir analitik akıl yürütmedir; bu yüzden kıyas, yeni bir bilgi vermiyor diye eleştirilmiştir. Descartes bu eleştiriyi yapanların başında geldiği için itirazına kısaca değinmekte fayda olduğunu düşünüyoruz.

Descartes’a göre mantık, kıyasları ile yeni bir bilgi vermekten ziyade, birtakım şeyleri başkalarına açıklamak veya bilinmeyen şeyler hakkında muhakemesiz söz söylemekten başka bir işe yaramaz.¹⁸² Gerçeği aramak isteyenlere mantığın hiçbir faydası yoktur; fakat önceden bilinen bazı kanıtları, bazen başkalarına kolayca anlatmaya yarayabilir.¹⁸³ Descartes’in bu görüşünden hareketle kıyas yeni bir bilgi vermez, kısır bir metottur. Bazı bilgileri başkalarına aktarmamıza yarar.

Kıyaslar, içerisinde bulundurduğu önermelerin sayısına göre basit ve bileşik (mürekkep) diye ikiye ayrılır:

Basit Kıyas: Eğer kıyas iki öncül bir sonuçtan oluşuyorsa, yani üç önermeden meydana geliyorsa *basit kıyas* denir; bu da kesin (iktiranlı) ve seçmeli (istisnalı) kıyas olarak ikiye ayrılır. Eğer kıyasın sonucu öncüllerde anlam bakımından bulunup da şeklen bulunmazsa buna *kesin kıyas* denir. Mesela:

Bütün insanlar ölümlüdür;

Sokrat insandır;

O halde Sokrat ölümlüdür.

¹⁸¹ Kömürcü, *Klasik Mantıkta Kıyas Teorisi*, s. 37-38.

¹⁸² Descartes, *a.g.e.*, s. 22-23.

¹⁸³ Descartes, *Aklın İdaresi İçin Kurallar*, (çev. Mehmet Karasan), MEB yay., Ank., 1962, s. 56.

Bu kıyasta “Sokrat ölümlüdür” sonucu, anlam bakımından “bütün insanlar ölümlüdür” önermesi içinde bulunmaktadır.

Eğer sonucun aynı yahut karşıt hali (nakizi) öncüllerde hem anlam bakımından hem de şekil bakımından bulunursa buna da *seçmeli kıyas* denir. Mesela:

Eğer mıknaş şu cismi çekerse o cisim demirdir;

Mıknaş bu cismi çekiyor;

O halde bu cisim demirdir.

Bu kıyasta, “bu cisim demirdir” önermesi hem anlam hem de şekil bakımından birinci öncülde vardır. Seçmeli kıyasın bir öncülü mutlaka şartlı bir önermedir.

Bileşik (Mürekkap) Kıyas: Eğer kıyas, ikiden fazla öncülden meydana geliyorsa buna *bileşik (mürekkap) kıyas* denir. Öncülleri ikiden fazla olduğu için bunlar aynı zamanda iki veya daha fazla basit kıyası da ihtiva ederler. Bileşik kıyaslar da üçe ayrılır. Bunlardan ilki *zincirleme kıyastır*. Bu tip kıyaslar art arda gelen bir çok kıyastan meydana gelir. Birinci kıyasın sonucu, onu takip eden kıyasın öncüllerinden biri olur. İkincisi *mefsul un-netaic (sorit)* dir. Zincirleme kıyasta, kıyasların sonuçları kaldırılırsa mefsul un-netaic (sorit) elde edilir. Üçüncüsü ise *hulfi kıyastır*. Bir kesin kıyas ile bir istisnâlı kıyastan yapılan ve saçma yolu ile ispatta kullanılan bir kıyastır. İsbat edilmesi istenenin karşıt halinin (nakizinin) saçmalığını göstermekle isbat edilmesi istenenin doğruluğuna hükmetmektir. Böyle bir ispatta zihin *hulfi kıyas* kullanır.¹⁸⁴

4.3.4.1. Tasdik Çeşitleri ve Beş Sanat

Kıyas konusunda bu kısa bilgileri verdikten sonra, kıyasın uygulama yeri olan *beş sanat* konusuna gelmiş olduk. Klasik mantığın esas bölümünü kıyas teşkil eder. Kavram ve önermelerin incelenmesi kıyasa hazırlıktır. Kıyastan sonra ele alınan beş

¹⁸⁴ Öner, a.g.e., s. 110-145.

sanat da kıyasın uygulama alanıdır.¹⁸⁵ Beş sanat konusuna geçmeden önce tasdik çeşitlerine değinmekte fayda vardır.

Daha önce gördüğümüz gibi kavramlar (terimler) ve önermeler, klasik mantığın esasen konu edindiği kıyas için bir hazırlık niteliği taşır. İslam dünyasındaki mantıkçılar eserlerini kıyastan sonra yer verdikleri tasdik çeşitleri ve nihayet kıyasın uygulama alanı olarak gördükleri Beş Sanat ile tamamlarlar.¹⁸⁶ Şimdi bu tasdik çeşitlerinin neler olduğunu kısaca ele alalım.

1. Yakiniyyat: Gerçeğe uygun olan, tartışmasız olarak kesin bilgi veren önermelerdir. Mesela, “bütün parçadan büyüktür” önermesi gibi.
2. Meşhurat: Doğruluğu insanlar tarafından kabul görmüş olmasından kaynaklanan önermelerdir. Mesela, “adalet iyidir” veya “yalan kötüdür” şeklindeki ahlaki önermeler gibi.
3. Müsellemat: Tartışma sırasında öne sürülen ve hasım tarafından doğruluğu benimsenen, bir defa hükme delil sayılmakla geçerlilik ve yaygınlık kazanmış önermelerdir.
4. Makbulat: Yalan söylemeyeceğine dair hakkında iyi niyet beslenen bir kimseden alınan bilgileri ihtiva eden önermelerdir.
5. Zanniyat: Aklın tercihen kabul ettiği, ancak tersinin de doğru olması ihtimali bulunan önermelerdir.
6. Muhayyelat: Doğru veya yanlış, kabul edilebilir veya edilemez olsun insanda sevinç ve huzura yahut nefret ve sıkıntıya yol açan önermelerdir.
7. Vehmiyat: Zihninin bir gücü olan vehim veya hayalin tecrübi varlık ve olaylara bakmak ve genelleme yapmak suretiyle ürettiği önermelerdir. Mesela, “var olan her şey mekanda yer kaplar” önermesi gibi.¹⁸⁷

¹⁸⁵ Öner, *a.g.e.*, s. 183.

¹⁸⁶ Taylan, *a.g.e.*, s. 207.

¹⁸⁷ Vural, Mehmet, “Önerme Çeşitleri” md., *a.g.e.*, s. 303.

Tasdik çeşitlerini bu şekilde kısaca ele aldıktan sonra beş sanat konusuna geçebiliriz. Beş sanat, insanı bilgiye ulaştıran yollardır. Bir şeyi gösterme ve bildirme vasıtalarıdır. Bu yolların hepsinde zihin, kıyası kullanır. Beş sanat; burhan, cedel, hitabet, şiir ve safsatadan (muğalata) oluşur. İslam mantıkçıları eserlerinde beş sanata fazla yer vermemişlerdir. Çoğunlukla bunların sadece tanımlarını yapılmakla yetinmişlerdir.¹⁸⁸ Şimdi bu beş sanatın neler olduğu ve ne anlama geldiklerini görelim.

- a. **Burhan:** Öncülleri kesinlik ifade eden önermelerden kurulu bir kıyastır. Başka bir ifade ile zorunlu ilkelerden, zorunlu sonuçlar çıkaran bir akıl yürütmedir. Her burhan kıyastır, fakat her kıyas bir burhan değildir. Matematiğin delilleri bütünüyle burhandır. Burhanın amacı, bilgilerin en güvenilir olan kesin bilgiyi elde etmektir.¹⁸⁹ Aristoteles, mantık bilimini ispat, yani burhan fikri üzerine kurmuştur. Zaten felsefe ve bilimle uğraşmanın temel sebebi ve amacı burhana, yani kesin bilgiye ulaşmaktır.¹⁹⁰
- b. **Cedel (Diyalektik):** Cedel, beş sanatın ikincisidir. Yunanca “dialectique” kelimesinin Arapça karşılığıdır. Yunanca’da “dia” ve “logos” kelimelerinden oluşan dilectique, karşılıklı konuşma, tartışma, delil getirme, akıl yürütme gibi anlamlara gelir.¹⁹¹ Aristoteles *Topiklerde*, diyalektiği şu şekilde tanımlamaktadır: “Kıyas bir sözdür ki bu söz içinde bazı şeyler konulmuş olmakla onlardan farklı bir başka şey, konulan şeyler vasıtasıyla zaruri olarak çıkar. Kıyas, doğru ve ilk olan öncüllerden veya kendilerinden edindiğimiz bilginin kendisinin de kaynağı ilk ve doğru olan öncüllerde bulunan öncülerden hareket ettiği zaman bu bir ispat’tır. Olası öncüllerden netice çıkaran kıyas ise *diyalektik*’tir.”¹⁹² Aristoteles cedelin amacının, olası öncüllerden hareket ederek, ortaya atılan her mesele üzerinden bir delil ileri sürme imkanını verecek bir

¹⁸⁸ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 210.

¹⁸⁹ Taylan, *a.g.e.*, s. 215.

¹⁹⁰ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 232.

¹⁹¹ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 245.

¹⁹² Aristoteles, *Organon V: Topikler*, (çev. H.R., Atadimir), M.E.B. yay., İst., 1996, s. 3-4.

yöntem bulmak ve bir delil ileri sürüldüğü zaman buna zıt bir şey söylemekten kaçınmak olduğunu söylemiştir.¹⁹³

- c. **Hitabet (Retorika):** Kesin ve güvenilir bilgi cinsi önermelerden kurulan kıyastır. Hitabetin amacı insanları kendilerine yararlı şeylere yöneltmek, zararlardan da uzaklaştırmaktır.¹⁹⁴ Beş sanatın üçüncüsü olan hitabet, Aristoteles'in *Retorika* isimli eserine dayanır. Bu eser üç bölümden oluşur. Birinci bölümde hitabetin tanımını yapmış olan Aristoteles, sonrasında entimem ve analogiye dayalı akıl yürütmelerle yapılan hitabeti incelemiştir. İkinci bölümde bu sanatın icra edilme şekilleri ve hatipte bulunması gereken nitelikleri zikretmiştir. Kitabın son bölümünde ise hitabetin teşkili ve hatibin üslubu üzerinde durmuştur. Hitabeti, bu eserinde, "belli bir durumda, elde var olan inandırma yollarını kullanma yetisi," olarak tanımlamış olan Aristoteles, bunun başka bir sanatla elde edilemeyeceğini vurgulamıştır.¹⁹⁵
- d. **Şiir (Poetika):** Sadece dinleyene hoşluk veya tiksinti vermek için tahayyül edilen önermelerdir.¹⁹⁶ Aristoteles *Poetika* kitabında, şiirin ne olduğu, onun çeşitleri ve ne şekilde işlediği üzerinde durmuştur. Aristoteles gerek epik, gerek trajik gerek komedi olsun güzel sanatların hepsinin taklide dayalı olmasına dikkat çekmiştir. Gerçeklikte hiç hoşlanmadığımız nesnelerin aslına sadık taklitlerinden hoşlanabileceğimize vurgu yapmıştır. Buradan hareketle şiirin insan doğasındaki bu taklit ve hoşlanma duygusuna hitap ettiğini göstermeye çalışmıştır.¹⁹⁷
- e. **Muğalata (Safsata):** İslam mantıkçılarınca "en değersiz kıyas" diye anılan muğalata, düşünme ve konuşmada yanılma anlamına gelen "galat" teriminden türetilmiştir.¹⁹⁸ Beş sanatın sonuncusu olan muğalata, Aristoteles'in *Sofistik Çürütmeler* isimli eserine dayanır. Aristoteles bu

¹⁹³ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 245.

¹⁹⁴ Taylan, *a.g.e.*, s. 222.

¹⁹⁵ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 254.

¹⁹⁶ Taylan, *a.g.e.*, s. 222.

¹⁹⁷ Kömürcü, *a.g.e.*, s. 256.

¹⁹⁸ Taylan, *a.g.e.*, s. 223.

kitabı Sofistlerin iddialarını çürütmek için yazmıştır. İslam mantıkçıları bu kitabı Arapça'ya genellikle *Kitabu's-Sufistika* ismiyle tercüme etmişlerdir. Aristoteles, *Sofistik Çürütmeler*'in girişinde, gerçek güzellik ve süslenerek elde edilen sahte güzellikte olduğu gibi her şeyin bir gerçeğinin, yani doğrusunun bir de sahtesinin olabileceğinden hareketle akıl yürütmenin de doğru olanı yanında bir de yanlış olanın olabileceğini vurgulamaya çalışır. O, sofistlik çürütmeleri, gerçek kıyas ve çürütmeler olmadıkları halde öyle zannedilen kıyaslar ve çürütmeler, sahte deliller olarak ortaya koymuştur. Tartışmalarda bizzat nesnelerin kendileri değil de onların göstergelerinin, yani dilsel ifadelerinin kullanılması nedeniyle akıl yürütmelerde yanlışlıkların ortaya çıkacağına dikkat çekmiştir.

II. BÖLÜM

DEĞERLER EĞİTİMİ NEDİR?

İnsan, diğer canlılar gibi sadece “âni” yaşayan bir varlık değil, o, sahip olduğu zaman bilinci sayesinde geçmiş, şimdiki ve gelecek olmak üzere varlık ve olayları üç boyutlu bir zaman içinde algılayan ve değerlendiren bir varlıktır. Bu özelliğinden ötürü o, kendisine bir gaye ve hedef tayin eden, bunları gerçekleştirmek için planlar yapan, böylece geçmiş ve geleceği kuşatarak varlığa egemen olma, güç ve yeteneğine sahip olan tek varlıktır. İşte insanın kendisine gaye ve hedef seçmesinde, bunları gerçekleştirecek plan yapmasında rol oynayan en önemli faktör değer duygusudur. Zira insanın iradesini etkileyerek, davranış ve eylemlerini yönlendiren, inandığı ve beğenip benimsediği değerlerdir.¹⁹⁹

İnsan aynı zamanda hisleri olan bir varlıktır. Onun bu özelliğinden hareketle insana değerler öğretilir mi? Bu sorunun cevabı çerçevesinde, mesela, çocuklarımızı veya çocukları hiç bir çıkar gözetmeksizin sevdiğimizden kuşku duymayız. Başka bir deyişle, çocukları, hele de varsa kendi çocuklarımızı, başka bir sebeple değil, salt kendilerinden ötürü, onlardan hiç bir karşılık beklemezsizin, sevdiğimizize inanırız. Özer’in aktardığına göre Callicott bu olgudan yola çıkarak, sonradan “budanmış özsel değer” diye adlandırdığı bir değer anlayışı ortaya koyar. Ona göre, nasıl ebeveynler kendi çocuklarına, bir çıkar umdukları için değil, sırf kendilerinden ötürü, kendi çocukları olduğu için değer veriyorlarsa, diğer insanlara, insan dışı varlıklara, ekosistemlere ya da bütün olarak doğaya da, herhangi bir yarar beklemezsizin, sırf kendilerinden ötürü değer yüklemek mümkündür. Kısacası, doğaya ve onun bileşenlerine, tıpkı ebeveynlerin çocuklarına değer verdikleri gibi, “kendileri için” değer vermek mümkündür.²⁰⁰

İnsan aynı zamanda toplumsal bir varlıktır. Toplumun yapı taşı ise ailedir.²⁰¹ İnsanın içinde yaşadığı toplumsal çevreden aldığı uyarımlar, kişilik (karakter)

¹⁹⁹ Kaya, Mahmut, “Değişen Toplum ve Değişmeyen Değerler”, *Sosyal Değişme ve Dini Hayat*, İlmi Neşriyat yay., İst., 1991, s. 2.

²⁰⁰ Özer, Mahmut, “Değer, Norm ve Çevre Etiği”, *Felsefe Dünyası Dergisi*, S. 53, Ank., 2011/1, s. 193.

²⁰¹ Ferdi organizma ile toplum yapısı arasında benzerlik bulunduğunu belirten Le Play’e göre, toplumda en küçük birim veya hücre ailedir. Eğer aile sağlam ise, toplum da sağlamdır. Aristoteles de

gelişmesinde önemli bir rol oynamaktadır.²⁰² Küreselleşme süreci içerisinde²⁰³, ekonomik ve teknolojik²⁰⁴ alandaki hızlı gelişmeler ise, toplumsal yaşamda pek çok yeni kavramın, değer ve davranışların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu değişim sürecinde ortaya çıkan yeni kavram, değer ve davranışlar, hem toplumsal yaşam içerisinde hem de eğitim alanında pek çok çatışmaya neden olmakta, kaybolan insani değerlerimiz nedeniyle aile yapıları, öğretmen-öğrenci ilişkileri önemli sorunlar olarak her gün yeni örnekleriyle karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal yaşamdan okula gelen öğrencilerin, aileyi ve toplumu bir arada tutan insani değerlerin varlığını korumak ve yeni nesillere aktarmak eğitim alanının da bir sorumluluğudur.²⁰⁵

Devletler, kendi toplumsal ve siyasi kültürleri ile milli birlik ve benliklerini gelecek nesillere doğru bir şekilde aktarılmasını ister. Bu konuda devamlılığı sağlamak için ise okullarda, toplumun ortak ürünü olan bu değerlerin planlı ve doğru bir şekilde aktarılması için eğitim planlamaları ve çalışmaları yapmalıdırlar. Ekşi'ye göre, 21. yy.'ın getirdiği bu yan etkiler karşısında, her tür ve düzeydeki eğitim kurumu öğrencilerine iyi tercihler yapabilmek için ortam hazırlamalıdır. Unutmamak gerekir ki bir toplumun geleceği iyi yetişmiş ve karakter sahibi insanlara bağlıdır ve her ne kadar bu potansiyeli taşısak bile iyi ahlaki karakter kendiliğinden ortaya çıkmaz. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlaki kararlar ve

cemiyeti, üye sayısı kalabalıklaşmış bir aile şeklinde düşünmüştür. Eflatun, sayısı belirli idare ve savaş mensupları arasında sosyalist bir cemiyet kurulabilmesi için, bu kuruluşa en olan ailenin ortadan kaldırılmasını istemiştir. J.J. Rousseau da “sosyal sözleşme”nin siyasi cemiyetin temeli olduğunu belirttikten sonra, bu sözleşmenin de gerçekleşebilmesi için, insanların taşıdıkları topluluğa dahil olma duygusu ile birlikte yaşamayı kabul etmeleri gerektiğini belirtmiştir. (bkz. Erkal, Mustafa E., *Sosyoloji*, Der yay. İst., 1993, s. 89.)

²⁰² Adasal, Rasim, *Ruh Hastalıkları*, A.Ü. Tıp Fakültesi yay., Ank., 1973, s. 24.

²⁰³ Küreselleşme, üretken sistemleri, teknolojiyi, uluslararası ticareti, finansal pazarları, ulus-devletleri, ulusal egemenlikleri ve bağımsızlıkları, kısaca sosyal yaşamın tüm yönlerini etkileyen bir süreçtir. Küreselleşme, dünya toplumları arasında kutuplaşmaya yol açmıştır. Hatta küreselleşmeye kutuplaşma demek daha doğru olur. (bkz. Kızılcılık, Sezgin, *Zalimler ve Mazlumlar*, Anı yay., Ank., 2004, s. 18.)

²⁰⁴ Sanayileşmenin aile üzerindeki etkileri, doğrudan ve dolaylı olarak görülmektedir. Doğrudan etki olarak, çalışma şartları ve belirli mesleki normlar ve davranışlar, aile hayatındaki yapıyı değiştirebilmekte ve etkileyebilmektedir. Mesela, bir bürokratın aile içi tutumu ile bir tüccarın aile içi tutum ve davranışları farklı olmaktadır. Dolaylı olarak ise, çeşitli mesleklerde bulunanlar mensup oldukları sosyal tabakalara özgü davranış şekilleri ve tutumlar göstererek aile yapısına şekil vermektedirler. Mesela, alt tabakaya ve orta tabakaya mensup bir kimsenin çalışma hayatındaki yerleri ve meslekleri bir dahi olsa, mensup oldukları sosyal tabakaya özgü davranış şekillerinden kendilerini sıyrabilmeleri zordur. Bu davranış şekilleri ve tutumlar ferdi olmaktan ziyade sosyaldır ve nisbeten ferdin dışındadır. (bkz. Erkal, a.g.e., s. 98.)

²⁰⁵ Sosyal planda ruh sağlığı, başta psikiyatri olmak üzere tababetin diğer dallarından başka, insanın bedensel-ruhsal kişiliğini ilgilendiren diğer disiplinleri ile de yakın temasta ve ilgidedir. Ferdin ve toplumların ruh sağlığı için, ruh hekimi, psikolog, sosyolog, adliyecisi, öğretmen... derece derece ilgilidir; ve bu toplu ve ortak çalışmaya bağlıdır. (bkz. Adasal, a.g.e., s. 500.)

davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak eğitim kurumlarının temel hedefleri arasındadır.²⁰⁶ Bu nedenle, günümüzde değerler eğitimi okul programları kapsamında ele alınarak kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Bizde tüm bu gelişmeler ve etkileşimler neticesinde, değerler eğitimi konusunu ele alacağız. Çalışmamızın bu bölümünde *değerler eğitimi* konusuyla alakalı temel kavramlar ile üzerinde çalışma yapmayı düşündüğümüz değerler tanıtılacaktır.

Çalışmamızın bu bölümü iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda değerler eğitimi ile alakalı “değer”, “eğitim” ve “değerler eğitimi” temel kavramlarının tanımlarına ve özelliklerine yer vereceğiz. İkinci kısımda ise üzerinde çalışma yapmayı düşündüğümüz değerler tanıtılacaktır. Yine ikinci kısımda değerler tanıtılırken; bu değerlerin ne anlama geldiği, bu değerlerin toplumsal açıdan önemi, bir başka ifade ile bizlere neler kazandıracakları ile neden bu değeri seçtiğimiz hakkında bilgiler verilecektir. Esasında değerler eğitimi kapsamında isimleri belirlenen çok sayıda değer bulunmaktadır. Fakat biz, bu değerlerin tamamı üzerinde çalışma yapmamızın güçlüğüne düşünerek, bunlar içerisinde 10 tane değer seçtik. Bir sonraki bölümde ise “Mantık Ve Değerler Eğitimi” başlığı altında bu değerlerden örnekler vererek çalışmamızı tamamlayacağız.

1. DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

Değerler eğitiminin mantık ilmi vasıtasıyla öğrenciye kazandırılması konusundan önce, değerler eğitimi ile ilgili temel kavramların iyi bilinmesi gerekmektedir. Çalışmamızda kullanacağımız kavramlar; değer, eğitim ve değerler eğitimi kavramlarıdır. Şimdi bu kavramların ne anlama geldiklerini görelim.

1.1. Değer Nedir?

Değer ve değerler konusu, hem felsefe hem de başta psikoloji, sosyoloji ve antropoloji olmak üzere diğer sosyal bilimlerin literatüründe sıkça tartışılan konulardan biridir. Buna göre değeri, *toplumlara özgü niteleme* olarak kabul

²⁰⁶ Ekşi, Halil, “Karakter Eğitimi”, *Karatahtayı Aşmak: Öğrenci Merkezli Öğretmenlik*, (Ed. Hatice Işılak-Alpaslan Durmuş), Edam yay., İst., 2012, s. 170.

ediyoruz. “Toplumsal değerlerin karşıtı olan değerlere de objektif değerler sistemi denir ki bu türden değerlerin anlatımında toplumdan topluma takdir duyguları değil metre, gram vb. gibi değişmeyen nicelikler kullanılır. Böylece eşya ve olaylar nicel olarak anlatılmış olurlar. Bu şekil değerler belli ölçüleri kabul etmiş olan toplumlar arasında ortak nitelik taşır. Fakat objektif olarak kabul edilmiş değerler de toplumsaldır ve toplumun takdirleriyle ilişkilidir.”²⁰⁷

Değer kavramı, farklı disiplinlerin ilgi alanına girebilecek bir içeriğe sahiptir. Kapsam alanına uygun olarak değerleri, bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerler olarak gruplandırabiliriz. Şimdi bu değer grupların açıklamalarını ana hatlarıyla tanıyalım.

1. Bilimsel Değer: Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerlere sahip olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.
2. Ekonomik Değer: Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemszenmesi gerektiğini belirtir.
3. Estetik Değer: Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey, hayatı, olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için bir zorunluluk olduğunu düşünür.
4. Sosyal Değer: Başkalarını sevme, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan, sevgisini insanlara sunar, nazık ve sempatiktir. Bencil değildir.
5. Politik Değer: Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhet vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir.
6. Dini Değer: Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi hazları feda eder.²⁰⁸

Kızılçelik ve Erjem’in yapmış oldukları tanımlama çalışmamıza katkı sağlayacaktır. Kızılçelik ve Erjem’e göre değer: “Bir sosyal grubun veya toplumun

²⁰⁷ Kocaçınar, a.g.e., s. 131.

²⁰⁸ Ekşi, Halil; Katılmış, Ahmet, *Karakter Eğitimi El Kitabı*, Nobel yay., Ank., 2011, s. 10-11.

kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlara denir.”²⁰⁹

Bu tanımdan hareketle değer, toplumun devamını sağlayan çok önemli bir olgudur diyebiliriz. Değeri aynı zamanda toplumu oluşturan bireylerin ihtiyaçlarından doğan, süreklilik arz eden, üyelerin genelinin kabul ettiği ve uygulanmasını istediği olgu olarak da açıklayabiliriz.

Daha kapsamlı bir şekilde belirtmek gerekirse değerlerin kendine has şu özelliklere sahip olduğunu söyleyebiliriz:

1. Öğretilir ve öğrenilebilen olgulardır.
2. Değerler kendi içinde ahenkli ve çelişkisizdir.
3. Değerler coşku ve heyecanlarla birlikte bulunduğu için üyeler, yüksek değerler uğrunda özveride bulunmaya, mücadeleye ve hatta ölmeye razıdırlar.
4. Değerler grubun ve toplumun üyelerince paylaşılmış, üzerinde uzlaşmaya varılmış olduğu için herhangi bir bireyin yargılamasına bağlı değildir.
5. Aynı toplumun üyeleri tarafından önemsendikleri için genel refahın korunması ve sosyal gereksinimlerin karşılanması ile birlikte görülmüştür.
6. Değerler, üyeleri arasında onanma ve uzlaşım gerektirdiği için kavramsal olarak diğer değerli nesnelerden soyutlanabilirler.²¹⁰

Yukarıdaki özellikler göz önüne alındığında değerler, bir toplumun var olmasından itibaren yaşaması ve devam etmesini sağlayan en önemli unsurdurlar.

²⁰⁹ Kızılçelik, Sezgin; Erjem, Yaşar, “Değer” md., *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*, Günay Ofset, Konya, 1992, s. 92.

²¹⁰ Türk, İbrahim, “Değerler Eğitiminde Saygı”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniv., S.B.E., Tokat, 2009, s. 17.

Böylelikle toplumlar kendi varlığını muhafaza ederek sonraki nesillere aktarmaktadırlar. Yine bu özelliklerine bakıldığında değerlerin, bireylere hayatlarında yol gösteren, onların ilişkilerini düzenleyen, önceliklerini belirleyen; toplumsal hayatı mümkün ve anlamlı kılan, hem toplumların ayırt edilmesini hem de toplumun/toplumların kaynaşmasını “sağlayan pekiştirici ve kuşatıcı” ilkeler ve inançlar olduğu anlaşılmaktadır. Bu yönüyle değerler, kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütlerdir.

Bir toplumda bir davranış, zaman içinde davranışın normları veya çeşitli modelleri olarak görülebilir. Bu bağlamda da belli değerli nesneler; hem sosyal değerdirler hem de sosyal değerlerin ölçütleri olabilirler.²¹¹

1.2. Eğitim Nedir?

Eğitim, kavramı, ilk insanla var olan, her dönemde önemini koruyan ve farklı dönemlerde sosyal özellikler paralelinde farklı tanımlanan bir kavramdır. Bir çok kavramda olduğu gibi “eğitim” kavramı hakkında da çeşitli tanımlar yapılmaktadır.

İslam bilginleri eğitimi daha çok, insanın yüce ahlaka ulaştırılması, lehindeki ve aleyhindeki şeyleri bilme bilincine ve farkındalığına ulaştırılması, yersiz korku, kıskançlık, cimrilik ve gereksiz inat gibi insanı saran olumsuz duygulardan arındırılma süreci olarak insanın insanlaştırılması gibi boyutlarıyla ele almışlardır. İslam bilginlerinin dışında ise, örneğin Eflatun, eğitimin “insana en iyi olgunluk vermek” olduğunu belirtirken; Kant, “İnsanın tabiatında bulunan gizli bütün kabiliyetlerin geliştirilmesi”; J.J. Rousseau, “çocukları yetiştirmek ve insan yapmak sanatı”; E. Durkheim, “sosyal olmayan nesli sosyalleştirmek”; Spencer de, “tam yaşayışa hazırlık” olarak tanımlamışlardır.²¹²

Biz de eğitimi bir *süreç* olarak ele alacağız. Bu sebeple eğitimin tanımını ise sürece göre yapacağız. Eğitim, önceden belirlenmiş kurallar vasıtası ile ferde iradi davranış kazandırma, davranış geliştirme ve davranış değiştirme süreci veya kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu temel alan, onu yetişkin hayatına hazırlayan, gerekli

²¹¹ Özsenel, Ertan, “Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değerler”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 1, S. 3, Temmuz-2003, s. 225.

²¹² Töremen, Fatih, “Eğitimle İlgili Temel Kavramlar”, *Eğitim Bilimine Giriş*, (ed. Fatih Töremen), İdeal Kültür yay., İst., 2010, s. 13.

bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreç²¹³, şeklinde tanımlayabiliriz.²¹⁴ Diğer bir ifade ile eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Yetişkin neslin sahip olduğu kültürel miras, bir amaç ve plan dahilinde genç nesle eğitim yoluyla aktarılır. Kısacası eğitim, bireyin doğuştan sahip olduğu yetenekleri olumlu ve dengeli bir şekilde geliştiren, toplumun kalkınmasını hızlandıran, kültürel değerleri koruyan ve bu değerlerin devamını sağlayan bir faaliyettir.²¹⁵

Tanımlamamızdan, eğitimin, bir toplumsallaştırma süreci olduğunu; bu sürecin, doğumdan ölüme kadar devam ettiğini anlayabiliriz. Doğumdan sonra ilk tanışılan toplumsal grup ise ailedir. Böylelikle de eğitimin aileden başladığını söyleyebiliriz.²¹⁶ İlk olarak anne ve baba eğitim sürecinde eğitmen olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha sonra çocuk; arkadaş, akraba gibi beşeri çevre; tabiat, eşya ile de doğal çevresini öğrenmeye başlar. Bunlarla olan münasebetlerinden çevreye uyum süreci de başlamış olur. “Burada sözü edilen çevre; çocuğun doğup büyüdüğü, yaşantılarla yeni ve değişik bilgi, beceri ve davranışlar kazandığı ve böylece bedensel, ruhsal, sosyal kişiliğini bir bütün olarak, geliştirip olgunlaştırdığı her türlü olanak ve koşullar, durum ve olaylar, araç-gereç ve alanlardır. Tabii çocuğun büyüüp gelişmesi ve olgunlaşması ile bağlantılı olarak çevresi de genişleyerek değişecektir.”²¹⁷

Eğitim, bireyi topluma uyumlu hale getirmenin dışında da bazı sorumluluklar üstlenmiştir. Eğitimin amaçları şöyle özetlenebilir.

- Kişinin kendisini gerçekleştirmesini sağlamak, başka bir deyişle potansiyel bütün yeti ve yeteneklerini geliştirmek,

²¹³ Eğitim hayat boyu sürer; planlı ya da tesadüfi olabilir. Okul, okuma-yazma, ders araç gereçleri ile bunların dışında aile veya bir çevre içinde, kişisel yetişme vs. Yollarıyla yapılan öğretme, öğrenme, bilgi aktarma, beceri kazandırma çalışmalarının tümünü kapsayan bu çabalara *yaygın eğitim* de denmektedir. (bkz. Akyüz, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem A yay., Ank., 2004, s. 2.)

²¹⁴ Arslantürk, Zeki, *Kutsalın Dönüşü: Yeni Toplum Arayışları*, Ayışığı yay., İst., 1998, s. 63.

²¹⁵ Yılmaz, Hüseyin, *Din Eğitimi ve Sosyal Barış*, İnsan yay., İst., 2003, s. 70.

²¹⁶ Çocuk, biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelir, ilk defa ailede sosyalleşerek yalnızlıktan ve ruhi boşluktan kurtularak topluma kazandırılır. (bkz. Kır, İbrahim, “Eğitimin Toplumsal Temelleri”, *Eğitim Bilimine Giriş*, içinde, s. 152.)

²¹⁷ Kocaçınar, a.g.e., s. 94.

- Kişinin toplumsal doğasına, etkili bir biçimde sağlıklı uyumunu sağlamak ve çağdaş uygarlığın değişme, gelişme ve ilerleme gibi değerlerini benimsemesine yardım etmek,
- Kişinin, sevgi ve hakseverlik duygu ve anlayışıyla, dayanışma ruhu içinde, hoşgörü, özgür, iradeli, demokratik ve bağımsız çalışabilme gücü kazanmasını sağlamak,
- Bireyi “yaratıcı” ve “üretici” yaşama hazırlamak, ona mesleki yeterlilik ve bilimsel bir anlayış kazandırmak,
- Erdemli, girişimci ve sağlam karakterli bir kişilik yetiştirmek.²¹⁸

Bu aşamada eğitimin faydasından da bahsetmek gerekir. Erkal’ın aktardığına göre Durkheim, eğitimin sağladığı üç sosyal faydanın olduğunu söylemektedir. Bunlardan birincisi sosyalleşmeyi sağlayarak fertte disiplin ruhunu yaratmak ve hareketlerinin sınırlarını belirlemektir. İkincisi, bir gruba dahil olma, bağlanmayı geliştirmektir. Üçüncüsü ise, kontrollü ve şuurlu bir otonom tavırla kendi geleceğini tayin edici özellikleri geliştirmektir.²¹⁹

Bu sosyal faydaların üzerinde biraz daha durmak gerekir. Eğitimin, toplumsal yapı içerisinde belirleyici bir rolünün varlığını bilmekteyiz. Mesela, tavır ve davranışları bakımından toplumun kabul edeceği bir davranışta bulunan kişiye halk arasında “okumuş adam”, “eğitimli” gibi tanımlamalar yapılmaktadır. Burada gerçek olan şudur: Kişinin toplumun kabul ettiği davranışlarda bulunması eğitimle olur. Bu da sadece okul ile değil aile ve çevresel faktörlerden etkilenecek şekilde eğitilmesi ile alakalıdır.²²⁰ “Okumuş, ama adam olmamış” gibi halk arasında kullanılan yakıştırmalar, aileden ve çevreden alınan görgü, gelenek ve ahlak eğitimiyle alakalıdır.

²¹⁸ Töremen, *a.g.e.*, s. 14.

²¹⁹ Erkal, *a.g.e.*, s. 107.

²²⁰ Eğitim yoluyla bilgi ve kültür nakli yapılmaktadır. Bilgi kazandırılan kimse, bu bilgiyi nerede, ne zaman ve ne için kullanacağını farkına varmalıdır. Örgün ve yaygın eğitim şeklindeki eğitimin uygulanması, eğitimden kültür naklinde faydalanılması, cemiyete ait kültürün eğitim çağındaki genç kuşaklara aktarılması gayesini taşımaktadır. (Bkz. Erkal, *a.g.e.*, s. 115.)

Belirli bir yaş aralığında, eğitim kurumları devreye girer ve birey, planlı bir eğitim sürecine tabi tutulur. Okul, eğitim sisteminde, üretimin yapıldığı en stratejik parça ve en önemli öğrenme ortamlarından biridir. Okul, bireyin kendisine ve topluma, ekonomik ve kültürel olarak katkıda bulunmasını sağlamak amacıyla, temel ve/veya üst düzey beceriler kazanmasını ve yeteneklerini geliştirmesini sağlayacak, sistemli öğrenme etkinliklerinin yürütüldüğü bir alandır.²²¹ Okul, çevrenin de bir eğitim merkezi haline gelir. Böylece okul, çevresindeki toplumun yaşayış seviyesini yükseltmek için çalışır. Değerler eğitiminde okulun rolünü, değerler eğitimi başlığı altında yeniden ele alacağız.

1.3. Değerler Eğitimi (Karakter Eğitimi) Nedir?

Çalışmamızın bu kısmında değerler eğitimi kavramını açıklamaya çalışacağız. Değer konusunu irdelerken, çalışmamıza yol gösteren kavram olarak “toplumsal değer”i konu edinmiştik. Toplumsal değerlerin eğitimi/değerlerin aktarımı konusunda da sık sık aynı manada kullandığımız “karakter eğitimi” kavramına da başvuracağız. Yine bu kısımda “Değerler Eğitimi”nin gerekliliği ve eğitim sistemimize kazandırılması konularına da temas edeceğiz.

Kökleri eski çağlara kadar götürülen karakter eğitime yönelik uygulamalar, insan kişiliğinin ahlaki boyutunu teşkil eden karakterin kasıtlı uygulamalarla geliştirilebileceği fikrinden hareketle inşa edilmektedir. Ayrıca ahlaki açıdan gelişen bir kişi, aynı zamanda sorumluluk bilincini de kazanacağı için akademik açıdan da başarılı olacağı düşüncesi karakter eğitimi taraftarlarınca desteklenmektedir.²²²

İyi ve erdemli insan olmak, sağlam karakterli bireyler yetiştirmek her ailenin, okulun ve toplumun en önemli hedeflerinden biridir. Çünkü sağlam karakterlilik sadece bireyleri değil, toplumun da huzurlu ve mutlu olmasını sağlar. Bu hedefi gerçekleştirmek toplumsal kültür değerlerinin gelecek kuşaklara aktarılmasına bağlıdır.

Eğitim örgütlerinin bilgi toplumundaki rolü değişmektedir. Bilgi toplumunda eğitim, yaratıcı ve yenilikçi insanlar yetiştirmeyi temel amaç edinmektedir. Bugün,

²²¹ Sahranç, Ümit, “Temel Öğrenme Ortamları: Okul-Aile-Sınıf”, *Eğitim Psikolojisi*; içinde (Ed. İbrahim Yıldırım), Anı yay., Ank., 2010, s. 332.

²²² Ekşi; Katılmış, *a.g.e.*, s. 35.

artık bilginin doğrudan bireye aktarılması değil, bireyin gerek duyduğu bilgilere nasıl ve hangi yollarla ulaşacağını öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.²²³

Buradan hareketle değerler eğitimi şu şekilde tanımlayabiliriz: “Karakter eğitimi, öğrencilerin sorumluluklarını taşıyabilecekleri makul seçimler yapabilmelerine imkân sağlayan *bilgi, beceri ve yeteneklerin geliştirilmesi* demektir. Başka bir ifadeyle çeşitli programlar aracılığıyla yetişen yeni nesle temel insani değerleri *kazandırma, onlara karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretlerinin* ortak adıdır.”²²⁴ Böylelikle değerler okul müfredatının dışında değil, aksine her yönüyle eğitim ve öğretimin içerisinde yer almaktadır. Bu bağlamda karakter eğitimi, hem temel insani değerlerini kazandıran, davranışlarını bu değerlerde vurgulanan niteliklere göre tanzim eden hem de akademik açıdan başarılı bireyler yetiştirmek amacıyla gerçekleştirilen kasıtlı uygulamaları içeren eğitimsel faaliyetlerin genel adı olarak tanımlayabiliriz.²²⁵

Her toplumun, kendi yaşam ve dinamiklerine uygun vazgeçilmez değerleri vardır. Bu değerleri toplum, bireyin yaşamı içerisinde ona hazır olarak verip uymasını bekler. Bu konuda Türk’ün aktardığına göre, Bolay’ın görüşü şu şekildedir:

*“Değerler, toplumları da etkiler, toplumlar kendi nüfuzlarını değerler sayesinde dünyaya yayma imkânı bulurlar. İnsanlar değerlere bağlılıkları nispetinde, kültürleşirler, insanileşirler ve medenileşerek kültür ve medeniyet meydana getirebilirler. Toplum, devlet ve toplumun ana konuları, esasları, değerler zemininde varlık kazanırlar. Bundan dolayı değerleri yıkılmış, değerleri sarsılmış toplumlar ve kişiler ya çökerler yahut sıhhatli bir gelişme gösteremezler. Hayata mana veremezler. İnsan oluşlarını hissedemezler. Yaratıcı olamazlar. Değerlere samimiyetle bağlanan topluluklar sağlıklı, yaratıcı, hamleci olurlar. Huzurlu ve mutlu olurlar.”*²²⁶

²²³ Altunyay, Esen; Yalçınkaya, Münevver, “Öğretmen Adaylarının Bilgi Toplumunda Değerlere İlişkin Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, S. 1, C. 17, 2011, s. 8.

²²⁴ Ekşi, a.g.m., s. 170.

²²⁵ Ekşi; Katılmış, a.g.e., s. 35.

²²⁶ Türk, a.g.e., s. 22-23.

Kısaca değerler, toplumların oluşumu ve gelişimi bakımından temel teşkil ederler. Bu değerlerin gelecek kuşaklara aktarılması, toplumların varlıklarını sürdürebilesi için önem arz etmektedir.

1.3.1. Değerler Eğitiminde Ailenin Rolü

Toplumsal hayatın en küçük yapı taşı kabul edilen aile, toplumların mevcut kültür ve değerlerinin geliştirilerek geleceğe intikalinin sağlandığı en önemli sosyal kurumlardan birisidir. Toplumsallaşma aileden başladığına göre değer eğitimi de aileden başlar diyebiliriz. Karakter eğitimi okul aile işbirliği içerisinde gelişir. Bu gelişme sonucu hem öğrenci hem de aile belirli bir değer aktarımında rol aldığı için toplumun beklentilerini yerine getirmiş olurlar.

Toplumsal yapıyı teşkil eden temel toplumsal kurumların tümünün kendine ait değerler içerdiği bilinmektedir. Söz gelimi, toplumun en temel kurumu olan aile, eğitim, din gibi toplumsal kurumların ve bu kurumların değerlerinin benimsenmesinde, yaygınlaştırılmasında, yaşatılmasında yani bir sonraki kuşağa aktarılmasında önemli roller üstlenir.²²⁷

Burada ailelerin özellikleri önemli rol oynamaktadır. Otorite özelliklerine göre aileler, şöyle sınıflandırılabilir: “Aşırı, katı, sert, aileler”, “katı fakat otoriter aileler”, “rehber olmayı ön plana almış aileler”, “yumuşak ve iyi huylu aileler”, “umursamaz aile” tipleridir. Bunların her birisinin elinde yetişen çocuklar farklı olacaktır.²²⁸

Ailede çocuğa verilen değere göre; çocuk girişken, becerikli, bağımsız, tepkici, içe kapalı, dışa dönük olur. Aşırı eleştiri, saldırgan, pısırik yapar. Gazali ve İbni Haldun’a göre çocuk temiz bir cevher olarak doğar; anne-baba onu iyi veya kötü yetiştirir. Çocuk, anadilini, değer yargılarını, tutum ve davranışlarını, ailede kazanır.²²⁹

Çocuğun bedensel, ruhsal ve sosyal yönden gelişiminin sağlıklı ve dengeli olması sevgi dolu sıcak bir ortama bağlıdır. Böyle bir ortamı sağlayan ilk ve temel

²²⁷ Özsenel, a.g.m., s. 219.

²²⁸ Türk, a.g.e., s. 21.

²²⁹ Kır, a.g.e., s. 153.

topluluk ailedir.²³⁰ Bir çocuğun anne ve babasına en çok muhtaç olduğu, en zayıf ve çaresi olduğu çocukluk yıllarında, kendisine rehberlik yapmasını beklediği anne ve babasından “duygusal yoksunluk” yaşaması halinde, çocuğun kişilik²³¹ şifrelerini ortaya koymasını beklemek doğru olmaz. Çocuklar çoğu defa anne ve babalarından korktukları ve endişe duydukları için bir takım davranışları yerine getirseler de, o davranışları içselleştiremez ve kişiliklerine ilave etmekte zorluk çekerler. Zira mizaca bağlı kişilik öyle bir şeydir ki, hiç bir zorlamayı kabul etmez. Bu açıdan bakıldığında zoraki kişilik oluşturma, çocuğun kişiliksizleşmesinden başka bir şeye yaramaz.²³²

Anne ve babaları tarafından ilgi gösterilerek gerekli sevgi ve güven verilen çocukların, zamanla ebeveynlerinin değer ve kurallarını benimseyerek kendilerine adapte etmelerinin güçlü bir ihtimal dâhilinde olduğunu yapılan araştırmalar göstermiştir.²³³

Anne babaların bilmeleri gereken en önemli nokta ise çocuk ve ergenlerin en önemli sosyal destek kaynaklarının kimler olduğudur. Ergen öğrencilerin en önemli sosyal destek kaynaklarının başında bireyin ailesi, ikinci sırada arkadaşları ve üçüncü sırada ise öğretmenleri gelmektedir. Anne babalar ve öğretmenler tarafından öğrencilere bu destek verilmediği takdirde, öğrenciler akademik olmayan sorunlarını ya arkadaşlarıyla ya da tek başlarına çözmeye yönelmekte veya pek uygun olmayan çözüm yollarını deneyebilmektedirler.²³⁴

1.3.2. Değerler Eğitiminde Okulun Rolü

Genç neslin yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri sorunları çözme ve bu sorunlara karşı direnç gösterme beceri ve kabiliyetlerini geliştirme okulların görevleri arasındadır. Bu görevin gereği olarak okullar yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve sosyal davranışlarını etkileyerek çağın getirdiği olumsuz durumlar

²³⁰ Ekşi; Katılmış, *a.g.e.*, s. 111.

²³¹ Genel olarak kişilikle eş anlamda en çok kullanılan sözcük karakterdir. Karakter, kişiye özgü davranışların bütünü olup, insanın bedensel, duygusal ve zihinsel etkinliğine çevrenin verdiği değerdir. Bireyin karakteri kişisel özelliklerle içinde yaşanılan çevrenin değer yargılarından oluşur. Başka bir deyişle, karakterde, kişilikle içinde yaşanılan çevrenin değer yargıları birlikte bulunur. (bkz. Köknel, Özcan, *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, Altın Kitaplar yay., İst., 1997, s. 20.)

²³² Güneş, Adem, *Çocukluk Sırrı*, Nesil yay., İst., 2012, s. 55.

²³³ Ekşi; Katılmış, *a.g.e.*, s. 113.

²³⁴ Yıldırım, İbrahim, *Anne Baba Desteği ve Başarı*, Anı yay., Ank., 2010, s. 9.

karşısında öğrencilere iyi tercihler yapabileceği ortamlar sunmak durumundadır. Çünkü okullar, sadece akademik bilgilerin çocuklara verilmesi amacıyla tasarlanmış kurumlar değildir. Okullar, aynı zamanda, bir toplumun kendi kültürüne değerli addedilen anlayış ve tutumları çocuklara kazandırmak ve bu yönde onların gelişimine katkı sağlamak amacıyla tasarlanmıştır.²³⁵

Okul eğitimi kişinin, genel kültür, fen ve sosyal bilimler gibi ilmi bilgileri öğrenmesinin yanında, bireyi topluluk içerisinde tavır davranış ve çevre ile ilişkilerini düzenleyen bir kurum niteliğindedir. Belirli bir yaş aralığında, okul eğitimine devam eden bireylerin, toplulukla yaşama değerini de kazanması gerekir.

Başka bir bakış açısıyla, okulda verilen eğitimin niteliği, her zaman olumlu sonuçlar doğurmayabilir. Mesela, geleneksel eğitim modelinde çocuklar belirli bir programın parçası konumundadırlar. Öğrencilerin, hazırlanan programlara uymaları beklenir. Bu programlara uyanlar sınıflarını geçer; uymayanlar sınıfta kalırlar. Kocaçınar bu durumu şöyle anlatmaktadır;

*“Günün birinde lazım olur diyerek, programların devamlı şekilde şişirilmesi, bireyleri günlük yaşantılarından koparıp, suni ve sıkıcı bir ortama atmıştır. Oysa okullar, çocuğun ihtiyaçlarını, olanaklarını, ilgi ve yönsemelerini, sosyal ilişkilerini dikkate almalı; onların kafaları, çok kısa süre sonra unutulabilecek soyut, bağlantısız ve yararsız bilgilerle doldurmamalı. Okul çocuğun hayatını yaşarken gerekli bilgi, değer duygusu, beceri ve alışkanlıkları kazanarak, hayata hazırlanma yeri olmalıdır.”*²³⁶

Klasik okul, öğrenci her şeyi öğrenmelidir tutumu içindedir. Yoğun bir öğretim programından geçip yüksek öğretim yapan bireylerde, bu bilgilerin yüzde kaçını akılda kalmıştır? Pek kısa sürede bütün bilgileri öğretme sistemi, okulları eğitim görevlerinden uzaklaştırmaktadır. Öğrencilerin zihinlerinin hazırbulunuşluk²³⁷ düzeyleri belirlenmeden, sınıf ortamında topluca verilen bilgiler, eğitimi sıkıntılı bir

²³⁵ Ekşi; Katılmış, *a.g.e.*, s. 116-117.

²³⁶ Kocaçınar, *a.g.e.*, s. 150.

²³⁷ Hazırbulunuşluk, bireyin olgunlaşma ve öğrenme sonucunda belli davranışları yapmaya uygun olma durumudur. Hazır olma kavramı olgunlaşma kavramından daha geniş bir kavramdır. Gelişimin hem niceliksel hem de niteliksel yönlerini kapsayan bir kavramdır. Buna göre hazırbulunuşluk, bireyin herhangi bir organının, kendisinden beklenen görevi, işi yapabilecek olgunluk düzeyine gelmesinin yanı sıra; o iş için gerekli ön bilgi, beceri ve tutuma yani ön öğrenmeye sahip olmasıdır. (bkz. Şeker, Selim, “Eğitimin Psikolojik Temelleri”, *Eğitim Bilimine Giriş*; içinde, s. 199.)

duruma dönüştürmektedir. Bu konu hakkında Kocaçınar, Amerikalı Eğitimci Washburne'den şu örneği aktarmaktadır:

“Öğrenciye zihnen hazır olmadığı bir konuyu öğretmek, ona bir kunduracı dükkânından tesadüfen bir pabuç almak kadar ahmakça bir hareket, hatta ondan daha zararlı bir şeydir. Zira ayağa küçük gelen bir kundura giyilemez, çok büyük gelecek olursa bu kez de ayağı rahatsız eder. Halbuki öğrenci bizim elimizde kısıvrak bağlanmıştır. Biz onlara yapamayacakları işleri yüklüyoruz, sonrada başarılı olamayınca kırık not verip, sınıfta bırakıyoruz.”²³⁸

Madem ki eğitim bir toplumsallaşma süreci, o halde bu sürece öğrenci de dahil edilmeli ve onun beceri, ilgi ve alakası da göz önünde tutulmalıdır. Bireyin, toplumun beklentilerini karşılayabilmesi için toplumsallaşma sürecinde hazır bulunuşluğu da dikkate alınmalıdır. Bu açığı kapatabilmek büyük oranda toplumsal değerleri öğrencilere aşlamakla olabilir. Bu da bize değerler eğitiminin önemini göstermektedir.

Türk eğitim programının pek çok yerinde öğrencilere değer duygusu kazandırılmasıyla ilgili uyarlamalar mevcuttur. Ama okullarımızda daha ziyade teorik ve kısmen de beceri kazandırma ile ilgili etkinlikler ağır basmakta olup, değer duygusu eğitimi ile ilgili etkinliklere hemen hemen hiç yer verilmemektedir.²³⁹ Nitekim 2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bir genelge ile değerler eğitimi okul müfredatlarına almış ve faaliyetlere başlamıştır. Bu genelgeye göre değerler eğitimi şu şekilde ele alınmaktadır:

“Günümüzde küreselleşme; siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda pek çok gelişmeye imkân sağlarken bir taraftan da toplumsal yaşamı tehdit eden sorunların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bireyi, aileyi, yaşadığımız toplumu ve dünyayı tehdit eden risk ve sorunların çözümünde, toplumsal yaşantımızın temel yapısını oluşturan millî, manevi, sosyal, ahlaki ve kültürel değerlerimizden olan yardımlaşma, dayanışma, hoşgörü, misafirperverlik, vatanseverlik, doğruluk, iyilik, temizlik, çalışkanlık, dürüstlük, sevgi, saygı,

²³⁸ Kocaçınar, a.g.e., s. 157.

²³⁹ Kocaçınar, a.g.e., s. 133.

duyarlı olma, adil olma, paylaşımcı olma gibi kazanımlarımız en önemli referans kaynağımızdır. Eğitim sistemimiz öğrencilerimize; bilgi, beceri, tutum kazandırmanın yanında onların dengeli, sağlıklı, gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip, temel ve insani değerleri kazanmış iyi insan, iyi vatandaş olarak yetişmelerini sağlamak görevini üstlenmiştir. Toplumsal hayatı oluşturan, insanları birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal, manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılmasında en önemli etken eğitimidir. Bu kazanımlarımızın öğrencilerimize aktarılması da değerler eğitimi oluşturmaktadır.”²⁴⁰

İlgili genelgede değerler eğitiminin gerekliliği ve bu eğitime ihtiyaç duyulan sebeplerden bahsedilmiştir. Bu bağlamda; “2010-2011 Eğitim Öğretim Yılıının ilk haftasında; Bakanlığımıza bağlı tüm resmî ve özel örgün eğitim kurumlarının bütün sınıf ve şubelerinde yukarıdaki esaslar doğrultusunda değerlerimizle ilgili olarak öğrencilerimizin yeterliliklerini arttırmak ve bunların davranışlarına yansımaları sağlamak amacıyla etkinlikler yapılacaktır” talimatıyla da değerler eğitimi, Türk eğitim sisteminde yerini almıştır.

Karakter eğitiminin amacı öğrencilerin iyiye tanınmaları, istemeleri ve nihayetinde iyi eylemlerde bulunmalarına yardımcı olmaktır. Bu amaca ulaşmak için derslerin içeriği, hem toplumsal açıdan istenilen davranışları hem de öğrencilerin ilgisini çeken bilgi ve becerilere, tasarım ve problemlere göre düzenlenmelidir.

Karakter eğitiminde de diğer derslerde olduğu gibi kendine has kriterler vardır. Bu bağlamda Ekşi, “Karakter Eğitiminin On Bir Temel Prensipleri” tanımlayarak bu kriterleri anlatmıştır.

- Karakter eğitiminde iyi karakterin temelini temel ahlaki değerler oluşturur.
- Karakter eğitimi çocuğun düşünme, davranış ve duygu boyutlarını içerecek biçimdedir.

²⁴⁰ M.E.B. T.T.K.B., “İlk Ders” Konulu, 2010/53 sayılı genelgesi.

- Etkili karakter eğitimi öğrencinin eğitim kurumunda bulunduğu tüm zamanları kapsayan, maksatlı, inisiyatifi eline alan ve kapsamlı bir yaklaşımı gerektirir.
- Eğitim kurumu insancıl ve birbirine şefkat gösteren insanlar topluluğu olmalıdır.
- Karakter geliştirmek için, öğrencilere ahlaki davranma imkanları sunulmalıdır.
- Etkili karakter eğitimi öğrenci merkezli akademik programın içinde olmalıdır.
- Karakter eğitimi öğrencilerde içten güdümlü bir motivasyon geliştirme çabası içindedir.
- Tüm eğitim personeli, karakter eğitimi için sorumlulukları paylaşan ve aynı temel değerlere bağlı bir öğrenme ve ahlak topluluğu olmalıdır.
- Karakter eğitimi için hem personelden hem de öğrencilerden ahlaki liderler gereklidir.
- Eğitim kurumu, karakter eğitimi çabalarında ebeveynleri ve çevresel imkanları tam bir ortak olarak görmelidir.
- Karakter eğitiminin programları mutlaka değerlendirilmelidir.²⁴¹

Kısacası, karakter eğitimi açık ve acil bir ihtiyaçtır. Çünkü medeniyetlerin varlıklarını sürdürebilmeleri, ancak değerlerini yeni nesillere aktarabilmeleriyle mümkündür. Ayrıca ailelerinden çok az ahlak eğitimi alan ve değer merkezli etkilerden uzak çocuk için okulun böyle bir misyonu yüklenmesi hayati bir önem taşıyabilir. Şu aşikârdır ki değerden bağımsız bir eğitim yoktur, doğru soru “*Okullar değer öğretmeli midir?*” değil “*Hangi değerler nasıl öğretilir?*” sorusudur.²⁴² Bu soruya verilecek cevaplar değerlendirilirken bunun mantık temelinde olması

²⁴¹ Ekşi, a.g.m., s. 172-175.

²⁴² Ekşi, a.g.m., s. 171.

gerektiği göz önüne alınmalıdır. Dolayısıyla *mantık ilminin* değerlerin eğitiminde bir araç olacağı kanısındayız.

Burada değerler eğitiminde okulun rolü anlatılırken, öğretmenlerin de tutum ve davranışlarından da bahsetmek gerekir. Çünkü öğretmen, öğrenme sürecinde, öğrenme yöntemi, öğrenci ve öğrenileni içeren öğrenme ortamı değişkenlerini kullanarak, öğrenmeyi dolaylı olarak etkilemektedir. Bununla birlikte, öğrenme sürecinde, model alan, güdüleyen, öğrenciye geri bildirim sunan bir lider olarak önemi vurgulanmaktadır. Öğretmen, alan bilgisinde yeterli olmalı, etkili iletişim becerilerini kullanabilmeli, model olabilmeli ve geliştirici geribildirim sunabilmelidir.²⁴³

2. DEĞERLER

Çalışmamızın bu aşamasında inceleme yapacağımız değerleri tanıtmaya çalışacağız. Bu değerlerin neler olduğu ve özellikleri hakkında, ayrıca bunların bizlere neler kazandırabileceği ve neden bu değerleri seçtiğimiz konusunda da bilgiler verilecektir. Değerlerin kazandırılmasında *mantık ilmi*'nden nasıl faydalanacağımız konusunu üçüncü bölümde ele alacağız.

Daha çok ekonomik ve teknolojik gelişmelerin, toplumsal davranışlara olumsuz etkisinin neticesinde toplumsal değerlerimizin kaybolmasına sebep olduğundan bahsetmiştik. Değerler söz konusu olduğunda ister istemez toplumun da dikkate alınması gerekir. Çünkü değerlerin oluşturulduğu, saklandığı ve aktarıldığı zemin toplumdur. Toplumsal değerlerin aynı zamanda o toplumun kültürü olduğu da açıktır. Dolayısıyla bireylerin davranışını etkileyen değerlerin arkasında o toplumun kültürü, yani toplumsal değerler bulunur.²⁴⁴ Bu sebeple biz de Türk aile yapısıyla uygun olduğunu ve kültürümüzde tarihten beridir varlığını devam ettirdiğini düşündüğümüz değerler üzerinde durmaya çalışacağız. Bu değerler belirlenirken, içinde yaşadığımız kültürde sahip olunan değerler olmasına dikkat ettik.

²⁴³ Sahranç, Ümit, “Öğrenmeyi Etkileyen Etmenler”, *Eğitim Psikolojisi*; içinde, (Ed. İbrahim Yıldırım), Anı yay., Ank., 2010, s. 366.

²⁴⁴ Ural, Şafak, “Bireyin Eğitimi ve Toplumun Eğitimi”, *Türkiye 2. Felsefe Kongresi: Bildiriler, Müzakereler*, (Ed. Halil Ramazan Acar), Kozan Ofset, Ank., 1997, s. 53.

Sahip olunan değerlerin sayısı elbette azımsanmayacak kadar fazladır. Çalışmamızda değerler eğitiminin aktarılmasında mantık ilmini nasıl kullanacağımızı amaç edinmiştik. Bundan dolayı önemli olduğunu düşündüğümüz değerler üzerinde çalışma yapacağız. İsmi zikretmediğimiz değerlerin, benzer yollarla eğitimi yapılabileceği kanaatindeyiz.

Üzerinde çalışma yapmayı düşündüğümüz değerler: (1) sevgi, (2) saygı, (3) sorumluluk, (4) adalet, (5) yardımseverlik, (6) doğruluk-dürüstlük, (7) hoşgörü, (8) empati(duygudaşlık), (9) liderlik ve (10) sabır"dır. İsimlerini belirlediğimiz bu değerlerin neler olduğunu ve neden bu değeri seçtiğimizi açıklamaya geçebiliriz.

2.1. Sevgi Nedir?

Sevgi, insanın kendisinin ve bir başkasının ruhsal gelişimini desteklemek amacıyla benliğini genişletme arzusudur.²⁴⁵ Bir başka ifade ile sevgi, bir kimseye veya bir şeye muhabbet besleme hissidir.

Ruhsal gelişimini desteklemek amacıyla benliğini genişletme arzusunda olan insan, her şeye veya herkese muhabbet besleyebilir mi? Bu sorunun cevabını Gazali'nin *Kimya-yı Saadet*'inde buluyoruz. Gazali'ye göre "sevgi, mizacın güzel şeylere meyiletmesidir. Bu meyil kuvvetli olursa buna aşk denir. Buğzun manası, mizacın çirkin şeylerden nefret etmesidir. O halde güzellik ve çirkinlik olmayan yerde sevgi ve buğz olmaz."²⁴⁶

"Sonra güzellik nedir?" sorusuna cevaben Gazali, aynı eserde mizacın güzeli algılaması için üç sebebi vardır demektedir. "Sevginin hakikatini öğrenmek için önce bunu bilmek gerekir" der ve bu üç sebebi anlatır. İlk olarak bir şeyin güzel olması için mizaca uygun olması gerekir. Eğer mizaca uygunsa mizaç bunu sever. İkinci olarak mizaca uygun olmayanı belirler. Buna da çirkin denmeyeceğini söyler. Çünkü bir şeyin mizaca uygun olup olmadığını anlamak için onun ne olduğunu bilmemiz gerekir. Bir şeyi bilmemiz için de onu beş duyu organımızla öğrenebileceğimizi, öğrendikçe onu bileceğimizi, bildikçe de onu seveceğimizi söyler. Üçüncü unsur

²⁴⁵ Özdoğan, Öznur, "Sevgi Nedir?", *Değer Dergisi*, Y. 1, S. 2, Ank., Şubat, 2014, s. 5.

²⁴⁶ Gazali, *Kimya-yı Saadet*, (çev: Mehmet A. Müftüoğlu), Çile yay., İst., 1981, s. 683.

olarak da aklı işaret eder. Aklın kalpte var olan altıncı his olduğunu, böylelikle aklın da kendine has lezzet aldığı şeyleri seveceğini anlatır.²⁴⁷

Kısaca özetlemek gerekirse, sevgi, insanda doğuştan gelen bir duygudur. Beş duyu organımız, bilgimiz ve aklımızla her şeyi güzel görüp sevebilecek bir yapımız vardır diyebiliriz. Sevgi, insanların içinde zaten var olan bir duygudur. O halde insanları, tabiatı, kısaca her şeyi sevmek için bir sebep bulmaya gerek yoktur. Asıl sorun, insanda zaten var olan sevgiyi, mizaç (karakter), his (duygu) ve akıl yoluyla kimlere veya nelere yöneltebiliriz?

2.1.1. Sevgi Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?

Sevgi duygusu bize, yukarıdaki açıklamaları da göz önünde bulundurarak, öncelikle kendimizi tanımamızı sağlar. Çünkü kendimizi tanımadan neleri sevip neleri sevemeyeceğimizi öğrenemeyiz.

Sevgi duygusu bize hislerimizi, duyularımızı tanıtır. Çünkü duyularımızı kullanarak çevremizi tanırız. Örneğin görme duygusu ile tabiatı, canlıları görür, fikir ve bilgi sahibi oluruz. İşitme duygusu ile doğanın, çalgıların seslerini duyar ve onlardan lezzet alırız. Tat alma duygusu ile yiyeceklerin-içeceklerin, dokunma duygusu ile yumuşak şeylerin, koku alma duygusu ile güzel kokuların tadını alırız. Bunlar insanlara güzel gelen şeylerdir ve bu şekilde insanda var olan sevgi duygusu gelişir. Sevgi duygusu bizim akletmemize yardımcı olur. Bu akılla insanlar diğer canlılardan ayrılır. Aklında diğerlerinde olduğu gibi lezzet aldığı şeyler vardır.

2.1.2. Neden Sevgi Değeri?

Toplumbilim kitaplarında insan ilişkilerinden bahsederken insanın iki türlü davranışı olduğu anlatılır. Bunlar insanın kendisini ilgilendiren (bireysel) davranışı ve insanın toplumu ilgilendiren davranışdır.²⁴⁸ Örneğin bir insan güzel gördüğü bir çiçeği koparması bireysel bir davranışken; bu çiçeği anneler günü münasebetiyle annesine hediye etmek üzere koparması toplumsal bir davranıştır.

²⁴⁷ Gazali, *a.g.e.*, s. 683.

²⁴⁸ Erkal, *a.g.e.*, s. 165.

Toplumsal bir varlık olan insanın, toplum içerisinde var olabilmesi için, toplumun gereklerini veya toplumun o bireyden beklentilerini yerine getirmesi beklenir. Toplumun beklentilerini yerine getirebilmesi için de bireyin toplumla iletişim içerisinde olması gerekir. Toplumsal iletişim içerisinde olan insan, diğer insanları ve çevreyi tanıyabilmesi için onlara ilgi duyması ve sevmesi beklenir.

Bu açıklamalardan hareketle bireyin diğer insanları tanımada önemli bir etken olduğunu düşündüğümüz “sevgi” duygusunu, kazanılması ve yaşatılması gereken bir “değer” olarak gördüğümüz için üzerinde çalışılmaya değer bir olgu olduğunu düşünmekteyiz.

2.2. Saygı Nedir?

Saygı kavramının kullanımına göre bir çok tanımı vardır. “Saygı, büyüğe ve değerli bulunana sevgi ve bağlılık ile hürmet göstermek anlamında bir ahlak kavramıdır.”²⁴⁹ “Birinin önemsenmesinden üstün görmesinden kaynaklanan ve o kişiye değerini belirtecek şekilde davranılmasına sebep olan duygudur. [...] Değeri, üstünlüğü, yararı, kutsallığı kabullenme dolayısıyla bir kimseye veya bir şeye karşı dikkatli, özenli ve ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusudur.”²⁵⁰

Tanımlamalarımıza dikkat edecek olursak saygının temelinde yine sevgi yatmaktadır; bağlılık vardır. İnsanları ve çevremizi tanımak onları sevmek ve onlara saygı göstermekten geçer dememiz doğru bir tespit olur. Yine bu tanımlamalardan hareketle saygı duyulması gereken unsurlar, sevmeye değer olanlardır sonucunu da çıkartabiliriz.

Merkezden genele doğru bir düşünme eylemi gerçekleştirecek olursak; kişi sahip olduğu şeylere saygı duyulmasını istiyorsa, başka şeylerin sahip olduğu şeylere saygı duyması gereklidir. Mesela, her insanın doğuştan verilen haklarından bir tanesi yaşama hakkıdır. Kişi kendisinin yaşamasına saygı duyulmasını ister. O halde bu insan başka canlıların da yaşamasına saygı duyması gereklidir diyebiliriz.

²⁴⁹ Kademoğlu, Mahmut Rıfat, “Saygı” md., *Şamil İ. A.*, C. 7, Şamil yay., İst., 2000, s. 136.

²⁵⁰ Karatekin, Neriman Gökçeğöz, “Saygı” ktp., *Karakter Okulu*, Edam yay., İst., 2009, s. 2.

2.2.1. Saygı Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?

Saygı duygusu, toplumsal bir varlık olan insanın, toplum içinde yer edinmesine olanak sağlar. Çünkü insan toplumda var olabilmesi için, toplumsal değerlere, normlara ve diğer bireylere saygı duyması gerekir. Toplumsal normlara saygı duymayan birey ya cezalandırılır ya da toplumdan dışlanır.

Toplumsal değerlere saygı duymayan bireyin akıbeti de bu şekildedir. Çünkü *“toplumsal kurumlar, değerler çerçevesinde oluşur. Örneğin, dürüstlük, saygılı olmak, hoşgörülü olmak gibi değerler ahlak kurumunu, vatansever olmak, milli servete sahip çıkmak, milleti için iyiyi, güzeli, doğruyu gerçekleştirmeye çalışmak gibi değerler siyaset kurumunu oluşturur. Kurumlar bu değerlerin temeli üzerinde yükselir. Bireylerin bu değerler doğrultusunda davranmasını sağlar.”*²⁵¹

2.2.2 Neden Saygı Değeri?

Saygı duygusunun önemli özelliklerinden birisi malumdur ki karşılıklı olmasıdır. İnsanlara, hayvanlara, bitkilere, hukuka vs. saygı duymayan birisine saygı duyulması, beklenen bir davranış değildir. *“Saygı, karşımızdakine onu düşündüğümüzü hissettirmektir. İnsanların dili, cinsiyeti, ırkı ne olursa olsun ayırmadan farklılıklarını kabul etmektir. Saygı, insanların aralarındaki olumsuzlukları olumluya çeviren bir bağ, insanlar arasındaki en güzel iletişim kapısıdır. Kendisine ve başkalarına değer vermek, çevresinden değer görmektir.”*²⁵²

Özellikle teknoloji ve ekonominin etkisi ile toplumsal düzende kırılmalar oluşması gözlenebilir. Bunun temel sebeplerinden birisini “saygı” değerinin yitirilmesi olarak düşünebiliriz. Toplumsal düzenin sağlanması daha önce de bahsettiğimiz gibi değerlerle mümkündür. Bu değerler üzerine kurulan kurumlar sağlam bir yapıya büründüğünde toplumsal düzen sağlanmış olur. Bu sebepten dolayı “saygı” değeri üzerinde çalışma yapılmasının faydalı olacağını düşünmekteyiz.

²⁵¹ Erkal, a.g.e., s. 84.

²⁵² Karatekin, a.g.e., “Saygı” ktp., s. 2.

2.3. Sorumluluk Nedir?

Kişilerin kendi istek ve iradesi ile yaptığı ve yüklendiği işlerin hesabını vermesi bundan dolayı hesaba çekilmesi²⁵³ olarak tanımlanabilen sorumluluk kavramının diğer kavramlarda olduğu gibi kullanım yerlerine göre farklı şekillerde de tanımlaması yapılabilir. Sorumluluk, “bir kimsenin kendi davranışları veya üzerine aldığı işlerin neticesini üstlenme hali; bir işi istenilen nitelikte ve nicelikte yapma zorunluluğu; başkalarının haklarına saygılı olma ve kendi davranışlarının sonuçlarını yüklenmek; kişinin kendi vazifesi olan işleri hakkıyla yerine getirme duyarlılığı”²⁵⁴ gibi anlamlara gelir.

Bu tanımlamalardan yola çıkarak sorumluluk içerisinde; sözünde durmak, taahhüt etmek, üzerine almak, dert edinmek, umursamak, önemsemek, hassasiyet gibi kavramlara da ulaşılabilir.

Sorumluluk duygusu daha çok kişinin öz denetimi ile alakalıdır diyebiliriz. Çünkü kişi yaptıklarından dolayı bir başkasına hesap verebileceği gibi bir başkasına hesap vermeyeceği durumlar da olabilir. Bu durumda kişi kendine hesap vermek zorunda kalır. Böylelikle vicdan kavramı da kullanım alanına girer.

2.3.1. Sorumluluk Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?

Kişi herkesten/her şeyden önce vicdanına hesap verebilmelidir. Yazar Ekşi, karakterli bir insanın özelliklerini anlatırken “sorumluluk sahibi” olmanın bir karakterlilik kriteri olduğunu belirtir ve sorumluluk sahibi olmanın neler kazandırabileceğini şu şekilde anlatır:

“Sorumluluk sahibi olan insan, harekete geçmeden önce düşünür. Hareketinin tüm bu davranışından etkilenecek kişiler üzerindeki olası sonuçları hesaba katar. Uzun vadeli düşünür. Güvenilirdir. Seçimlerinin sonuçları için sorumluluğu kabul eder. Mazeret ileri sürmez. Kendi yanlışları için başkalarını suçlamaz. Başkasının başarılarını kendi başarısı gibi üstlenmez. Onu örnek alanlara iyi örnek olur. Elinden gelenin en iyisini

²⁵³ Kademoğlu, Mahmut Rıfat, a.g.md. s. 221.

²⁵⁴ Karatekin, a.g.e., “Sorumluluk” ktp., s. 1.

*yapar. Gayret etmeyi sürdürür. Hiç bir işin ucunu bırakmaz, vazgeçmez. Çalışkan itinalı ve gayretlidir.*²⁵⁵

Kendi kararlarını verebilen, karar alırken ellerindeki kaynakları kullanabilen, değer yargılarını gözetken, bağımsız davranabilen, kendine güvenli büyüyen çocuk, başkalarının haklarını çiğnemediği kendi ihtiyaçlarının karşılayabilir. Yaptığı işi sonuna kadar götüren ve yapmakta olduğu bir davranışın olası sonuçlarına katlanmayı göze alan çocuğa, sorumlu çocuk olarak bakabiliriz.

4.3.2. Neden Sorumluluk Değeri?

Sorumluluğu öğrenmek tıpkı diğer becerileri öğrenmeye benzer. Çocuk ne kadar çok denerse bu konuda o kadar başarılı olur. Çocuğun kendi kendini yöneten, yüksek benlik saygısına sahip, doyumlu bir birey olarak gelişmesi, büyük ölçüde ona sağlanan fırsatlara ve ebeveyn yaklaşımına bağlıdır.

Toplumsal değerler, toplumsal ilişkilerden doğan davranış kalıplarına dayanırken, toplumsal ilişkilere yön verir. Toplumsal ilişkiler her toplumda geçerli olan değerlere göre düzenlenir.²⁵⁶ Toplumsal ilişkilerde bulunan birey, toplumda sorumluluk sahibi olarak rolünün gereği gibi davranır ve böylelikle toplumsal düzen korunmuş olur. Bu açıdan sorumluluk değerini dikkate almak oldukça önemlidir.

2.4. Adalet (Adil Olmak) Nedir?

Adalet kavramı ahlak alanında, “ferdi ve içtimai yapıda dirlik ve düzenliği, hakkaniyet ve eşitlik ilkelerine uygun yaşamayı sağlayan ahlaki erdem”²⁵⁷ olarak tanımlanır. Geniş anlamda adalet, “Düzenli ve dengeli davranma, her şeyin ve herkesin hakkını verme, haksızlıktan uzaklaşarak orta yolu tutma, bir şeyi yerli yerine koyma, insaf ve eşitlik anlamında bir terim”²⁵⁸ olarak tanımlanabilir.

Bu tanımlardan hareketle, adaletin kapsamına baktığımızda, adalet, “insanlar arasında hiçbir ayırım yapmadan hükmetmeyi, insanların hakkını korumayı, zulme asla rıza göstermemeyi, zalime karşı mazlumdan yana tavır almayı, ihtiyaç içinde

²⁵⁵ Ekşi Halil, a.g.m., s. 171-172.

²⁵⁶ Erkal, a.g.e., s. 165.

²⁵⁷ Çağrı, Mustafa, “Adalet” md., TDV İ.A., C. 1, İst., 1988, s. 341.

²⁵⁸ Şamil İslam Ansiklopedisi, “Adalet” md., C. 1, Şamil yay., İst., 2000, s. 69.

olanlara yardım eli uzatmayı içerir.”²⁵⁹ Çok geniş bir yelpazeye sahip olan adalet kavramı toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan kavramlardandır diyebiliriz.

2.4.1. Adalet (Adil Olmak) Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?

Adalet kavramı, karakterli insan kriterlerinden bir tanesidir.²⁶⁰ Adaletli insan, kendi hakkından başkasına göz dikmez. Hakkı olana razı olur aynı zamanda hakkı olanı alamadığında mücadele eder. Başkalarının hakkından/payından haksızca faydalanmaz. Böylelikle herkes kendine ait olanı gözetir ve korur. Başkasının hakkına göz diken insan, karşı tepki görür ve düzensizlik oluşur. Haksızlık yapan, yaptığı haksızlık nispetince toplum tarafından cezalandırılır. Bunun dışında haksızlık, ahlaksız bir davranıştır.

Adil olan insan da bencillik ortadan kalkar ve diğer canlılara da böylelikle saygı duymuş olur. İhtiyaç sahiplerine ihtiyaçlarını karşılayacak kadar cömert olur. Bunları alışkanlık haline getirerek yardımsever olur. Buradan da anlaşılıyor ki adil olmak diğer vasıfların da temelini oluşturur.

2.4.2. Neden Adalet (Adil Olmak) Değeri?

Yukarıda yapılan açıklamalar ışığında, adaletin karakter eğitiminde önemli bir yere sahip olduğunu görmekteyiz. Adalet değerine sahip olan bireyin diğer erdemlere ulaşması, öğrenmesi ve yaşaması daha kolay olacağı kanaatindeyiz. Çünkü adalet toplumsal ilişkilerimizde belirleyici bir unsurdur. Örneğin, adil olmayan bir kişide saygı, sevgi, hoşgörü, yardımseverlik ve sorumluluk gibi vasıflar da yok denecek kadar az olur. Fakat adaletli bir insan bu sayılanlara ya ulaşmış ya da ulaşmaya elverişli bir birey olur düşüncesiyle, değerler eğitiminde adalet/ adil olma değerinin kazandırılması gereklidir.

2.5. Yardımseverlik Nedir?

Yardımseverlik, kendi güç ve imkânlarını başkalarının iyiliği için kullanmak olarak tanımlanabilir. Daha geniş bir ifade ile yardımseverlik, *“bir kimsenin sıkıntısını gidermek, o kişinin karşılaştığı güçlüklerde yardımcı olmak, yükünü*

²⁵⁹ Karatekin, a.g.e. “Adalet” ktp., s. 1.

²⁶⁰ Ekşi, a.g.m., s. 171.

paylaşmak [...] yardım söz konusu olduğunda başkasının yapmasını beklemeksizin yardım etmeyi kendine bir görev bilip girişimde bulunmak cesaretini gösterenlerin büyüklüğü”²⁶¹ olarak tanımlanmaktadır.

Tanımlamalardan da anlaşıldığı gibi yardımseverlik, yardıma ihtiyacı olan her şeye, fayda sağlayacak şekilde içten gelerek ve isteyerek, hiçbir baskı altında kalmadan yardım edebilmektir.

Bu duygu ile insanlar, sadece insanlara değil, diğer canlıların da hayatlarını devam ettirmelerine katkı sağladığı gibi, sahip olunan kültür ve tabiatın da yaşamını devam ettirmesine katkı sağlamış olacaktırlar. Yine bu bilgiler çerçevesinde yardımseverlik de tek başına değil diğer değerlerle etkileşim içerisinde. Yardımseverliği, sevgi ve saygının, adaletli olmanın, sorumluluk sahibi olmanın sonucudur şeklinde kategorize etmemiz yerinde olacaktır.

2.5.1. Yardımseverlik Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?

Yardımseverlik duygusu, daha önce bahsettiğimiz gibi, insanların ve diğer varlıkların hayatlarını devam ettirmesi ya da mutlu olabilmesi için gerekli olan değerlerin bir sonuç eylemidir. Çünkü sevgi duyan bir insan, sevdiği şeyin zorda kalmasını istemez. Saygı duyduğu şeylerin çaresizlik içerisinde olmasını istemez. Haksız bir kimse tarafından hakkı gasp edilen bir kimsenin hakkını vermek için yani adil olmak için yardımda bulunmak zorunda kalır. Sorumluluk sahibi insanlar, yardıma ihtiyacı olan şeylerin, elinden gelen bir imkan varsa yardımcı olmak zorunda olduğunu hisseder ve bu hissinin sonucunda yardımda bulunur.

Yardımsever bir insanı rahatlıkla, kendisinde sevgi, saygı, sorumluluk ve adalet duygusu gelişmiş bir kimse olarak niteleyebiliriz.

2.5.2. Neden Yardımseverlik Değeri?

Herkesin bildiği gibi toplumsal çevrede insanların kimseye ihtiyacı olmadan yaşaması çok düşük bir ihtimaldir. Toplumun oluşması ve yaşaması için etkileşim içerisinde olan insanlar, birbirlerinin farkındadırlar. Farkındalıkları görerek eksik olanları tamamlamak toplumsal sorumluluğumuzdan biridir. İşte bu eksikleri

²⁶¹ Karatekin, *a.g.e.*, “Yardımseverlik” ktp., s. 1.

tamamlamak için insanların içten gelerek ve karşılık beklemeden harekete geçmeleri yardımseverlik duygusu ile oluşmaktadır.

Değerler eğitiminde yardımseverlik duygusu ile öğrenciler arasında iletişim, etkileşim daha samimi boyutta olacaktır. Çünkü bu duyguda tamamen bencillik ya da çıkar ilişkisi söz konusu değildir. Kişinin kendi özbenliğinden gelen cesaret duygusu ile ihtiyaç sahiplerine yardım etmek için yönelen bir öğrenci, kendisinin de aynı durumda kalabileceğini düşünerek empati yapmasına sebep olacaktır.

Ayrıca kültür tarihimize baktığımızda, coğrafyamızda kurulan vakıflar, hayır hasenat kuruluşları, imarethaneler, kültürümüzün birer yardımseverlik kuruluşları olarak karşımıza çıkmaktadır. Değerler eğitimi ile kazandırılması gerektiğini düşündüğümüz yardımseverlik duygusu, zaten yaşadığımız kültürde mevcuttur. Sayılan değerlerin hepsi kültürümüzde vardır. O halde hepsinin öğretimi kolay olacaktır.

4.6. Doğruluk-Dürüstlük Nedir?

Doğruluk kelimesi sözlük anlamında “doğru olma hali, dürüstlük, sıdk, sadakat, istikamet, hak, hidayet anlamına gelen itikadi ve ahlaki bir kavram”²⁶² olarak tanımlanmaktadır. Bir başka anlatımla doğruluk, “düşüncenin gerçeğe uyuşması, yargı ve önermelerin gerçeğe uygun olmasıdır.”²⁶³

Yapılan tanımlamalardan da anlaşılacağı gibi doğruluk, karakter eğitiminde ve toplumsal yaşamda temel olabilecek, ahlaklı bir davranıştır diyebiliriz. Doğruluğun zıddı olan yalancılık ahlak kurallarına ters düştüğü gibi toplumsal yaşamda da sorun oluşturabilecek bir kavramdır.

2.6.1. Doğruluk-Dürüstlük Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?

Toplum içerisinde, toplumsal ilişkilerimizi sağlıklı sürdürebilmemiz için herkesin dürüst olması gereklidir. Çünkü toplumsal ilişkilerde aldatma, yalancılık olursa ilişkilerimizin sağlıklı olması mümkün değildir. Örneğin bir kurumda yerine getirmemiz gereken bir görev olsun. Bu da banka da fatura yatırma işi olsun.

²⁶² Kızılırmak, Sait, “Doğruluk” md., *Şamil İ.A.*, C. 2, Şamil yay., İst., 1999, s. 127.

²⁶³ Karatekin, a.g.e., “Doğruluk” ktp., s. 1.

Bankada diğer işleri de olan kişilerle birlikte sıra bekleyelim. Sıra bize geldiğinde banka görevlisi teknik bir arıza olduğu için işlemimizi yapamayacağını beklememizi söylesin. Bu arada gerçekte böyle bir durum yoksa banka görevlisi bize yalan söylemiş olur. Bu yalanın sonucunda, beklemeye devam ettiğimiz sıra şu kayıplara maruz kalacağız. Uzun süre beklediğimizden dolayı yorgunluk oluşacak ve günün kalanını yorgun tamamlayacağız. Sabırlı davranamazsak sinirlenip çevremize zarar verebileceğiz. O bankaya olan güvenimiz sarsılacak ve bir daha oraya gitmek istemeyeceğiz. Aldatılmış duygusuna kapılarak “neden bana böyle davranıyorlar, ben istenmeyen kişiyim” şeklinde bir yargı bilinçaltımıza işleyecek. Buna benzer bedeni ve ruhi sıkıntılara maruz kalabileceğiz.

Buna karşılık, karşımızdaki insan bize dürüst davranmış olsaydı tüm bu saydığımız olumsuzluklar yaşanmayacaktı. Bu örnekten de anlaşılabileceği gibi doğruluk her zaman ve her yerde bizi hem bedenlen hem de ruhen sıkıntılara maruz kalmamızı engelleyecektir. Güven duygusu sağlayacaktır. Diğer bir anlatımla doğruluk ve dürüstlük insani ilişkilerimizde güven, sadakat, içtenlik ve gerçekçi bir boyut kazandıracaktır.

2.6.2. Neden Doğruluk-Dürüstlük Değeri?

Dürüstlük, toplum olarak uymamız gereken ahlaki kuralların başında gelir. Topluma bireyler yetiştiren okullar bunun aşılandığı en önemli yerlerdir. Dürüst bireyler yetiştirebilirsek gelecekte karşımıza dürüst vatandaşlar, dürüst memurlar ve dürüst siyasetçiler çıkacaktır. Bu yüzden değerler eğitiminde doğruluk-dürüstlük erdemini çalışma alanımıza almamız bize fayda sağlayacaktır.

2.7. Hoşgörü (Müsamaha) Nedir?

Sözlükte “kolaylık göstermek, yumuşak davranmak, hatayı görmezden gelmek” anlamındaki müsamaha kelimesi, ahlak terimi olarak insanlara yükümlülükler konusunda kolaylık göstermeyi, toplumsal sistemi sarsıcı mahiyette olmayan hata ve kusurları hoş görmeyi, çeşitli düşünce, inanç ve davranışları özgürce dile getirmeyi ifade eder.²⁶⁴ Diğer bir tabirle, “farklı görüş ve davranışları

²⁶⁴ Çağrı, Mustafa, “Müsamaha” md., *TDV İ.A.*, C. 32, İst., 2006, s. 71.

tahammülle karşılama, önemli olmayan hata ve kusurları hoş görme ve bağışlama anlamına gelen bir terimdir.”²⁶⁵

Hoşgörü kavramı gerek inanç tarihimizde gerekse kültür tarihimizde, ahlaki eğitim alanında, temel unsurlardan bir tanesidir. Türk ve İslam toplumları gittikleri yerlerdeki inanç ve kültür eserlerine zarar vermemeleri ve günümüze kadar gelmeleri bunun en güzel örneklerindendir.

Toplumu oluşturan bireylerde düşünsel ve yaşamsal alanlarda farklılıklar olması gayet doğaldır. Önemli olan bu farklılıkların bir arada, çatışmaya yer vermeksizin yaşamalarıdır. İşte tam da burada “hoşgörü” kavramı toplumsal yaşamda temel oluşturabilecek bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yukarıda yapılan tanımlamalardan da anlaşılacağı gibi hoşgörü, bizden olmayanlara karşı güçlük çıkarmama, baskıda bulunmama olarak değerlendirilebilir. Bu da hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önem verilmesi gereken bir tutumdur.

2.7.1. Hoşgörü Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?

İnsanlar arasında iletişimi açık tutmak ve diyaloga geçmek geniş ölçüde hoşgörü ile mümkündür. Çünkü böyle bir durum söz konusu olmasaydı kültürel ve bilimsel yaklaşımlar olmayacak, dolayısıyla toplumların kalkınmasında güçlükler oluşacaktır.

Nitekim mantık tarihine baktığımızda, tercüme faaliyetlerinde, mantık ilmi diğer kültür ve inançlara sahip insanlara duyulan hoşgörü neticesinde kültürümüze kazandırılmıştır.

İslam mantık geleneği oluşturulurken ilk temel tercüme vasıtasıyla atılmıştır. İlk tercüme faaliyetlerinde bulunanların da Süryaniler’dir. Eğer ki bu inanç ve kültüre sahip olan insanlara hoşgörüde bulunmuş olunmasaydı, İslam mantık geleneğinden bahsetmek oldukça güç olurdu. Çünkü “bir toplumda manevi

²⁶⁵ “Müşamaha” md., *Şamil İ. A.*, C. 6, Şamil yay, İst., 2000, s. 80.

hürriyetlerin sağlanması ve korunması hususunda uygun ortamı hazırlayan medeniyet seviyesini gösteren zihniyetin en açık belirtisi *hoşgörü* fikridir.”²⁶⁶

2.7.2. Neden Hoşgörü Değeri?

Hoşgörü değeri üzerinde çalışma yapmak istememizin sebebini şu şekilde açıklayabiliriz: İletişimin yoğun olduğu çağımızda, daha çok insan, birbiriyle iletişim ve etkileşim içerisinde. Özellikle teknoloji ve ekonomi alanındaki değişimler neticesinde, insan ilişkilerinde sapmalar ve kopmalar gözlemlenmektedir. Bu kopmalar neticesinde sahip olunan değerler bizim dışımızdaki kişilerin sahip olduğu değerlerle çakışmaktadır. İletişimin yoğun olduğu çağımızda ise hoşgörüye daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Böylelikle farklılıklar daha sağlıklı öğrenilmiş olacaktır. Bunun sonucunda da etkileşim daha güvenli olacaktır.

Bu sebeplerden dolayı “hoşgörü” kavramı yeni yetişen nesillere kazandırılmalıdır. Böylelikle inanç, kültür ve değerler bazında etkileşim ve dolayısıyla gelişim sağlanmış olacaktır. Çünkü, kolaylık ve lütuf ile muamelenin bir ileriki safhası, insanın kendinden de fedakarlığı gerektiren müsamahadır.²⁶⁷

2.8. Empati Nedir?

Empati kavramı dilimize çok farklı zamanlarda ve farklı yollardan girmiştir. Bu kavramın tarihçesine yer vermemiz çalışmamızın amacı için gerekli görülmediğinden genel geçer olan tanımından faydalanmaya çalışacağız. Dökmen, empatinin şu tanımının daha uygun düştüğünü ve günümüz kullanımında daha isabetli olacağını söylemektedir: “*Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecine "empati" adı verilir.*”²⁶⁸ Dökmen bu tanımın üç temel öğeden oluştuğunu ifade etmektedir.

Bir insanın karşısındaki bir kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan bu öğeleri şöyle sıralayabiliriz:

²⁶⁶ Öner, Necati, *İnsan Hürriyeti*, K.T.B. yay., Ank., 1987, s. 111.

²⁶⁷ Sakallı, Talat, *Hadislerle İslamda Hoşgörü ve Kolaylık*, Çağlayan yay., İz., 1996, s. 78.

²⁶⁸ Dökmen, Üstün, *İletişim Çatışmaları ve Empati*, Sistem yay., İst., 2006, s. 135.

a) Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış ağısıyla bakmalıdır. Empati kurmaya çalıştığımız kişinin rolüne kısa bir süre için geçmeli "sanki o kişi imişcesine" düşünmeye ve hissetmeye alışmalız.

b) Empati kurmuş sayılmamız için, karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamamız gereklidir. Karşımızdaki kişinin yalnızca duygularını ya da yalnızca düşüncelerini anlamış olmak yeterli değildir.

c) Empati tanımındaki son öge ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışıdır. Karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini tam olarak anlasak bile, eğer anladığımızı ona ifade etmezsek empati kurma sürecini tamamlamış sayılmayız.²⁶⁹

2.8.1. Empati Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?

Empati duygusu, tanımdan da anlaşılacağı gibi kendimizi karşımızdakinin yerine koyma eylemidir. Yani karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini anlayıp bir an onun gibi düşünme eylemidir. Toplumsal ilişkilerimizde, daha önce ismini zikrettiğimiz sevgi, saygı, hoşgörü gibi değerlerimizi harekete geçirebilmek için kısmen de olsa yararlanacağımız bir duygudur.

Örneğin hoşgörü duygusuyla yaklaşacağımız bir kişinin duygu ve düşünceleri bizim için önemlidir. Çünkü onun hissettiklerini anlamadan, duygu, düşünce ve davranışlarının toplum ağısından sakıncalı bir durum olup olmadığını anlamamız mümkün değildir. Bir an kendimizi karşımızdakinin yerine koyup, onun hissettiklerini hissederek ne yapmak istediğini anlayabiliriz. Böylelikle karşımızdakine “empati” yoluyla “hoşgörülü” davranabiliriz.

2.8.2. Neden Empati Değer?

Özellikle sevgi, saygı ve hoşgörü değerleriyle ilişki olan bu değerimiz adı geçen değerlerin oluşturulmasında etkin bir yapıya sahiptir. Empati duygusu sadece insan ilişkileri ağısından düşünülmemelidir. Örneğin bir hayvana eziyet eden bir

²⁶⁹ Dökmen, a.g.e., s. 135.

çocuğun, aynı eziyeti kendine yapıldığında neler hissedebileceğini sorduğumuz zaman o çocuğun eziyet ettiği hayvanla empati kurması sağlanmış olur. Dolayısıyla bu davranışının doğru olmadığı duygusu öğretilmiş olur. Bu davranışla hem çocuğun hayvanlara karşı sevgi duygusu geliştirilmiş olacak hem de hayvanların da yaşama hakkına saygı duymuş olacaktır.

Bu ve buna benzer örneklerle “empati” değerinin kazandırılması konusunda çalışma yapmamız, diğer değerlerle de bağlantılı olarak fayda sağlayacaktır.

2.9. Liderlik Nedir?

Liderlik kavramı üzerinde birçok araştırma ve çalışma yapılmış ve halen yapılmaya da devam etmektedir. Bu çalışmaların sonucunda ise liderlik kavramının birden fazla tanımı yapılmıştır. Liderlik konusunda yapılan tanımlamaları Çelik şu şekilde sıralamıştır:

- *Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir.*
- *Liderlik, görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetmedir.*
- *Liderlik, lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşimdir.*
- *Liderlik, güçlü bir etkidir.*
- *Liderlik, etkili kişisel özelliklere bağlı bir güçtür.*
- *Liderlik, izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır.²⁷⁰*

Buna göre lider, ne kadar güçlü, uyanık ve bilgili olursa, liderlik ettiği grubun harekete geçmesi de o nispette canlı olur ve neticeyi daha çabuk elde etme durumu

²⁷⁰ Çelik, a.g.e., s. 1.

olur. Bunun tersine eğer lider, yetersiz, görevini yerine getirmekten aciz ve hedefleri tespit etmede noksan ise hareket de başarısız olarak devamlı gerileme baş gösterir.²⁷¹

Yukarıda yapılan tanımlara baktığımızda liderlik, daha çok kişisel bir beceriden ve doğuştan gelen bir yetenekmiş gibi görülebilir. Fakat liderlik, toplumsal yaşamda bazı değerlerle birlikte kazanılan bir yetenek olması mümkündür. Bu tanımlara ek olarak bizi tetikleyici başka tanımlar da yapılabilir. Liderlik: *“Bireyler tarafından gerçekleştirilen ve diğer bireylerin ortaklaşa yaratılan vizyona dönük olarak bir araya gelmesini, istekli ve coşkulu olarak ortak hedefleri benimsemesini ve bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için güçlenerek bütün varlıkları ile katkıda bulunmasını sağlayan enerjik süreç; sosyal gruplarda ortaklaşa bir vizyon, başarı duygusu, başarıma gücü, anlamlı hedefler ve üstün başarı sağlayan sosyal ve bireysel kalite; bireyin doğru amaçlar doğrultusunda kendisini de dahil ettiği kitleleri harekete geçirmesi; bayraktarlık; öncelikle insanları anlama, onları dinleme, onların sorun ve beklentileri ile ilgilenme, bunlara cevap verebilecek kapasitede bulunma; [...] yön bulmak, gidilecek yolu tanımlamak, yöndeştirmek, bu yolu hazırlamak, uygulamaya koymak, örnek olmak, güven sağlamak; karakter ve yetkinlik arasında gerekli olan temel denge”*²⁷² olarak tanımlanmaktadır.

2.9.1. Liderlik Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?

Liderlik duygusuyla bireyin, çalışmalara önderlik yapmasının yanı sıra liderlik değeri ile birlikte diğer değerlerin de öğretilmesiyle toplumsal fayda sağlayacak bir birey yetiştirilmiş olacaktır. Liderlik değerini ve bu değeri yaşamayı öğrenen öğrenci, yetişkinlik evresinde sahip olacağı meslekte de başarılı olacaktır. Dolayısıyla mesleki başarı hem sahip olunan sektörün hem bu sektörden faydalananların ve liderlik yapan birey mutlu olmasını sağlayacaktır.

Liderlik duygusuyla hareket eden birey, grubun çalışmalarının da geleceğini düşündüğünden dolayı daha dikkatli ve özverili çalışacak olması daha az hata yapmasını sağlayacak, böylelikle hedeflenen çalışmalar başarıya ulaşacaktır. Yine

²⁷¹ Meşhur, Mustafa, *Üyelik ve Liderlik Açısından Davet Yolu*, (terc. Ziya Eryılmaz), Vahdet yay., İst., 1990, s. 12.

²⁷² Karatekin, a.g.e., “Liderlik” ktp., s. 1.

liderlik duygusuyla daha çok araştıran, bilgi sahibi olmak için çalışan ve mücadele eden, kararlı ve istikrarlı bireyler yetiştirilmiş olacaktır.

2.9.2. Neden Liderlik Değeri?

Yukarıdaki tanımlamalardan liderliğin, değerler eğitimiyle ilişkili olarak, olması gerektiğini düşündüğümüz özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Liderin grup vizyonuna uygun şekilde yön bulmak, bu yolu hazırlamak ve yol gösterebilmesi için eğitilmiş olması gerekmektedir. Çünkü yeterli bilgi birikimi olmayan bir kişi, yeni fikirler üretip, bu amaçla yeni yollar bulması mümkün olmayacaktır.
- Lider, tüm bu çalışmalara kendini de dahil edeceğinden dolayı sabırlı olması gerekir.
- Lider, etkileyici konuşma yapabilmesi için daha çok insanla iletişime geçmeli, böylelikle sabrın yanında sevgi, saygı, adalet ve hoşgörü değerlerine de sahip olmalıdır.
- Lider, çalışmaların her türlü sonucunu kabul etmesi için sorumluluk değerine sahip olmalıdır.
- Lider, liderlik yaptığı grubu anlayabilmesi için çok iyi bir dinleyici olmalı, onları anlamaya çalışmalıdır. Böylece empati değerine sahip olması beklenmektedir.

Tüm bu özelliklerden de anlaşılacağı üzere, liderlik değeri öğrenilebilir ve hayata geçirilebilir özelliktedir. Dolayısıyla, araştıran, üreten ve yol gösteren bireylerin yetişmesi için liderlik değeri üzerinde çalışma yapmak isabetli olacaktır.

2.10. Sabır Nedir?

Sabır, “acıya ve zorluğa katlanmak;”²⁷³ “üzüntüye ve sıkıntıya katlanmak, başa gelen bela ve musibetlere dayanma, nefsi kötülüklerden uzaklaştırmaya

²⁷³ İsmail, Hekimoğlu, (Ed.), “Sabır (sabır)” md., *Dini, İlmi, Felsefi Yeni Ansiklopedi*, C. 3, Timaş yay., İst., 1989, s. 1028.

çalışma;²⁷⁴ sıkıntı ve meşakatlere karşı soğukkanlılıkla mukavemet etme;²⁷⁵ “zorluk, güçlük ve musibetlere direnç gösterme, haksızlıklar karşısında anlık tepkilerden kaçınma, elde edinmeyen şeyler için kendini zapt etme, acele etmeden, telaşlı davranmadan sükûnetini muhafaza etme kararlı ve azimli davranma”²⁷⁶ anlamlarına gelmektedir.

Yukarıdaki tanımlardan hareketle sabır, amaca ulaşmada en önemli etkenlerden biridir. Çünkü yapılan tanımlamalardan da anlaşılacağı gibi sabır kişiyi yanlış davranmaktan korur. “*Sabır, ruhun bir melekesidir, güzel huydur. Tahammülü zor ve nefse ağır gelen şeylere katlanmak ancak sabır ile olur.*”²⁷⁷

2.10.1. Sabır Duygusu Bize Ne Kazandırabilir?

Sabır, kişinin karşılaşılabileceği zorluklar karşısında ani tepki vermeden; durup düşünmesi için zaman kazandırır. Böylece daha çok zarar görülebilecek sonuçlar da engellenmiş olur.

Sabır, sadece karşılaşılabilecek olumsuzluklara karşı direnme olarak görülmemelidir. Özellikle teknolojinin gelişmesi sonucunda insanlar istediklerinin biran önce olmasını ister. Bu istekleri biran önce karşılanmadığında insanları umutsuzluk ve mutsuzluk duygusu kaplar. Bu sebepten dolayı sabırlı olmak, hedefe emin adımlarla ulaşmak anlamında da kullanılabilir.

2.10.2. Neden Sabır Değeri?

Bilgi teknolojisindeki gelişmelerin insan ilişkileri üzerinde etkili olduğuna birçok kaynaktan ulaşabiliriz. İletişim teknolojisindeki gelişmelere paralel olarak insanlarda da dakik olma, biran önce sonuca ulaşma isteği de oluştuğunu gözlemlemekteyiz. Biran önce sonuca ulaşmama kişileri mutsuzluğa götürebildiği gibi saldırgan tutumlara da itmektedir.

Nasıl ki, örneğin, bedenimizde bir yara çıktığında iyileşmesi bir anda olmuyorsa, hayatta birçok şeyin de bir anda olması mümkün değildir. Normal

²⁷⁴ Efe, Ahmet, “Sabır” md., *Çocuklar ve Gençler İçin İ.A.*, Akçağ yay., Ank., 1991, s. 256.

²⁷⁵ “Sabır” md., *Şamil İ.A.*, C. 7, Şamil yay., İst., 2000, s. 87.

²⁷⁶ Karatekin, a.g.e., “Sabır” ktp., s. 1.

²⁷⁷ “Sabır” md., *Şamil İ.A.*, s. 87.

şartlarda, toprağa attığımız bir tohumun önce çimlenip bitkiye dönüşmesi ve sonra ağaç olup meyve vermesini bekleriz. Fakat tohumu atar atmaz meyve alamayacağımızı biliriz. Çünkü her şeyin oluşabilmesinin zamana veya şartlara bağlı olduğunu biliriz. İşte bu zaman ve şartla bağlı sonuca ulaşmak için en çok ihtiyaç duyulan duygu sabırdır, sonucuna ulaşırız.

Sabretme erdemine ulaşamayan öğrencilerin, bilgiyi almaları, benimsemeleri, uygulamaları kolay olmayacaktır. Dolayısıyla hem kültür ve değer aktarımı hem de bilgi paylaşımı zor olacaktır. Bu sebeple “sabır değeri” üzerinde çalışma yapılması gereken önemli değerler arasında bulunmalıdır.

Çalışmamızın bu kısmına kadar “mantık” ve “değerler eğitimi”ni tanıttık. Zihni hata yapmaktan koruyan mantık ile kökleri eski çağlara kadar götürülen değerler eğitiminin kapsamlarını gördük. Şimdi değerler eğitiminde mantığın bir fonksiyonunun olup olmadığı; varsa bunun nasıl kullanılacağı aşamasına gelmiş bulunuyoruz.



III. BÖLÜM

MANTIK VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Çalışmamızın bu bölümünde, değerler eğitimi ile mantık arasındaki ilişki ve mantığın değerler eğitimindeki yeri ya da katkısı üzerinde durulacaktır. Bu sentez yapılırken, mantık ilminde yer alan “mantık ilkeleri” ve “akıl yürütme biçimleri”nden faydalanılacaktır.

Mantık, zihni hata yapmaktan koruyan bir araç olarak tanımlanmıştı. Değerler eğitiminin ise, küreselleşme sonucunda özellikle ekonomik ve sosyal değişmelere bağlı olarak etkisini yitiren değerlerin yeniden kazanılması için yapılan bir eğitim çalışması olduğundan bahsetmiştik. Bu eğitimin, mantık ilminin bir “araç” olmasından faydalanılarak icra edilmesinin, kalıcı ve etkili olacağını düşünmekteyiz. Bu sebeple daha önce ismi geçen ve tanımlanan değerlerin eğitiminde, akıl ilkeleri ve akıl yürütme biçimlerinin fonksiyonunu göstermeye çalışacağız.

1. DEĞER EĞİTİMİNDE MANTIĞIN YERİ

Tüm eğitimcilerin üzerinde hemfikir olduğu düşüncelerden biri, eğitimin amaçlarına ulaşmasında, izlenilen yöntemin belirleyici bir etkiye sahip olduğudur. Yöntem, eğitim sürecine şekil ve renk veren temel öğedir. Yöntem imkânlar çerçevesinde, hedef ve konunun özelliklerine ve öğrenciye göre belirlenir. Bu genel kabul, değer eğitiminde izlenecek yöntem ya da yöntemlerin belirli özellikleri taşıması gerektiğini ortaya koymaktadır.²⁷⁸

Mantık geniş anlamda, insana her konuda açık-seçik düşünmesini, düşündüklerini, özellikle inandıklarını belirli ve tutarlı bir şekilde dile getirmesini; dar anlamda ise, ister kendi buluşu ister başkasının olsun, ancak yeteri kadar belgelenmiş olan bir inancı doğru saymasını, dolayısıyla yeteri kadar belgelenmemiş herhangi bir inancı doğru diye kabul etmemesini öğretir.²⁷⁹

²⁷⁸ Yeşil, Rüştü; Aydın, Davut, “Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem Ve Zamanlama”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Y. 11, S. 2, Ağustos-2007, s. 69.

²⁷⁹ Duman, Ekrem Ziya, “Ortaöğretimde Öğretim İlke, Yöntem Ve Teknikler Açısından Mantık Öğretimi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniv. Eğitim Bil. Ens., Ank., 2008, s. 23.

Taylan'a göre mantık, günlük meselelerimizin çözülüp aydınlatılmasında önemli bir araçtır. Meselâ; çoğu zaman çevremizle düştüğümüz anlaşmazlıkların temelinde kavram kargaşası yatar. Oysa mantık insana açık-seçik düşünme ve düşündüklerini anlaşılır bir dil ile ifade etme imkânı sağladığı gibi, tutarlı olmayı, birbiriyle çelişen düşünce ve iddialara zihinde yer vermemeyi, yeter derecede kanıtlanmamış hiçbir iddia ve teoriyi doğru kabul etmemenin gerekliliğini öğretir. Böylece insana doğru ile yanlış, ispat edilenle edilmeyeni ayırma gücü verir.²⁸⁰ Buradan hareketle mantığın eğitim sürecindeki işlevi, bütün şekilleriyle akla uygun biçimde düşünen ve davranan insan yetiştirmektir.

Sezgi yolu ile elde ettiğimiz bilgilerin genişletilip sistemleştirilmiş biçimi bilimsel bilgilerimizi oluşturur. Buna göre, salt bilgi edinme amacı ile öğrenip uyguladığımız mantık kurallarını, daha bilinçli bir şekilde bilimsel bilgi edinme yolunda da kullanırız. Fizik gibi deneysel ve diğer manevi ilimlerin temellendirilmesinde mantık önemli bir yer tutar.²⁸¹

İnsan düşüncesi ve mantık arasındaki ilişki, aynı zamanda bireyin eğitimi ve eğitim içinde değerlerin nasıl yer alabileceği konusunun da ele alınmasına imkan verebilir. Bir bilim olarak mantığın özelliklerinden birisi, formel ve aksiyomatik bir sistem olmasıdır. Bu tür sistemlerin başında dedüktif ve endüktif özellik taşıyan sistemler gelir. Endüktif bir çıkarım matematik gibi formel bilimlerde olduğu kadar, günlük yaşayışımızda da kullanılan bir yöntemdir. Tek tek basit gözlemler, mesela gözlediğimiz bütün kargaların siyah renkte olması, sonuçta bizi “bütün kargalar siyahtır” gibi bir sonuca götürür. İşte bu tarz düşünüş, *basit endüksiyon* adını alır ve sadece günlük yaşayışta değil, bilimsel çalışmalarda da kullanılır. Dedüksiyon ise, mantıkçılar tarafından formel bilimlerin, empirik bilimlerin, sosyal bilimlerin, kısaca her türlü bilimin yapı ve işleyişini ortaya konulmasında kullanılan son derece önemli bir sistemdir.²⁸²

İşte bu tarz düşünüş, değerler ile davranışlarımız ve dolayısıyla eğitim arasındaki mantıksal ilişkinin açıklanmasına yardımcı olabilir. Daha yerinde bir ifade ile değerler ile davranışlarımız arasında mantıkça ele alınabilecek bir ilişki kurmak

²⁸⁰ Taylan, *a.g.e.*, s. 14.

²⁸¹ Taylan, *a.g.e.*, s. 14.

²⁸² Ural, *a.g.m.*, s. 55.

mümkündür. Çünkü “niçin böyle davranmalıyız?” şeklindeki bir soru, sonuçta “çünkü...” ile başlayan bir cevabı gerektirir ve cevap olarak sonunda ister istemez bir takım değerler ileri sürülür. Bu değerleri öncül kabul etmek suretiyle davranışımıza da bir anlam verilmiş olur.²⁸³

2. AKIL İLKELERİ VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Düşünce sistemimizde yanlışlara düşmemek için akıl ilkelerinden yararlanılır. Akıl ilkelerine mantık ilkeleri de denmektedir. Doğru ve düzgün bir akıl yürütme veya düşünme, aklın ilkelerini temele alarak yapılan düşünmedir. Özdeşlik, çelişmezlik, üçüncü halin olanaksızlığı ve yeter sebep ilkesi olmak üzere dört akıl ilkesi vardır. Şimdi bu ilkeleri tek tek ele alarak değerlerin eğitiminde icra edebilecekleri fonksiyonları anlatmaya başlayabiliriz.

2.1. Özdeşlik İlkesine Göre Değerler Eğitimi

Değerler eğitiminde özdeşlik ilkesine riayet etmekle düşünce ve davranış birlikteliği sağlanır. Çünkü değerler eğitimi verilecek öğrenci ile eğitimi verecek olan öğretmenin aynı kavrama aynı manayı vermesi gerekmektedir. Aynı kavramın farklı manalarda kullanılması hem iletişim hem de fikir karışıklığına yol açacaktır. Bu sebeple özdeşlik ilkesi gereği bir duygu/değer ne ise odur. Böylelikle hem öğrenci hem öğretmen aynı kavramdan aynı şeyi anlayacaktır.

Örneğin, özdeşlik kavramının tanımına dayanılarak sevgi değeri için , “sevgi, sevgidir” önermesine ulaşılır. Mademki sevgi, bir kimseye yahut bir şeye muhabbet besleme hissidir, o halde bu duygudan başka bir şey anlamamız doğru değildir.

Benzerlik ve eşitlik karşılaştırılan yaklaşık kavramlardır. Dolayısıyla özdeşlik, benzerlik ve eşitlikten farklıdır. Buradan hareketle, yukarıda verdiğimiz örneğe ek olarak şu örneği verebiliriz: yardım severlik duygusuna, kişinin karşılaştığı zorluktan kurtulması için çıkar gözetmeden, sıkıntısından kurtulmasına yardım etme duygusu demiştik. Bir banka hırsızının polise yakalanacağı zamanda bu hırsıza yardım ederek kurtulmasını sağlamak, yardımseverliğe benzer bir durumdur. Fakat yardımseverlik duygusu, toplum tarafından kabul gören durumlarda söz konusu

²⁸³ Ural, a.g.m., s. 56.

olduğu için bu davranışa yardımseverlik davranışı diyemeyiz. Bu davranış benzerdir fakat özdeş değildir. Özdeşlik, bir şeyin başka bir şeyle ilişki kurulmadan, kendisi olarak düşünülmüş olması demektir.

Diğer bir örneğimiz de “hoşgörü değeri” ile alakalıdır. Hoşgörü daha önce anlatıldığı gibi kolaylık göstermek, yumuşak davranmak, hatayı görmezden gelmektir. Mesela bir kişi toplumsal düzende kabul edilmeyecek bir davranış olan, küçük bir çocuğa tecavüz etme suçunu işlemiş olsun. Bu suçu işleyene karşı, hatasını görmezden gelme eylemi, şekil bakımından hoşgörü değeri ile benzer bir durumdadır. Fakat toplum tarafından kabul edilmeyecek ve ceza gerektirecek bir durum olduğu için “tecavüz suçuna, hoşgörülü yaklaşmak” doğru değildir. Bu iki davranış, benzerdir; fakat özdeş değildir.

Özdeşliğin, benzerlik ve eşitlikten farkını anlatan bir başka örneğimiz de empati değeri ile alakalıdır. Empati kavramını genel olarak, kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun gibi düşünmeye, onun bakış açısıyla bakmaya çalışma eylemidir. Örneğin bir kişi, hiçbir suçu olmayan bir insanı, sadece zevk için öldürmüş olsun. Bu katili anlamak ve onun bakış açısıyla bakmaya çalışmamız “empati” ile mümkündür. Fakat masum birini öldürme eylemi, hiçbir din ve toplum tarafından kabul edilmeyen bir davranıştır. Katili anlamaya çalışma empati ile benzer bir davranıştır. Fakat böyle bir durum için, suç işlemek kadar suçluyu anlamaya çalışmak da doğru değildir. Çünkü suçlunun, cinayet eylemi sebebi toplum tarafından kabul edilmeyecek bir durumdur. Bu örnekte de olduğu gibi, bu davranış empati kurmakla benzerdir; fakat özdeş değildir.

Sonuç olarak şunu vurgulayabiliriz: “özdeşlik ilkesine uygun davranış” bize değerleri vurgularken daha dikkatli ve tutarlı olmaya sevk eder.

2.2. Çelişmezlik İlkesine Göre Değerler Eğitimi

Özdeşlik ilkesi gereği bir şey ne ise odur. Bunun ileri bir aşaması olarak bir şeyin aynı anda hem kendisi hem de kendisinden başka bir şey olamayacağını ise çelişmezlik ilkesi belirlemektedir. Bu sebeple öğrenci, öğreneceğini düşündüğümüz değerleri olduğu gibi kabul edip, değerlere başka anlam yüklemeyeceği gibi öğrenilmesi düşünülen değer için de zihninde başka düşüncelere yer vermeyecektir.

Örneğin, saygı, büyüğe ve değerli bulunana sevgi ve bağlılık ile hürmet göstermektir. Bu değeri öğrenecek olan öğrencinin, saygı duyması gerektiği bir şey hem saygı duyan hem de saygı duymayan olması beklenemez.

Başka bir örnek verecek olursak, öğretmenlerine saygı duyulması gerektiğini öğrenen bir öğrenci, öğretmen olması sebebiyle matematik öğretmenine saygı duyarken, fen bilgisi öğretmenine saygı duymamasının doğru olmadığını da öğrenecektir. Çünkü öğretilen değer önermesi “öğretmenlere saygı duyulur” olacaktır.

Çelişmezlik ve karşıtlık kavramları da bu noktada önemli bir yere sahiptir. Çünkü karşıtlık sadece nitelik bakımından zıt olmayı gerektirirken; çelişiklik hem nitelik hem de nicelik bakımından farklı olmayı ifade eder.

Yukarıdaki saygı örneğimizde, “bütün öğretmenlere saygı duyulur” önermemizin karşıtı, “hiçbir öğretmene saygı duyulmaz” önermesidir. Burada karşıtlık söz konusudur. Fakat “bütün öğretmenlere saygı duyulur” önermesinin çelişği “bazı öğretmenlere saygı duyulmaz” olur. Bu yüzden değerler eğitiminde ele alınan değerlerin, öğretiminde çelişikliğe yer verilmemelidir.

Örneğin; bir öğrencinin, kuşların, böceklerin, inek ve koyunların yaşaması gerektiğini belirtip, suları kirleterek balıkların ölmesine sebep olmanın doğru bir davranış olduğunu söylemesi çelişkidir. Çünkü bütün hayvanların yaşama hakkı vardır. Teknoloji ve endüstri alanında gelişmelerin yaşamamıza ve ekonomimize katkı sağlamasını savunurken; endüstriyel atıkların suları kirleterek balıkların ölmesinin doğru olmadığını şu çelişik önermeler ile biçimselleştirebiliriz: “Bütün hayvanların yaşama hakkı vardır” önermesinin çelişği “Bazı hayvanların yaşama hakkı yoktur” önermesidir. Bu örnekte diğer bir akıl ilkesi olan yeter-sebep ilkesi gereği hayvanların, insan ve doğal çevre için önemi yeterli bilgi ile anlatıldığı zaman “bütün hayvanların yaşama hakkı vardır” önermesinin doğruluğu denetlenmiş olacaktır.

2.3. Üçüncü Halin İmkânsızlığı İlkesine Göre Değerler Eğitimi

Üçüncü halin imkânsızlığı ilkesine göre bir şey ya kendisidir ya da kendisi olmayandır. Üçüncü bir durum söz konusu değildir. Öğretilecek değer kavramında, o değer kavramı ne ise o anlaşılır. Bu değer ya kendisidir ya da kendisi olmayandır. Üçüncü bir ihtimal düşünülemez sonucuna ulaşılır.

Örneğin, doğruluk değerine göre bir söz ya da davranış ya doğrudur ya doğru değildir. Bunun dışında üçüncü bir hal düşünülemez. Mesela, son yıllarda çokca kullanılan “pembe yalan” kavramı, söylenebilir yalanlar olarak tanımlanmaktadır. Fakat özdeşlik ilkesine göre, rengi ne olursa olsun “yalan, yalandır”. Dolayısıyla, kullandığımız sözler ya doğrudur ya da yalandır. Diğer bir ihtimal düşünülemez.

2.4. Yeter Sebep İlkesine Göre Değerler Eğitimi

Mantık ilkesi denildiği zaman yukarıda adı geçen üç ilke akla gelir. Bunlara daha sonra eklenen bir de yeter-sebep ilkesi vardır. İlk üç ilke iki önerme arasındaki ilişkiyi inceler. Fakat yeter-sebep ilkesi bir şeyin var olabilmesi için yeterli bir sebebin olması gerektiğini anlatır.

Değerler eğitiminde öğrencilere öğretilmek istenen değeri/duyguyu neden öğrenmeleri gerektiğinin anlatılması, eğitim çalışmasında önemli bir yere sahip olacaktır. Bu sebeplerden bahsederken öğrenci, öğrenilmesi düşünülen değer hakkında yeterli bilgiye de bu şekilde ulaşacaktır.

Örneğin, “empati kurmak doğru bir davranıştır” şeklindeki bir önermemizin doğru olabilmesi için yeterli sebepleri sunmamız gerekecektir. Empati kurmak doğrudur; çünkü, “empati ile kendimizi karşımızdakinin yerine koyarak, onların da ne düşündüğünü anlamaya çalışırız. Böylelikle onların hissettiklerine ortak oluruz. Onlar gibi hissederek o kişiye karşı takındığımız tavrın yerinde mi yoksa yersiz mi olduğunu anlarız” gibi sebeplerle empati kurmanın doğru bir davranış olduğu öğrenir, böylelikle önermemizin doğruluğunu denetlemiş oluruz.

Leibniz, yeter-sebep ilkesinin, çelişiklikle aynı öneme sahip olduğundan bahsetmektedir.²⁸⁴ Çelişiklik ilkesi, çelişik iki önermeden birinin doğru, diğerinin yanlış olması gerektiğini ortaya koyar; fakat hangisinin doğru hangisinin yanlış olduğunu belirtmemektedir. Yeter sebep ilkesinde ise sebep ararken amaç, hangisinin doğru olduğunu tespit etmektir.²⁸⁵

Örneğin, “her karakterli insan adaletlidir” önermesinin çelişigi, “bazı karakterli insanlar adaletli değildir” olacaktır. Bu örnekte çelişikliği görmekteyiz. Fakat hangi önermenin doğru olduğunu sadece bu ilişki içerisinde görmemiz yeterli olmayacaktır. Buradan hareketle önermelerin sebeplerini incelememiz gerekecektir. Burada bize yeter-sebep ilkesi yardımcı olacaktır.

Karakterli insan yalan söylemez, doğrucudur, yardımseverdir, saygılıdır, ahlaklıdır, empati kurarak karşısındaki insanı anlamaya çalışır, sevmek duygusuna sahiptir... vs. kriterlere sahip olan birisi, doğal olarak adaletli olmak zorundadır. Çünkü adalet duygusu olan bir kişi, karşılaştığı ikilemde doğruyu savunmak zorunda kalacaktır; yalan söyleyemez. Zor durumda kalanlara doğru sözü ile yardımcı olacaktır; yardımseverdir. Bu insanların sahip olduğu değerlere saygı duyar; çünkü doğru sözü ile onlara ancak saygı duyarak yardım edebilir. Yardımcı olacağı insanların neler hissettiğini anlamaya çalışarak yardımsever olacaktır; empati kurar. Tüm bu değerleri harekete geçirebilmesi için veya bu duyguların harekete geçirmesi neticesinde insanları sever; sevgi duygusuna sahiptir. İşte bu sebeplerden dolayı “her karakterli insan adaletlidir” sonucuna ulaşırız. Aynı zamanda bu örnekle tümevarıma dayalı akıl yürütme biçimini de kullanmış oluruz.

3. KAVRAM TEORİSİ VE DEĞERLER EĞİTİMİ

İnsan düşüncesinin tarihsel gelişimine bakıldığında, onun temelde kavramlar üretme, üretilen kavramların içeriklerini zenginleştirme ve kavramlar arasında ilişkiler kurma süreci olduğu görülür. Bu haliyle gerek ilk çağa ait mitolojik, gerek ortaçağa ait metafizik ve gerekse modern döneme ait bilimsel düşünce, nitelikleri farklı olsa da, yeni kavramlar üretme, üretilen kavramlar arasında ilişkiler kurma, kavramların içeriklerinde dönüşümler yapma süreci olarak karşımıza çıkar.

²⁸⁴ Öner, a.g.m., s. 293.

²⁸⁵ bkz. “Yeter-Sebep İlkesi”

Kavramlar arası ilişkiler kurma ve kavramların içeriğinde dönüşümler yapma etkinliği, her dönemde, üretim biçimi, kültürel koşullanmışlık, bilgi birikiminin göreceli doğası, sahip olunan araçlar ve genel kabul gören paradigmlar (kültürel-düşünsel çerçeveler) gibi değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterir. Ancak bu farklılığı kavramak ve insanlığın kültürel ve düşünsel gelişimine koşut olarak kavramlar arası ilişkilerde ve kavramların içeriklerinde meydana gelen değişimlerin farkına varmak, hiç de kolay gözükmemektedir.²⁸⁶

Kavramı kısaca, bir objenin zihindeki tasavvuru olarak tanımlamıştık. Eğitim açısından kavram ise ortak tepkiye yol açan ilişkili uyaran takımı olarak tanımlanmaktadır.²⁸⁷ Eğitim ortamında öğretmen ve öğrencilerin aynı seslerle simgeledikleri kavramları anlama düzeyleri çok farklı olabilir. Bu farkı, kavramla ilgili yaşantı düzeyi belirlemektedir. Genellikle değişik kavramlarla öğretmenlerin yaşantıları öğrencilerinkinden çok daha fazladır. Yani kavramlar öğretmenlerde çok daha önce gelişmiştir. Bireyle bildikleri kavramlardan söz ederken onları hafife alırlar, basitleştirirler. Bu durum da kavram öğretme süreçlerini etkileyebilmektedir. Özellikle nitelikler ve ilişkiler arasında bağın kurulduğu basit soyut kavramlarda bu duruma sıkça karşılaşılmaktadır.²⁸⁸

Kavram öğretimi ve öğreniminin, eğitim açısından önemi yadırganamaz bir gerçektir. Eğitim içinde öğretimin ve öğrenimin, öğretim içinde de kavram öğretiminin yerini belirleyerek bu gerçeklik daha kolay anlaşılabilir.²⁸⁹ Nesneleri, olayları ya da insanları bir sınıfa koyabilme ve bu sınıfa bir bütün olarak tepkide bulunabilme durumu kavram öğrenme olarak betimlenmektedir. Ancak öğrenci düzenli ve anlaşılabilir bir çevrede öğrendiği kavramları, kendi çevresine aktarır. Eğitim programlarında kavram öğrenmenin oldukça önemli bir yeri vardır.²⁹⁰

²⁸⁶ Aydın, Hasan, “Sosyal Bilimlerde Kavram Öğretimi: Eleştirel Bir Yaklaşım”, http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/hasan_aydin_kavram_ogretimi.pdf, E.T. 30.05.2014.

²⁸⁷ Özyürek, Mehmet, “Kavram Öğrenme Ve Öğretme”, *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*. S. 2, 1983, s. 348.

²⁸⁸ Özyürek, a.g.m., s. 349

²⁸⁹ Köksal, Mustafa Serdar, “Kavram Öğretimi Ve Çoklu Zekâ Teorisi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C. 14, N. 2, Ekim- 2006, s. 473.

²⁹⁰ Özyürek, a.g.m., s. 349.

3.1. Kavramın Sunulmasına İlişkin Özellikler

Kavram öğrenmede kavramın sunulmuş biçimi kavramın yapısından kaynaklanan özellikler kadar etkili olmaktadır. Bu özellikleri Özyürek aşağıdaki gibi sıralamıştır.

a. Kavram Örneklerinin Benzerliği: Benzerlik aynı anda sunulan farklı kavramların birbirine yakın anlamına gelmektedir. Aynı anda bir kavramın yakın örnekleri sunulduğunda örneklerin benzerliği yükselir. Çok sayıda birbirinden farklı olan kavram örnekleri sunulursa karışık sunu yapılmış olur. Karışık olmayan sunularda örneklerin benzerliği, yakınlığı kolayca sağlanmaktadır. Karışık sunularda ise örneklerin benzerliği ve yakınlığı azalmaktadır. Örneklerde benzerliğin ve yakınlığın olmaması çocukların öğrenmesini güçleştirmekte ve belleklerini zorlamaktadır.

b. Kavramın Olumlu Olumsuz Örnekleri: Olumlu örnekler kavramı örnekler, olumsuz örnekler kavramın örnek olmayanlarını örnekler. Örneğin meyve kavramını elma, portakal, armut, üzüm, vb. gibi nesneler oluşturur. Bunlar meyve kavramının olumlu örnekleridir. Buna karşılık sandalye, et, marul, yaprak, ekmek vb. gibi nesneler meyve kavramı olmayan örneklerdir. Bunlar meyve kavramının olumsuz örnekleridir, kavramın örneği olmayan örnekleridir. Olumlu örnekler kavramı tanımlayan niteliklerin neler olduğunu gösterirler. Olumsuz örnekler kavramı tanımlamayan niteliklerinin neler olduğunu gösterirler. Kavramın öğrenilmesi kavramın olumlu ve olumsuz örneklerinin birlikte sunularak öğretilmelidir.

c. Örneklerin Sırası: Kavramın olumlu olumsuz örnekleri tek tek gösterilebileceği gibi tümü aynı anda birlikte gösterilebilir. Örneklerin tek tek gösterilmesinde olumlu ya da olumsuz örnek gösterilir, tepki alındıktan sonra geri çekilir. Sonra bir başkasına yer verilir. Tüm örneklerin aynı anda gösterilmesinde ise öğrenci tüm olumlu ve olumsuz örneklere tepkide bulunurken daha önceki örnekleri de görmesine fırsat verilerek pekiştirilir. Kısaca, kavramın olumlu ve olumsuz örneklerinin tek tek sunulmasıyla kavram öğrenilebilir. Ancak öğrenci öğrendiklerini sırasıyla görececek olursa, daha kolay öğrenir.

d. Kavramın Açık Anlatım ve Yaratıcı Yöntemlerle Sunulması: Kavramın nitelikleri öğrenciye açıkça sunulabilir ya da kavramın niteliklerinin öğrenci tarafından çıkarılmasına fırsat verilebilir. Kavram açık anlatımla sunulduğunda; kavramın ilişkili, ilişkisiz nitelikleri, olumlu, olumsuz örnekleri, kuralların yapısı ve benzeri bilgiler olabildiğince somutlaştırarak sunulur. Yaratıcı yönetime göre kavramın sunulmasında; sorularla kavramın ilişkili, ilişkisiz niteliklerini ve olumlu ve olumsuz örneklerini ve kuralları öğrencinin kendisinin bulması sağlanmalıdır. Bu yöntemlerden ilki tümevarım, ikincisi de tümdengelim olarak bilinir. Açık anlatımla kavram daha çabuk öğrenilmekte, daha fazla bilgi kazandırmakta, öğrencinin hata yapması başarısız yaşantıları ve engellenmeleri aza indirilebilmektedir. Yaratıcı yöntemle ise, öğrenci daha dikkatli ve aktif tutulmaktadır. Kavramın açık anlatımla sunulmasında tam öğrenmeyle sonuçlanma olasılığı daha yüksektir.²⁹¹

Burada, öne çıkan üç unsur söz konusudur; 1) Önbilgi seviyesi 2) Kazanılmış olan kavramların, bilimsel kavramlar, yakın diğer kavramlar ve günlük yaşantı ile ilişkisinin kurulma seviyesi 3) Kavram öğretiminin uygun öğretim ortamlarında yapılma seviyesidir.²⁹²

3.1.1. Değerler Eğitiminde Kavramların Sunulması

Değerler eğitiminde, kavramlar ele alınırken özellikle dikkat edilmesi gereken kısım, kavramların sunulmasına ilişkin özelliklerdir. Eğitim konusunda, hazır bulunuşluk düzeyinin önemi üzerinde durulmuştur. Kavram öğretiminde yine hazır bulunuşluğun yanı sıra bu değerlere ait kavramların sunuş biçimi, değerlerin öğrenilmesi ve uygulama noktasında temel teşkil etmektedir. Değerlere ilişkin bu kavramlar öğretilirken, yine akıl ilkeleri bizim temel aracımız olacaktır.

Özellikle akıl ilkeleri konusunda, kavramların ne olduğu ya da ne olmadığı hususunda kavram teorisi bize yardımcı olacaktır. Bu bağlamda kavramlara yüklenen anlamların, akıl ilkelerinin de yardımıyla öğrencide somut öğrenmeyi gerçekleştireceği kanaatindeyiz. Örneğin, özdeşlik ilkesi anlatılırken verdiğimiz örnekte, “sevgi”, “sevgidir” demiştik. Yani sevgi kavramından başka bir şey anlamamamız gerektiği vurgulanmıştı. Tıpkı bu örnekte olduğu gibi, belirlenen değer

²⁹¹ Özyürek, a.g.m., s. 351.

²⁹² Köksal, a.g.m., s. 477.

kavramları öğrenciye aktarılırken, kavramların sunuş biçimi de çalışmalarımıza yardımcı olacaktır.

4. ÖNERME TEORİSİ VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Yargı bildiren cümleye önerme denir. Onların çeşitli sınıfları vardır. Önerme çeşitleri, hükümleri bakımından önemlidir. Fakat değerler eğitimi bakımından önermelerin, ihtiva ettikleri bilgilerin doğruluk derecesine göre sınıflamaları, kullanım açısından temel teşkil edecek nitelikte olduğu kanaatindeyiz.

4.1. Değerler Eğitiminde Önergelerin Oluşturulması

Önergeler, ihtiva ettikleri bilgilerin doğruluk derecesine göre başlıca yedi kısımda incelenmiştir. Şimdi bu önerme çeşitlerine göre, değerlerle ilgili önerme örneklerini görelim.

- a. Yakiniyyat: Gerçeğe uygun olan, tartışmasız olarak kesin bilgi veren önermelerdir. Mesela, “bütün parçadan büyüktür” önermesi gibi. Değerler eğitiminde kullanabileceğimiz; “hoşgörü medeniyet seviyesini gösterir”, “liderlik güçlü bir etkidir” gibi önermeler yakiniyyata örnek olarak verilebilir.
- b. Meşhurat: Doğruluğu insanlar tarafından kabul görmüş olmasından kaynaklanan önermelerdir. Değerler eğitiminde kullanabileceğimiz; “adalet iyidir” veya “yalan kötüdür” şeklindeki ahlaki önermeler meşhurata örnek olarak verilebilir.
- c. Müsellemat: Tartışma sırasında öne sürülen ve hasım tarafından doğruluğu benimsenen, bir defa hükme delil sayılmakla geçerlilik ve yaygınlık kazanmış önermelerdir. Örneğin, “suç işleyenler cezalandırılır”, hükmüne göre suç işleyen bir kişiye ceza verilmesi gerekir. Fakat “bazı suçlar affedilebilir” nitelikte olduğundan dolayı, ceza gerektiren suçlar belirlenir. Örneğin “tecavüz suçtur” hükmünde geçen suçun niteliği bakımından affedilecek bir suç olmadığı toplum tarafından kabul edilir. Buna göre “tecavüz suçu işleyenler cezalandırılır” hükmü gerçekleşir. Tecavüz suçunu işleyen bir kimse, kendisinin affedilmesini istediği vakit,

“tecavüz suçu cezalandırılır” hükmü gereği affedilmez; cezalandırılır. Buradan hareketle de tecavüz suçunu her kim neye karşı işlerse işlesin, mutlaka cezaya maruz kalacaktır hükmü çıkar.

- d. Makbulat: Yalan söylemeyeceğine dair hakkında iyi niyet beslenen bir kimseden alınan bilgileri ihtiva eden önermelerdir. Mesela İslam dinine göre peygamberlerin yalan söylemeleri imkansızdır. Bu yüzden hadisler vasıtasıyla yapılan ahlaki ve toplumsal kurallar, değerler eğitiminde örnek teşkil edebilmektedir. Mesela, “içki tüm kötülüklerin anasıdır” gibi.
- e. Zanniyat: Aklın tercihen kabul ettiği, ancak tersinin de doğru olması ihtimali bulunan önermelerdir. Geniş anlamda yakıniyyâtın dışındaki bütün önerme çeşitlerini kapsar; dar anlamda ise aklın tercihen kabul ettiği, ancak tersinin de doğru olması ihtimali bulunan önermeler için kullanılır. Mesela, “empati ile karşımızdaki kişinin haklı olduğuna inanılır”, “liderlik vasfına sahip olanlar yapıcı kararlar verir” gibi.
- f. Muhayyelat: Doğru veya yanlış, kabul edilebilir veya edilemez olsun insanda sevinç ve huzura yahut nefret ve sıkıntıya yol açan önermelerdir. Örneğin, “iyilik yapan iyilik bulur” önermesiyle iyilik yapmanın, mutlaka iyilikle karşılık bulabileceği anlatılabilir. Böylece iyilik yapan öğrencinin, iyilikle muamele göreceği duygusu oluşup, sevinmesi sağlanabilir.
- g. Vehmiyat: Zihnin bir gücü olan vehim veya hayalin tecrübi varlık ve olaylara bakmak ve genelleme yapmak suretiyle ürettiği önermelerdir. Meselâ cisimlerin mekânda yer kaplamasına bakarak, “Var olan her şey mekânda yer kaplar” şeklinde ileriye sürülen önerme vehmiyyâtandır. Değerler eğitiminde ise örneğimiz şu olabilir: Sabreden bir kişi, sabrın sonunun selamet olmasına rağmen; sabretmesine karşılık işin sonunda hüsrana uğrayacağını aklına getirmesi gibi.

Bir de önermeler arası ilişki bakımından değerleri ele alalım. Önermeler arası ilişkilerin, karşı olma ve döndürme olmak üzere iki şekli vardır. Aynı terimden meydana gelen iki önerme ya nicelik ya nitelik veya hem nicelik hem nitelik

yönünden birbirinden farklı bulunuyorsa, bu iki önerme arasında “karşı olma” vardır. Bunlar ise karşıt, alt karşıt, altık ve çelişik olmak üzere dört kısımdı.

Döndürme ise, sonucu açık olmayan, yani kesinlikten uzak kıyasların sonuçlarının açıklanmasına yarar. Döndürme, bir önermenin niteliğine dokunmadan konusunu yüklem, yüklemine de konu yapmaktır. İslam mantıkçılarına göre düz döndürme (aks-i müstevi) ve ters döndürme (aks-i nakız) diye ikiye bölünür.

Şimdi önermeler arası ilişkilere göre, değerler eğitiminde ele alınabilecek örnekleri görelim.

- a. Karşıt önermelere örnek: “Bütün yaşlı insanlara saygı gösterilir”, önermesinin karşıtı, “Hiçbir yaşlı insana saygı gösterilmez” olacaktır.
- b. Altkarşıt önermelere örnek: “Bazı suçlar cezalandırılır” önermesinin alt karşıtı, “bazı suçlar cezalandırılmaz” olacaktır. Diğer bir örneğimiz de “bazı insanlar sevilir” önermesinin alt karşıtı “bazı insanlar sevilen değildir” olacaktır.
- c. Altık önermelere örnek: Altık önermede amaç, bütün için doğrulanan, parçalar için de doğrulanır olmasıdır. “Bütün çocuklar sevilir” önermesinin altık durumu, “bazı çocuklar sevilir” önermesidir.
- d. Çelişik önermelere örnek: “bütün insanlar hoşgörülüdür” önermesinin çelişiği, “bazı insanlar hoşgörülü değildir” olacaktır.

Şimdi de döndürme konusunda örnek oluşturalım.

- a. Düz döndürmeye örnek: Bir önermenin olumlu ve olumsuzluğuna bakılmadan, yüklemine konu; konusunu yüklem yapmaktır. Buna göre, “bazı hoşgörülü insanlar saygılı insanlardır” önermesinin düz döndürmesi “bazı saygılı insanlar hoşgörülü insanlardır” olacaktır.
- b. Ters döndürmeye örnek: Ters döndürme, bir önermenin olumlu veya olumsuzluğu, doğru veya yanlışlığı muhafaza edilerek konusunun çelişiğinin yüklem, yüklemine çelişiğinin de konu yapılmasıdır. Buna göre, “bütün hoşgörülü insanlar saygı gösteren insanlardır” önermesinin

ters döndürmesi, “bütün saygı gösteren olmayan insanlar hoşgörülü olmayan insanlardır” olacaktır.

Buraya kadar, değerler eğitiminde önermelerin nasıl kullanılabileceğini örneklerle gördük. Mantık, önermelerin doğruluğunu kanıtlamak için kullanılır. Önermenin ne olduğu ile ilgilenmek yerine bazı kurallar koyar ve böylece önermenin genel formunun geçerli olup olmadığını yargılar. Mantığın bize sağladığı kurallar, belirtilen aşamalardan çıkan sonucun tutarlı olup olmadığını veya sonucun doğruluğunun ispatlanması aşamasındaki basamaklarda hatalı bir kısmın bulunup bulunmadığını değerlendirmemizi sağlar.

5. DEĞERLER EĞİTİMİNDE AKILYÜRÜTME BİÇİMLERİNİN KULLANIMI

Daha önce de ifade edildiği gibi, mantıksal akıl yürütme, önermeleri öyle bir biçimde birbirine bağlamak demektir ki, her biri, kendinden sonra gelen önermenin nedenini içersin ve kendinden önce gelen önermeyle de kanıtlanmış olsun. Başka bir ifade ile yargıları bir diğeriyle kanıtlamaya, mantıksal akıl yürütme denir.²⁹³ Üç temel akıl yürütme biçimi vardır. Bunlar, tümevarım, tümdengelim ve analojidir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, çocuğun bu akıl yürütme biçimlerine uygun zihin yapısının olmasıdır. Çünkü hazır bulunuşluk düzeyi, eğitimi ve öğretimi önemli ölçüde etkilemektedir.

Piaget’e göre, öğretim ne kadar somut olursa olsun, verilen konulara ne kadar ölçü katılırsa katılsın, çocuktan istenilen akıl yürütme, formel olmaktan kurtulamaz.²⁹⁴ Çünkü çocuk, özellikle tümdengelimle dayalı akıl yürütme biçiminde, araçsız gözleminden bağımsız birçok tanım ve kuralı hatırlamak zorundadır.

İşte tam da burada akıl yürütme biçimlerinin, değerler eğitiminde bir araç olarak kullanılmasının önemini görmüş oluyoruz. Çünkü düşünme, insan doğasında doğuştan itibaren vardır. Düşünen her insan, mutlaka akıl yürütme biçimlerini günlük hayatında kullanmaktadır. Mesela, sarhoşluk veren içeceklerin insan vücuduna zarar verdiği bilgisine sahip olan birisi, sarhoşluk veren şarabı içecek olursa vücuduna

²⁹³ Piaget, Jean, *Çocukta Karar Verirme ve Akıl Yürütme*, (çev. Sabri Esat Siyavuşgil), Palme yay., 2007, s. 2.

²⁹⁴ Piaget, a.g.e., s. 71.

zarar verebileceğini akıl yürütme biçimini kullanarak bulmaktadır. Buradan Mantık, bu akıl yürütme biçimlerini, biçimselleştiren bir bilimdir diyebiliriz.

Değerlerin tanımı ve önemini anlatmıştık. Şimdi ise bu değerlerin, akıl yürütme biçimleri kullanılarak nasıl öğretilbileceği üzerinde duralım.

5.1. Tümdengelim Kullanılarak Değerlerin Öğretilmesi

Tümdengelim dayalı akıl yürütme ile öğrencinin genel geçer değer algısıyla özele inmesi sağlanabilir. Bu tür akıl yürütmeyi kullanmak öğrencilerin çevresinde var olan kişilerin, eşyaların, hayvanların vs. sahip oldukları değeri nasıl kullandığını bileceği, bu değeri kendisinin nasıl uygulayabileceği, nasıl öğrenebileceği veya nasıl yaşayabileceğini öğrenmesi sağlanabilir. Böylelikle öğrencinin daha önceden öğrendiği genel kurallardan özele inmesi mümkün olur. Bu akıl yürütme biçimi kullanılarak yapılan eğitimde, öğrencinin yaşı ve hazır bulunuşluğu da dikkate alınmalıdır.

“İlk ve ortaokul öğrencilerinin zihinsel yapıları tümdengelim yolu ile istidlal yapabilecek bir olgunluğa henüz erişmemiştir. Onlar, bilimsel metotların ve araştırmaların ortaya koydukları kanun, kaide, tanım ve genellikleri yeterince kavrayabilecek ve ayrı ayrı durumlara uygulayarak yeni sonuçlar çıkarabilecek bir yeterliliğe henüz sahip değildirler. Bu sebeple tümdengelim ilk ve ortaokullarımızda öğrencileri az yararlandırmaya çalışacağımız bir istidlal şekli olmalıdır.”²⁹⁵

Örneğin, sevgi duygusunun insanın yaratılıştan itibaren kendinde var olduğunu; diğer bir ifade ile yaratılış fitratında bulunduğunu belirterek, bir tanımlama yapmıştık. Sevgi değerinin eğitiminde, tümdengelim nasıl kullanılabilir?

Sevgi kavramını tanımlarken, bir kimseye ya da bir şeye muhabbet besleme hissi olduğunu söylemiştik. Buradan hareketle şu önermeleri kurarak neye/neden sevgi duymamız gerektiğini tümdengelim yöntemiyle öğretmiş oluruz. Öğrencinin hazır bulunuşluluğu ve daha önceki bilgilerine dayanarak şu örneği verebiliriz;

İyilik yapan insanlar sevilir;

²⁹⁵ Kocaçınar, a.g.e., s. 173.

Arkadaşım Ahmet iyilik yapan bir insandır;

O halde Ahmet sevilmesi gereken bir insandır.

Bu örneğimizde, öncelikle öğrencilerimizin iyilik yapan insanların sevildiği bilgisi var olmalıdır. Böylelikle Ahmet'in de iyilik yaptığı, dolayısıyla da onun sevimliye layık olduğu anlaşılacaktır.

Bu örnekte iyilik yapanların sevilleceği kanaatine ulaşmadan önce “yeter-sebebe ilkesi”ne göre iyilik yapan insanların neden sevilmesi gerektiği bilgisi öğretilmelidir. Örneğin, iyilik yapan insanlar, diğer insanların karşılaştığı zorluklar karşısında onlara yardımcı olarak, onların zorlukları aşmasına katkıda bulunmuştur. Bu ise toplum tarafından kabul gören ve olumlu karşılanan bir ahlaki davranıştır. Bu yüzden “iyilik yapan insanlar sevilir” yargısına ulaşmaktayız. Bu bilgiye ulaşan öğrenci, iyilik yapan arkadaşlarının da sevimliye layık olacağı yargısına ulaşması beklenmektedir.

Elbette tek bir yargı ile sonuca ulaşmamız yeterli olmayacaktır. Örneğin “Ahmet iyilik yapan bir insandır”, fakat aynı zamanda yalan söyleyen bir insan da olabilir. Bu yüzden tek bir yargı ile değil, diğer sebeplerin de belirlenmesi gereklidir. Bu da bize, “kimler/neler sevimliye layıktır?” sorusunu sormamıza neden olmaktadır. Toplumsal ahlak kurallarına bağlı olarak, kimlerin/nelerin sevimliye layık olduğu belirlendikten sonra, tündengelemlim yoluyla öğrencilerin özel hükümlere inmesi sağlanmış olacaktır.

Diğer değerler de benzer düşünce kalıbı ile tündengelemlim yöntemi kullanılarak öğretilir. Örneğin saygının tanımı yapılırken, büyüğe, değerli bulunana sevgi ve bağlılık ile hürmet göstermek anlamında bir ahlak kavramı olduğunu ifade etmiştik. Saygı kavramının ne olduğunu öğrenen öğrenciye, kimlere ve neye saygı duyulması gerektiği de öğretilmelidir. Bunları öğrenen öğrenci, daha sonra neden saygı duyması gerektiğini öğrenecektir. Böylelikle saygı kavramı hakkında genel-geçer bilgiye sahip olan öğrenci, tündengelemlim yöntemi ile özelde kime ve neye saygı duyması gerektiğini görecektir. Saygı konusunda genel-geçer bilgiyi öğrenen bir öğrenciye “yaşı büyük olanlara saygı gösterilir” şeklinde bir önerme sunulduğunda bu öğrenci tündengelemlim yoluyla şu sonuca ulaşacaktır:

Yaşı büyük olanlara saygı gösterilir;

Ağabeyimin yaşı benim yaşımdan büyüktür;

O halde ağabeyime saygı göstermem gerekir.

Zihnimizin genellerden özelliklere, kanunlardan olaylara, kaidelerden örneklerle geçmek için başvurduğu bir istidlal şekli olan tümdengelim, bize yeni bilgiler öğretmekten ziyade genel olarak bilinenlerden hareketle karşılaşılan özel durumları anlamlandırma, örnekleme veya bilinen bir şeyi açıklamada fayda sağlamaktadır. Bu da göstermektedir ki, değerler eğitiminde tümdengelim yöntemini kullanabilmek için, öncelikle o değer ne olduğunu, kurallarını, hükümlerini, kısacası değer kapsamını öğretmek gerekmektedir.

5.2. Tümevarım Kullanılarak Değerlerin Öğretilmesi

Tümevarım değerler eğitiminde kullanılması, öğrencinin çevresindeki tek tek örneklerden başlayarak genel hükümlere ulaşması, yani tikel değerlerden tümel değerlere varması şeklinde olabilir. Öncelikle öğrencinin hazır bulunuşluğu ve aileden aldığı eğitimi de sorgulayacak olan bu akıl yürütme biçimi, öğrencide hali hazırda bulunan bilgileri kullanmasını öğretecektir.

Tümevarım yöntemiyle uygulanmak istenen eğitim şekli, özel bilgilerden hareketle genel bilgilere/kanaatlara ulaşmaktır. Böylelikle öğrencilerin karşılaştıkları örneklerden genel hükümler çıkarması hedeflenmiştir. Tümevarım daha önce karşılaşılan yaşamsal deneyimlerle, daha sonra olacaklar hakkında hüküm vermemize yardımcı olacaktır. Bu deneyimlerle alakalı örnekler ne kadar çok olursa hüküm vermek o denli kolay olacaktır. Örneğin, terli iken su içen birisi hasta olduğunda, bunun tesadüf olduğu kanaatine varabilir. Fakat bu durum bir kaç defa daha tekrar edecek olursa o zaman “terli iken su içersen hasta olurum” inancı belirecektir.

Tümevarım bilimlerde gerçekleri bulmaya, öğretime iyi uygulandığı takdirde bireyi tıpkı bir bilgin gibi, bulunmuş gerçekleri yeniden keşfetmeye yöneltir. Hayat tecrübelerimizin, inançlarımızın çoğu tümevarım yoluyla kazanılmıştır.

*Özellikle ilk ve ortaokullarımız öğrencilerine yeni bilgi ve tecrübe kazandırmada tümevarımı, tümdengelim tercih etmelidir.*²⁹⁶

Örneğin, sabır duygusu, tahammülü zor ve nefse ağır gelen şeylere katlanmaktır. Yaşadığı bir zorluk karşısında sabırlı olan bir öğrenci bunun olumlu sonuçlar doğuracağını görecektir. Diğer zorluk ve olumsuzluklara da sabır göstererek, yine olumlu sonuçlar gören öğrencide “sabırlı davranırsam, karşılaştığım zorluklardan olumlu sonuçlar alabilirim” inancı oluşacaktır.

Yukarıdaki örnekte de olduğu gibi, öğrencilere öğretilmek istenen bilgi/değer yaşamdan uzak olmamalı ve öğrenci daha çok örnekle karşılaşması sağlanmalıdır. Çünkü öğrenci ne kadar çok örnekle karşılaşır, hüküm verme özelliği o derece sağlıklı olacaktır. Özellikle toplum tarafından kabul gören davranışları yapma sıklığı, bu davranışlarından dolayı öğrencinin, toplum tarafından benimsenmesini, saygınlık görmesini sağlayacaktır. Örneğin, İslam Peygamberi Hazreti Muhammed’in yaşamında, sözlerinde yalan bulunmaması, her zaman ne koşulda olursa olsun doğruyu konuşması, emanet edilene sahip çıkması, ona “Emin” sıfatının verilmesini sağlamıştır.

Bu örnekte de olduğu gibi, öğrencilerin sürekli olarak doğru olmasını, bunu hem sözle hem de davranışlarıyla göstermesini sağlamak isteyen bir öğretmen, dürüst olan öğrencisini olumlu davranışlarla ödüllendirmelidir. Bu ödüllendirme diğer dürüst davranışlarında da tekrar ettiği zaman öğrencide “dürüst olmak, büyükler tarafından sevilmemi ve güvenilmemi sağlar” şeklinde bir yargı oluşturacaktır.

Bir başka örnek de empati değeri ve yardımseverlik değeri ile alakalıdır. Mesela bir öğrenci, yardıma ihtiyacı olan bir kişi görsün. Bu kişi bir dilenci olsun ve bir an kendisini o yardıma ihtiyacı olan kişinin yerine koysun. Böylelikle o öğrenci kendisinin yardıma ihtiyacı olduğunda neler hissedebileceğini, o anlık hissetmiş olur. Ayrıca, içerisinde beliren acıma ve çaresizlik karşısında oluşan sıkıntı ve üzülmeye hisleri de belirecektir. Bu öğrencimiz, yardıma ihtiyacı olan bu dilencinin ihtiyacı olan şeyleri (para, ekmek, giysi vs.) karşılandığı vakit, yaşadığı sevinci de görecektir. Bu sefer, öğrenci içinde hasıl olan acıma ve üzüntü hislerinin yerini sevinç alacaktır.

²⁹⁶ Kocaçınar, a.g.e., s. 173.

Bu öğrenci başka bir zamanda ise huzur evinde yaşlıları görsün. Burada da yaşlı insanların ne kadar çaresiz ve yardıma muhtaç olduklarını görecek; yine dilenci de olduğu gibi acıma ve çaresizlik duygularıyla, sıkıntı ve üzülmeye hisleri belirecektir. Daha sonra bu yaşlı insanların ihtiyaçları olan şeylerin (yemek, tuvalet ihtiyacının giderilmesi, yürümelerine yardımcı olunması vs.) giderildiğinde yaşadıkları mutluluk ve sevinç de göreceklerdir. Bu seferde de öğrencimiz içinde hasıl olan acıma ve üzüntü hislerinin yerini sevinç alacaktır.

Yine bu öğrenci, gideceği yeri bilmeyen (halk diliyle, kaybolan) bir turist görsün. Bu turistin etrafındaki insanlar, dilini bilmeyenler olduğunda, bu turiste yardımcı olamayacaklardır. Bu öğrenci aynı zamanda yabancı dil bilen bir öğrencidir. Böylelikle turistin içerisinde kaldığı çaresizlik duygusunu hissedecek ve ona yardımcı olacaktır. Turiste yardımcı olan öğrenci, kaybolan bu turistin yeniden kurtulmasına vesile olmuş, bu sefer de onun sevincine ortak olmuştur.

Bu örneğe göre, öğrenci farklı zamanlar da farklı insanların içerisine düştükleri çaresizlik durumlarını *empati değeri* ile anlamaya çalışmış ve bu öğrencide parçadan bütüne giden bir akıl yürütme ile “yardıma ihtiyacı olan insanlara yardım yapıldığı zaman, yardıma ihtiyacı olan insanlar mutlu olur” inancı belirecektir.

5.3. Analoji Kullanılarak Değerlerin Öğretilmesi

Analoji ile öğrencinin ortak özelliklere sahip iki durumdan birindeki farklı bir özelliğin diğerinde de mevcut olabileceğini görmesi sağlanabilir. Buradaki karşılaştırma sadece olumlu yönleri değil olumsuz yönleri de göz önünde bulundurmasını sağlamaktır. Tümevarım da olduğu gibi tek tek örneklerden yani tikelden hareket edilir; fakat yine tikele ulaşılır.

Analoji, “yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene” ilkesiyle öğretime girmiştir diyebiliriz. Bu suretle öğretimde çok kullanılan bir istidlal şeklidir. Bir ünitenin değerlendirilmesi sırasında, bilgiler arasında bağlantı kurma,

*benzer ve farklı yönlerini belirtme evreleri analojinin öğretimde, kullanılmasından başka bir şey değildir.*²⁹⁷

Benzerliklerden yararlanmak eğitim için oldukça önemlidir. Analoji ise benzetmeye dayalı bir akıl yürütmedir.

*“Tarih bir tekerrürdür” sözü bir bakıma tarihsel olayların benzerliklerine işaret sayılmaz mı? Derslerde bu benzerliklerin iyice belirlenmesi, öğrencilere toplum sorunlarını, bu sorunların geleceği etkileme yönü ve sonucunu analoji yoluyla daha iyi şekilde değerlendirebilme görüşü kazandırır.*²⁹⁸

Analoji de tümevarımda olduğu gibi örneklerin ve benzerliklerin çok olması, sonucu kesinliğe yaklaştıracaktır. Örneğin lider, aynı amaca ve doğrultuya sahip kişileri örgütleyen, harekete geçiren ve bu konuda hem zekâsını, hem de var olan imkânları kullanabilen bir kişiliğe sahiptir. Tarihte Osmanlı Padişahı Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’un fethi sırasında gösterdiği liderlik özelliklerine dikkat eden bir öğrenci benzer özellikler bularak, gerçekleştirmek istediği amaçta liderlik duygusuyla başarılı olabileceğini öğrenebilir. Bu örnekte liderin özelliklerinden biri olan elindeki imkanları kullanabilme vasfına dikkat çekilmelidir. Yani öğrenciye, sen de elindeki imkanları iyi kullanırsan sen de başarılı olursun denilmelidir.

Fatih Sultan Mehmet, İstanbul’un fethi sırasında yapılan hazırlıklarda ilk olarak kendisinden önceki yöntemlere başvurmuş, bunlara ek olarak kendi geliştirdiği topları kullanmış, dahası gemileri karadan yürüterek başarıya ulaşmıştı.²⁹⁹ Bu bilgileri öğrenen öğrenci, hedefe ulaşma konusunda öncelikle başarılı olmuş öğrencilerin yöntemi ile başlayıp daha sonra bu yöntemlere ek olarak kendi geliştirdikleri ders çalışma yöntem ve teknikleriyle başarıya ulaşabileceğini öğrenecektir. Burada dikkat edilmesi gereken husus örnek alınan yani karşılaştırma yapılan kişi ile ortak noktaların belirlenmesidir. Ne kadar çok benzer nokta belirlenirse, sonuç o kadar kesinleşecektir.

²⁹⁷ Kocaçınar, a.g.e., s. 174.

²⁹⁸ Kocaçınar, a.g.e., s. 175.

²⁹⁹ Mevcut *Osmanlı Tarihi* kitaplarında, İstanbul’un fethi detaylarıyla anlatılmaktadır. Bu konuda ihtiyacımız olan bilgiler, Fatih Sultan Mehmet’in hedefine ulaşmak için elinde olan imkânları nasıl kullandığına dikkat çekmek ve liderlik vasıflarına atıfta bulunmaktır.

Yukarıdaki örnekte öğrenci, kendini Fatih Sultan Mehmet yerine koyacaktır. Mücadele edilmesi gereken şey sınavlar; fetih ise (ulaşılacak hedef) kazanmak istediği okuldur. Bu öğrenci daha önce sınavlarda başarılı olan öğrencilerin yöntemlerini kullanarak başlayacaktır. Fakat kişisel özellikleri de dikkate alarak bu öğrencilerle aralarındaki imkan ve yetenekleri de göz önünde tutacaktır. Diyelim ki başarılı olan öğrencilerin ekonomik kazançları bu öğrenciden fazla olsun. Özel ders ve daha çok kaynak kitaplara sahip olsun. Fakat örnek alacak öğrenci bu başarılı olan öğrenciden daha düşük bir ekonomik kazancı ve daha az kaynak kitabı olsun. Özel ders almaya da ekonomik gücü yetmesin. Bu öğrenci, elindeki imkânlarla bakarak başarılı olamayacağını düşünecektir. Fakat Fatih Sultan Mehmet, aşılması zor denen İstanbul surlarını yıkacak top yapmıştır. O halde bu öğrenci de kendi ulaşabileceği kaynaklara yönelerek yeni imkânlar bulmaya çalışacaktır.

Daha önce başarılı olmuş zengin öğrenci hiç okul kütüphanesinden ya da şehir kütüphanesinden yararlanmamıştır. Çünkü o kaynak kitapları alacak parası vardır. İmkanları kısıtlı olan öğrenci okul kütüphanesinden ya da şehir kütüphanesinden faydalanarak; arkadaşlarından ödünç kitap alarak kaynak temininde bulunacaktır. Zengin olan öğrenci özel ders ile takviye dersler almıştı. Diğer öğrenci ise özel ders alacak durumda olmadığından, kendine alternatif bir takviye bulması gerekmektedir. Bu takviyeyi, daha önce okullarındaki öğretmenlerine soru sormaktan çekinen öğrencilerin yapmadığını yapıp, okulundaki öğretmenlerinden yardım alacaktır. Aynı zamanda gönüllü ders veren özellikle üniversite öğrencilerinden yine ek dersler alarak bu açığı kapatacaktır.

Buraya kadar Fatih Sultan Mehmet'in fetih hazırlıklarına benzer hazırlıklar yapıldığını gördük. Örnekte başka benzer özelliklerden de yararlanılabilir. Fatih, fetih sırasında son derece kararlı ve hırslıydı. Hatta tarihi kaynaklara göre savaş esnasında bir an sinirlenerek atını denize doğru sürdüğü de rivayet edilir. Bu öğrencimiz ek ders ve kaynaklara sahip olup donanımını kurmuştu. Şimdi ihtiyacı olan şey, Fatih'teki gibi karar ve istikrar olmalıdır. Bu istek ve azimle adım adım hedefe ulaşmalı, "Ya İstanbul beni alır ya ben İstanbul'u" sözünde olduğu gibi hedefinden sapmamalıdır.

Buradan şu sonuca ulaşılabilir. Öğrenci, Fatih'in yaptığı gibi fetih hazırlıklarına benzer hazırlıklar yaptı. Kararlı ve istikrarlı bir şekilde motivasyonunu bozmadan çalışmaya devam etti. Sonuç olarak, Fatih İstanbul'u fethetti; o halde bu öğrencimiz de istediği okula başlayabilmek için sınavı kazanacaktır.

Değerler eğitimini konu edinen kaynaklara baktığımızda, eğitimin verimli geçmesi için sık sık örnek kişi ve olayları konu edinen kaynaklara yöneldiğini görmekteyiz. Bir bakıma bu davranış, değerler eğitimi yapan kişilerin, analojiye başvurduğunun göstergesidir diyebiliriz. Çünkü bu kaynaklarda anlatılan hikâyelerin, resimlemelerin, film ve animasyonların kullanılmasında amaç, öğrencilerin bu materyallerde gördüklerini kendi hayatlarına yansıtmalarıdır. Böylelikle öğrenciler, karşılarında duran örneklerdeki benzer özellikleri görüp, kendilerine ait bir fikir edineceklerdir. Bunu da analoji ile başaracaklardır.

Çalışmamızın başında mantıktan bahsederken, özellikle bu ilmin insanlığın var oluşundan itibaren var olduğunu, bunun zamanla biçimselleştiğini anlatmıştık. Akıl ilkeleri ve akıl yürütme biçimleri her ne kadar "Aristoteles" tarafından biçimselleştirildiği söylene de insanlığın varlığından beridir kullanılmaktadır. İşte bu özelliklerden yola çıkarak, değerler eğitimi yapan eğitimciler, her ne kadar akıl yürütme biçimi olan analojiyi kullandıklarını belirtmeseler de bu akıl yürütme biçimine uygun olarak çalışmalarını yürütmektedirler.

6. MANTIK İLMİNDEN FAYDALANARAK DEĞER EĞİTİMİNE İLİşKİN BİR ÖRNEK ÇALIşMA

Bu genel değerlendirmelerden sonra bir değerin, mantık ilmini kullanarak nasıl öğretilbileceğimize dair bir örnek vermek istiyoruz.

Günümüz Türkiye'sinde yaşayan yetişkinlerin, en çok sözel olarak sıkıntı çektiklerini ifade ettikleri değer sorunu, yeni neslin yeteri kadar saygılı olmadıkları görüşüdür. Bu yüzden saygı konusunda, mantık ilmini kullanarak bir değer eğitimi yapmaya çalışacağız. Saygı konusunun kapsamı çok geniş olduğundan, "öğretmenlere saygı"yı konu edinerek, örneğimizin kapsamını daralmış olacağız.

1. Aşama: Tanım ve Kavramların Belirlenmesi:

İlk olarak “saygı” değeri ne anlama gelmektedir, onu belirlememiz gerekmektedir. Saygı; üstünlüğü, değeri, yararı, kutsallığı kabullenme dolayısıyla bir kimseye veya bir şeye karşı dikkatli, özenli ve ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusudur, şeklinde tanımlayabiliriz. Şimdi saygı değerine ait kavram haritamızı belirlememiz gerekmektedir. Saygı ile alakalı kavramları şu şekilde sıralayabiliriz;

Saygı ile ilgili olumlu kavramlar: Hatır gözetme, değer verme, saygıdeğer, mukaddes, edep, özen, haya, vefa, hürmet, nezaket, hoşgörü, kibarlık, anlayış, terbiye, ikram, hatır, sevgi, itibar.

Saygı ile ilgili olumsuz kavramlar: Baskı, kabalık, zorlama, ukalalık, bencillik, küstahlık, edepsizlik, hayasızlık, sınırsız olma, had bilmezlik.

2. Aşama: Saygı Değeri İle İlgili Önergelerin Belirlenmesi:

Bu aşamada, üzerinde çalışma yapacağımız, önermelerin oluşturulması gerekmektedir. Yukarıda ifade edilen olumlu ve olumsuz kavramların hepsi kullanılarak birer önerme oluşturulabilir. Fakat örnek olması nedeniyle bu kavramların tamamını kullanmayacağız. Bu önermeler oluşturulurken, toplumsal hayatta, genel-geçer ve kabul gören görüşlere yer verilmelidir. Yine bu önermeler oluşturulurken, kullanılan kavramların da ne anlama geldiği yani tanımlanması gerekmektedir. Ayrıca neden böyle bir hüküm verildiği, yeter-sebep ilkesi gereği açıklanmalı, geçerli sebepleri ortaya konmalıdır. Şimdi, önermemizi belirleyip, tanımlarını görebiliriz.

Önermemiz: “HER ÖĞRETMEN SAYGI DEĞERDİR.”

Öğretmen: insanlara bilgi veren öğretmeyle görevli kişidir.

Saygıdeğer: Kendisine saygı gösterilmeye değer, sayın, muhterem.

Şimdi bu örnek önermemizi, önermenin nitelik ve nicelik bakımından çeşitlendirelim.

Her öğretmen saygıdeğerdir _ Tümel Olumlu Önerme

Bazı öğretmenler saygıdeğerdir _ Tikel Olumlu Önerme

Hiçbir öğretmen saygıdeğer değildir _ Tümel Olumsuz Önerme

Bazı öğretmenler saygıdeğer değildir _ Tikel Olumsuz Önerme

Burada “her öğretmen saygıdeğerdir” önermesini DOĞRU kabul ediyoruz. Şimdi, yeter-sebep ilkesi gereği neden doğru olduğunu açıklamaya çalışalım. “Her öğretmen saygıdeğerdir”; çünkü toplumsal hayatta bizlere gerek pratik, gerekse teorik bilgi veren; hayata atılmamıza yol gösteren; rehberlik eden; öğretmenlerimize, minnet duygusu ile saygı göstermemiz gerekmektedir. Bu inanış, kültürümüzde ve İslam inancında da vardır. Nitekim İslam halifelerinden Hazreti Ali, “*bana bir harf öğretmenin kırk yıl kölesi olurum*” sözüyle öğretmenlerin ne kadar değerli olduklarını ifade etmektedir. Bu sebepten dolayı, “her öğretmen saygıdeğerdir.” (Burada açıklama daha detaylı yapılabilir. Bu kadarıyla yetinmekte fayda gördük.)

Yine bu aşamada, önermeler arası ilişki ile yukarıda sıraladığımız önermelerin doğruluklarını test edelim.

Tümel olumlu önermenin karşıtı, tümel olumsuz önermedir. Tümel olumlu önerme DOĞRU ise karşıtı tümel olumsuz önerme YANLIŞ olacaktır.

Tümel olumlu önermenin altık önermesi, tikel olumludur. Burada altık olmak genel hükümlerin doğruluklarının özelde de doğrulanması amacı vardır. Dolayısıyla Tümel olumlu önerme DOĞRU ise tikel olumlu da DOĞRU olacaktır.

Tümel olumlu önermenin çelişigi, tikel olumsuz önermedir. Bu önermelerden biri doğru ise çelişigi zorunlu olarak yanlış olacaktır. Dolayısıyla, tümel olumlu önermemiz DOĞRU olduğuna göre tikel olumsuz YANLIŞ olacaktır.

Tikel olumlu önermenin alt karşıtı, tikel olumsuz önermedir. Tikel olumlu önerme DOĞRU ise, Tikel olumsuz YANLIŞ veya DOĞRU olacaktır. Fakat çelişiklikte incelediğimiz önermenin doğruluk değerine göre tikel olumsuz önermemiz YANLIŞ’tır.

Şimdi tekrar önerme çeşitlerimizi doğruluk değerlerine göre görelim.

- ✓ Her öğretmen saygıdeğerdir _ Tümel Olumlu Önerme_ DOĞRU
- ✓ Bazı öğretmenler saygıdeğerdir _ Tikel Olumlu Önerme_ DOĞRU
- ✓ Hiçbir öğretmen saygıdeğer değildir _ Tümel Olumsuz Önerme_ YANLIŞ
- ✓ Bazı öğretmenler saygıdeğer değildir _ Tikel Olumsuz Önerme _ YANLIŞ

3. Aşama: Saygı Değerinin Akıl Yürütme Biçimlerini Kullanarak Öğretilmesi

Buraya kadar saygı değerimiz hakkında akıl ilkelerinden ve mantığın ana konularından olan, kavram ve önermeler konusundan faydalanarak tespitlerde bulunduk. Şimdi ise, akıl yürütme biçimlerini kullanarak bu değeri nasıl öğretebileceğimize geçebiliriz. Akıl yürütme biçimlerini kullanabilmemiz için tek bir önerme değil, birden fazla önerme kullanmamız gerekmektedir. Bu önermelerin doğruluk değerlerini kontrol etmek için yukarıdaki örnek kullanılabilir.

a. Tümevarımla Saygı Değerinin Öğretilmesi: Tümevarımda asıl amaç özel hükümlerden genele ulaşmaktır. Bu sebepten dolayı öncelikle özel hükümler belirlememiz gerekmektedir.

ÖRNEK: Anneler yeni bilgiler öğretir; (Eğitim ailede başlar)

Okulda ders anlatan kişiler yeni bilgiler öğretir;

Yeni bilgiler öğretenler öğretmenlerdir;

Yeni bilgi öğretenlere saygı gösterilir;

O halde öğretmenlere saygı gösterilir.

b. Analoji İle Saygı Değerinin Öğretilmesi: Analojide amaç, iki benzer durumdan hareketle birindeki hükmü diğerine vermektir. Bu sebeple öncelikle benzer iki durumu karşılaştırmamız gerekmektedir. Analojilerin konuyla yakından ilişkili olmasına, kavram yanlışlığına yol açmamasına ve ön bilgilerle bağlantılı olmasına dikkat edilmelidir. Kullanılan analojiler, öğrencilerin bilişsel seviyelerine uygun olmalıdır. Ayrıca analoji yoluyla yapılacak eğitim, sadece önermeler dizilerek

yapılan formda değil; aynı zamanda benzer olay, hikaye, karakter gibi formlar da kullanılarak yapılabilir. Buradaki amaç, öğrencinin benzerlikler kurarak bir sonuca varmasıdır.

ÖRNEK I. İstanbul'un Fethi

Fatih Sultan Mehmed beyaz atına binmiş, ordusunun önünde, İstanbul'a ilk defa girmektedir. İki yanında, onu yetiştiren hocaları (öğretmenleri); Akşemseddin, Molla Hüsrev, Molla Gürânî ve şehir halkı, yol boyunca dizilmiş; heyecanla Türk ordusunu karşılamaktadırlar. Bu arada halkın arasından birçok kimse, ellerindeki çiçek demetlerini padişaha sunmak için birbirleriyle yarışmaktadır. Hepsi de Akşemseddin'i aksakalıyla, ağır duruşuyla padişah sanıp, çiçekleri ona sunmaya çalışmışlar; Akşemseddin ise, atını geri geri çekip, gözücuyla Fatih'i göstererek: -"Sultan Mehmed odur, çiçekleri ona veriniz." demek istemiş. Fatih Sultan Mehmed, çiçeklerle kendisine doğru yönelenlere, hocası Akşemseddin'i göstererek: -"Gidiniz, çiçekleri ona veriniz. Sultan Mehmed benim, ama o benim hocamdır" demiştir.

ÖRNEK II. Sıçrayan Çamur

Yavuz Sultan Selim Han' ın Mercidabık Zaferi'nden dönerken hocası İbni Kemal ile olan hikayesi meşhurdur. Büyük Sultan, hocasının atının ayağından sıçrayan çamurun kaftanına bulaşması üzerine tebessüm ederek, hocasının atından gelen çamur lekelerinin, kendisi için süs olduğunu söylemiş ve bu kaftanın öldükten sonra sandukasının üzerine örtülmesini vasiyet etmiştir.

Yukarıda verilen iki örnek, öğrencilere, tarihte yaşayan önemli insanların, öğretmenlerine nasıl saygı duyduklarını anlatmaktadır. Bu hikayeler ve kahramanların sayısı elbette arttırılabilir. Daha önce de bahsedildiği gibi, örnekler ne kadar çok olursa; öğrencinin ulaşacağı genel yargının kesinliği de o derece sıhhatli olacaktır.

c. Tümdengelim İle Saygı Değerinin Öğretilmesi:

Tümdengelim tümevarımın tersine genelden özele giderek ortaya çıkarılan sonuçlardır. Bu durumda tümdengelim sonuçları kesindir. Çünkü burada bütün doğru ise parçalar da doğru olmak durumundadır. Bu sistemle öğrenme birçok

yönteme göre daha kolaydır. Çünkü doğruluğu bilinen bir gerçektir. Bu yüzden bilgilerin kalıcılığı da artmış olur. Bilgilerin bu kadar kalıcı olması öğrenmede elde edilmesi en önemli şeydir. Çünkü eğitimin amacı bilgileri kalıcı bir şekilde öğretmektir. Kalıcı olarak verilen bilgiler çocuğun kısa süreli belleğini geçip uzun süreli belleğine geçmiş olacaktır.

ÖRNEK Geleceğin insanlarını yetiştirenler saygın kişilerdir;

Öğretmenler geleceğin insanlarını yetiştirirler;

O halde öğretmenler saygın kişilerdir.





SONUÇ

Bu çalışmada, değerler eğitiminde, mantık ilminden nasıl faydalanabileceğimiz üzerinde durulmuştur. Burada daha çok teorik bilgilere yer verilmiştir. Çalışmada uygulanabilir ve tekrarlanabilir örnekler ele alınmıştır. Bu bir alan araştırması değildir. Bunun sebebi ise, değerler eğitiminin sınırlarının çok geniş olması ve bu konuda yapılabilecek alan araştırmasının çok geniş çaplı ve yıllar alabilecek nitelikte olmasıdır.

Değerler Eğitimi, küreselleşme süreci ile yaşanan toplumsal değerlerdeki dönüşümün, okul toplumundan başlayarak toplumun tüm kesimlerince fark edilmesi ve toplumsal insani değerlerin yeniden inşa edilmesi için önemlidir. Dayanışma, sevgi, saygı, adalet, demokrasi, özgürlük ve sorumluluk, dürüstlük, ahlaki ve etik değerler gibi değerlerin yaşamın her alanında var edilmesi ve sürdürülmesi daha insancıl bir toplum yapısı ve yaşamı için bir ihtiyaçtır ve gerekliliktir.

Bir konu alanı olarak değerlerin öğrenilmesi, daha çok rol öğrenilmesi şeklinde olan bir sosyal öğrenmedir. Herkesin toplum içinde bir konumu (kız, erkek, memur, evli, genç vb.) ve bu konum için toplumun uygun gördüğü roller vardır. Bireyler, toplumun o konuma biçtiği role göre belirli değerleri benimser ve davranış haline getirir. Örneğin erkek için cesaret, azim, sebat, soğukkanlılık gibi değerler, zamanla erkek bireylerce değer olarak kabul edilir ve bunlara uygun davranışlar sergilenir. (Güngör, Erol, *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*, Ötüken yay., 2000, İst., s. 70.)

Biz de çalışmamızda, “İnsan düşünen bir canlıdır” önermesinden yola çıkarak, bu sosyal öğrenmeyi, düşüncenin biçimselleştirilmiş hali olan mantık ilmi ile yapılabilişliğini araştırdık. Mantık, doğru düşünme sanatıdır. Bundan dolayı mantık ilmi, zihinle ve akılla ilgilidir. Zihni hata yapmaktan koruyan ve düşüncelerin tutarlılığını denetleyen bir ilim olan mantık, kökü eski çağlara kadar ulaşan ve toplumsal ilişkilerden doğan değerler eğitiminde araç olarak kullanılabilir.

Çalışmada, değerler eğitiminde mantığı, bir *alet-araç* olarak değerlendirdik ve özellikle akıl ilkeleri ve akıl yürütme biçimlerini kullanarak değerlerin öğretilmesi konusunu anlatmaya çalıştık.

Mantığın temel amacı zihni hataya düşmekten korumaktır. Başka bir deyimle tutarlı bir şekilde akıl yürütmesi için insan zihnine rehberlik yapmaktır. Eğer mantık insan zihnini hatadan koruyan ve hakikate ulaştırabilecek olan bir vasıta, bir alet ise bu her şeyden önce öğrenilmesi gereken bir ilim olmalıdır. Eğer zihin yanlış yapıp yapmadığından emin değilse, onun denemesi (imtihan) için kullanılan kanunları gösterir.

Değerler eğitiminde de kullanılan kavramlar, bu anlamda çok önemlidir. Doğruluk ve yanlışlık kavramların değil önermelerin özellikleridir. Kavramın tek başına bir işlevi yoktur; onun işlevi önerme içinde belli olur. Değerler eğitiminde kullanılacak olan önermelerin, anlamlı ve öğretilbilir olması için, kavramların özenle seçilmesi gereklidir kanaatindeyiz. Bu kavramlar, daha çok, öğrencilerin hazırbulunuşluğu, eğitim düzeyi ve toplumsal yaşamı içerisinde seçilen kavramlar olması gerekmektedir. Böylelikle değerler eğitimi uygulamalarında oluşturulacak kavram haritaları, eğitimin planlanması aşamasında yapılmalıdır. Yine hazır bulunuşluk dikkate alınarak yaş gruplarına göre belirlenmeli, uygulamaya tabi olacak önermeler, bu kavramlarla oluşturulmalıdır. Örneğin, “özgürlük” kavramı soyut bir kavramdır. Bu kavram, daha soyut kavramları algılamada hazır olmayan, ilkokul düzeyinde bir öğrenciye öğretilmesi doğru değildir.

Kavram haritaları oluşturulurken, kavramlar arası ilişkiler de dikkate alınmalıdır. Çünkü değerlerle alakalı önermeler oluşturulurken, kullanılan kavramların açık-seçik olmasının yanında, bu kavramların diğer kavramlarla olan ilişkileri de aynı derecede öneme sahiptir. Bu ilişkilere dikkat edilmeden hazırlanan önermelerin tutarsız olması yahut yanlış bilgi vermesine sebep olabilir kanaatindeyiz. Böylelikle fayda sağlaması beklenen çalışma, zarara dönüşebilir.

Mantığın ana konularından bir diğeri de önermelerdir. Değerler eğitiminde önermeler oluşturulurken, dikkat edilmesi gereken bir diğer husus da önermeler arası ilişkilerdir.

Temas etmemiz gereken bir başka husus da “neden değerler eğitiminde, akıl ilkelerine ihtiyaç duyulmuştur?” sorusu olacaktır. Değerler eğitiminde, eğitimi yapacak olan eğitimci ile eğitimin uygulanacağı öğrencinin, aynı kavramlara aynı anlamı vermeleri gerekmektedir. Örneğin, özdeşlik ilkesine göre “saygı, saygıdır.”

Eğitimci ve öğrenci, saygı kavramına aynı anlamı yüklemeleri gerekir. Mesela, bana göre saygı eğilmektir, sana göre sarılmaktır şeklindeki bir anlayış, eğitimin sıhhati bakımından doğru değildir. Kavramlar, ne anlama geliyorsa, herkes için aynı anlamda olmalıdır. Bu örnekte yine, çelişmezlik ve üçüncü halin imkansızlığı ilkelerini de görmemiz mümkündür. Çünkü özdeşlik ilkesine göre, bir şey ne ise odur; çelişmezlik ilkesine göre bir şey hem kendi hem de kendisi olmayan değildir; üçüncü halin imkansızlığı ilkesi ise bu iki ilkeyi tamamlar nitelikte, bir şey ya kendisidir ya da kendisi olmayandır, bunların dışında üçüncü bir durum söz konusu değildir demektir. Bu üç ilke düşünme evrenimizin sınırlarını belirlemektedir diyebiliriz.

Bunlara ek olarak bir de yeter sebep ilkesi vardır. Diğer üçü kendi aralarında birbirlerine bağlı oldukları halde, yeter-sebebe ilkesi ile diğerleri arasında, onların aralarında olduğu gibi sıkı bir ilişki yoktur. Bu ilkeyi, çelişmezlik ilkesi ile karşılaştıracak olursak; çelişmezlik ilkesi, iki önermeden birinin doğru, diğerinin yanlış olması gerektiğini ortaya koyar; fakat bunlardan hangisinin doğru hangisinin yanlış olduğunu belirtmez. Çünkü o, yalnız iki önerme arasındaki ilişki ile ilgilidir ve tamamen formeldir. Yeter-sebebe ilkesinde ise sebep ararken, amaç hangisinin doğru olduğunu tespit etmektir. O halde bu ilke, doğrudan doğruya önermenin doğru ve yanlışlığı ile ilgilidir diyebiliriz.

Şimdi, mantığın ana konularından olan akıl yürütme biçimlerine geçebiliriz. Düşünme, akıl yürütme ve akıl yürütmeler zinciridir. Akıl yürütme ise hükümler arasında bağ kurarak, zihnin, bilinenlerden bilinmeyenleri elde etmesidir, şeklinde tarif etmiştik. Akıl yürütmenin, analogi, tümevarım, tümdengelim olarak üç şekilde yapıldığını; İslam mantıkçılarının en çok önem verdiği akıl yürütme biçiminin ise tümdengelim ve onun da en mükemmel şekli olan kıyas olduğundan bahsetmiştik. Çalışmamızın üçüncü bölümünde, bu üç akıl yürütme biçimini kullanarak değerlerin öğretilmesi konusunu teorik olarak anlattık.

Tümevarımı, zihni özel hallerden genel hale veya olaylardan kanunlara yükselten akıl yürütme şeklidir ya da tikellerden tümellere veya daha az tümelden daha çok tümele intikaldir şeklinde tanımlamıştık. Bu akıl yürütme biçimi daha çok öğrencilerin, bildikleri veya öğrendikleri özel bilgilerden hareketle, genel kanunlara

yahut kurallara ulaşması hedeflenmiştir. Değerler eğitiminde de, bu akıl yürütme biçimi kullanarak, öğrencinin kendi çevresinden başlayarak genel hükümler vermesini amaç edindik. Burada dikkat edilmesi gereken husus, öğrenci, ne kadar çok örnekle karşılaşır, hüküm verme özelliği o derece sağlıklı olacaktır. Çünkü tümevarımla öğrenci, yeni öğrenmiş olduğu bilgilerden hareketle genel hüküm verecektir.

Analoji ile öğrenciye öğretilmek istenen değeri, diğer öğrendiği ya da fikir sahibi olduğu değerlerle karşılaştırarak öğretmek amaçlanmıştır. Yine tümevarım da olduğu gibi, analogide de örnekler, diğer ifade ile iki değer arasında ortak noktalar ne kadar çok olursa, genele ait hüküm vermek o derece sıhhatli olacaktır. Analoji daha çok, yaşanmış örnek olayları, yine yaşanabilir düzeyde algılamakla alakalıdır diyebiliriz. Yani tarihte benzer değerlere sahip kişilerin yaşantılarını öğrenen öğrenci, bu tarihsel kişilerle kendine ait ortak noktalar bularak benzer sonuçlara ulaşabilir.

Değerler eğitimi çalışmalarına baktığımızda, var olan çalışmalar daha çok analogi yoluyla yapıldığını görebiliriz. Çünkü bu kaynaklar daha çok, hikaye, drama, animasyon, örnek olay inceleme gibi materyaller kullanarak öğrencilere ve eğitimcilere sunulmaktadır. Kısacası analogi akıl yürütme biçiminin ismi kullanılmadan, zaten böyle bir çalışma yapılmaktadır diyebiliriz. Buradaki amacımız, nasıl ki doğru düşünme kurallarının bilgisi insanda doğuştan var olmasına rağmen, Aristoteles bunu biçimselleştirmiş ve mantık ismini vermişse; bizde zaten kullanılan analogi ve diğer akıl yürütme biçimlerini kullanarak, değerler eğitiminde biçimselleştirebiliriz.

Bir diğer akıl yürütme biçimi olan tümdengelim ile öğrencinin genel geçer değer algısıyla özel yargılara inmesini sağlamak amaçlanmıştır. Zihnimizin genellerden özellere, kanunlardan olaylara, kaidelerden örneklere geçmek için başvurduğu bir istidlal şekli olan tümdengelim, bize yeni bilgiler öğretmekten ziyade genel olarak bildiklerimizden hareketle özel olarak karşılaştığımız durumları anlamlandırmamız, örneklememiz veya bilinen bir şeyi açıklamamıza fayda sağlamaktadır. Bu da bize göstermektedir ki, değerler eğitiminde tümdengelim

yöntemini kullanabilmemiz için, öncelikle o değerin ne olduğunu, kurallarını, hükümlerini, kısacası kapsamını öğretmek gerekmektedir.

Buraya kadar değerler eğitiminde, mantık ilminin araç olarak kullanmada biz nasıl faydalı olabileceğini anlatmaya çalıştık. Buradaki amacımız, bilimlere bir giriş niteliğinde olan mantık ilmini, değerler eğitiminde kullanarak formel bir yapıya kavuşturmadır.

Teorik bilgilerle ortaya konulan bu çalışma neticesinde her bir değer için ayrı bir çalışma veya araştırma yapılabilir. Örneklerle desteklenerek anlatımı daha geniş çapta yapılabilir. Böylelikle insanın doğuştan gelen değer duygusu ve mantık bilgisi, formel bir nitelik kazanabilir kanaatindeyiz.

Sonuç itibariyle değerler eğitimi, küreselleşme ve teknolojik gelişmeler neticesinde en temel eğitim çalışmaları bakımından acil bir ihtiyaçtır. Mantık ilmi ise bilimsel çalışmalara bir giriş ve bir araç olması nedeniyle eğitim çalışmalarında temel bir ilimdir. Bu iki alanın bir sentezi yapılarak diğer bir ifade ile değer eğitiminde mantık ilmini kullanarak daha sıhhatli sonuçlar alınabileceği kanaatindeyiz.



BİBLİYOGRAFYA

ADASAL, Rasim, *Ruh Hastalıkları*, A.Ü. Tıp Fakültesi yay., Ank., 1973.

AHMET CEVDET PAŞA, *Miyar-ı Sedat: Klasik Mantık* (Sad. Hasan Tahsin Feyizli), Fecr yay., Ank., 1998.

AKINCI, Semiha, *Klasik Mantık*, Anadolu Üniv. yay., Eskişehir, 2013.

AKYÜZ, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem A yay., Ank., 2004.

ALPER, Ömer Mahir, *Akıl-Vahiy-Felsefe-Din İlişkisi*, Kitabevi yay., İst., 2008.

ARİSTOTELES, *Organon I: Kategoriyalar*, (çev. H.R. Atademir), M.E.B. yay., İst., 1989.

Organon II: Önergeler, (çev. H.R. Atademir), M.E.B. yay., İst., 1996.

Organon III: Birinci Analitikler, (çev. H.R. Atademir), MEB. yay., İst., 1996.

Organon V: Topikler, (çev. H.R., Atademir), M.E.B. yay., İst., 1996.

ARSLANTÜRK, Zeki, *Kutsalın Dönüşü: Yeni Toplum Arayışları*, Ayışığı yay., İst., 1998.

ATADEMİR, Hamdi Ragıp, *Aristo'nun Mantık ve İlim Anlayışı*, A.Ü.İ.F. yay., Ank., 1974.

BİNGÖL, Abdulkuddüs, *Gelenbevi'nin Mantık Anlayışı*, M.E.B. yay., İst., 1993.

ÇELİK, Vehbi, *Eğitimsel Liderlik*, Pegem A yay., Ank., 2007.

DESCARTES, *Metot Üzerine Konuşma*, (çev. Mehmet Karasan), M.E.B. yay., İst., 1967.

Aklın İdaresi İçin Kurallar, (çev. Mehmet Karasan), MEB yay., Ank., 1962.

DÖKMEN, Üstün, *İletişim Çatışmaları ve Empati*, Sistem yay., İst., 2006.

EKŞİ, Halil; Katılmış, Ahmet, *Karakter Eğitimi El Kitabı*, Nobel yay., Ank., 2011.

- ERKAL, Mustafa E., *Sosyoloji*, Der yay. İst., 1993.
- FARABİ, *İhsa'ül Ulum (İlimlerin Sayımı)*, (çev. Ahmet Ateş), M.E.B yay. İst., 1990.
- GAZALİ, *Kimaya-yı Saadet*, (çev: Mehmet A. Müftüoğlu), Çile yay., İst., 1981.
- GÖKBERK, Macit, *Felsefe Tarihi*, Remzi Kitabevi, İst., 2004.
- GÜNEŞ, Adem, *Çocukluk Sırrı*, Nesil yay., İst., 2012.
- KARATEKİN, Neriman Gökçeğöz, *Karakter Okulu*, Edam yay., İst., 2009.
- KIZILÇELİK, Sezgin, *Zalimler ve Mazlumlar*, Anı yay., Ank., 2004.
- KOCAÇINAR, Muhip, *Genel Öğretim Metodu*, İz. Eğitim Enstitüsü yay., İst., 1969.
- KÖKNEL, Özcan, *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, Altın Kitaplar yay., İst., 1997.
- KÖMÜRCÜ, Kamil, *Esiruddin el-Ebheri'nin Mantık Anlayışı*, Yayınevi yay., Ank., 2010.
- Klasik Mantıkta Kıyas Teorisi*, Yayınevi yay., Ank., 2010.
- MEŞHUR, Mustafa, *Üyelik ve Liderlik Açısından Davet Yolu*, (terc. Ziya Eryılmaz), Vahdet yay., İst., 1990.
- ÖNER, Necati, *Klasik Mantık*, Bilim Yayınları, Ank., 1996.
- İnsan Hürriyeti*, K.T.B. yay., Ank., 1987.
- ÖZLEM, Doğan, *Mantık*, Anahtar Kitaplar yay., İst., 1994.
- PIAGET, Jean, *Çocukta Karar Verirme ve Akıl Yürütme*, (çev. Sabri Esat Siyavuşgil), Palme yay., 2007.
- SAKALLI, Talat, *Hadislerle İslamda Hoşgörü ve Kolaylık*, Çağlayan yay., İz., 1996.
- TAYLAN, Necip, *Anahatlarıyla Mantık*, Ensar yay., İst., 2010.
- THILLY, Frank, *Çağdaş Felsefe*, (çev. İbrahim Şener), İzdüşüm yay., İst., 2002.

THİLLY, Frank, *Yunan ve Ortaçağ Felsefesi*, (çev. İbrahim Şener), İzdüşüm yay., İst., 2002.

TOPÇU, Nurettin, *Mantık*, Dergah yay., İst., 2001.

VURAL, Mehmet, “Özdeşlik” md., *İslam Felsefesi Sözlüğü*, Elis yay., Ank., 2003.

YILDIRIM, İbrahim, *Anne Baba Desteği ve Başarı*, Anı yay., Ank., 2010.

YILMAZ, Hüseyin, *Din Eğitimi ve Sosyal Barış*, İnsan yay., İst., 2003.

MAKALELER VE TEZLER

ALTUNYAY, Esen; YALÇINKAYA, Münevver, “Öğretmen Adaylarının Bilgi Toplumunda Değerlere İlişkin Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, S. 1, C. 17, 2011.

ÇÜCEN, Abdulkadir, “Mantığın Kaynağı Problemi”, *A.Ü. İ.F.D.*, C. 40, S. 1, Y. 1999.

DEMİRAL, Mutlu, “Mantıksal ve Matematiksel Dedüksiyonun Karşılaştırılması”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, S.B.E., Ank., 2008.

DUMAN, Ekrem Ziya, “Ortaöğretimde Öğretim İlke, Yöntem Ve Teknikler Açısından Mantık Öğretimi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniv. Eğitim Bil. Ens., Ank., 2008.

EKŞİ, Halil, “Karakter Eğitimi”, *Karatahtayı Aşmak: Öğrenci Merkezli Öğretmenlik*, (Ed. Hatice Işılak-Alpaslan Durmuş), Edam yay., İst., 2012.

HASIRCI, Nazım, “Mantık Biliminin İslam Dünyasına Geçişinde Harran Okulu’nun Önemi”, (Ed. Ali Bakkal), *Harran Okulu Sempozyumu*, , C. 2, Şelale Matbaası, Konya, 2006.

KAHVECİ, Kutsi, “Aklın İlkelerine Ontolojik ve Epistemolojik Bir Yaklaşım”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 2, S. 2, Y. 2002.

KAYA, Mahmut, “Değişen Toplum ve Değişmeyen Değerler”, *Sosyal Değişme ve Dini Hayat*, İlmî Neşriyat yay., İst., 1991.

KAYACIK, Ahmet, “Osmanlı Medreselerinde Mantık Eğitimi Üzerine”, *İslamiyat Dergisi*, C. 2, S. 4 (Ekim-Aralık), Ank., 1999.

KEKLİK, Nihat, “Farabi Mantığının Kökleri”, *Şarkiyat Mecmuası*, Sayı: 4, Ank., 1961.

KIR, İbrahim, “Eğitimin Toplumsal Temelleri” Bl., *Eğitim Bilimine Giriş*, (ed. Fatih Töremen), İdeal Kültür yay., İst., 2010.

KÖKSAL, Mustafa Serdar, “Kavram Öğretimi Ve Çoklu Zekâ Teorisi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C. 14, Ekim- 2006.

KÖZ, İsmail, “İslam Mantık Külliyyatının Teşekkülü”, *Felsefe Dünyası Dergisi*, S. 30, Ank., 1992/2.

ÖNER, Necati, “Mantığın Ana İlkeleri Ve Bu İlkelerin Varlıkla Olan İlişkileri”, *A.Ü. İ.F.D.*, C. 17, S. 1, 1969.

ÖZDOĞAN, Öznur, “Sevgi Nedir?”, *Değer Dergisi*, Y. 1, S. 2, Ank., Şubat, 2014.

ÖZEL, Aytekin, “Organon ve Mantık”, *Hitit Üniversitesi İ.F.D.*, C. 7, S. 14, Ank., 2008/2.

ÖZER, Mahmut, “Değer, Norm ve Çevre Etiği”, *Felsefe Dünyası Dergisi*, S. 53, Ank., 2011/1.

ÖZSENEL, Ertan, “Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değerler”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 1, S. 3, Temmuz-2003.

ÖZYÜREK, Mehmet, “Kavram Öğrenme Ve Öğretme”, *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 2, 1983.

SAHRANÇ, Ümit, “Temel Öğrenme Ortamları: Okul-Aile-Sınıf” Bl., *Eğitim Psikolojisi*, (Ed. İbrahim Yıldırım), Anı yay., Ank., 2010.

SAHRANÇ, Ümit, “Öğrenmeyi Etkileyen Etmenler” Bl., *Eğitim Psikolojisi*, (Ed. İbrahim Yıldırım), Anı yay., Ank., 2010.

ŞEKER, Selim, “Eğitimin Psikolojik Temelleri” Bl., *Eğitim Bilimine Giriş*, (ed. Fatih Töremen), İdeal Kültür yay., İst., 2010.

TÜRK, İbrahim, “Değerler Eğitiminde Saygı”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniv., S.B.E., Tokat, 2009.

TÖREMEN, Fatih, “Eğitimle İlgili Temel Kavramlar” Bl., *Eğitim Bilimine Giriş*, (ed. Fatih Töremen), İdeal Kültür yay., İst., 2010.

URAL, Şafak, “Bireyin Eğitimi ve Toplumun Eğitimi”, *Türkiye 2. Felsefe Kongresi: Bildiriler, Müzakereler*, (Ed. Halil Ramazan Acar), Kozan Ofset, Ank., 1997.

YEŞİL, Rüştü; Aydın, Davut, “Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem Ve Zamanlama”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Y. 11, S. 2, Ağustos-2007.

ANSİKLOPEDİ VE SÖZLÜKLER

ALPER, Ömer Mahir, “Küllî” md., *TDV İ.A.*, C. 26, Ank., 2002.

BİNGÖL, Abdulkuddüs, “İstikra” md., *TDV İ.A.*, C. 23, İst., 2001.

“İstintac” md., *TDV İ.A.*, C. 23, İst., 2001.

BOLAY, M. Naci, “Beş sanat” md., *T.D.V.İ.A.*, C. 5, İst., 1992.

ÇAĞRICI, Mustafa, “Cüz’i” md., *TDV. İ.A.*, C. 8, İst., 1993.

“Adalet” md., *TDV İ.A.*, C. 1, İst., 1988.

“Müsamaha” md., *TDV İ.A.*, C. 32, İst., 2006.

EMİROĞLU, İbrahim, “Mantık” md., *TDV İ.A.*, C. 28, Ank., 2003.

EFE, Ahmet, “Sabır”md., *Çocuklar ve Gençler İçin İ.A.*, Akçağ yay., Ank., 1991.

HANÇERLİOĞLU, Orhan, “Elea Okulu” md., *Felsefe Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, İst., 1982.

İSMAİL, Hekimoğlu, Ed., *Dini, İlmi, Felsefi Yeni Ansiklopedi*, “Sabr (sabır)” md., C. 3, Timaş yay., İst., 1989.

KADEMOĞLU, Mahmut Rıfat, ”Saygı”md., *Şamil İ. A.*, C. 7, Şamil yay., İst., 2000.

KIZILÇELİK, Sezgin; Erjem, Yaşar, “Değer” md., *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*, Günay Ofset, Konya, 1992.

KIZILIRMAK, Sait, “Doğruluk” md., *Şamil İ. A.*, C. 2, Şamil yay., İst., 1999.

Şamil İ. A., “Adalet” md., C. 1, Şamil yay., İst., 2000.

Şamil İ. A., “Müsamaha” md., C.6, Şamil yay., İst., 2000.

Şamil İ. A., “Sabır” md., C. 7, Şamil yay., İst., 2000.

İNTERNET

AYDIN, Hasan, “Sosyal Bilimlerde Kavram Öğretimi: Eleştirel Bir Yaklaşım”,

http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/hasan_aydin_kavram_ogretimi.pdf,

E.T. 30.05.2014

ÇALDAK, Hüseyin, “Mantık Sanatı ve Faydaları”,

eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/307.pdf, E.T. 19.04.2014.

FİLİZOK, Rıza, “Mantık ve Anlam Problemi”,

<http://www.ege-edebiyat.org/docs/509.pdf>, E.T. 23.05.2014.

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Mustafa YALÇINKAYA

Uyruğu: Türkiye Cumhuriyeti

Doğum Tarihi ve Yeri: 02.06.1985 Kırıkkale

e-posta: mylk.71@gmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	Cumhuriyet Üniversitesi	17.08.2007

İŞ TECRÜBESİ

Tarih	Kurum	Görev
06.09.2007	Mercek İlköğretim Dershanesi	PDR Uzmanı
17.02.2009	Mercek Üniversite Dershanesi	Felsefe Grubu Öğretmeni
02.11.2009	Kemal İbni Hümam Vakfı	Birim Müdürü
10.08.2014	Şemsi Sivasi Öğrenci Yurdu	Müdür Yardımcısı