

TÜRKİYE CUMHURİYETİ

ANKARA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

MEHMET ALİ AYNİ DÜŞÜNCESİNDE İRADE EĞİTİMİ ve DİN EĞİTİMİ
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Zeynep ÇETİN

Ankara, 2024

TÜRKİYE CUMHURİYETİ

ANKARA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**MEHMET ALİ AYNİ DÜŞÜNCESİNDE İRADE EĞİTİMİ ve DİN EĞİTİMİ
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

TEZ DANIŞMANI

Pof. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

MEHMET ALİ AYNİ DÜŞÜNCESİNDE İRADE EĞİTİMİ ve DİN EĞİTİMİ
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ

Adı Soyadı

İmzası

1- Prof. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH

2- Doç. Dr. Muhammed Ali YAZIBAŞI

3- Doç. Dr. Fatma ÇAPCIOĞLU

Tez Savunması Tarihi

27/06/2024

T.C.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Prof. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH danışmanlığında hazırladığım “Mehmet Ali Ayni Düşüncesinde İrade Eğitimi (Ankara, 2024)” adlı yüksek lisans tezimdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu, başka kaynaklardan aldığım bilgileri metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi, çalışma sürecinde bilimsel araştırma ve etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

Tarih: 22/07/2024

Zeynep ÇETİN

ÖNSÖZ

Bu tez, ahlaki kimliğin yapıtaşlarından biri olan irade kavramını ve irade eğitiminin din eğitimiyle ilişkisini ele almayı amaçlamaktadır. Araştırma, irade kavramının kelim, felsefe ve psikoloji disiplinlerindeki perspektiflerini literatür taraması yoluyla ortaya koymakta ve irade eğitiminin çağdaş eğitim kuramlarındaki yerini belirlemektedir. Çalışmanın odağında, Osmanlı son dönem mütefekkirlerinden önemli bir sima olan Mehmet Ali Ayni'nin gençlerin ahlaki gelişimi için önemli gördüğü irade eğitimi hakkındaki görüşleri yer almaktadır. Ayni'nin irade eğitimine dair dikkat çektiği meselelerin günümüzde hala tartışılan konular arasında olması ve günümüz irade eğitimi faaliyetlerine ışık tutacak görüşlerinin bulunması nedeniyle, Ayni'nin irade eğitimi hakkında ortaya koyduğu ilkeler, din eğitimi açısından incelenmiştir. Bu bağlamda Ayni'nin iradeyi, beden, zihin, dikkat ve alışkanlık ile ilişkilendirdiği görüşleri derinlemesine incelenmiştir. Ayni'nin irade eğitimi ile ilişkilendirdiği söz konusu ilkeler din eğitimi perspektifiyle değerlendirilmiş ve bu ilkeler ışığında ailede, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ortaokul ve ortaöğretim programlarında ve yükseköğretim faaliyetlerinde irade eğitimi ile ilgili vurgular tespit edilmiştir. Son olarak elde edilen bulgular ışığında bazı önerilerde bulunulmuştur.

Çalışma süreci boyunca bana yer-yön gösteren, zihin karışıklığıma çözümcül öneriler getiren kıymetli danışmanım Prof. Dr. Yıldız Kızılabdullah'a, akademik hayatımın ilk adımlarını atmamda büyük katkıları olan değerli hocam Prof. Dr. Remziye Ege'ye, irademin kırıldığı noktalarda maddi ve manevi destekleriyle bana güç veren tüm dostlarıma ve bilhassa Cihat Ekiz, Ayşenur Yıldırım ve Meryem Şahin'e, ayrıca beni her daim destekleyen değerli aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

KISALTMALAR

Çev. : Çeviren

Haz. : Hazırlayan

T.C. : Türkiye Cumhuriyeti

TDV: Türkiye Diyanet Vakfı

TDK: Türk Dil Kurumu

TYÇ: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

TYYÇ: Türkiye Yükseköğretim yeterlilikler Çerçevesi

DİKAB: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
KISALTMALAR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
GİRİŞ.....	1
<i>Araştırmanın Problemi</i>	<i>1</i>
<i>Araştırmanın Amacı.....</i>	<i>6</i>
<i>Araştırmanın Önemi</i>	<i>8</i>
<i>Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları</i>	<i>10</i>
<i>Araştırmanın Yöntemi.....</i>	<i>10</i>
<i>İlgili Çalışmalar</i>	<i>13</i>
BİRİNCİ BÖLÜM.....	20
1. Kuramsal Çerçeve	20
1.1. <i>İrade.....</i>	<i>20</i>
1.2. <i>İrade ile İlişkili Kavramlar</i>	<i>21</i>
1.2.1. Muhakeme.....	21
1.2.2. Motivasyon.....	22
1.2.3. Sorumluluk.....	23
1.2.4. Karar verme.....	24
1.2.5. Kararlılık- Sebat.....	25
1.2.6. Öz-kontrol	26
1.2.7. Alışkanlık	29
1.3. <i>İrade eğitimi.....</i>	<i>31</i>
1.4. <i>Kelam Perspektifinden İrade</i>	<i>32</i>

1.5.	<i>Felsefe Perspektifinden İrade</i>	37
1.6.	<i>Psikoloji Perspektifinden İrade</i>	52
1.7.	<i>Çağdaş Eğitim Kuramları Perspektifinden İrade</i>	64
1.7.1.	Piaget ve Kohlberg Ahlak Gelişim Kuramı Perspektifinden İrade ve Eğitimi	64
1.7.2.	Montessori Yaklaşımı Açısından İrade Eğitimi.....	70
1.7.3.	Waldorf Yaklaşımı Açısından İrade Eğitimi.....	76
İKİNCİ BÖLÜM		79
2. MEHMET ALİ AYNİ'DE İRADE EĞİTİMİ		79
2.1.	<i>Mehmet Ali Ayni Hayatı ve Eserleri</i>	79
2.2.	<i>Mehmet Ali Ayni Düşüncesinde İrade ve Eğitimi</i>	93
2.2.1.	Canlı Bir Beden, Güçlü İradenin Temelidir	98
2.2.2.	İradi Eylemler Zihinde Başlar	102
2.2.3.	İrade Etmek Demek Dikkat Etmek Demektir	109
2.2.4.	Alışkanlık, Kıymetkar Bir Yardımcı veya Tehlikeli Bir Düşmandır.....	111
2.3.	<i>Din Eğitimi Perspektifinden İrade</i>	114
2.3.1.	Ailede İrade Eğitimi	120
2.3.2.	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve İrade Eğitimi	131
2.3.3.	Yükseköğretimde İrade Eğitimi	142
SONUÇ VE ÖNERİLER		144
KAYNAKÇA		154
ÖZET		175
ABSTRACT		176

GİRİŞ

Araştırmanın Problemi

Antik Yunan’da “varlık” bir zorunluluk iken, Uzak Doğu’da döngüsellik, İslam düşüncesinde ise kemalat olarak görülmektedir. Yani varlığı anlamak, varlığın yetkinleşme ve yolda olma halini anlamaktır. Yaptığı ve yapmadığı seçimleriyle her daim yolda olan insan, ahlaki yaşamda da sürekli bir gelişim ve yetkinleşme sürecinde görülebilir. Söz konusu ahlaki yetkinleşme süreci, insanın kendine hâkim olmasını, düşünce ve eylemlerini düzenlemesini sağlayan iradeye başvurmadan irdelenemez. Nitekim irade; “bir şeyi yapıp yapmama konusunda kişinin kendi kendine karar verebilme ve bunu uygulama gücü” olarak tanımlanmıştır.¹ Ahlak eğitiminin en temel hedefinin insanlara iyi ahlak düzeyinde bilgi, inanç, tutum ve davranış becerisi kazandırmak² olduğunu göz önünde bulunduracak olursak irade, ahlaki bilişlerimizi ahlaki eylemlere dönüştürme noktasında ihtiyaç duyduğumuz itici bir güç olarak karşımıza çıkar. İradeye ve ahlak eğitimine yönelik bir çalışmanın bireyin ahlaki olanı bilme ve bunu pratik hayatında da uygulayarak maddi manevi gelişim sürecine katkı sağlayabileceğini ve bu yönüyle de din eğitimi alanının perspektifiyle ele alınabileceğini öne sürebiliriz.

Sözlükte “istemek, dilemek” anlamına gelen irade terim olarak “nefsin yapılması gerektiğine hükmettiği bir işi, bir amacı gerçekleştirmeyi istemesi, ona yönelmesi” veya “canlıyı, kendisinden değişik mahiyetteki fiillerin doğmasını sağlayacak bir duruma getiren nitelik” yahut “bir fayda elde etme inancının ardından doğan eğilim” gibi çeşitli şekillerde

¹ TDK Türkçe Sözlük, “İrade”, (Erişim 28 Ocak 2024)

² Oktay Akbaş, Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış, *Değerler Eğitimi Dergisi* 6/16 (2008), 20.

tanımlanmıştır.³ Diğer deyişle irade, bir eğilim veya eğilimde bulunma tasarrufudur. Yani iki şeyden birini seçme durumunda bulunan insanın, o iki şeyden herhangi birini seçme çaba ve gayretini ortaya koymasidir.⁴ Eduard Claparède'nin deyişiyse irade, “başka bir arzusun sunağında bir arzusun feda edilmesinden” ibarettir.⁵ İnsan davranışlarının arka planında irade, iradenin arka planında ise zihinsel, duygusal, fiziksel, dini, ahlaki, sosyo-kültürel süreçler yer alabilmektedir. Söz konusu süreçler birçok farklı disiplinin konusu olmuş ve o alanların bakış açısı ile incelenerek iradenin daha iyi anlaşılması için birçok araştırma yapılmıştır.

Ahlaki hayat için iradenin eğitimi konusunda kuramsal temelleri olan bir yapıdan söz etmenin ihtiyacını duysak da iradenin kendisinden bile söz etmek bir hayli zordur. Malebranche'nin dediğı gibi irade meselesi, sır olarak devam etmektedir.⁶ İradenin zorluğu kişinin, bir şeyi yapmaya/yapmamaya karar vermesinde tam olarak neyin etkilediğini bilememekten kaynaklanmaktadır. Bizden açığa çıkması bakımından bizim gibi görünen hareket ve faaliyetler, aslında irade ve şuurun eseri olmayabileceğıyle ilgili görüşler de mevcuttur.⁷ İradenin mevcudiyetine ve nasıl anlaşılması gerektiğine dair görüş farklılıkları, düşünürlerin öncelikle odaklarını buraya vermesine neden olmuştur. İrade eğitiminin bilimsel temelleri üzerine düşünme gerekliliğinin, bu farklı görüşler nedeniyle ikinci planda kaldığı söylenebilir. Ancak davranışlarımızın eylem sahasına neyin eseri olarak çıktığı hakkında bilgi sahibi olmamız, bilinçli veya bilinçsiz davranışlara, önleyici, denetleyici, kontrol edilebilir ve geliştirilebilir bir zemin sağlayabilir.

³ Mustafa Çağırıcı - Hayati Hökelekli, "İrade", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, <https://islamansiklopedisi.org.tr/irade#> (Erişim 23.07.2023).

⁴ Kenan Ören, *İrade Gücü* (İstanbul: Alternatif Düşünce Yayınevi, 2006), 19.

⁵ Sillamy Norbert, *Dictionnaire de la Psychologie* (Paris: Librairie Larousse, 1967), “volonté”, 316.

⁶ Muharrem Şahiner, *Malebranche'da Aranedencilik*, (İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006), 85.

⁷ Ali Fuat Başgil, *Gençlerle Başbaşa* (İstanbul: Yağmur Yayınevi, 2013), 35-36.

Birey, yaşamı boyunca sürekli bir gelişim süreci içindedir. Her an, her karar ve her eylem, bir şeylerin oluşumunu tetikler. Birey, bu süreci aktif olarak yönlendirme gücüne sahiptir. Birey, “burada” olarak varlıkla etkileşime geçer. Bu etkileşim, eylemlerimizle varlık zeminine çıktığımızda mümkün olur. Ahlaki olgunluğa ulaşmak her zaman mümkün olmasa da bu varoluş tarzı, kişiyi doğru yolda tutar. Birey, var olanı anlamlandırıp kendi içinde dengeleyerek ahlaki bir kişilik geliştirir. Ona bu süreçte, kararlar aldırان, kararda sebat ettiren, var oluşunu sürdürmesini sağlayan güç olarak irade, önemi bir rol oynar. Ahlaki varoluşun tezahürü noktasında irade, iradenin tezahüründe de ahlak bulunmaktadır. Ahlaktan iradeye, iradeden ahlaka geçirgen bir zemin olması, iradenin ahlaki eylemler üzerindeki etkisinin incelenmesini gerektirmektedir.

Din eğitimi bireyin ahlaki gelişimine yardımcı olmayı hedeflemektedir.⁸ Bireyin ahlaki karar verme ve eylemde bulunma yetisini geliştirmek din eğitiminin amaçlarından biridir. Ahlaki değerleri tanıma, benimseme ve bu değerlere göre eylemde bulunma becerilerini kazandırmada din eğitiminin önemli bir rolü vardır.⁹ Ahlaki olanın ne olduğunu bilmek, nasıl yaşamamız gerektiğine dair anlayışımızı geliştirmemizi zorunlu kılar. Din eğitiminin yetiştirmeyi hedeflediği ‘iyi insan’ olmanın mekânı ve zemini hayattaki seçimlerimizdir. Dolayısıyla söz konusu seçimleri yaptıran, seçimlerimizde sebat etmemizi sağlayan güç olarak iradenin eğitimi, din eğitiminin ele alması gereken konulardan biridir.

Ahlaki olanı, yaşamımıza nasıl entegre etmeliyiz sorusu, günümüz yaşamı ve özellikle gençliği açısından cevaplamaya ihtiyaç duyduğumuz bir sorudur. Bu soruyu cevaplamak için literatüre baktığımızda, geçmişten günümüze insanla ilgilenen ve onun varoluşunu anlamak

⁸ M. Şevki Aydın – Ahmet Hadi Adanalı (ed.), *İslam Ahlakı: Temel Konular Güncel Yorumlar* (Ankara: DİB Yayınları, 2015), 206.

⁹ Recai Doğan – Remziye Ege (ed.), *Din Eğitimi El Kitabı* (Ankara: Grafiker Yayınları, 2017), 100.

isteyen her düşünürün irade meselesine odaklandığı görülür. Bu düşünürler arasında, idareci ve eğitimci kimliğiyle öne çıkan Mehmet Ali Ayni özellikle dikkat çekmektedir. Ayni, Darü'l Fünun'da müderrislik yapmış ve ahlak, felsefe tarihi, tasavvuf tarihi gibi dersler vermiştir. Çalışmamızda Ayni'ye odaklanmamızın temel sebebi, onun irade konusuna bilimsel bir perspektiften yaklaşması ve bu alanda pratik öneriler sunması olmuştur. Ayrıca, gençlerin eğitimiyle özel olarak ilgilenmesi ve irade hakkındaki görüşlerini gençlere yönelik olarak kaleme alması, Ayni'nin görüşleri üzerine yoğunlaşmamızın bir diğer önemli sebebidir.

Ortaöğretim ve yükseköğretim kademesinde yirmi bir yıl eğitimci kimliğiyle öne çıkan Ayni, *Ahlak Dersleri* adlı eserinde ahlak meselesinin merkezine iradeyi koymuştur. Ayni'nin irade konusundaki görüşleri, bize bu alanda özgün bir perspektif kazandırmaktadır. Konuyu psikoloji ve felsefenin verilerini kullanarak bilimsel bir şekilde ele alması, onu dönemin diğer düşünürlerinden ayıran önemli bir özelliktir.

Ayni'ye göre ahlak, iradenin en yüksek gayesidir ve “iyi” sadece tartışma konusu değildir. “İyi”, aynı zamanda insan eylemlerinde açığa çıkmalıdır, bu da iradenin hedefidir. Ayni'nin, insanın bütünlüğünü göz önünde bulundurarak iradenin eğitilebilir ve geliştirilebilir bir kuvvet olarak görmesi kayda değerdir. Bu bağlamda çalışmamızın odağını Ayni'nin insanın “yeni bir şey olmak kabiliyeti”¹⁰ olarak gördüğü iradenin eğitimi ile ilgili görüşlerini din eğitimi perspektifiyle ortaya koymak oluşturmaktadır.

Ayni, irade konusunu ele aldığı *Ahlak Dersleri* kitabını özellikle gençlere yönelik olarak kaleme aldığını ifade eder. Kitap merkezli bir eğitimin verildiği Darü'l Fünun'da müderrislik yapan Ayni'nin kaleme aldığı söz konusu eserin muhatap kitlesini günümüzde ortaokul,

¹⁰ Mehmet Ali Ayni, *Ahlak Dersleri* (İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları, 2013), 24.

ortaöğretim ve yükseköğretim kademesinde görmekteyiz. Bunun yanında günümüz eğitim sisteminde özel olarak "İrade Eğitimi" adı altında bir ders bulunmamaktadır. Dolayısıyla eğitim faaliyetlerinde iradenin vurgularını araştırmak için bu kademelerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programlarına odaklanmak, araştırmamızın temel sorunsalını aydınlatacaktır.

Bunun yanında Ayni'nin ortaya koyduğu ilkeler, büyük oranda ailenin din eğitimi faaliyetlerini de ilgilendirmektedir. Aile, söz konusu ilkelerin gelişiminin başladığı ilk alan olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda, odak noktamız gençler olsa da iradenin gelişiminde son derece etkili olan ailenin din eğitimine de odaklanmak gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

İrade eğitimi, din eğitimi alanında henüz kuramsal bir temele sahip olmadığından, öncelikle iradeyi, çeşitli disiplinlerin bakış açılarıyla ele alma ihtiyacı doğmuştur. Nitekim din eğitiminin de insanı merkeze alması sebebiyle, insan ile ilgilenen tüm disiplinlerin katkılarından yararlanması gereklidir.¹¹ Diğer bir yandan, insanın iç dünyasında en merak uyandıran köşelerinden birini temsil eden irade, her çağda düşünce sahnesine çıkmış, her çağın ve her disiplinin kendi ikliminde farklı renkler kazanmıştır. Söz konusu kavramın çerçevesini ortaya koyabilmek ve kavram hakkında bütünsel bir bakış açısı sunabilmek adına felsefe, kelam ve psikoloji disiplinlerinde nasıl ele alındığının incelenmesi fayda sağlayacaktır. Ancak burada alanın dışına çıkmamak adına bu disiplinlerdeki irade ile ilgili tüm literatürü ortaya koymak yerine söz konusu konuya bu disiplinlerden bir perspektif sunulacaktır.

¹¹ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi* (Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1988), 33.

İradenin kavramının bilimsel anlamda ele alınmasından sonra araştırmamızın temel problemi, “Mehmet Ali Ayni’nin irade eğitime dair ortaya koyduğu temel ilkeler bağlamında din eğitimi faaliyetlerinin katkıları nelerdir?” sorusu çerçevesinde şekillenmiştir.

Bu temel problem ışığındaki cevap aranan alt problemler şunlardır:

- Din eğitiminin, ahlaki bilgiler ile ahlaki eylemler arasındaki açığı kapatabilen, karar verebilen, kararında sebat edebilen, yaşamını anlamlı eylemlerle donatabilmesi için gereken iradeyi gösterebilen bireyler yetiştirilmesine katkısı nedir?
- Ayni’nin irade eğitime dair belirttiği ilkeler ışığında ailede irade eğitiminin yeri nedir?
- Ayni’nin irade eğitime dair belirttiği ilkeler ışığında din eğitiminin alana yansımaları olan DİKAB derslerinde irade ne kadar vurgulanmaktadır?
- Ayni’nin irade eğitime dair belirttiği ilkeler ışığında yükseköğretim kademesi öğrencilerine yönelik irade ve eğitime dair vurgular nelerdir?

Araştırmanın Amacı

İnsan söz konusu olduğunda, meseleye bilen, eyleyen ve hedefleri olan bir varlık perspektifinden bakmak zorunludur. Bu perspektiften bakmak, bu unsurlar arasında bir ilişki kurma gerekliliğini de beraberinde getirir. Bilgi sahibi insanın, bildiği doğrultuda eylemde bulunması ve hedeflerini buna göre şekillendirmesi gerekir. Ancak insan ahlaki bilişlerini ahlaki eylemlere dönüştürme noktasında her zaman bu ilişkiyi koruyamayabilir. Yani insan, ahlaki olanın ne olduğunu bilse bile eylemleri ahlaki olmayabilir. Bunun nedeni, insanın arzuları, istekleri ve ihtiyaçları olan bir varlık olmasındandır. Aynı zamanda insan, değer sahibi bir varlıktır. Arzuları, tutkuları ve ihtiyaçları ile değerleri arasında bir gerilimde yaşayan insanın

bu gerilimi kontrol altına alması gerekir. Ancak bu, herhangi birini görmezden gelmekle mümkün olmayacaktır. İnsanın istek ve ihtiyaçlarından ya da değerlerinden vazgeçmesi, daha büyük bir gerilime yol açacaktır. İnsan, değerleri, istekleri ve ihtiyaçlarıyla bir bütün oluşturur. Bu bütünlük içinde ortaya çıkan gerilimin kontrol altına alınması ve dengeli bir yaşamın sürdürülebilmesi, iradenin devreye girmesiyle mümkün olacaktır

Çalışmamızın amacı, insanı ve yaşamı anlamak için onu bir bütün olarak ele alan¹² Ayni'nin, irade ile ilgili görüşlerinin incelenerek irade eğitimi ile ilgili ilkelerden yola çıkarak din eğitimi faaliyetlerini incelemektir. Ayni'nin biyolojik, psikolojik ve teolojik boyutlarda insanın iradesine olan etkileri, günümüz din eğitimi faaliyetlerine yön verebilecek ilkeleri ortaya koymak amacıyla incelenmiştir. Bu amaçtan yola çıkarak, öncelikle çalışmamızda irade kavramı, bu alanların veçhesiyle ele alınmıştır. Nitekim birçok disiplinin araştırma konusu olmuş irade muğlak bir kavramdır. Bu çerçevede, irade kavramının felsefi temelleri, psikolojik süreçleri ve İslam geleneğindeki yeri detaylı bir şekilde incelemek hedeflenmiştir.

Ayni'nin gençler için sunduğu irade ile ilgili görüşlerinin günümüz gençlerinin irade gelişimine katkı sağlaması hedeflenerek, genç kademenin din eğitimi faaliyetleri detaylı bir şekilde incelenmiştir. Bu bağlamda ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerinde, Ayni'nin irade eğitimi ilkeleri çerçevesinde yapılan incelemelerle birlikte, ailedeki irade eğitiminin kritik rolü de ele alınmıştır. Ayrıca, Ayni'nin irade eğitimi üzerine görüşlerinin günümüz din eğitimi pratiğine nasıl rehberlik edebileceğini ortaya koymak amaçlanmıştır.

¹² Mehmet Ali Ayni, *Hayat Nedir*, (İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları, 2013), 51.

Araştırmanın Önemi

İrade eğitimi, bireyin hem kişisel hem de toplumsal yaşamında önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle din eğitimi alanında irade eğitiminin araştırılması, bireyin ahlaki ve manevi gelişimini desteklemek adına kritik öneme sahiptir. İrade eğitimi, bireyin sadece dış etkenlere karşı değil, aynı zamanda içsel motivasyon ve değerlerle uyumlu bir şekilde hareket edebilmesini sağlar. Bu bağlamda, din eğitimi, bireyin ahlaki ve manevi yönlerini güçlendirirken irade eğitimine özel bir önem atfetmelidir. İrade eğitiminin din eğitimiyle ilişkilendirilmesi, bireyin inançlarını ve değerlerini daha bilinçli bir şekilde içselleştirmesine yardımcı olabilir.

Mehmet Ali Ayni'nin irade eğitimi konusundaki görüşleri hem tarihsel derinlik hem de geniş bir bilgi birikimi sunması açısından alanında önemli bir kaynak oluşturmaktadır. Ayni, İslam, Batı ve Türk düşüncesini sentezleyen çok yönlü bir düşünür olarak, irade eğitimi alanında yapılacak çalışmalara önemli katkılar sağlayabilecek bir perspektife sahiptir. Eğitim hayatı boyunca hem pozitif bilimlerle hem de manevi değerlerle derinlemesine ilgilenmiş ve bu alanlarda kayda değer eserler vermiştir. Onun eğitime ve irade gelişimine olan vurgusu, günümüz gençlerinin irade eğitimi konusunda karşılaştıkları zorluklara çözüm sunmak adına oldukça değerlidir.

Mehmet Ali Ayni'nin irade eğitimi konusundaki görüşleri, bu alanda derinlemesine bir kavrayış geliştirmek için özgün bir perspektif sağlamaktadır. Yaşamı boyunca okutmak, idare etmek ve bilgiyi yaymak gibi üç büyük hizmeti kendinde toplayan Ayni'nin düşünce dünyasına bıraktığı özgün katkılarını araştırmak günümüz meselelerine yol göstermesi bakımından önemlidir. Ayni, iradenin gelişimi konusunu sadece teorik bir düzeyde ele almakla kalmamış, aynı zamanda pratik yaşamda uygulanabilir öneriler sunmuştur. Onun yaklaşımı, bireyin ahlaki

olgunluğa erişebilmesi için gerekli olan iradeyi, insanın fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik yönlerini göz önünde bulundurarak ele alması bakımından oldukça kapsamlıdır. Ayni'nin yaklaşımı, “Ahlaklı olunuz!” gibi yüzeysel telkinlerden farklı olarak bireyin kendine, zihnine ve diğerlerine karşı olan sorumluluklarını detaylı bir şekilde incelemesi, onun irade eğitimi konusundaki derinlemesine anlayışını ortaya koymaktadır.

Ayni'nin irade eğitimi konusundaki görüşlerinin günümüz din eğitimi çalışmalarına ışık tutacak nitelikte olması, onun düşüncelerini incelemeyi daha da önemli kılmaktadır. Ayni, modern bilimlerin verilerini kullanarak irade eğitimini genişletmiş ve bunu yaparken din eğitiminin temelleriyle uyumlu bir yaklaşım sergilemiştir. Bu anlamda, Ayni'nin irade eğitimi hakkındaki görüşleri hem teorik hem de pratik düzeyde din eğitimi çalışmalarına katkı sağlayabilecek niteliktedir.

Din eğitimi alanında irade eğitimi konusundaki çalışmaların sınırlı olması, bu alanda önemli bir boşluğun bulunduğunu göstermektedir. İrade eğitimi, bireyin ahlaki ve manevi gelişiminde merkezi bir rol oynasa da bu konudaki teorik ve pratik yaklaşımlar yeterince ele alınmamıştır. Çalışmamız, bu eksikliği gidermeyi hedefleyerek, din eğitimi faaliyetlerinde günümüz gençlerine yönelik irade gelişimini destekleyen uygulamaların ve vurguların incelenmesinin önemini açığa çıkarmaktadır. Mehmet Ali Ayni'nin irade eğitimi konusunda ortaya koyduğu ilkeler modern din eğitimi çalışmalarına değerli katkılar sunabilecek niteliktedir. Ayni'nin yaklaşımı, iradenin gelişimini kapsamlı bir şekilde ele alarak, bireylerin hem kişisel hem de toplumsal düzeyde daha bilinçli ve ahlaklı bireyler olmalarına yardımcı olabilecek öneriler sunmaktadır. Bu tez, irade eğitimi konusundaki eksiklikleri giderme ve bu alanda yeni bir perspektif sunma potansiyeli taşımaktadır.

Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Bu araştırma, Mehmet Ali Ayni'nin irade hakkındaki görüşlerini merkezine alarak, irade eğitimi din eğitimi bağlamında ele almaktadır. Ayni'nin irade hakkındaki görüşleri, onun çeşitli eserlerinden yola çıkarak ortaya konmuş, ancak ağırlıklı olarak "Ahlak Dersleri" eserinden yararlanılmıştır.

Söz konusu kitapta, Ayni ahlak ve irade meselesini ele alırken psikolojinin, sosyolojinin ve teolojinin, yani insanı ilgilendiren alanların verilerinden yararlanmak gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda, irade kavramı ortaya koyulurken kelam, felsefe ve psikoloji verilerinden yararlanılmıştır. Ayni'nin hayatında tasavvuf önemli bir yerde bulunmaktadır. Darül Fünun'da Tasavvuf Tarihi dersleri vermiş ve bu alanda birçok eser kaleme almış olan Ayni, irade ile ilgili görüşlerini büyük ölçüde tasavvuf yerine psikoloji ve felsefenin verileriyle açıklamaktadır. Bu nedenle, çalışmamızda Ayni'nin üslubun uygun bir sınırlandırmaya gidilmiş ve irade kavramı kelam, psikoloji ve felsefe literatüründen faydalananarak incelenmiş, tasavvuf disiplini buna dahil edilmemiştir. Ancak, bu alanların konuyla ilgili tüm verileri çalışmaya dahil edilmemiş, yalnızca bir perspektif sunmak amacıyla belirli veriler seçilmiştir.

Aynı şekilde, çağdaş eğitim kuramlarının tamamı araştırmaya dahil edilmemiştir. İrade eğitimine imkân verdiği düşünülen ve bu kavramla ilişkili yaklaşımlar tercih edilmiştir.

Araştırmanın Yöntemi

Mehmet Ali Ayni'nin irade ve irade eğitimi hakkındaki düşünceleri etrafında şekillenen çalışmamız nitel bir araştırmadır. Bu bağlamda Ayni'nin irade ile ilgili görüşleri incelenmeden önce irade kavramı ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra Ayni'nin görüşlerini daha anlaşılır kılmak adına yaşamından ve eserlerinden söz edilmiştir. Bunun için hatıralar,

mektuplar ve Ayni'nin kaleme aldığı eserler gibi birinci el kaynakların yanında Ayni hakkında yapılmış çalışmaları içeren ikinci el kaynaklara da başvurulmuştur. Daha sonra Ayni'nin irade ile ilgili görüşleri bir sistematik içerisinde verilmeye çalışılmıştır.

Ayni'nin irade ile ilgili görüşleri genellikle Ahlak Dersleri adlı eserinde bulunmaktadır. Bu nedenle bu eserden daha çok yararlanılmakla birlikte Ayni'nin diğer eserlerinde de söz konusu meseleyle ilgili noktalar tespit edilip araştırmaya dahil edilmiştir. Bu bağlamda verileri incelemek için nitel araştırma yöntemlerinden literatür tarama ve içerik analizi yöntemi uygun bulunmuştur.

Nitel araştırma yöntemi, “insana dair olay ve olguların, kendi bağlamından kopmadan ve derinlemesine anlaşılmasına” imkân vermektedir. Nitel araştırmaların bu yönü, Ayni'nin irade konusundaki görüşlerinin derinlemesine analiz edilmesi bakımından uygun görünmektedir. Ayrıca nitel araştırma yönteminde, “insana ilişkin algı ve olayların, sosyal gerçeklikte ve doğal ortamında derinlemesine incelenmesi esas alınır” ve bu yöntem, “farklı disiplinleri birleştiren bütüncül bir bakış açısına da sahiptir.”¹³ Bu anlamda araştırmamızın odak noktasını oluşturan *irade* kavramını, farklı disiplinlerin verilerine başvurmaya imkân vermesi bakımından nitel araştırma yöntemi tercih sebebidir.

Bunun yanında, nitel araştırma yöntemi, “belirli bir bağlamın ve oradaki etkileşimlerin bir parçası olarak durumları kendi belirsizlikleri içinde anlama çabası”¹⁴ olması yönüyle her disiplinde kendi anlamını barındıran irade kavramı bu yöntemle ele alınmıştır. Diğer yandan

¹³ Ali Baltacı, “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır”, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/2 (2019), 370.

¹⁴ Sharan B. Merriam and Associates, *Qualitative Research in Practice* (San Francisco: Jossey-Bass, 2002), 4.

nitel araştırma yöntemleri araştırma probleminin ele alınmasına yönelik öznel-yorumlayıcı bir süreci ifade ettiğinden, çalışmamızda yeri geldiğinde öznel yorumlara da yer verilmiştir.¹⁵

İçerik analizi, “basılı veya görsel materyallerin (örneğin, kitaplar, gazeteler, filmler vb.) içeriğinin araştırma konusu çerçevesinde ve belirli bir sistematik dahilinde araştırılmasıdır.”¹⁶ İçerik analizi, keşfedici ve açıklayıcı araştırmalar için kullanılır. İçerik analizi, metnin içeriğini toplama ve analiz etme tekniğidir.¹⁷ Bu yöntemde, metin ya da görsel baskı içinde geçen bazı terim ve ifadeler aranarak bulunur ve bir sistem dahilinde kategorilere ayrılarak analiz edilir.¹⁸ Dolayısıyla içerik analizi, araştırma probleminin aydınlatacak şekilde sınıflandırılmasını ve belirli kategorilere ayrılmasını sağlamıştır.¹⁹

Özetle, irade kavramı ile ilgili literatür taraması yapılmış, söz konusu kavramla ilişkili kavramlar ve iradenin kelimeler, felsefe ve psikoloji alanlarındaki perspektifi ortaya koyulmuştur. İrade eğitiminin çağdaş eğitim kuramlarındaki ve alanımız olan din eğitimi faaliyetlerindeki yeri tespit edilmiştir. Ardından çalışmamızın odağını oluşturan Mehmet Ali Ayni’nin irade eğitimi hakkındaki görüşleri ortaya koyulmuştur. Onun irade ile ilgili görüşlerine baktığımızda iradeyi zihin, dikkat, alışkanlık ve beden ile ilişkilendirdiği görülmektedir. Bu anlamda araştırma, söz konusu bu ilişkili kavramlar çerçevesinde derinlemesine ve sistematik bir şekilde incelenmiştir. Çalışmanın sonunda ise irade eğitiminin din eğitimindeki yerini ortaya koymak amacıyla bir değerlendirme yapılmıştır.

¹⁵ Ali Baltacı, “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır”, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/2 (2019), 370.

¹⁶ W. Lawrence Neuman – Bruce Wiegand, *Criminal Justice Research Methods, Qualitative and Quantitative Approaches* (Boston: Ally and Bacon Publisher, 1999), 30-31.

¹⁷ Neuman – Wiegand, *Criminal Justice Research Methods*, 262.

¹⁸ Kaan Böke, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, (İstanbul: Alfa Yayın, 2014), 344.

¹⁹ Böke, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, 310.

İlgili Çalışmalar

Mehmet Ali Ayni hakkında bilgi veren eserler şu şekildedir;

Canlı Tarihler adında yayımlanan seri kitapların ikinci cildi Mehmet Ali Ayni'nin hayatını anlatmaktadır. Bu eser, “tarih, hususi hayattan başlanarak yazmak icap olunur” düşüncesiyle henüz hayatta ve yaşı en ileri olan şahsiyetlerini ele almaktadır. Bu eserde, hatıra sahipleri aynen yazar oldukları gibi eseri düzenleyenlere notlar verildiği de olmuştur. Ayni, bu eseri kendisi yazmıştır. Böylece kendi hayatından bahsettiği otobiyografik bir eser ortaya çıkmıştır. Bu otobiyografik eser, çoğunlukla Ayni'nin idari hayatında yaşadığı olayları içermektedir.²⁰ Çalışmamız açısından bu eser önemli birincil kaynaktır çünkü, Ayni'nin idari ve eğitim hayatında dair uygulamaları onun şahsiyeti ve eğilimleri hakkında bilgilendirici bir kaynak olmuştur.

Akdemir, Çağdaş Türk Düşüncesi içerisinde ortaya çıkmış fikir adamlarının tanınması motivasyonu, Osmanlı dönemi ve sonrası ortaya çıkmış fikir adamı olan Ayni'nin çalışmalarını gün ışığına çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmasında Ayni'nin kültür ve felsefe alanına katkılarının ne olduğu araştırılmış ve bunu *Mehmet Ali Ayni'nin Düşünce Dünyası* adlı eserinde incelemiştir. Türkiye'deki felsefi geleneğin oluşmasına öncülük eden isimlerden biri olan Ayni'nin düşünceleri felsefenin temel problemleri açısından ele alınmış ve onun varlık, bilgi ve ahlak problemleri etrafındaki görüşleri tahlil edilmiştir.²¹ Ayni'nin felsefe alanındaki etkisini ortaya koyan bu eser, onun düşünce dünyasında felsefi düşüncenin önemini anlamamıza katkı sağlayan değerli bir kaynaktır ve çalışmamız için aydınlatıcı bir niteliğe sahiptir.

²⁰ Mehmet Ali Ayni, *Canlı Hatıralar* (İstanbul: Türkiye Yayınevi, 1945)

²¹ Abamüslim Akdemir, *Mehmed Ali Ayni'nin Düşünce Dünyası*, Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 1997.

Ali Kemali Aksüt (1884-1963), *Mehmet Ali Ayni Hayatı ve Eserleri* adlı eserinde, Ayni'nin "kâh tedris rahlelerinde, kâh idare sandalyelerinde ve kâh matbuatta" geçen hayatını kendi ağzından ve belgelerin dilinden keleme almıştır. Eserde Ayni'nin fikir dünyası hakkında oldukça geniş bir veri sunan dostu Süleyman Nazif ile mektuplaşmalarından da yararlanılmıştır. Aksüt bu eseri yazarken, Ayni'nin dostu olan biyografi yazarı Hüseyin Vassâf Bey'in (1872-1929) Ayni'nin hayatı hakkında yazdığı ancak neşretmeye ömrünün vefa etmediği *Aynü'l-Hayat*²² adlı eserinden de istifade ettiğini belirtir. Bu eser Ayni'nin vefatından bir yıl önce 1944'te yayımlanmıştır. Yazar eser boyunca kendi tespit ve görüşlerini paylaşmaktan geri durmamıştır.²³ Bu eser, Ayni'nin hayatı hakkında kapsamlı bilgi sunan hacimli bir çalışma olması nedeniyle onun yaşamı hakkında büyük ölçüde yararlanılan bir kaynak olmuştur. Ayni'nin mektuplarını aynen bu eserde sunması, onun düşünce dünyası hakkında birincil kaynaktan daha fazla bilgi edinmemize yardımcı olmuştur.

Hilmi Ziya Ülken, Tanzimat sonrası Türk düşünce yaşamının gelişimini ve ülkedeki düşünce akımlarını kalem aldığı *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi* adlı eserinde Mehmet Ali Ayni'nin hayatını ve düşünce dünyasını kaleme almıştır. Eserde Ayni'nin yaşadığı dönemin kültürel ve siyasi yaşamından da söz etmektedir.²⁴ Bu eser aracılığıyla, Ayni'nin yaşadığı dönemin fikir dünyasını anlamak, onun düşünce yapısının gelişimini ve etkilerini daha iyi kavramamıza yardımcı olmuştur. Ayni'nin ahlak anlayışını ortaya koyarken, ameli ahlak üzerinde yoğun bir şekilde durduğu görülmektedir. Eser aracılığıyla onun yaşadığı dönemin ideolojik tavrı içinde, aksiyona yani iradeye dayalı bir ahlak anlayışını benimsemesinin nedenleri daha anlaşılır hale gelmektedir.

²² Cemal Kurnaz – Mustafa Tatcı, "Hüseyin Vassâf", *TDV İslam Ansiklopedisi* (Erişim: 25 Mayıs 2024).

²³ Ali Kemali Aksüt, *Mehmet Ali Ayni'nin Hayatı ve Eserleri*, İstanbul: Ahmet Sait Matbaası, 1944.

²⁴ Süleyman Hayri Bolay, *Tanzimat'tan Günümüze Türk Düşüncesi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2015).

Mahmut Kemal İnal, 1930 yılına kadar yaşamış olan 574 şairin biyografisini kaleme aldığı *Son Asır Türk Şairleri* adlı eserinde Mehmet Ali Aynî'ye de yer vermiştir. İnal'ın ifadesine göre üç yüz sene önce yaşayan şairler hakkında teferruatlı bilgiler elimizde bulunmaktaysa da 15 sene önce yaşayan şairler hakkında yeterli bilgi bulunmamaktadır. Bu nedenle böyle bir eseri kaleme almıştır. Eserinde Aynî'nin kısaca biyografisine ve eserlerine ve Aynî mahlasıyla yazdığı iki şiirine yer vermiştir.²⁵ Bu eser, Aynî'nin irade eğitimi hakkındaki düşüncelerini araştırırken, onun kişisel ve entelektüel arka planını hakkında bilgilendirici bir kaynak olmuştur.

Süleyman Hayri Bolay, yeni nesillere yakın geçmişteki şahsiyetlerin düşünceleriyle buluşmasını sağlamak amacıyla kaleme aldığı *Tanzimat'tan Günümüze Türk Düşünürleri* adlı eserinde Aynî'yi hem bilimsel ve felsefi düşünce temsilleri kısmında hem de ahlaki ve edebi düşünce temsilleri arasında zikretmiş ve bu bağlamlarda Aynî'nin hayatını ve düşüncelerini ele almıştır.²⁶ Eser, çalışmamız için Aynî'nin dönemin düşünce dünyası arasındaki aldığı konumu anlamak adına yararlanılan bir kaynak olmuştur.

İsmail Kara, çalışmasında *Türkiye'de İslamcılık Düşüncesi* adlı eserinde, Türkiye'de bu konuda etkili olmuş 16 yazarın düşüncelerini ortaya koymuştur. Bu şahsiyetler içerisinde Aynî de bulunmaktadır. Eserde Aynî'nin biyografisi, eserleri ve İslamcılık düşüncesine dair düşünceleri kendi eserlerinden yola çıkılarak ortaya konulmuştur.²⁷

Mücellidoğlu Ali Çankaya, on seneden fazla süren çalışmalarının sonunda *Mülkiye Tarihi ve Mülkiyeliler* eserini telif etmiştir. Eser, öncelikle mülkiyede müdürlük, müderrislik ve

²⁵ Mahmud Kemal İnal, *Son Asır Türk Şairleri*, (İstanbul, Orhaniye Matbaası, 1930), 1/154-156.

²⁶ Hayri Bolay, *Tanzimat'tan Günümüze Türk Düşüncesi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2015), 4A/1992-2017; 5/3440-3448.

²⁷ İsmail Kara, *Türkiye'de İslamcılık Düşüncesi: Metinler/Kişiler* (İstanbul: Risale Yayınları, 1987), 45-88.

profesörlük yapan kişilerin hayat ve eserlerinden söz edilmiştir. Daha sonra doksan sene içinde Mülkiye'den mezun olanların hayatları, eserleri ve hizmetleri kaleme alınmıştır. Eser içinde Ayni'nin hayatı, eserleri, hizmetleri ve görüşleri bulunmaktadır.²⁸ Çalışmamızda, Ayni'nin düşüncelerini ve bu düşüncelerin arka planını derinleştirerek hem teorik hem de tarihsel bağlamda zenginleştirmek amacıyla bu kaynaktan yararlanılmıştır.

Ayrıca İsmail Arar'ın Ayni hakkında ansiklopedi maddesi bulunmaktadır. Burada Ayni'nin hayatı, eserleri ve görüşleri hakkında kısaca bilgilendirmeler bulunmaktadır.²⁹

Türkiye Maarif Tarihi adlı eserde yeri geldikçe Mehmet Ali Ayni'nin özellikle Darülfünun'daki faaliyetlerine değinilmiştir. Bu ciltli eserler Ayni'den söz edilmekle birlikte Ayni'nin *Darülfünun Tarihi* adlı eserinden de alıntılar mevcuttur.³⁰

Neşet Toku, *Türkiye'de Anti Materyalist Felsefe* adlı eserinde Mehmet Ali Ayni'nin materyalist düşüncelerine karşı yaptığı çalışmalar ele alınmıştır. Ona göre Ayni, anti-materyalist düşünceyi benimsemekle birlikte, fikri yapısı itibariyle spiritüalizmi karşılayacak zeminde ve mahiyette değildir.³¹

Kalın, Ayni'nin Allah ve varlık anlayışını, bilgi, ahlak, kötülük meselesi ve ölüm gibi konulardaki düşüncelerini kendi eserlerin yararlanarak ortaya koymuştur. Aynı zamanda *Mehmet Ali Ayni'de Dini ve Felsefî Düşünce* adlı eserinde, Ayni'nin hayatı, eserleri, dini, ilmi

²⁸ Mücellidoğlu Ali Çetinkaya, *Mülkiye Tarihi ve Yeni Mülkiyeliler* (Ankara: Mars Matbaası, 1968-1969), 3/294-300.

²⁹ İsmail Arar, "Mehmet Ali Ayni", *TDV İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları, 1991), 4/273-275.

³⁰ Osman Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi* (İstanbul: Eser Matbaası, 1977)

³¹ Neşet Toku, *Türkiye'de Anti Materyalist Felsefe (Spiritüalizm): İlk Temsilcileri* (İstanbul: Beyan Yayınları, 1996)

ve felsefi kimliği din felsefesi perspektifinden ortaya koyulmuştur. Ayni'nin fikri yapısının daha iyi anlaşılması için Tanzimat sonrası Türkiye'nin genel fikir yapısına da değinilmiştir.³²

Mehmet Ali Ayni Hayatı, Eserleri ve Tasavvufi Görüşleri adında Özkan'ın yaptığı yüksek lisans tez çalışması bulunmaktadır. Çalışma, Ayni'nin hayatı, ilmî şahsiyeti ve eserleri, felsefi ve diğ er sosyo-kültürel konulardaki düşünce ve çalışmalarını yeni nesillere tanıtm a amacı taşımaktadır.³³

Yalman, *Bir Türk Düşünürü Olarak Mehmet Ali Ayni'de Ahlak Felsefesi* adlı yüksek lisans tezinde yaşadığı dönemde ahlaki çöküntü yaşanan Ayni'nin ahlak çalışmaları ve katkılarını araştırmıştır. Çalışma, Ayni'nin ahlak anlayışını ele alarak, ahlakın gerek toplum gerekse birey açısından önemine vurgu yapmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda çalışmada öncelikle Ayni'nin tasavvufi ve felsefi düşüncesi ele alınmış, daha sonra onun ahlak anlayışı ortaya konmuştur.³⁴

Neziha Toksöz, *Mehmet Ali Ayni'nin Siyaset Felsefesi* adında yüksek lisans çalışması yapmıştır. Çalışmasında Ayni'nin insan, toplum ve devlet görüşlerine yer vererek onun ideal yönetim şekli olarak benimsediğı demokrasi anlayışını ele almıştır.³⁵

H. Zahit Karaçam, *Mehmet Ali Ayni'nin Eğitim Felsefesi* adlı bir yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Çalışmasında Ayni'nin eğitim hayatını, eğitim anlayışının felsefi temellerini, Ayni'nin eğitimci vasıflarını, onun medreselerin ıslah ile ilgili görüşlerini ortaya

³² Mehmet Fatih Kalın, *Mehmet Ali Ayni'de Dini ve Felsefî Düşünce*, Ankara: Akademisyen Kitabevi, 2018.

³³ Harun Özkan, *Mehmet Ali Ayni Hayatı, Eserleri ve Tasavvufi Görüşleri* (Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1995)

³⁴ Hale Yalman, *Bir Türk Düşünürü Olarak Mehmet Ali Ayni'de Ahlak Felsefesi* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019)

³⁵ Neziha Toksöz, *Mehmet Ali Ayni'nin Siyaset Felsefesi* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2022)

koymuştur. Aynı zamanda Ayni'nin eğitimci vasfıyla bulunduğu Darülfünun tarihi ve ilahiyat fakülteleriyle ilgili bilgilendirmeler de mevcuttur.³⁶

Ayni hakkında farklı açılardan yapılmış bu çalışmalar, onun düşünsel yapısının nasıl şekillendiğini anlamak açısından değerli kaynaklar oldukları için burada zikredilmesi uygun görülmüştür

İrade ve eğitimi ile ilgili ulaşılan ve faydalanılan çalışmalar şu şekildedir;

Macid Yılmaz, *Din Eğitimi Perspektifinden İrade Eğitimi* adlı doçentlik çalışmasında, din eğitimin bireylerin iradesine nasıl katkıları bulunabileceğine odaklanmıştır. Yılmaz çalışmasında, din eğitiminin bilimsel bir araç olarak doğru bir şekilde uygulanmasının, çocuk ve gençlerin irade güçlerini artırarak düşünce ve eylemlerinde bilinç düzeyini yükseltebileceğini, olumsuz duyguları yönetmelerine ve ahlaki kimliğin şekillenmesinde, İslam dininin temelde akıl ve iradeyi güçlendiremeye yönelik pek çok mesajın bu noktada bir kaynak olduğunu vurgulamıştır. Bu çalışmada iradenin temel bileşenleri, iradenin bilişsel yönü ve irade eğitiminde kullanılabilecek yaklaşımlardan söz edilmektedir.³⁷ Eser, irade eğitimi konusunda din eğitimi perspektifinden sağlam bir teorik temel sunması nedeniyle önemli bir kaynak olarak değerlendirilmiştir. Farklı açılardan irade eğitimi ve din eğitimi arasındaki ilişkiyi vurgulayarak, bu konunun daha geniş bir bağlamda ele alınması gerekliliği konusunda farkındalık oluşturmuştur.

Nesrullah Okan, *İrade ve Ahlaki Bütünlüğün Olumlu Psikolojik Çıktıları Üzerine Bir Karma Yöntem Araştırması* adlı doktora tezi çalışması bulunmaktadır. Çalışma, irade

³⁶ H. Zahit Karaçam, *Mehmet Ali Ayni'nin Eğitim Anlayışı* (Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1998)

³⁷ Macid Yılmaz, *Din Eğitimi Perspektifinde İrade Eğitimi* (Sivas: Asistan Yayıncılık, 2015)

süreçlerinin detaylı olarak incelenmesi ile irade ile ahlaki bütünlük arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasına odaklanmaktadır. Çalışma neticesinde, iradenin yedi önemli bölümden meydana geldiği, ahlaki bütünlüğün psikolojik sağlamlık, psikolojik iyi oluş ve huzur değişkenlerini pozitif yönlü yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.³⁸ İrade eğitimin psikolojik perspektifinin ele alınması noktasında yararlanılan bir diğer çalışma olmuştur.

Ayşe Durmaz, *İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinde İrade Eğitimi* adlı yüksek lisans çalışması ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin irade düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. İrade ölçeği geliştirilerek ilköğretim öğrencilerinin irade düzeylerinin cinsiyet, yaş, evde yaşayan kişi sayısı, kardeş sayısı, anne ve babanın öğrenim durumu, mesleği, evde çalışma odasının olup olmama durumu, günlük gazete ve dergi takip etmek durumlarına göre değişiklik gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda içsel ve dışsal iradeyi söz konusu değişkenlerin etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.³⁹

Büşra Doğan, *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında İrade Eğitimi ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi* adlı yüksek lisans çalışması yapmıştır. Öğretim programlarının irade eğitimine nasıl katkı sağladığını ve öğretim süreçlerinde nasıl yer aldığını incelediği çalışmasında, öğretmen görüşleri ışığında irade eğitimine katkı sağlayabilecek uygulamalar için öneriler getirmiştir.⁴⁰

³⁸ Nesrullah Okan, *İrade ve Ahlaki Bütünlüğün Olumlu Psikolojik Çıktıları Üzerine Bir Karma Yöntem Araştırması* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019)

³⁹ Ayşe Durmaz, *İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinde İrade Eğitimi* (Erzincan: Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015)

⁴⁰ Büşra Doğan, *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında İrade Eğitimi ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi* (Çorum: Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2023)

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Kuramsal Çerçeve

1.1. İrade

Arapça kökenli bir kelime olan irade⁴¹ kavramı “bir şeyi yapıp yapmama konusunda kişinin kendi kendine karar verebilme ve bunu uygulama gücü, istenç” anlamlarına gelmektedir.⁴² İrade, faaliyete ket vurma ve kararı eyleme dönüştürme olmak üzere iki farklı etkinliği içermektedir.⁴³ Patch, iradeyi “dış etkenlerden bağımsız seçimler yapabilme, bir hedefe ulaşmak için gerekli olan araçları başlatabilme ve bir hedefe ulaşmayı engelleyen zorluklara, baskılara veya engellere rağmen ısrar etmek” olarak tanımlamıştır.⁴⁴ Tanımın üç temel boyutu ele alınırsa ilk olarak, dış güçlerden bağımsız içsel bir karar verme süreci vurgulanır. İkinci olarak, hedefe ulaşmak için gerekli olan yöntemlere başvurmayı, yani hedefe ulaşmak için gerekli olan stratejinin belirlenip eyleme geçme sürecini ifade eder. Son olarak da engellere rağmen çabaya odaklanan bir azimden bahsedilir.

İrade, belirli bir hedefe yönelik bilinçli olarak karar alma yeteneği olarak tanımlanmıştır. Bilinçli şekilde yapılan her türlü tutum, davranış ve eylemde iradenin önemi büyüktür. Günlük yaşamın zorluklarını aşmak, gerekli eylemleri gerçekleştirmek ve uyum sağlamak için en önemli araç iradedir. Farklı durumlar ve koşullar altında, kişinin isteklerine, hedeflerine ve beklentilerine uygun şekilde hareket etmesi veya etmemesi ancak iradeyle mümkündür.⁴⁵

⁴¹ İng. Will, Fr. Volonté

⁴² TDK Türkçe Sözlük, “İrade”, (Erişim 28 Ocak 2024)

⁴³ Hülya Alper, *İmanın Psikolojik Yapısı*, (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2013), 126; Üstün Dökmen, *Yarına Kim Kalacak Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Var olmak Gelişmek Uzlaşmak* (İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2002), 213.

⁴⁴ Ginette M. Patch, *An Investigation of the Dissertation Process as a Training in Will Power: Will Power's Relation to Spiritual Development, And Their Mutual Implications in The Educational Process* (United States: University of Massachusetts, Doctoral Dissertations, 1977), 159.

⁴⁵ Özcan Köknel, *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, (İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 2005), 177.

1.2.İrade ile İlişkili Kavramlar

İradenin tanımını ortaya koymaya çalışan araştırmacılar bunu çoğunlukla irade ile ilgili kavramlar üzerinden yapmaya çalışmışlardır. İradeyi niteleyen ve iradenin aşamalarından sayılan muhakeme, karar verme, motivasyon gibi kavramların iradeyle yakın bir ilişkisi olduğu, hatta bir ölçüde irade ile örtüştüğü ifade edilmiştir. Gelişmiş bir iradenin, bu nitelikleri kullanabilmeyi gerektirmesi bakımından bu kısımda söz konusu kavramlar incelenecektir. İncelenen kavramlar arasında bazıları Ayni tarafından iradenin çeşitli ortaya çıkış biçimleri olarak tanımlanırken,⁴⁶ diğerleri eğitim ve psikoloji alanlarında irade ile sıkça ilişkilendirilen anlamları taşımaktadır. Bu nedenle, ilgili kavramlar hem genel literatürde hem de Ayni'nin düşüncesinde iradenin yerini alan kavramlar özellikle seçilmiş ve incelenmiştir. Bu kavramlar, din eğitimi alanında da irade ile ilişkilendirilen ve irade yerine kullanılan kavramlar olması bakımından incelenmesi gerekli görülmüştür.

1.2.1. Muhakeme

Muhakeme, iradi bir hareketin ilk aşaması olarak kabul edilmiştir. Sözlükte muhakeme, “yargılama, usa vurma, bir sorunu çözmek için çıkar yol arama” şeklinde tanımlanır.⁴⁷ Doğruyu bilmek, doğruyu yapmak anlamına gelmemektedir. Bunun yanında doğruyu yapmak için mutlaka doğruyu bilecek, farklı ve karmaşık durumlarda yapılması gerekeni bilecek ve çözümler üretebilecek bir yargıya varabilme yetisine ihtiyaç vardır. Bu yetinin adı muhakemedir. Zekânın bir işlevi olduğu ileri sürülen muhakeme yetisi, kişinin engel ve sorunlar karşısında veya yeni durumlarda, deneyim ve öğrendiklerinden yola çıkarak uygun çözüm ve

⁴⁶ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 165.

⁴⁷ TDK *Türkçe Sözlük*, “muhakeme” (Erişim: 30/01/2024).

davranışı bulabilme yeteneğidir.⁴⁸ Diğer bir deyişle muhakeme, duruma uygun ideal davranışın hangisi olduğuna karar verme ve doğru davranış tarzını formüle edebilme yetisidir. Muhakeme yeteneği daha çok bilişsel özellik göstermektedir. Ancak iradi davranışlar sergilemede muhakeme becerisinin tek başına yeterli bir değişken olmadığı öne sürülmüştür. Söz gelimi benzer geçmişe sahip, aynı ahlaki muhakeme yeteneğine ve zekaya sahip iki farklı kişinin aynı durumda farklı davranışlar sergilediği tespit edilmiştir. Muhakeme kavramının irade ile ilişkilendirilmesi genellikle psikoloji alanında yapılmaktadır. Ancak Ayni'nin düşüncesinde muhakeme kavramı doğrudan adlandırılmamakla birlikte, iradi davranışlarla zihin arasındaki ilişkide muhakemenin önemli bir rol oynadığını gözlemlemekteyiz. Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde bu ilişkinin detaylı olarak ele alındığı için, burada tekrar detaylandırılmayacaktır. Çoğu araştırmacıya göre muhakeme ile iradi eylemler arasındaki bağlantı, motivasyondur.⁴⁹

1.2.2. Motivasyon

Motivasyon olarak tanımlanan ve “isteklendirme” veya “güdülenme” olarak bilinen kavram, psikoloji alanında irade ile yakın bir ilişki içinde ele alınmıştır. En yaygın kullanımıyla motivasyon, “kişiyi harekete geçiren içsel güç” anlamına gelmektedir.⁵⁰ Motivasyon, hedeflenen faaliyetin başlatıldığı ve devam ettirildiği süreç olarak görülür. Açlık, susuzluk, merak, yeterli olma gibi motivlerin doğuştan gelirken, başarılı olma, toplumsal onay alma, birlikte olma gibi güdüler ise edim öykünme gibi öğrenim yaşantılarıyla sonradan öğrenilmektedir.⁵¹

⁴⁸ Köknel, *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, 42.

⁴⁹ Janet Kwok – Robert L. Selman, “Moral Reasoning, Moral Motivation and Informed Social Reflection”, *Handbook of Moral Motivation: Theories, Models, Applications*, ed. Karin Heinrichs vd. (Netherlands: Sense Publishers, 2013), 552.

⁵⁰ *Locke ve Latham, 2004: 388*.

⁵¹ Rasim Bakırcıoğlu, *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü* (Ankara, Anı Yayıncılık, 2012), “güdülenme(motivasyon)”, 568.

Çoğu zaman, bireyler kendilerini rasyonel olarak onaylamayacakları eylemleri yaparken bulabilirler. Bu tür eylemleri yaparken onaylamadıklarını bilirler, ancak bu bilgi her zaman rasyonel kararlar almalarına yetmez. Bazı araştırmacılar, doğru olduğunu düşündükleri şeye karşı irade gösterememenin nedeninin motivasyon eksikliği olduğunu öne sürmüşlerdir.⁵²

Motivasyon, “doğru olanı yapmaya yönelik içsel arzu” olarak tanımlanmıştır. Doğru olanı bilme ile doğruyu eyleme arasındaki hayati bağlantı olan motivasyon, teoriden pratiğe yani düşünceden eyleme geçiş demektir.⁵³

1.2.3. Sorumluluk

Sorumluluk sözlükte “kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi; sorum, mesuliyet” şeklinde tanımlanmıştır.⁵⁴ Cevizci sorumluluğu, “ahlaki öznenin, kendi eylemlerinin sorumluluğunu üstlenebilmesi durumu” ve “gerçekleştirdiği şeyi tam bir bilinçle ve özgürlükle yapabilecek ehliyetle olan kişinin durumu” olarak tanımlamıştır.⁵⁵ Bireyin sorumluluğu çeşitli alanlarda var olabilir. Bunlar; kendine, aileye, sosyal çevreye, vatana, Allah’a karşı sorumluluklarımız şeklinde sıralanabilir. Elibol, kendi tercihlerinin ve kararlarının sorumluluğunu alan bireyin, mevcut seçenekler arasından birini seçen ve bu seçimin gerektirdiklerini yerine getiren özgür bir iradeye sahip insan olduğundan söz eder.⁵⁶ Kavramın, bireyin kendi özgür iradesiyle yaptığı eylemlerin getirilerini yine bireyin özgür iradesiyle üstlenmesi bağlamında tanımlandığı görülmektedir.

⁵² Eyüp Aktürk, “Ahlaki-Benlik Bütünlüğü: Ahlaki Kimlik”, *Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* 13/3 (2021), 1133.

⁵³ Kwok - Selman, *Moral Reasoning*, 552.

⁵⁴ *TDK Türkçe Sözlük*, “sorumluluk” (Erişim: 9/4/2024).

⁵⁵ Ahmet Cevizci, “sorumluluk”, 786.

⁵⁶ Saadettin Elibol, *İnanç ve Kültür* (Ankara: Birlik Yayınları, 1983), 65.

Felsefe disiplninde sorumluluk kavramını daha çok ahlak boyutuyla incelemiştir. Bu alanda sorumluluk kavramıyla ilgili tartışmaların Aristo'ya kadar uzandığı söylenebilir. O sorumluluğu, kişinin gönüllü eylemleri ve eylemleri sonucunda gurur ya da pişmanlık yaşayıp yaşamaması açılarından ele almıştır. Gönüllü eylemlerde, kişinin kontrolünün olması ve yaptığı şeyin farkında olması durumu aranır. Yani bilişsel bir katılımı zorunlu kılar.

Bunun yanında sorumluluk bazı kriterler temelinde incelenmelidir. Bunlardan ilki, kişinin sağlıklı bir kimliğe sahip olmasıdır. İkincisi, yapılan eylem gerçekten faile ait olmalıdır. Üçüncüsü ise kişi, yaptığı eylemin ahlaki açıdan uygun olup olmadığını biliyor olması gerekmektedir.⁵⁷ Sorumluluk kavramının bilişsel süreçlerle yakından ilişkili olması dikkat çekmektedir.

1.2.4. Karar verme

Karar verme, “bir amaca ulaşmak için mevcut seçenekler ve koşullar doğrultusunda çeşitli olası eylem biçimleri arasından en uygun eylem biçimini seçmek” anlamına gelmektedir.⁵⁸ Kavram tanımından anlaşılacağı üzere karar verme eyleminin bir amacı olmalıdır. Karar verme, amaçlara ulaşmak için alternatiflerin belirlenmesi, geliştirilmesi, analiz edilmesi ve bunlar arasından en iyi olanın seçilmesidir. Bu anlamda karar verme, basit bir seçme eylemi değildir. Aksine arka planında seçeneklerin araştırılması, değerlendirilmesi, gerekirse yeni seçeneklerin elde edilmesi, doğru yerde ve uygun zamanda uygulanmasını içeren bir süreç olduğu ifade edilmiştir.⁵⁹ Bu süreç, hangi eylemde bulunacağını belirlemekle ilgilidir

⁵⁷ Yener Özen, *Sorumluluk Eğitimi* (Ankara: Vize yayınları, 2015), 10.

⁵⁸ TDK Türkçe Sözlük, “karar verme”, (Erişim: 9/4/2024).

⁵⁹ Erkan Kırıl, “Yönetimde Karar ve Etik Karar Verme Sorunsalı”, 75.

ve mevcut seçeneklere ek olarak yaratıcı düşünme aracılığıyla yeni fikirleri de seçenekler arasına alabilmek olarak ifade edilir.⁶⁰

Eylemin ortaya çıkmadan önceki zihinde gerçekleşen sürecin son aşaması olarak ifade edilen karar vermeyi Ayni, iradi hareketin başlangıcı olarak kabul eder. Bu anlamda Ayni'nin karar verme ile irade arasında kurduğu bağlantı ortaya çıkarken aynı zamanda psikolojinin verilerinden de yararlandığı görülmektedir. Ona göre karar vermek, “bir fikri kabul veya reddetmek”tir.⁶¹ Bir fikri reddetmek ise, bireyin eylemlerini etkileyen bir yönü ifade eder; yani Ayni, iradeyi sadece aksiyon alma anlamında değil, aynı zamanda bir eylemi başlatmama ve sürdürmeme yeteneğiyle de ilişkilendirir.

1.2.5. Kararlılık- Sebat

Kararın verilmesinden sonra seçilen eylemde iradi bir duruşun oluşabilmesi için gerekli olan bir diğer kavram ise kararlılık ve sebatır. Kararlılık, “kararlı olma durumu, istikrar” olarak tanımlanmış, sebat ise “sözünden veya kararından dönmeme, bir işi sonuna değin sürdürme” olarak tanımlanmıştır. Kararlılığın üç kategorik türde kullanıldığı ifade edilmiştir. Bunlar; *sabitlik*, *sağlamlık* ve *esneklik*.⁶² Kararlılık ve sebat kavramlarının, farklı değişen koşullarda kararlılığı tanımlayan sağlamlık, olumsuz deneyimlere rağmen kendini toparlama gücü olan dayanıklılık, zor ve sıkıntılı bir durumda kendini tutarak dayanabilme kapasitesi olan sabır kavramlarıyla birbirleri yerine kullanıldığı görünmektedir.

⁶⁰ John Adair, *Karar Verme ve Problem Çözme*, çev. Güneş Korkmaz (Ankara: Pegem Akademi, 2017).

⁶¹ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 158.

⁶² Sven Ove Hansson - Gert Helgesson, “What is Stability?”, *Synthese* 136/2 (2003), 220.

Ayni, sebat etmeyi iradenin bir çeşidi olarak ifade etmiştir. Sebat edene kişinin, bir fikri her zaman eyleme dökmek için hazır bulunacak kadar zihinde ısrarla koruyacağını belirtmiştir.⁶³

1.2.6. Öz-kontrol

Literatürde irade yerine sıklıkla kullanılan ve sözlükte öz denetim anlamına gelen öz-kontrol kavramı, farklı şekillerde ortaya çıkabilir ve zaman zaman bu terimler birbiri yerine kullanılabilmektedir. İki kavram arasında bir ayrım yapanlar genellikle öz kontrolü, öz düzenlemenin kasıtlı, bilinçli ve çaba gerektiren bir alt kümesi olarak görürler.⁶⁴ En genel haliyle öz-kontrol, kişinin en güçlü arzusuna karşı hareket ederek ayartılmaya direnme biçimidir.⁶⁵ Aynı zamanda “ahlaki kas” olarak işlev görmesi bakımından öz-kontrol, ahlaki eylemlerin önemli bir öncülü olduğu belirtilmektedir.⁶⁶ Diğer bir deyişle kişinin, ahlaki kası olarak ifade edilen öz-kontrolü ne kadar kuvvetliyse ahlaki davranma olasılığı da o kadar yüksektir.⁶⁷

Öz- kontrolün ahlaki bir kas olduğunu savunan Baumeister, düzenli olarak öz-kontrol egzersizleri yapan bireylerin bu kası güçlendirebileceklerini, aynı zamanda benlik tükenmesine karşı da bir direnç oluşturabileceğini belirtmiştir.⁶⁸ Buna göre benliğin, öz-kontrol ve irade kaynaklarını kullandığı da söylenebilir.

⁶³ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 166.

⁶⁴ Baumeister vd., “The Strength Model of Self-Control”, *Current Directions in Psychological Science* 16/6 (2007), 351.

⁶⁵ Edmund Henden, "What is self-control?" *In Philosophical Psychology* 21/1 (2008), 69-90, s.71-72.

⁶⁶ Roy F. Baumeister - Julie J. Exline, “Virtue, Personality, and Social Relations: Self-Control as a Moral Muscle”, *Journal of Personality* 67 (1999), 1179.

⁶⁷ Scott John Vitell vd., “Religiosity and Moral Identity: The Mediating Role of Self- Control”, *Journal of Business Ethics* 88/4 (2009), 604; Anne L. Geyer - Roy F. Baumeister, “Religion, Morality, and Self-Control”, *The Handbook of the Psychology of Religion and Spirituality*, ed. F. P. Raymond - L. P. Crystal (New York: The Guilford Press, 2005), 412-432.

⁶⁸ Baumeister – Exline, “Virtue, Personality, and Social Relations”, 1176- 1178.

Öz-kontrol, erdemlerin çoğunluğunun altında yatan temel psikolojik özellik olarak değerlendirilmiştir. Öz-kontrolün, 3 ana bileşenden oluşmaktadır. Bunlar; *standartlar*, *izleme* ve benliği değiştiren *operasyonlardır*. Bu bileşenlerden herhangi birindeki başarısızlık veya sorun, öz-kontrolün bozulmasına neden olabilir. Kişinin ahlaklı davranışlar sergilemesi de bu üç bileşenin işleyişine bağlıdır. İlk olarak bileşendeki *standartlar*, net ahlaki standartlara sahip olmayı işaret eder. Ahlaki ikilemlerle karşı karşıya olan insanların doğru olanı yapma olasılığı daha düşük olabilir ve ahlaki ikilem yaşayan kişi hangi hareket tarzının iyi ve doğru olduğunu bilmekte zorlanabilir. İkinci bileşen olan *izleme*, kişinin kendi davranışlarının takibinde olması ve davranışlarını standartlarla karşılaştırması anlamına gelir. Bu aşamada bireyin öz farkındalığının olması önemlidir. Son olarak ahlaki kişilik, kişinin kendi davranışlarını standartlara uyacak şekilde değiştirme kapasitesine bağlıdır.⁶⁹ Kişi, ahlaki standartları ve bunları nasıl değiştireceğini bilmesine rağmen kendini bu standartlara göre davranmaya zorlamıyorlarsa davranışların ahlaki açıdan yetersiz kalacağı söylenebilir.

Pratik yaşamda insanların arzu ve dürtülerini tamamen ortadan kaldırmak amaçlanmamaktadır. Bunun mümkün olmadığı açık bir gerçektir. Fakat öz-kontrol aracılığıyla bu dürtü ve duyguları yönetmenin mümkün olduğu söylenilebilir. Bu kontrolü sağlamanın en etkili savunma hattı olarak dikkat karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle eğer dikkat ahlaki olmayan düşünce ve eylemlerden uzaklaştırılırsa ahlaki olmayan tepkilerin de ortadan kalkabileceği belirtilmiştir.⁷⁰

Bireyin öz-kontrol becerisi üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalar öz-kontrolün, bireyin ahlaki olana uygun davranması veya ahlaki olmayana karşı direnme eğilimi

⁶⁹ Baumeister – Exline, “Virtue, Personality, and Social Relations”, 1176- 1177.

⁷⁰ Baumeister – Exline, “Virtue, Personality, and Social Relations”, 1172.

üzerine yoğunlaşmıştır. Bunun yanında bazı araştırmalar ise öz-kontrol ile bilişsel süreçlerin ilişkisi üzerine yoğunlaşmıştır. Söz gelimi Vitell ve arkadaşları, dindarlık ile ahlaki kimlik ilişkisinde öz-kontrolün rolünü incelemişler ve öz-kontrolü yüksek olan bireylerin ahlaki olmayan davranışlarda bulunma olasılıklarının daha düşük olduğunu ortaya koymuşlardır.⁷¹ Bir diğer araştırma, okul öncesi çocuklar üzerinde yapılmıştır. Buna göre çocukların hazzı erteleyebilme becerileri ile hayatlarının devamındaki akademik başarıları arasında bir ilişki bulunmaktadır. Hazzı daha uzun süre erteleyebilen okul öncesi çocuklar, ebeveynleri tarafından 10 yıl sonra akademik ve sosyal açıdan daha yetkin, sözel olarak akıcı, mantıklı, dikkatli, planlı ve hayal kırıklığı ve stresle daha iyi başa çıkabilen kişiler olarak değerlendirdiği görülmektedir.⁷²

Suçluluk, öz-kontrol ile bağlantılı olduğu ifade edilen bir kavramdır. Suçluluk duygusu, öz-kontrolü ahlaki davranışa senkronize etmektedir. Suçluluk duygusunun bireyde ‘öz-kontrolü destekleme’ ve ‘kişilerarası ilişkileri düzenleme’ işlevlerinin olduğu görülmektedir. Narramore araştırmasında, Havarî Pavlus’un dünyevi üzüntü ile tanrısal üzüntü ayrımından⁷³ esinlenerek suçluluk duygusunu ikiye ayırmıştır. O, suçluluğun yapıcı olan versiyonunu ‘tanrısal üzüntü’ olarak adlandırmış ve bunun ruhsal büyümeye yol açtığını ifade etmiştir. Tanrısal üzüntüde kişi, kendi davranışlarına odaklanıp neyi yanlış yaptığıyla ilgilenme eğilimindeyken, suçluluk hisseden kişi kendi kendini cezalandırma eğilimindedir.⁷⁴ Baumaster, Stillwell ve Heartherton tarafından yapılan araştırmaya göre suçluluk, yakın ilişkileri sürdürme

⁷¹ Vitell vd., “Religiosity and Moral Identity”, 605

⁷² Yuichi Shoda – Walter Mischel – Philip K. Peake, “Predicting Adolescent Cognitive and Self-Regulatory Competencies From Preschool Delay of Gratification: Identifying Diagnostic Conditions”, *Developmental Psychology*, 26/6 (1990), 979.

⁷³ *İncil*, (İstanbul: Kitabı Mukaddes Şirketi - Yeni Yaşam Yayınları, 2018), Pavlus’tan Korintliler’e İkinci Mektup, 7:9-11.

⁷⁴ S. Baruce Narramore, *No condemnation: Rethinking Guilt Motivation in Counseling, Preaching, Parenting*, (Eugene, OR: Wipf and Stock, 1984), 33.

konusundaki kaygıdan kaynaklanmaktadır. Kişilerarası bir çatışma yaşandığında suçluluk duygusu, ‘öteki’nin bakış açısını takdir edebilme becerisini geliştirdiği için ilişkiyi güçlendirdiği ifade edilmiştir. Bunun yanında ahlaki davranışın ihlali durumunda da suçluluk duygusu ortaya çıkabilmektedir.⁷⁵

Sonuç olarak ahlaki olmayan eylemler, öz-kontrolün başarısızlığını ifade ederken, ahlaklı eylemler ise öz-kontrolün tutarlı ve disiplinli bir şekilde uygulanmasını ifade etmektedir. Bu sebeple öz-kontrol de bir ahlaki eylem olarak kabul edilebilir.

1.2.7. Alışkanlık

Alışkanlık sözlükte, “bir şeye alışmış olma durumu, itiyat, huy” ve “dış etkilerle hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış”⁷⁶ olarak tanımlanmıştır. Alışkanlıkların irade ve ahlakla yakın ilişkisi vardır. Ayni, alışkanlık ile irade arasında önemli bir ilişki kurmuş ve iradi eylemleri etkileyen önemli faktörlerden biri olarak görmüştür. Ona göre alışkanlık, iradi eylemler için önemli bir destek olabilirken aynı zamanda tehlikeli bir caydırıcı kuvvet de olabilmektedir.⁷⁷ Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde Ayni'nin alışkanlıkla ilgili görüşleri detaylı bir şekilde ele alındığı için, burada tekrara düşmemek adına bu konuya daha fazla değinilmeyecektir.

Ahlaklı eylemlerin seçimi söz konusu olduğunda genellikle alışkanlık olmayan, belirli bir iradi gücün kullanılmasını gerektiren bir eylemden söz edilir. Çünkü irade, öncesinde muhakeme etmeyi, istemeyi ve yönelme süreçlerini içermesi bakımından bilinçli bir süreçtir.

⁷⁵ Baumeister – Exline, “Virtue, Personality, and Social Relations”, 1182.

⁷⁶ TDK Türkçe Sözlük, “Alışkanlık”, (Erişim 28 Ocak 2024)

⁷⁷ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 160.

Ancak her davranışın başında böyle bir süreç olmayabilir veya bu süreçler otomatik bir şekilde gerçekleşebilir. Alışkanlık edinilen bir davranış, bilinçli bir güç gerektirmeden ortaya çıkabilir. İradenin bir kas gibi işlediğini savunan araştırmacılar, ahlaklı davranışların otomatik süreçlerle gerçekleştiğinde irade gücünün kaynağından daha az tüketeceğini ifade etmişlerdir. Araştırmalar, bazı ahlaklı davranışları alışkanlık haline getirmiş bireylerin, ahlaklı davranışları her seferinde bilinçli seçimlere bağlı olarak gerçekleştiren bireylere göre daha ahlaklı davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur.⁷⁸

İnsan faaliyetlerinin tümünde gözlemlenebilen alışkanlıklar, üzerinde çok az düşünmeyi gerektiren veya hiç düşünmeden düzenli olarak tekrarlanan, doğuştan gelmeyen, sonradan öğrenilen davranışlardır. Her uyarının ortaya çıkışıyla birlikte aynı tepkinin yinelenmesi, bu davranışların pekiştirilmesini sağlar. Böylece, davranış neredeyse irade dışı bir özellik kazanır. Alışkanlık, insanın ara sıra gerçekleştirdiği eylemlerden ziyade, sürekli, kalıcı ve tekrarlanan davranışlarda aranır. Bu nedenle, alışkanlık kavramıyla ilgili yapılan tüm tanımlamalarda davranışın tekrarı ve sürekliliğine vurgu yapılmıştır. Tekrar ve süreklilik, alışkanlığı oluşturan en temel iki özelliktir.⁷⁹

Bir kıyafetin bir süre giyilmesinden sonra temas alışkanlığının getirdiği bir değişime uğrayacağı gibi, eylemlerdeki tekrarlar sinir merkezindeki izleri derinleştirirler. Yeni bir eylem ise sinir sisteminde yeni bir yol açar, eylem tekrar edildiği takdirde yeri daha belirgin olan eylem alışkanlık halini almış olur. Alışkanlık edinilmiş eylem, bireyin yaşamını kolaylaştırır ve kişinin yorgunluğunu alır. Ancak bunun yanında kişinin dikkatini de azaltan bir özelliği de bulunur.⁸⁰

Burada James'in konuyu aydınlatmak için kullandığı metafora benzer bir metaforu Ayni de

⁷⁸ Baumeister – Exline, “Virtue, Personality, and Social Relations”, 1176- 1179.

⁷⁹ Ömer Demir, *Din Eğitiminde Alışkanlık Bilinci*, EKEV Akademi Dergisi 60 (2014), 75.

⁸⁰ William James, *İçgüdü, Alışkanlık, İrade*, çev. Mustafa Rahmi Balaban, (Eskişehir: Dorlion Yayınları, 2023), 22-23.

kullanır. Ayni, Süveyş Kanalı'nın kazma üzerine kazma vurarak açılmasını, bir kitabı oluşturan harflerin birbiri ardınca gelmesini ve çiftçilerin bir çizgiden sonra diğer bir çizgi açarak geniş ovaları sürüp gitmelerini, alışkanlık edinilen küçük bir davranışın devamlılığından

Sonuç olarak, psikoloji ve felsefe disiplinlerindeki kavramların ele alınış biçimi ile Ayni'nin söz konusu kavramları ele alma tarzının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu durum, Ayni'nin bu disiplinlerden yararlandığı ve bu perspektifleri kendi düşüncelerine entegre ettiğini göstermektedir. Ayrıca, bu benzerlikler Ayni'nin insanı bütüncül bir şekilde değerlendirdiği görüşünü desteklemektedir.

Diğer yandan, öğretim programları ve yükseköğretim müfredatında irade vurgusunu araştırırken, irade ile yakın ilişkisi nedeniyle bu kavramların geçtiği yerler de incelemeye dahil edilmiştir. Programlarda doğrudan "irade" kavramı geçmese de, ilgili kavramların kullanıldığı yerler irade eğitimi vurgusunun incelendiği noktalar olarak değerlendirilmiştir.

1.3.İrade eğitimi

İradenin tanımı ve eğitimin tanımından yola çıkarak bu çalışmada kullanılan anlamı ifade etmesi bakımından irade eğitimi şöyle tanımlanabilir; bireyin dış bir zorlama olmaksızın bilinçli olarak bir eylemi başlatabilme ve kararlılıkla devam ettirebilme yetisindedir. Bu tanım elbette meseleyi tüm noktalarıyla ele alan kapsamlı bir tanım olmayabilir. Zira eğitim ve din eğitimi literatüründe irade eğitiminin ortak bir tanımı yapılmış değildir. Burada tanımı yapmamızın nedeni, meseleyi hem bilimsel bir zemine oturtmak hem de çalışmamızda irade eğitiminden söz ederken hangi minvalde anlaşılmasını beklemektir.

1.4.Kelam Perspektifinden İrade

Kelam disiplini içerisindeki akım ve ekolleri birbirinden ayıran temel nokta, bir mesele hakkındaki bakış açısı ve yorum farklılıklarıdır. Bu disiplin içerisinde her akım ve ekol, irade konusunu kendi doktrin ve sistematikleri doğrultusunda farklı şekillerde ele almıştır. İrade meselesi, ekolleri birbirinden ayıran ve bazı ekollerin doğuşuna neden olan kritik meselelerden biri olmuştur. İslam tarihinde, irade konusuna olan ilginin temel motivasyonunun, iman, ibadet ve ahlak bağlamında insanın sorumluluğuna vurgu yapmak olduğu görülmektedir. Müslüman olmayı seçmek ve İslam'a uygun bir yaşam sürmek, bireyin iradi tercihiyle dayandığı için değerli görülmüştür. Bu nedenle, irade, İslam literatüründe farklı alanlarda ele alınan en önemli konulardan biri haline gelmiştir.

Kelam disiplini içerisindeki irade konusunu tartışan gruplar, genel anlamda cüz'î irade ve küllî irade kavramları üzerinden farklı anlayışlar geliştirmişlerdir. Cüz'î irade, bireyin kendi fiillerinde sahip olduğu sınırlı iradeyi ifade ederken, küllî irade, Allah'ın mutlak iradesini temsil etmektedir. Bu iki kavram etrafında şekillenen tartışmalar, kelam ekollerinin irade meselesine yönelik yaklaşımlarında belirleyici olmuştur. Bu bağlamda, kelam disiplini içerisinde irade konusuna yönelik farklı yorumlarda bulunan ekoller arasında Kaderiyye, Cebriyye, Mu'tezile, Eş'ariyye ve Mâtürîdiyye gibi önemli akımlar dikkat çekmektedir.

İrade özgürlüğü konusu, insanın sorumluluğu problemiyle alakalı olması nedeniyle genellikle kelam alanında tartışılmıştır.⁸¹ Hz. Peygamber'in vefatından sonra başlayan siyasi tartışmalar bir süre sonra akîde alanına taşınmış, yeni fethedilen toprakların kültürel iklimi de eklenince İslam coğrafyası kısa sürede fikrî ve felsefî bir zenginliğe erişmiştir. Fakat bu kültürel

⁸¹ Çağrı - Hökelekli, "irade".

çeşitliliği yoğurup İslamî bir kıvam verebilecek entelektüel altyapının hazır olmayışı, düşünce alanında birbirinden farklı yaklaşımların doğmasında etkili olmuştur.⁸²

Kelam perspektifinde kavramın şöyle tanımlandığı görülmektedir; “İrade, arzu, dilek ve umuttan oluşan bir güçtür. Yapmaya veya yapmamaya karar verilen bir şeye nefsin meyletmesidir. Bazen irade kelimesi istemek-talep etmek anlamında kullanılır.”⁸³ Razi, iradeyi “yapılması veya yapılmaması imkân dahilinde olan bir konuda iki taraftan birini herhangi bir zorunluluk altında olmadan seçip tercih edebilmek” olarak tanımlamıştır.⁸⁴ Ebu Hanife, kavramı “insanın dilemesi-Allah’ın yaratması” şeklinde ifade etmiştir.⁸⁵ İnsanın çalışmasını sürecin dışında bırakmayan bu görüşe Gazali de katılır. Ona göre irade, “kalbin hedefine uygun gördüğü şeye doğru kıpırdaması, temayül göstermesi” şeklinde tanımlamıştır. Aynı zamanda Gazali iradenin, bir şeyin iyiliğine dair bilgi ve yapılması gerektiğine dair hüküm oluştuktan sonra oluştuğunu belirtmiştir.⁸⁶

İrade konusunda teorik tartışmalar yapan ve irade özgürlüğünün teorik düzlemde ilk savunucuları, insanın kendi eylemlerini seçebilme gücüne sahip olduğunu kabul eden Kaderiyye grubudur. Bu grup insanın fiillerinden sorumlu tutulmasını sağlayan iradenin varlığını kabul etmiştir. Onlara göre insan bütün fiillerini kendi özgür iradesiyle yapar. Bu seçme kabiliyeti ile insan dilediği şeyi yapabilir. Onlara göre irade özgürlüğünün yokluğu

⁸² Mehmet Ödemiş, “İslam Mezheplerinde İnsan Hürriyeti Hakkındaki İlk Tartışmaların Teo-Politik Eleştirisi”, *EKEV Akademi Dergisi* 88, (2021), 302.

⁸³ Ebü'l-Kâsım Hüseyin b. Muhammed er-Râgıb el-İsfahânî, *el-Müfredât- Kur'an Kavramları Sözlüğü*, çev. Abdülbaki Güneş, Mehmet Yolcu (İstanbul: Çıra Yayınları, 2012), 448-449.

⁸⁴ Fahreddin er- Râzî, *el-Metâlibü'l- Âliye Mine'l- 'İlmi'l-İlâhî*, thk, Ahmed Hicazî es-Sekkâ (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-'Arabî, 1987), 2/175.

⁸⁵ Mustafa Öz (ed.), *İmam-ı Azam'ın Beş Eseri*, (İstanbul: MÜİFV Yayınları, 2014), 55.

⁸⁶ Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed el-Gazâlî, *İhyâ'u Ulûm'id-Din*, çev. Sıtkı Güllü (İstanbul: Huzur Yayıncılık, IV/1998), 735.

eylemlerin ahlaki, hukuki neticeleri noktasında sorun yaşatacağı sebebiyle söz konusu değildir.⁸⁷

Cebriyye, irade, insan eylemlerindeki özgürlük söz konusu olduğunda belki de akla ilk gelen ekoldür. İnsan fiillerinin doğrudan Allah tarafından yaratıldığını ve insan iradesinin bu fiillerin gerçekleşmesi ve değiştirilmesi yönünde bir etkisi bulunmadığını savunmaktadırlar.⁸⁸ İnsan herhangi bir cansız nesne gibi iradesizdir ve davranışları da kendi kontrolünde değildir. İnsan, bir anlamda rüzgârın önünde sürüklenen bir yaprak gibidir. Bu sebeple bir fiilin faili olarak nitelenemez. Fiillerin yaratıcısı Allah'tır.⁸⁹ Ekolün eleştirileri ise insan iradesini iptal edip insanın hürriyetini ve sorumluluğunu ortadan kaldırması üzerine olmuştur. Ödemiş'e göre Kaderiyye ve Cebriyye, fikirlerin doğduğu zamanın sosyopolitik ve sosyopsikolojik ortamın tasvirini özetlemektedir.⁹⁰

Mutezile mezhebinde insan özgürlüğü ve irade hürriyeti konusu, en çok tartışılan konu olmuştur. Hatta özgür irade savunuculuğu yapıyor olmak bir kişinin Mutezile ekolüne mensup olduğunun kanıtı olarak kabul edilmiştir.⁹¹ Mezhebin irade ve eylemlerin sorumluluğunu insana verme konusunda ana görüşü, insanın fiillerinin faili olmasıdır. İnsan, işlediği fiillerin meydana getiricisi ve ortaya çıkaranıdır. Durumların farklılığına rağmen, akıl sahibi insanlar, serbest iradeye sahip insanın bu fiilleri kendi kastı ve kişisel dürtüleriyle gerçekleştirdiği konusunda görüş birliği içerisindeyler.⁹² Bu fiiller bireylerin tasarrufları, kastları ve isteklerine göre cereyan eder. Fiillerin yaratıcısının Allah olması halinde O'na şer, zulüm ve hikmetsiz iş isnat

⁸⁷ İlyas Üzüm, "Kaderiyye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, <https://islamansiklopedisi.org.tr/kaderiyye> (Erişim 01.11.2023).

⁸⁸ Ödemiş, "İslam Mezheplerinde İnsan Hürriyeti Hakkındaki İlk Tartışmaların Teo-Politik Eleştirisi", 296.

⁸⁹ Fatih Karaman, *Kuran'a Göre İnsan İradesini Olumsuz Yönde Etkileyen Faktörler*, (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2021), 8.

⁹⁰ Ödemiş, "İslam Mezheplerinde İnsan Hürriyeti Hakkındaki İlk Tartışmaların Teo-Politik Eleştirisi", 302.

⁹¹ Muhammed, Ammâra, *Mu'tezile ve İnsanın Özgürlüğü Sorunu*, çev. Vahdettin İnce (İstanbul: Ekin Yayınları, 1998), 12.

⁹² Ammâra, *Mu'tezile ve İnsanın Özgürlüğü Sorunu*, çev. Vahdettin İnce, 110-111.

etmek kaçınılmaz olacağı için kabul edilebilir bir düşünce değildir. Mutezile'ye göre insana ait fiilleri Allah'ın yarattığını savunmak, özgür iradeyi reddetmek demektir. Bu ise sorumluluğu ortadan kaldıracığı için kabul edilemezdir.

Arslan'ın Kadı Abdulcebbar'dan aktardığına göre fiillerin faili noktası etrafında yapılan bu tartışmalarda insanın bir fiilin faili olması ve Allah'ın fail olması arasında bir fark olduğu ifade edilir. İnsanın sınırlı bilgisi ve iradesi ile yapılan davranışlar hatalı, eksik, olabilecektir. İnsan ve Allah arasında ontolojik birtakım farklılıklar sebebiyle Allah'ın irade ettiği işler hikmetli işler iken, insanın iradesi ile ortaya çıkmış işler iyiye evrilebileceği gibi kötüye de, doğruya evrilebileceği gibi yanlışla da düşebilir.⁹³ Mutezile, fiillerin yaratıcısı konusunda bir netliğe gidebilmek için Allah'ın yaratması ile insanın kesb etmesini ayırır. Böylece eleştiriler karşısında daha açıklayıcı bir tavır benimsemiş olduğu düşünülmektedir.⁹⁴ Bu ekol, Allah'ın sıfatlarından olan irade sıfatının anlaşılması için Allah'a ve insana farklı bağlamlarda nispet ettiği görülür. Mutezili alimlerden Nazaam ve el-Kalbi'ye göre irade sıfatı, Allah'a nispet edildiğinde yaratma (halk), insana nispet edildiğinde ise emir anlamına gelmektedir.⁹⁵

Diğer ekollerde olduğu gibi Eş'ari ekolünde de irade, insanın fiillerinin kimin yarattığıyla ilgili tartışmalarda insan eylemleri ile Allah'ın eylemlerinin sınırının nerede olması gerektiği, kaderin insan iradesi karşısında nasıl anlaşılması gerektiği ile ilişkili olarak ele alınmıştır. Her ne kadar ilk bakışta Cebriyye'yi anımsatsa da Eş'ari ekolü irade bağlamında özgün bir ekoldür. Eş'ari, Mutezile'nin iradeyi emirle özdeşleştirmesini eleştirir. İnsana hiçbir özgürlük tanımamanın tecrübeye aykırı olduğunu, fakat özgürlüğün de mutlak bir özgürlük olmadığını, insanın özgürlüğünün Allah'ın iradesinin karşısında sınırlı olduğunu

⁹³ Arslan, Hulusi, "Mu'tezilî Düşüncede İlahî Fiil, İnsani Fiil Ayrımı ve Bu Ayrımın Temel Kriterleri", *Dinî Araştırmalar Dergisi* 16 (Mayıs-Ağustos 2003), 57-58.

⁹⁴ Ödemiş, "İslam Mezheplerinde İnsan Hürriyeti Hakkındaki İlk Tartışmaların Teo-Politik Eleştirisi", 306.

⁹⁵ Hüseyin Aydın, "Eş'ari'nin İrade, Kesb ve Yaratma Teorisi", *İslami İlimler Dergisi* 6/2 (2011), 13.

savunmuşlardır.⁹⁶ Bu sınırı çizebilmek adına “kesb” kavramına başvurulmuştur. Kesb kavramı, yaratma konularından biri olarak görülmüş ve yaratmayı sadece Allah’a özgü kıldığı için insan hürriyetini tam olarak sağlayamadığı konusunda eleştirilere maruz kalmıştır.⁹⁷ Eş’ari kelamcılar insan fiillerini ne mecbur görürler ne de Yaratıcıdan bağımsız sayarlar. Onlar, insanın eylemlerindeki yönelim ve eğilimlerin ilahi kaynaklı olduğunu öne sürerler. Buna göre, hareket ve eylemlerimizde müdahaleyi yapan Allah’tır. İnsana irade atfedilmesinin Allah’ın mutlak iradesine zarar vereceği kaygısı ile Eş’ariler, insan iradesini yok sayarak kötülük problemini de soru işaretleriyle bırakmış olurlar. Bu soru işaretlerini gidermek amacıyla Allah’ın iradesi ve emri arasında bir ayırım yaparlar.⁹⁸ Eş’ariler insanın fiilleri ve kesb konularına eğilirken insan iradesinden hiç bahsetmezler. İrade, insanın fiillerindeki sorumluluğuna vurgu yapmak açısından, bir fiilin meydana gelmesinin olmazsa olmazıdır. Eş’ari’nin iradede hiç bahsetmemesi iradeyi de kudret gibi bir araz olarak kabul edip fiille aynı anda yaratıldığını düşündüğünü göstermektedir.⁹⁹

İrade konusunu daha çok psikolojik açıdan değerlendiren Maturidi,¹⁰⁰ iradeyi uluhiyetin zorunlu niteliklerinden biri olarak kabul etmiş ve meşiet kavramıyla aynı anlamda ele almıştır. Maturidi, iradeyi hidayet kavramı ekseninde incelemiştir. İnsanın hidayeti veya dalaleti seçmesine sebep olan birçok ‘motif’in olabileceğini öne sürmüştür. Onlara göre, Allah kulları için güç ve irade yaratmıştır. Bu irade sayesinde insanların söz ve eylemleri kendi isteklerine göre meydana gelmiştir. Maturidilere göre Allah fiiller konusunda insanı hiçbir şeye

⁹⁶ Aydın, “Eş’ari’nin İrade, Kesb ve Yaratma Teorisi, İslami İlimler Dergisi”, 15-16.

⁹⁷ el-Eş’ari, el-Luma’, s.29,30,31, akt. Mahmut Ay, *İslami Araştırmalar Dergisi* 17/2 (2004), 91-107, ISSN 1300-0373, TEK-DAV, 98-99.

⁹⁸ el-Eş’ari, el-Luma’, s.29,30,31, akt. Mahmut Ay, *İslami Araştırmalar Dergisi* 17/2 (2004), 91-107, ISSN 1300-0373, TEK-DAV, 96.

⁹⁹ Hafzullah Genç, “Eş’ari Düşüncesinde İnsan Fiilleri”, *Journal of Islamic Research*, 27/3 (2016), 438.

¹⁰⁰ Ramazan Biçer, “Mâtürîdî’ye göre Hidayete Engel Olan Beşerî Zaaflar ve Tezahürleri”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/1, (2004), 45.

zorlamamıştır. Onlara göre kul, iradesi doğrultusunda hidayete ulaşır veya ondan vazgeçer.¹⁰¹ Buna göre Maturidi, kişinin hidayetinden ve eylemlerinden sorumlu olduğunu ifade etmiştir. Böylece hidayete engel olabilecek şeylerden korumanın sorumluluğunu bireye vermektedir. Maturidi düşüncesi iradeyi olumlu olumsuz etkenleri psikolojik bağlamda ele alarak iradenin eğitimi hakkında bir yol göstermiş olmaktadır.

Görülmektedir ki Kelam ilminde irade kavramı, insan davranışlarının özgürlüğü, fiillerinin sorumluluğu, kaderin doğası ve insan müdahalesinin sınırları gibi önemli konuların merkezinde yer almaktadır. İrade, başlangıçta özgürlük kavramı ile anılmamış, “cebir/zorlama” ve “ihtiyar/serbestlik” kavramlarıyla ilişkilendirilirken, zamanla değişen ihtiyaç ve problemlere uyum sağlamış ve değişmiştir.¹⁰² İnsanın iradesi konusunun, fiillerin yaratıcısı, Allah’ın ezelde her şeyi takdir edip etmediği, insan fiillerinin faili, gerçek anlamda iradenin varlığı gibi problemler etrafında dönen esaslı tartışmaların merkezinde durduğu görülmektedir.

1.5. Felsefe Perspektifinden İrade

Özgürlük ile zorunluluk salınımı arasında kalan insan deneyimindeki eylemlerin, bu ikisinden hangisine daha yakın olduğu ile ilgili her alan kendi disiplini içerisinde bir görüş ortaya koymuştur. Eylemlerimizin bir takım yeter-nedenler örgüsünün bir sonucu olarak ortaya çıktığını savunanların yanında, onların “burada” ve “şimdi” kararlaştırıldığını savunanlar da bulunmaktadır. Her disiplin, insanın var oluşunda nereye koyacağımızı tam olarak bilemediğimiz insanın iradesi hakkında birtakım tanımlamalar yaparak kuşatılmaz gibi görünen olguyu kuşatma girişiminde bulunmuşlardır. Bu kuşatma girişimlerinin her dönem devam etmesi, insan iradesinin tarihsel tezahüründen daha fazlasını varoluşunun derinliklerinde

¹⁰¹ Biçer, “Maturidi’ye Göre Hidayete Engel Olan Zaaflar ve Tezahürleri”, 42.

¹⁰² Ammâra, *Mu‘tezile ve İnsanın Özgürlüğü Sorunu*, çev. Vahdettin İnce, 12.

barındırdığını göstermektedir.¹⁰³ Dolayısıyla iradenin ne olduğu ile ilgili görüşler insanlığın başlangıcından beri devam etmiştir ve bundan sonra da bir yerde fikir birliğine varılmaksızın devam edeceği söylenebilir. Felsefe tarihi boyunca filozofların insan eylemlerini anlama ve açıklama istekleri, onları irade/isteme kavramı üzerine düşünmeye ve onu temellendirme çalışmalarına yöneltmiştir. Antik Çağ'dan günümüze kadar olan bu süreçte, düşünürler insanın eylemlerini yönlendiren, kararlarını şekillendiren ve özgürlüğün anlaşılmasını sağlayan bu gizemli gücü anlamaya çalışmışlardır. Bu bağlamda bu bölümde felsefe disiplini içerisinde iradeyi ele alma şekline küçük bir pencere açılacaktır.

Felsefe tarihine bakıldığında, Antik Çağ'dan bu yana geliştirilmiş olan tüm ahlak teorilerinde başlıca üç ana problem etrafında durulduğu görülmektedir: 1. İyi veya yüksek iyi problemi, 2. Doğru eylem problemi, 3. İrade (istenç) özgürlüğü problemi. Bu problemlerin, temelde üç soruyu cevaplandırma girişimine yönelik olduğu görülür:

1. Neyi seçmeliyim?
2. Ne yapmalıyım?
3. Neyi istemeliyim?

Ahlak felsefesi tarihine bakıldığında 'en yüksek iyi' kabulüne dayanmayan herhangi bir ahlaki yaşam biçimi ortaya atılmamıştır. Ahlak öğretisi geliştirmiş olan tüm filozofların 'en yüksek iyi'yi konumlandırmaya çalıştıkları, ona ulaşmak gerektiğine inandıkları görülmektedir. Bu problem aynı zamanda ahlak felsefesinin en temel sorularından biri olan "neyi istemeliyim?" sorusuna da yanıt olmaktadır. Daha sonra, en temel bir diğer soru: "ne yapmalıyım?" sorusu sorulmuş cevap olarak "doğru eylemi yapmak" cevabı verilmiştir. Ancak

¹⁰³ Celal Türer, "Çoğulcu Bir Evrede İnsan Özgürlüğü: William James'in Perspektifi", *Özgürlük: Kavramlar Tarihi*, Armağan Öztürk – C. Cengiz Çevik (Ankara: Doğubatı Yayınları, 2022), 388-389.

ne var ki, doğru eylemin tek bir tanımı yapılmamış, bu konuda farklı görüşler ortaya koyulmuştur. Bazı filozoflar doğru eylemi ‘otonomi’ olarak, yani bireyin doğru eylemde bulunabilme becerisini otonomi sahibi olmak olarak tanımlamışlardır. Bu iki sorunun ahlaki eylemleri temellendirmede yetersiz kalabileceği durumunda eylemlerimizi ahlaki kılacak tek şeyin özgür kararlarımız olduğu sonucuna varılabilir. İrade özgürlüğü denildiğinde, genel anlamıyla, insanın kendi eylemlerini yöneten ilkeleri, değerleri, normları kendisinin seçebileceği ve bunları değiştirebileceğinden söz edilmektedir.¹⁰⁴

İrade özgürlüğünü savunanlar, determinizm karşısında konum alırlar. Determinizm (ahlaki belirlenimcilik), aynı nedenlerin aynı sonuçları doğuracağını ifade eden nedensellik yasasına dayanır ve insanın da bir organizma olarak bu yasanın dışına çıkamayacağından hareketle, onun ahlaki yaşamında vereceği tüm kararların bu yasaya göre verilmiş olduğu ileri sürülür. Yani insanın doğal yaşamı gibi ahlaki yaşamı da önceden belirlenmiştir. Bu düşünceye göre irade özgürlüğü fikri bir yanılsama ve kuruntudan ibarettir.¹⁰⁵ Kısacası determinizmde, insanın özgürce kararlar alıp eylemlerini yönlendirebileceği, bu eylemlerinin sonuçlarının sorumluluğunu alabileceği kabul edilmez.

Felsefe tarihi içinde determinizmin varlığını sürdürmesi yanında, insanın eylemlerine yön verebileceği, hatta yön vermesi gerektiği yönünde telkinci bir tavra da rastlanmıştır. Sözü edilen *belirlenim* kavramı ile *motiv* kavramı arasında bir ayrım yaparak, eylemleri belirleyen seçimleri anlamaya çalışmışlardır. Motivasyon, eylemi seçmeye yön veren bir kavramdır ancak iradenin özgürlüğünü herhangi bir şekilde etkilemez. İnsan karar verendir, tercihte bulunandır. Böylelikle insanın kendi kendisini belirlemesi olarak, Kant’ın ifade ettiği gibi “özgürlükle gelen

¹⁰⁴ Doğan Özlem, *Etik ahlak Felsefesi*, (İstanbul: İnkılap Kitapevi, 2004), 35-36.

¹⁰⁵ Özlem, *Etik ahlak Felsefesi*, 37.

bir belirlenim” tavrını ortaya koyar.¹⁰⁶ Bu ise sadece insana özgü bir durumdur. Kant’ın ifadesinde olduğu gibi, filozofların bir kısmı iradenin sadece insana özgü, onu diğer canlılardan ayıran zihinsel bir yeti, bilinçli bir istenç/arzu olduğunu ileri sürerken, bir kısmı ise iradeyi irrasyonel ve bilinçten yoksun bir metafizik ilke olarak ele almıştır. Bazıları akli iradenin üstünde bir güç olarak görürken bazıları da bunun tam tersini ileri sürmüşlerdir. Sonuç olarak irade konusu, felsefe tarihinde en çok tartışılan konulardan biri olmuş ve filozoflar iradeyi daha çok özgürlük, zorunluluk, sorumluluk ve kötülük problemi çerçevesinde ele alıp temellendirmeye çalışmışlardır.

İnsanın içsel doğası ve gerçeklikle ilişkisini anlama çabası üzerine odaklanan ilk filozoflardan Platon, iradeyi ruhun bir parçası olarak görmüştür. Ruh; akıl, arzu ve irade olarak üç parçaya bölünmüştür. Her bir parça isteyen, eyleyen bir benliğe sahipmiş gibi hareket etmektedir. Akıl, hesap yapan, düşünen tarafımızı; arzu ise düşünmeden isteyen yanımızı yansıtmaktadır. İrade bu ikisi arasındaki dengeyi korumaktadır. İrade bu anlamda bizi bir şey yapmaya iten bir güç olmakla birlikte, bizi bir şey yapmaktan da alıkoyar.¹⁰⁷ İrade zayıflığından kaynaklanan bilgi ve eylem arasındaki boşluğun insanca olduğunu, insan olmanın bir getirisi olduğunu belirtir. Platon’a göre yanlış şeyi yapıyor olmamız bazı zamanlar eksik veya yanlış bilgiden kaynaklanmayabilir, birey bazen doğru olan şeyi bilir fakat o doğruyu eylemek istemeyebilir. Dengeli olmak bu açıdan önemlidir. Platon’da *adalet* kavramı da irade mevzusunda incelenen kavramlardandır. Çünkü adalet, ruhun bölümlerinin uyum içerisinde işlemesi olarak ele alınır. İçsel adaletin sağlanması bireyde dengeyi sağlayıp onu arzuların kölesi olmaktan korur. İrade zayıflığı yaşayan birey, kendini irade gücü ile olabildiğince kontrol

¹⁰⁶ Özlem, *Etik ahlak Felsefesi*, 38.

¹⁰⁷ Özlem, *Etik ahlak Felsefesi*, 48.

altında tutmaya çalışmalıdır. İçsel adaletin sağlanması irade aracılığıyla olmasının yanında toplumsal adalet de aynı şekilde irade ile gerçekleşebilecektir.¹⁰⁸

İrade üzerine konuşmalar Sokratesçi gelenekte daha çok bilgi üzerinden devam etmiştir. Sokrates, bilmenin, yapmak(eylemek) olduğunu ileri sürmüştür. Bir eylemin kötü olduğu bilgisine sahip olan birinin isteyerek kötü davranışa yönelmeyeceğini söyler.¹⁰⁹ Sokrates'te bilgi eksikliği yanlış yapmaya neden olur. Dolayısıyla, Sokrates'e göre, bilgi iradenin temelidir ve bilgiye sahip olmak, doğru eylemlerde bulunmanın anahtarıdır. Aristoteles ise iradeyi sadece düşünmenin değil aynı zamanda eylemenin de konusu olarak ele almıştır. Aristoteles, iradeyi daha çok tercih etmek/seçmek bağlamında kullanmıştır. Buna göre doğrudan ve açık bir şekilde olmamakla birlikte irade meselesini *arzu*, *istek* ve *tercih* kavramları üzerinden değerlendirmiş ve iradeyi bu kavramlar üzerinden formüle etmiştir. O, bireyin arzu etmesi ve tercih etmesi fiillerini hiyerarşik bir şekilde değerlendirildiğinde *tercih etmeyi*, *arzu etmeye* göre daha iradi bir eylem olarak görmüştür.¹¹⁰ İrade dışı eylemlerimizin sebebi ise ya zorlamadır ya da bilgisizliktir. Fakat bilgisizlik yüzünden yapılan bir yanlışın sorumluluğu yine bireye aittir. Yani “bilmemenin” kendisinin bile bireye ait bir sorumluluk olduğunu belirtmiştir.¹¹¹ Nitekim Aristoteles'e göre pratik aklın sonucu olan erdemler alışkanlığın ürünüdür ve erdemler kendiliğinden ortaya çıkmazlar. Erdemler insan iradesi ile tercih sonucu ortaya çıkarlar ve rasyonel biçimde şekillenirler.¹¹²

¹⁰⁸ Mehmet Akkurt, Fatma Erkek, *İrade Kuramları*, (İstanbul: Çizgi Kitabevi, 2023), 11-24.

¹⁰⁹ Uğur Köksal Odabaş, “Eudaimonia'nın Sokratik Görünümü: Erdem Bilgidir ve Hiç Kimse Bilerek Kötülük Yapmaz”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 23/1 (Mart 2019), 97.

¹¹⁰ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 40-44.

¹¹¹ Nagihan Seyhan, *Aristoteles'te ve Farabi'de Özgür İrade* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013), 52,53.

¹¹² Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*, çev. Zeki Özcan (Ankara: Sentez Yayınları, 2014), 93.

Antik düşünce geleneğinden Orta Çağ Hristiyan felsefesine geçişte önemli bir figür olan iki felsefi geleneği sentezleyen Augustinus (M.S. 354-430), irade meselesine tümdengelimsel bir çıkarımla yaklaşır. Orta Çağ felsefesinde önemli bir kabul olan Tanrı'nın her şeyi bilmesi fikri karşısında insan iradesinin mevcudiyetini sorgulamış ve nihayetinde bu ikisinin birbirini etkilemediği sonucuna varmıştır. Çünkü ona göre, Tanrı'nın nedensel ve zorunlu olarak bilmesi insan iradesinin neye yöneleceğini belirlediği anlamına gelmez. Önceden bilme ile önceden belirlenmiş olma aynı şeyler değildir.¹¹³ Augustinus'a göre, hiçbir insan Tanrısal yardım olmadan kendi iradesiyle doğruya ulaşamaz; çünkü insan zaten özgür iradesiyle Tanrı'dan uzaklaşması sonucunda kötü olanı seçmiştir. Ahlaki kötü, öncelikle iradenin kötüye kullanılması demektir, varlıktan kaynaklanan bir eksiklikten değildir.¹¹⁴ Tanrı-insan ilişkisi, kişisel bir bağlamda değerlendirilen bir ilişki türüdür. Burada kötülük problemi ile karşı karşıya kalırız. Ona göre, "Tanrı iyidir dolayısıyla yarattığı her şey iyidir. Yani irade de iyidir. İnsan iradesi sonucu kötülüğün ortaya çıkmasının sorumlusu Tanrı değildir. En nihayetinde iradenin de insanın özgürlüğüne bırakılmış olduğu görülmektedir."¹¹⁵ Augustinus'a göre, insanın Tanrı ile yakınlık kurması ancak içsel yaşamı sayesinde olabilmektedir. Bu ilişki, *irade*, *tutku*, *günah*, *sevgi*, *ceza* ve *kurtuluşu* içine alan bir değişkendir. Ona göre irade, kavramadan önce gelmektedir. Augustinus, Antik Yunan'ın ifade ettiği gibi iradeyi, aklın iyi oluş olarak kavradığı şeye ulaşmak için vaat edilmiş bir kuvvet olarak kabul etmektedir. Antik filozoflar insana dair entelektüalist bir görüş sergilerken Augustinus iradeye bağlı bir insan görüşünü benimsemektedir. Aynı zamanda duyguların da iradede kesin bir rolü olduğunu ifade

¹¹³ Elif Akgün, "Ortaçağ'da Özgürlük Arayışı", *Mehmet Akif Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/8 (2013), 126. (s.120-134)

¹¹⁴ Gunnar Skirbekk - Nils Glije, *Antik Yunan'dan Modern Döneme Felsefe Tarihi*, çev. Emrah Akbaş - Şule Mutlu (İstanbul: Kesit Yayınları, 2006), 163.

¹¹⁵ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 79-80.

etmektedir. Hatta duyguların insan yaşamındaki etkisinin Antik filozofların düşündüğünden daha geniş bir yeri olduğunu kabul etmektedir.¹¹⁶

Antik dönem filozoflarından Aristoteles'in düşüncelerini Orta Çağ Hristiyan felsefesine taşıyan filozoflardan Thomas Aquinas'ın (1225-1275) irade hakkındaki görüşleri teist bir zeminin desenlerini taşımaktadır. Aquinas temel felsefesinde Tanrı'nın iradesine alan açtığı kadar insanın iradesine de yer açar. İnsan, belli bir hedefi çeşitli açılardan ele alma yeteneğine ve dolayısıyla en uygun – en iyi olan yolu seçme gücüne de sahiptir.¹¹⁷ Aklın olduğu yerde iradeyi de bir gereklilik olarak görür. *İrade, istek, doğal arzu* ve *akıl* kavramları ekseninde ele aldığı meseleye göre her şey, iyiye doğru bir eğilim ve arzu içerisindedir. İyiye doğru doğal ve evrensel bir yönelimden bahseden Aquinas, iradenin de bu yönelimlerden biri olduğunu ifade eder. Bilişsel olarak değerlendirmeye tabi tutulan ve zihinsel olarak kavranan seçenekler *en yüksek iyiye* yakınlıkları ölçüsünde seçimin konusu olabilirler. İnsan söz konusu olduğunda, iradeye bağlı olarak izah edilebilecek eylemlerin akli bir bilinç ile doğrudan ilişkisi vardır. Dolayısıyla insan iradesi, insan aklının zorunlu bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. İnsan bir yandan seçimlerinde özgür olan bir varlıktır, bir yandan da doğum, ölüm, hastalık gibi durumlarda doğanın işleyişine tabi olan bir varlıktır. Bu durumda insan hem cebriyeti hem de hürriyeti tecrübe eder.¹¹⁸

İrade kavramı üzerinde çok fazla duran filozoflardan biri de Thomas Hobes'tur (1588-1679). O, irade meselesini doğa felsefesinin ayrılmaz bir parçası olarak ele almıştır. Özgürlük ve zorunluluk sorunları bağlamında etik üzerinden irade kavramını ayrıntılı bir şekilde incelemiştir. Hobbes'a göre tüm iradi hareketlerin başlangıcı, insanın duygularıdır. Ona göre

¹¹⁶ Skirbekk - Glije, *Antik Yunan'dan Modern Döneme Felsefe Tarihi*, çev. Emrah Akbaş - Şule Mutlu, 163-164.

¹¹⁷ Adnan Güriz, "İrade Hürriyeti", *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 22/1 (1966), 652-653.

¹¹⁸ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 121,136.

irade, arzu ve isteksizliğin ne nedeni ne de sonucudur, irade bizzat arzu ve isteksizliğin kendisidir. Aynı zamanda iradenin nedensellikten ayrı tutulamayacağını, sonuçlardan bir sonuç olduğunu ve bu bağlamda irade hiçbir eylemin de olmadığını belirtmektedir. Dolayısıyla irade bizim eserimiz olmaktan çıkmaktadır. Hobbes için kayıtsız özgürlük diye bir şey yoktur. Bir şey veya bir olay meydana geliyorsa onun meydana gelmesi için yeterli neden vardır, meydana gelmiyorsa yeterli nedenler bir araya gelmemiş demektir. Yani meydana gelen her bir olay için zorunlu bir neden vardır. Bundan dolayıdır ki Hobbes'un felsefesi düşüncesinde irade hareketler bir zorunluluk sonucu ortaya çıkar.

İnsan bilgisinin temelini akıl ve mantık gibi rasyonel süreçlere dayandıran rasyonalizmin öncülerinden Rene Descartes'e (1596-1650) göre irade, insanın Tanrı'ya en yakın olduğu, en benzediği yanını gösterir. İnsanın hata yapmasının ise "sınırlı olmamız ile iradenin sonsuzluğu arasındaki mesafeden" çıktığını belirtmiştir. İnsanın iradesini doğru bir şekilde kullanabilmesi için bilgisel bir altyapının olması şarttır. Descartes ile Sokratik gelenek benzer bir görüşe sahiptir. Yani bilginin sınırlılığı bizi yanlış yapmaya iter. Descartes, diğer birçok filozof gibi irade meselesini, Tanrı ve kötülük problemi konularından ayrı tutmadan inceler. Bu bağlamda ele alındığında iradenin özgür olduğunu ifade etse de insanın mutlak anlamda özgür olmadığını ifade eder. Özgür olmamızın iyiye yöneldiğimizde meydana geleceğini ifade eder. Descartes, açık seçik durumlarda seçim yaptığımız takdirde irademizi doğru kullanacağımızı öne sürer. İrademizin özgürlüğünün temelinde doğru bilgiyi, doğru bilginin temelinde ise Tanrı'yı koyar. Böylece doğru seçimlerimizde Orta Çağ geleneğinin devamı olarak Descartes'da da Tanrı'nın inayeti öne çıkar. Dolayısıyla insanın özgür iradesi meselesinin tartışmalı bir şekilde kaldığı belirtilmektedir.¹¹⁹

¹¹⁹ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 174-180.

Bir diğerk rasyonalist filozof Benedict de Spinoza (1632-1677) özgür eylemde bulunmanın “akılla uyum içinde” davranmak anlamına geldiğini ifade eder. “Özgür seçim” diye bir şeyden söz edemeyeceğimizi öne sürmesinin yanında, özgürlük ile zorunluluk arasındaki ilişkiyi “özgürlük, zorunluluğun bilincidir” şeklinde kurar. Spinoza’nın felsefi sisteminde irade, özgür bir neden olarak değil, zorunlu bir neden olarak kabul edilir. Akıl ve irade arasında yapılagelmiş ayrımı ortadan kaldırarak, akıl ve iradenin bireysel isteklerimizden ve fikirlerimizden başka bir şey olmadığını belirtir. Zihinde özgür ve mutlak bir iradenin olmadığını, seçimlerimizin ve isteklerimizin şu veya bu nedene bağlı olduğunu, o nedenin de başka bir nedene bağlı olduğunu ifade ederek, insanların irade ettikleri şeyde özgür olduklarını düşünmelerini yanılsama olarak görür. Herkesin zihnindeki fikirlerin belirleyiciliği oranında belli bir biçimde davranmaya, belli seçimler yapmaya zorlandığını belirtir. Dışsal kuvvetle harekete geçirilmiş bir taşın, kendi tercihi ve çabasıyla hareket ettiğini düşünmesinden farklı bir şey olmadığını ifade eder.¹²⁰

Burada irade ve eylemleri etkileyen binlerce nedenden hangisinin tam olarak etki ettiğini bilmenin imkansızlığı, iradeye etki edebilmeyi ve onu yönlendirebilmeyi de güçleştirmektedir. Spinoza, duyguların iradeye etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Kuramının temelinde iki duygu vardır: “sevinç” ve “keder”. Ona göre diğer tüm duygular bu iki duygunun bileşenleridir. Akıl ise edilgin yani etkiye açık olan sevinç duygularının yol göstericiliğinde ortak kavramlar oluşturur. Bu kavramlar aracılığıyla nedeni kendimizden olan etkin sevinçlerin meydana gelmesi için karşılaşmaları örgütleyerek başımıza gelecek ihtimalleri analiz eder ve akıl, böylece hayatta kalmayı sürdürmeye katkı sağlar.¹²¹ Spinoza’daki bu akıl ve duygu iş birliğini Frederic Lenoir şu şekilde özetlemektedir:

¹²⁰ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 181-188.

¹²¹ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 188-195.

“Spinoza serbest seçim denen şeye, yani her türlü içsel zorlamadan azade olacak bir seçimde bulunma yeteneğine inanmadığını ifade eder. Ama tutkuların köleliğinden kurtularak özgürleşmeye inanır. Şöyle denebilir ki, Spinoza’ya göre bilincinde olamadığımız ve çoğu zaman eksik fikirlere bağlanmış duygularımız bizi tamamen belirlediğinden, özgür doğmayız. Ama fikirlerimizi, inançlarımızı, arzularımızı ve heyecanlarımızı imbikten geçiren bir çalışmayla özgür olmayı becerebiliriz. Spinoza’nın dediği de bu içsel özgürleşme yolundan başka bir şey değildir.”¹²²

Dolayısıyla kişi akıl etme yoluyla şeylerin nedenlerini analiz ederek duygulanımların kölesi olmaktan kendini koruyabilir. Bu aynı zamanda kişinin sorumluluk duygusunu da geliştirir. Çünkü kişi, şeylerin nedenlerini ne kadar iyi kavarsa tercih yapma yetisi gelişir ve gelecekte karşılaşılabileceği muhtemel durumlarda en doğru tercihi yapabilir.¹²³ Spinoza’da her ne kadar özgür iradenin yokluğu öne çıksa da akıl yoluyla bir dereceye kadar şeylere etki edilebileceği söylenebilir.

Düşünme özgürlüğüne vurgu yapan ve eylemlerimizi akla göre düzenlemek gerektiğini öne süren John Locke (1632-1704), 18. Yüzyıl Aydınlanmasını başlatan ilk filozof olarak kabul edilmektedir. Locke, irade hakkındaki görüşlerini daha çok *İnsan Anlığı Üzerine Bir Deneme* adlı eserinde ele almıştır. Bu eserinde Locke, iradeyi *özgürlük* ve *zorunluluk* kavramlarıyla ilişkilendirerek değerlendirmiştir. İnsan ya arzularının ve isteklerinin peşinde koşacak ya da aklın ona buyurduğuna uygun olarak eyleyecektir. Hayvanlar gibi yalnızca dürtüsel hareket etmeyen insan aynı zamanda rasyonel bir varlıktır. Böylece insan aklın buyruklarına göre hareket ettiğinde gerçek özgürlüğü elde edebilir. Çünkü gerçek özgürlük, arzuları karşısında bile kişinin iradi davranabilmesi veya doyumunu erteleyebilme yetisidir. Locke felsefesinde

¹²² Frederic Lenoir, *Arayanlar İçin Açıklamalı Bilgelik*, çev. Yusuf Yıldırım (İstanbul: İş Bankası Yayınları, 2020), 1. Basım, 85-86.

¹²³ Zeynep Talay Turner, “Spinoza’da Özgür İrade ve Özgürlük”, *Psikeart* (2015), 67-73.

iradeyi harekete geçiren şey, mevcut duruma duyulan rahatsızlık veya daha büyük bir iyiye karşı duyulan istençtir.¹²⁴ Bu görüşe göre kişi, içinde bulunduğu kötü halden kurtulmaya yönelik irade göstermek için ya içinde bulunduğu durumun kötülüğünün farkında olmalıdır ya da kişide doğru olana karşı yönelme isteği bulunmalıdır. İrade, insan zihnindeki bir arzu nesnesine yönelme veya yönelmeme durumudur. Kişinin iyiye yönelmesi ve iradesini bu yönde kullanması gerektiğini söyleyen Locke teorisinde şöyle bir sorun ortaya çıkmaktadır: *İyi* bu kadar göreceli iken *ahlaki iyi*yi nasıl belirleyeceğiz? Bu noktada Locke'un ahlaki iyi anlayışının temeli ilahi ve moral bir yasaya dayanmaktadır. İradeye alan açan aklın yasaları aynı zamanda Tanrı'nın buyruklarıdır ve Tanrı'nın buyrukları ahlakın temelidir. *Ahlaki iyi*yi belirlemede nesnelliği sağlamak adına *ilahi yasa*, *yurttaşlık yasası* ve *sanı* ya da *saygınlık yasalarından* söz eden Locke, bu yasalara uymanın ahlaklı ve mutlu bir birey olmak için gerekli olduğunu belirtir.¹²⁵ Her ne kadar söz konusu yasalara uymak zor görünse de bireyin irade gösterebilmesi her zaman mümkündür. Ahlaki yaşama uygun davranmak insanın görevidir. Kişi bu kapasiteye sahiptir ve aklın buyruklarına göre hareket ederek özgürlüğü elde eden bireyler bu kapasitelerini ya kullanır ya da kullanmaz.

Bilgiyi akıl yoluyla anlamanın önemini vurgulayan bir diğer rasyonalist filozof Gottfried Wilhelm Leibniz'dir (1646-1716), özgür bireyi *akıl*, *kendiliğindenlik* ve *olumsallık* şartlarına bağlı olarak değerlendirmiştir. Bu unsurlar bir araya geldiklerinde özgür olmak için mantıksal olarak zorunlu ve yeterlidir. Leibniz insanı akıllı bir varlık olarak kabul eder. Çünkü ahlaki olarak sorumlu olmak akıllı olmayı zorunlu kılar.¹²⁶ Leibniz akıl ile irade arasındaki ilişkiyi Tanrı'dan hareketle ele alır. Tanrı'da sınırsız bir şekilde var olan akıl ve irade yaratılmış tözlerde yani insanlarda sınırlı bir şekilde bulunur. Tamamen özgür olan Tanrı'dır, insanlar ise

¹²⁴ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 233-238.

¹²⁵ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 243-248.

¹²⁶ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 211-212.

tutkularına hâkim olabildikleri ölçüde özgürdürler.¹²⁷ Netice olarak Leibniz, Tanrı'nın ön bilgisinde ve mutlak inayetinde bir eksiklik öngörmeyen, aynı zamanda yaratılmışların sahip olduğu özgür iradeyi de korumaya çalışan bir bakış açısı geliştirmeye çalışmıştır.¹²⁸

İrade meselesini, felsefe tarihinde nedensellik problemiyle birlikte ele alan filozoflar olmuştur. İnsan davranışlarının ve iradesinin doğadaki nedenselliğe tabi olduğunu ve aynı değişmez ilkelerin geçerli olduğunu savunan David Hume (1711-1776), nedensellik problemi bağlamında irade hakkında görüşlerini belirtmiştir. İradenin tutkularla aynı zemine dayandırılmış olmasının yanında tutkular arasında yer almamıştır. Ona göre irade, “bedenimizin herhangi bir yeni eylemini ya da zihnimizin yeni algısını bilerek ortaya koyarken duyumsadığımız ve bilincinde olduğumuz *iç izlenim*” anlamına gelir.¹²⁹ Bu izlenimi betimlemek pek mümkün olmamakla birlikte buna gerek de olmadığını belirtir. Çünkü o, irademiz ve davranışlarımız arasındaki bağlantının deneyimlenemeyeceğini öne sürer. Sebep-sonuç arasındaki zorunlu bir bağlantı görmemizin mümkün olmadığını, deneyimleyebileceğimiz tek şeyin sebep ve sonucun art arda gelmesi ve birlikteliği olduğunu öne sürer. Yani iradi davranışların bile özgür davranışlar olmadığını kabul eder.¹³⁰ Özgürlük ise, iradenin kararlarını uygulayabilme gücüdür.¹³¹ Ancak yine de kişi özgür olduğunu kanıtlamak için iradi kararlar verse dahi özgür olduğunu kanıtlama güdüsü ile hareket ettiği için zorunluluğun boyunduruğundan kurtulamayacaktır. Ona göre davranışlarımızdan sorumlu olmamızın nedeni doğamızdaki zorunluluktur.

¹²⁷ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 215.

¹²⁸ Zikri Yavuz, “Leibniz ve Özgür İrade”, *Felsefe Dünyası* 48 (2008/1), 111.

¹²⁹ David Hume, *İnsan Doğası Üzerine Bir İnceleme*, çev. Ergün Baylan (Ankara, Bilgesu yayıncılık, 2015), 268.

¹³⁰ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 255-262.

¹³¹ Mine Kaya Keha, “Hume ve Kant: Nedensellik- Özgürlük İkileminde İnsanın Özgürlüğü”, *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 50 (Haziran, 2013), 68.

Doğru ve yanlış arasında ayırım yapmamıza yardımcı olarak etik ve ahlaki değerlerin gelişimine katkı sunan sağduyu irade meselesini anlamada önemli bir rol oynar. Felsefe tarihinde sağduyunun önemine değinen Thomas Reid (1710-1796), her insanın, kendi kararına bağlı olduğunu düşündüğü şeylerde, bir belirleme gücüne sahip olduğuna yönelik bir bilincin bulunduğunu savunur ve buna da *irade* der. İnsanın eylemlerini belirleme yetisine sahip olması, onun etkin bir gücünün olduğunu gösterir. İnsan zihninin yetilerini *anlama* ve *irade* olarak ikiye ayıran Reid, *anlamanın* tüm spekülatif güçlerimizi, *iradenin* ise tüm aktif güçlerimizi kapsadığını belirtmiştir. Reid'in Hume'un aksine iddia ettiği şey, insan zayıf motivlerle de eylemde bulunabilmesidir. Deterministlerin sebeplendirilmemiş iradi eylemin imkânsız olduğuna yönelik görüşlerinin aksine Reid, eylemlerimizin bir sebebinin olduğunu kabul etmekle birlikte, eylemleri değiştirme yetisine sahip, özgür ve sorumlu failler olduğumuzu iddia eder. Böylece Reid, eylemede faili merkeze koyar ve onun eylemede yeter- sebep olduğunu ileri sürer.¹³²

Reid'e göre bir eylemin ve sonucun ortaya çıkabilmesi için iradeye kaçınılmaz olarak ihtiyaç vardır. Buna rağmen Reid, insanın iradesine sonsuz bir özgürlük alanı vermez. İnsanın iradesi Tanrı'nın iradesi karşısında sınırlıdır. Konuyu teolojik açıdan ele alırken iradeyi de özgürlük perspektifinden ziyade insanın ahlaki bir fail olması yönünden ele almıştır.¹³³

Reid, iradeyi beş temel üzerine inşa eder. *İlk olarak*, her iradi eylemin bir nesnesi olması yani isteyen bir kişinin ne dilediğine dair az ya da çok bir bilgisi bulunması gerekmektedir. *İkinci olarak*, iradenin arzu ve buyruktan ayrılması için iradenin dolaysız nesnesinin bizatihi failin kendisi olması gerekmektedir. Çünkü yapacağımız şey bizim kendi eylemlerimiz

¹³² Aynur İlhan Tunç, "Sağduyu Etiği: Thomas Reid'de Ahlak Duyusu ve Ödev Kavramı", *Felsefe Dünyası*, 43/1 (2006), 148.

¹³³ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 275-276.

olmalıdır; arzu ettiğimiz şey kendi eylemlerimiz olmayabilir hatta eylem olarak varlık sahasına bile çıkmayabilir. Dolayısıyla faili daha etkin bir yere koymaktadır. Üçüncü olarak, irade edilen nesnenin kendi kudretimiz dahilinde olması ve bu şeyin irademize bağlı olduğu inancını taşımamız gerektiğidir. Ütopik bir şeyi yapmayı isteyen ve bu konuda harekete geçen bir kimseyi harekete geçiren şey bunu yapabileceğine inanmasıdır. Bu sebeple eylemi yapmaya yeltenen bir kimsenin, öncelikle bu eylemi gerçekleştirebileceğine inanması gerekmektedir. Dördüncü olarak, bir şeyi eyleme geçirmeyi irade ettiğimizde çabanın da bize eşlik edeceğini ifade eder. Son olarak, tüm önemli zihinsel belirlenimlerde, önceki zihinsel belirlenim geçmişinde bizi bu belirlenime iten bir şey olması gerekmektedir.¹³⁴

Immanuel Kant (1724-1804) insanın pratik yanı ile doğal nedensellikte belirlenmiş yanını açık bir şekilde ayırmış ve insanın iradesi ile özgür oluşunun imkanını göstermiştir. Bildiğimizi betimlemek veya belirlemenin mümkün olmadığını ve hatta gerek de olmadığını belirten Hume'un aksine Kant, neyi bilebileceğimiz sorusunun cevabını arayıp ardından da insanın irade ile ilişkisinde pratik yanının ortaya çıkabileceğini ifade etmiştir. İnsan doğası gereği bir yanıyla belirlenmiş bir varlıkken diğer bir yanıyla da doğa nedenselliğinin dışında kendi nedenselliğini başlatabilen akıllı ve aktif bir varlıktır. İlkinde insanın seçim şansı yoktur, iradeden söz edemeyiz. Birey her ne kadar irade gösterip, karşı koymaya çalışsa da onların üzerinde etkisinden söz edilemez. Diğerisi ise insanın ahlaklılık ve pratik akıl alanı içinde fail olabileceği yanıdır. Bu noktada iradeden söz edildiğinde olandan değil olması gerekenden söz edilmiş olur. Kendi kendini belirleyebilen varlık olarak insan, otonomdur. Bu yanıyla kaynağın kendisi olduğu aynı zamanda nesnel ilkelere dayanan ahlak ilkelerine uygun bir şekilde davranabildiği ortaya çıkar. Yani Kantçı anlamdaki irade, ahlak ve normatif kurallarla ilişkilidir.

¹³⁴ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 276-280.

Kişi iradesini kullanarak kendisine ilkeler edinmeye başladığında bilincine varılan ilk şey doğrudan/dolaysız olarak ahlak yasası olur. Kişi kendi arzuları peşinde koştuğunda otonom olmaktan çıkar. Seçtiği ilkenin başlangıç noktası kendisi değil, dışsal koşullar ve koşullu durumlar olur. İradeye eşlik eden özgürlük ise dış bir kaynağın etkisi olmadan (Tanrı, başka bir varlık veya doğa nedenselliği olmadan) kişinin kendi kendine yeter nedenler oluşturabildiği bir özelliğidir.¹³⁵ Kişinin iradesi, eylemi başlatan nedenin ta kendisidir.¹³⁶ Böylece kişi, bir ilkeye göre eylemde bulunabilmesine imkân veren bir yaratılıştadır. Kant'ın irade anlayışının *akıl*, *özgürlük*, *ahlak yasası*, *otonomluk* ve *iyi isteme* kavramları üzerine inşa edildiği görülmektedir.

İbn Sina felsefesine baktığımızda iradenin, “bir şeyin yapılması veya yapılmamasına karar vermeye muktedir olan hayat sahibi bir varlığın bu iki şıktan birisine kendi isteği ile yönelmesi” olarak tanımlandığı görülmektedir. Onun felsefesinde Tanrı'nın iradesi her şeyi kuşatmıştır. İnsanda olan irade ile Tanrı'da olan irade aynı değildir. İnsan irade ettiği zaman ulaşmak istediği bir amacı vardır fakat Tanrı'nın bir amacının olduğundan söz edilemez. İbn Sina'ya göre Tanrı'nın var olması, diri olması ve bilen olması O'nun irade etmesi demektir. İnsan iradesi ise, fiil ve idrak olarak iki süreçten geçer. İnsanın irade gücü idrak güçleriyle meydana gelir. İnsan iç ve dış duyu organlarıyla idrak eder, bu idrak ile arzu ve istek ortaya çıkar. Bu da kişiyi arzu edilen şeye doğru hareket ettirir. İbn Sina'ya göre iradesi aracılığıyla iyiyi-kötüyü birbirinden ayırt etme gücünü elinde bulunduran insan fiillerinden sorumlu olmasına rağmen iradesinde kontrol tamamen elinde değildir. İnsanın iradesini etkileyen nedensellik gibi bir takım dış etmenler vardır ve bu dış etmenler Tanrı'nın düzenlemesine bağlıdır. Dolayısıyla insanın iradesi de Tanrı'nın iradesine bağlıdır.¹³⁷

¹³⁵ Immanuel Kant, *Ahlak Metafiziğinin Temellendirilmesi*, çev. İoanna Kuçuradi (Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu, 2015), 29.

¹³⁶ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 315-330.

¹³⁷ Akkurt - Erkek, *İrade Kuramları*, 102-115.

Görülmektedir ki, Antik çağdan günümüze kadar filozoflar, insan davranışlarını anlama ve açıklama amacıyla irade kavramına büyük bir ilgi göstermişler ve bu kavramı derinlemesine düşünmeye ve temellendirmeye çalışmışlardır. İrade kavramı, birçok filozofun çalışmalarının merkezinde yer almış, fizik, etik, siyaset ve teoloji gibi farklı alanlarda önemli bir rol oynamıştır. İrade üzerine yazan filozofların görüşlerini incelediğimizde, bu filozofların iradeyi daha çok özgürlük, zorunluluk, sorumluluk, nedensellik ve kötülük gibi temel konular bağlamında ele aldıklarını ve irade ile ilgili görüşlerini bu kavramlar etrafında temellendirmeye çalıştıkları görülmektedir.

1.6.Psikoloji Perspektifinden İrade

Psikologlar tarafından bu konu uzun bir süre göz ardı edilmiş olsa da irade, Baer ve arkadaşlarının “odada oturan altı tonluk bir fil gibidir; göz ardı edilmesi oldukça zor bir şeydir”¹³⁸ metaforuyla ifade ettiği gibi orada olduğu bilinen ve en nihayetinde üzerinde araştırmalar yapılması gereken bir mesele olmuştur. Geçmişte felsefi açıdan ele alınan iradenin insan davranışlarını inceleyen psikoloji bilimi tarafından konu edilmesi ile ortaya konan farklı görüşler tartışmaya yeni perspektifler getirmiştir. Böylece felsefenin psikolojiden irade konusunda neler isteyebileceği ve nasıl katkılar alabileceği ortaya konmaya çalışılmıştır.¹³⁹ Dweck ve Molden, iradenin tanımı veya doğasının sonuçta felsefi bir soru olduğunu; insanların özgür iradeye sahip olduklarına inanıp inanmamalarının psikolojik bir soru olduğunu; insanların gerçekten özgür iradeye sahip olup olmadığı konusunun ise bu ikisi arasında bir yerde olduğunu belirtmiştir.¹⁴⁰ Bu bağlamda, Dweck ve Molden, irade kavramının farklı bakış

¹³⁸ John Baer - James C. Kaufman – Roy F. Baumeister, *Are we free? Psychology and Free Will* (New York: Oxford University Press,2008), 3.

¹³⁹ Robert Kugelman, “Willpower”, *Theory & Psychology* 23/4 (2013), 481. <https://doi.org/10.1177/0959354313490244>

¹⁴⁰ Carol S. Dweck - Daniel C. Molden, “Self-Theories: The Construction of Free Will”, *Are we free*, Baer (vd.) (2008). 44.

açılırlarıyla ele alınmasının, konunun çeşitli yönlerini açığa çıkaracak önemli bir perspektif zenginliği sunacağına işaret ederek, irade üzerine yapılan çalışmalara çeşitli disiplinlerden bakmanın değerini vurgulamışlardır. Aynı zamanda bu ifade farklı perspektiflerden irade konusuna yaklaşmamızdaki kaygının nedenini de ifade etmektedir.

Psikoloji sözlüğünde irade, “istekleri gerçekleştirme, faaliyete geçme yetisi”,¹⁴¹ “davranışlara ilişkin tepkilerden bir bölümünü engelleyip ötekileri eyleme dönüştürme gücü, çoğu kez eğilimler, içgüdüler de içinde olmak üzere çabanın belli bir yöne yöneltilmesi için verilen kararın biçimi”¹⁴² olarak tanımlanmıştır. İradenin sadece bir şeyi istemekten ayıran önemli bir yönünün olduğu belirtilir. İrade, sadece zihinsel bir hüküm olmaktan öte, istenileni icra eden bir güç olarak tanımlanır. İrade, psikolojide bilinç düzeyinde veya pratik düzeyde bir eylemi “bilerek, hesaplayarak, kendi kendimizi kontrol ederek, önce karar vermek ve sonra yapmak veya yapmamak” olarak gerçekleştirilen bir süreci işaret eder.¹⁴³ Bu bağlamda, irade; bir şeyi faaliyetimizin vasıtasıyla gerçek olarak elde etme tasavvuruna bağlı talep ve isteğin şuurlu fiili olarak tanımlanır. Bu açıdan bakıldığında, iradenin farklı temayüller arasında mükellefiyet duygusu ile birini diğerine tercih etme hali olduğu söylenebilir.¹⁴⁴

İnsanın öz- denetim gücü ya da yetisi olarak da tanımlanan¹⁴⁵ irade, konusu insan olması sebebiyle insanın davranışlarını etkileyen bir unsur olarak psikolojinin ilgi alanı içerisinde yer almaktadır. Bir davranışın iradeli olabilmesi için öncel bir düşünce veya tasarıya dayanması gerektiği ifade edilmiştir. İrade, genellikle fiziksel isteklere karşın zihinsel isteğin gerçekleştiği bir *etkinlik*’tir. Psikolojide irade, “eylemle ilgili kesin kararlılık gösterme, eylemi düşünceye

¹⁴¹ Norbert, “volonté”, 315.

¹⁴² Bakırcıoğlu, “istenç”, 1055.

¹⁴³ Yaşar Fersahoğlu, *Kuran’da Zihin Eğitimi* (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2015), 156.

¹⁴⁴ Hökelekli, Dini Kişiliğin Kuruluşunda İradenin Rolü, 18.

¹⁴⁵ Sirel Karakaş Psikoloji Sözlüğü, “irade” (Erişildi: 20/10/2023).

uygun olarak gerçekleştirebilme, insana eylemlerine tümüyle egemen olma, onları kontrol etme gücü veren zihnin eylemi yaptığı tercihinin uygun gerçekleştirmesi” anlamına gelmektedir. Bu bağlamda, psikoloji alanında irade istençten ziyade bilinçli bir aksiyon olarak tanımlanmıştır.¹⁴⁶ İrade, bireyin temel görevi olarak kabul edilmekte ve her türlü yaşayışın belirli niteliği olarak da istençli davranışa önem verilmektedir.¹⁴⁷

İrade ile benlik arasında bir ilişkinin var olduğu savunulmuştur. Assagioli, irade ile benlik arasında bir bağlantıdan söz eden araştırmacılardan birisidir. Benlik, kendi özgül eylem kapasitesine, yani iradeye sahip olduğu sürece var olur ve irade yalnızca benliğin ayırt edici ve özerk bir etkinliği olarak var olmaktadır. O’na göre, duyumlar, dürtüler, duygular ve düşünceler bilincin berraklığını perdeler ve benliğin bu değişken, geçici içeriklerle sahte bir şekilde özdeşleşmesine sebep olur. Bu deneyimi doğru bir şekilde yapabilmek için meditasyonun yararlı olabileceğini ifade eder.¹⁴⁸

Özgür iradenin varlığının bir yanılsama olabileceğini ve insanların gerçekte davranışları üzerinde kontrol sahibi olmadığını savunan bazı psikologlar da bulunmaktadır. Bu psikologlar eylemleri iradenin bir sonucu olarak görme sanrısının nedenini ortaya koymak amacıyla irade kavramını detaylı bir şekilde araştırmaya başlamışlardır. Bir eylemi bilinçli olarak istemek ile kişinin bilinçli zihninde o eylemi nedenselleştirmesi arasında önemli bir fark olduğunu vurgulamışlardır.¹⁴⁹ Wegner, insanların düşüncelerini eylemlerinin nedeni olarak yorumlamalarından kaynaklı bilinçli iradeyi deneyimlediklerini ifade eder. Ona göre kişiyi iradeli olduğu yanılsamasına iten bazı sebepler bulunmaktadır. Bu sebeplerden birisi olaylar olmadan önceki “öngörü” yetisidir, diğeri ise “faaliyet” hissinin varlığıdır. İrade, eylemlerle

¹⁴⁶ Hayati Aydın, “Kuran’da İrade-Azm ve Tevekkül”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 8/2 (2008), 56.

¹⁴⁷ Bakırcıoğlu, “istenç”, 1055.

¹⁴⁸ Roberto Assagioli, *The Act of Will*, (New York: Penguin Books, 1972), 10.

¹⁴⁹ Daniel M. Wegner, *The Illusion of Conscious Will*, (Cambridge: MIT Press, 2002), 3.

bağlantılı olarak ortaya çıkan bilinçli düşünceler ile gözlemlenen eylemin doğası arasındaki görünürdeki bağlantının yorumlanması bir sonucu olarak deneyimlenir.¹⁵⁰

İnsan iradesinin gerçekte var olup olmadığı konusundaki tartışmaların ötesinde, psikologlar araştırmalarında iradeye olan inancın, insan hayatına olan etkilerini de incelemişlerdir. Özgür iradenin varlığına yönelik inancın, sosyal olarak arzu edilen ve uyumlu davranışların ortaya çıkmasına katkıda bulunduğu belirtilmiştir¹⁵¹ Vohs ve Schooler'e göre özgür iradenin var olduğuna dair inanç, sosyal olarak arzu edilen davranışları desteklemektedir. Bunun yanında, özgür iradeye inanmamaya teşvik etmenin onları daha saldırgan ve daha az yardımsever hale getirdiği de ifade edilmiştir. Yapılan araştırmalarda özgür iradenin olmadığını iddia eden deterministik mesajlara kısa süreli de olsa maruz kalmanın hem pasif hem de aktif hile yapma fırsatından yararlanma olasılığının diğerlerine göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.¹⁵² Bununla birlikte özgür iradenin var olmadığına inanan öğrencilerde kopya çekme eğiliminin daha fazla olduğu, sıkıntı içerisinde ve yardıma muhtaç olan kişilere yardım etme olasılıklarının daha düşük olduğu ortaya konulmuştur.¹⁵³ Bu çalışmalar, özgür iradeye inanmanın bile tek başına bireyin davranışlarını etkileyeceğini ve sorumluluk duygusunun önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Sorumluluk duygusunun davranış değişikliğini etkileyebileceği bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda, insanların özgür iradeye olan inancının azalması, irade ve öz-kontrol için gerekli olan çabayı gösterme ve sorumluluk alma konusunda daha az istekli hale getirebileceği ve bireyin davranışlarını yönlendirme becerisindeki motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebileceği görülmektedir.

¹⁵⁰ Daniel M. Wegner, *The Illusion of Conscious Will*, 66-67.

¹⁵¹ Roy F. Baumeister, "Free Will in Scientific Psychology", *Perspectives on Psychological Science* 3 (2008), 18.

¹⁵² Kathleen D. Vohs – Jonathan W. Schooler, "The Value of Believing in Free Will: Encouraging a Belief in Determinism Increases Cheating", *Psychological Science* 19/1 (2008), 2.

¹⁵³ Roy F Baumeister – E.J. Masicampo – C. Nathan DeWall, "Prosocial Benefits Of Feeling Free: Disbelief In Free Will Increases Aggression And Reduces Helpfulness", *Personality and Social Psychology Bulletin* 35/2 (2009), 260–268.

Psikoloji literatüründe iradenin ne olduğuna ve iradeye olan inancın davranışları etkilediğini gösteren araştırmaların yanı sıra meydana gelme aşamalarını anlamak da önemli bir konudur. Genel anlamda iradi bir hareketin şu 4 safhada meydana geldiği ifade edilmiştir.¹⁵⁴

1. Hedef ve amacın ortaya çıkması: İlk aşama, bir kişinin bir hedef veya amaç belirlemesiyle başlar. Bu aşamada birey, ulaşmak istediği bir hedefi veya gerçekleştirmek istediği bir amacı tanımlar. Bu, harekete geçme ihtiyacının temelini oluşturur.
2. Düşünme ve muhakeme etme: Belirlenen hedefin ardından, birey düşünme ve muhakeme etme aşamasına geçer. Bu evrede, birey, hedefe ulaşmak için gerekli bilgileri toplar, olası seçenekleri değerlendirir ve sonuçları üzerinde düşünür. İradi bir hareketin bilinçli bir şekilde planlanmasını sağlamak adına bu aşama kritik öneme sahiptir. Muhakeme süreci, bazen sorunsuz bir şekilde gerçekleşir ve gerekli araçlar hızla tercih edilir. Diğer durumlarda ise muhakeme daha zorlu olabilir ve araçların seçiminde karar verme konusunda zorluk yaşanabilir. Bu durumda, bireyde tereddüt ortaya çıkabilir. Hareketi destekleyen ve karşıt motivasyonların benzer güçte olması, kararsızlığın artmasına neden olabilir.
3. Seçme ve karar verme: Düşünme aşamasının ardından birey, mevcut seçenekler arasından bir karar verir. Bu karar, hedefe ulaşmak için en uygun veya mantıklı olanı seçmeyi içerir. Seçim, kişinin değerleri, öncelikleri ve bilgi birikimi gibi faktörlere dayanır.
4. Davranış: Karar verildikten sonra, birey harekete geçer ve seçilen davranışı uygular. Bu aşama, iradi hareketin somut bir şekilde ortaya çıkmasını temsil eder. Hedefe

¹⁵⁴ Hüseyin Peker, *Din Psikolojisi*, (İstanbul, Çamlıca Yayınları, 2016), 139-140; Fersahoğlu, Kuran'da Zihin Eğitimi, 157.

ulařmak için seçilen davranıř, önceki ařamalarda yapılan dűřünce ve karar verme süreçlerine dayanır.

Bu 4 aşama, iradi bir hareketin genel sürecini ifade eder ve bireyin bilinçli bir şekilde amaçlarına ulaşmak için adımlar atmasını içerir. Bireyin karakter gelişimi ve ahlaki kimliği, iradi hareketin bu aşamalarını bütüncül bir şekilde değerlendirmeyi gerektirir. İnsan kişiliğinin ve ahlakın bütüncül doğası göz önüne alındığında, bu aşamaların sadece birinin yeterli olmadığı anlaşılmalıdır. Örneğin, iyiye bilmek ve onu ayırt etmek anlamındaki muhakeme yeteneğine odaklanmak, Lapsley’in ifade ettiği gibi akılcı bir sapmaya yol açabilir.¹⁵⁵ Bu süreçleri bir bütün olarak değerlendirmek, ahlaki kimlik ve karakter gelişimi açısından daha derinlemesine bir anlayışın kapısını aralayabilir, insanın iradi davranışlarını etkileyen çeşitli faktörleri anlamaya, değerlendirmeye ve yönlendirmeye olanak sağlayabilir.

Psikolojik yaklaşımlar iradenin varlığı ve işleyişi bakımından farklı yorumlar yapmışlardır. Varoluşçu psikoloji, bireyin kendi sorumluluğunu almasını ve bireyin davranışlarında özgürlüğünü savunur. Bu kavramlar esas itibariyle irade ile alakalıdır. Bu yaklaşıma göre bireyin iradesi, kendi hayatını belirlemede ve bunun sorumluluğunu almada son derece önemlidir.¹⁵⁶ May, insanın özgür olduğunu, insanın kendi hayatını istediği yönde çizebilme iradesinin kendinde olduğunu ve bunun şartının sorumluluğunun farkında olduğunu belirtmiştir.¹⁵⁷ Varoluşçuluğun önemli temsilcilerinden Jung, iradeyi “bilincin emrine amade psişik enerji miktarı” olarak ifade etmiştir. Ve Jung, iradeyi tanımlarken bilinci işin içine katmıştır ve bilinçdışı motivasyonunun koşullandırdığı psişik süreçleri irade kavramına dahil

¹⁵⁵ Daniel Lapsley, “Eğitimin Hedefi Olarak Ahlaki Öz Kimlik”, ev. Cengiz şeker, *Ahlak ve Karakter Eğitimi El Kitabı*, ed. Larry Nucci – Darcia Narvaez (İstanbul: Edam Yayınları, 2019), 47-49, akt. Hasan Meydan, “Bir Beceri Olarak Ahlak ve Eğitimi: Ahlaki Gelişim Kuramlarına Dayalı Bir İnceleme”, *İlted: İlahiyat Tetkikleri Dergisi* (Haziran 2021/1), 448.

¹⁵⁶ Alper, *İmanın Psikolojik Yapısı*, 124.

¹⁵⁷ Rollo May, *Aşk ve İrade*, ev. Yudit Namer (İstanbul: Okyanus Yayınları, 2010), 214

etmemiştir. Jung, iradenin varlığını kültür ve ahlak eğitime borçlu olduğunu da ifade etmiştir.¹⁵⁸ Akımın öncülerinden olan Sartre da varoluşçuluğun özünde özgürlük ve kişisel sorumluluk kavramlarının yer aldığını vurgular. O, “insan özgür olmaya mahkumdur. Çünkü yeryüzüne geldi mi, dünyaya atıldı mı bir kez, artık bütün yaptıklarından sorumludur” ifadesiyle¹⁵⁹ bireyi belirlenimcilikten tamamen uzaklaştırarak özgür kılmaktadır. Bu durumda birey artık yaptığı ve yapmadığı her türlü davranıştan sorumlu olan aktif bir varlıktır.

Davranışçı psikologlara göre, insan davranışları daima çevresel faktörler tarafından belirlenir ve bireyin özgür iradesi yoktur. Onlar, bireyin davranışlarını belirleyen belirli nedenler ve şartlanmalar olduğunu savunmaktadırlar.¹⁶⁰ Bu kuram, insan otonomisi ve özgürlüğünü reddeder ve davranışların daima başka etkenler tarafından kontrol edildiğini ifade eder. Bu etkenler çevre, aile, devlet veya kültür olabilir. Ayrıca bu kurama göre zihin, dış dünyanın yansımalarından ibaret bir depo olarak görülür ve düşünceler insan anlayışından bağımsız olan dış gerçeklikler tarafından yönetilir.¹⁶¹ Davranışçı kuram, insanın iç alemi yerine davranışlarına bakarak onu açıklamaya çalışır ve insan davranışlarını değiştirmenin sadece çevresel faktörlerin değişimiyle mümkün olacağını ifade eder. Davranışçı yaklaşım, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak amacıyla pozitif ve negatif pekiştirmeler, cezalandırmalar ve ödüller gibi motivasyonel araçlar kullanarak istenmeyen davranışları azaltma veya istenilen davranışları artırma amacı taşımaktadır.¹⁶² Davranışçı prensiplere dayalı olarak oluşturulan bir irade eğitimi programı, istenilen davranışları teşvik etmede ve güçlendirmede etkili olabilir.

¹⁵⁸ Carl Gustav Jung, *Analitik Psikoloji Sözlüğü*, çev. Nur Nirven (İstanbul: Pinhan Yayıncılık, 2016), “irade”, 47.

¹⁵⁹ Jean- Paul Sartre, *Varlık ve Hiçlik*, (İstanbul: İthaki Yayınları, 2009), 565.

¹⁶⁰ Orhan Hançerlioğlu, “irade”, *Felsefe Ansiklopedisi*,

¹⁶¹ M. Hakan Türkçapar - A. Emre Sargın, “Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler: Tarihçe ve Gelişim”, *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi* 1/1 (2012), 8.

¹⁶² Nesrullah Okan, *Liseliler İçin Ergen İrade Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016), 48.

Fakat bu yaklaşım genellikle dışsal motivasyonlara dayalı olduğundan bireyin içsel motivasyonunu ele almada yetersiz kalabilir ve davranış değişiklikleri kalıcı olmayabilir. İrade eğitimi sürecinde bireyin içsel motivasyonunu güçlendirmek ve kalıcı değişiklikleri sağlamak için davranışçı prensiplerin yanında diğer yaklaşımların verilerinden de yararlanmak gerekli görülebilir.

Psikanalitik yaklaşım, Sigmund Freud'un öncülüğünde geliştirilen bir yaklaşımdır. Freud, insan davranışlarını ve zihinsel süreçleri anlamak için bilinçaltını merkeze alan bir model geliştirmiştir. Psikanalitik teori, bilinçaltındaki içsel süreçlerin bireyin davranışlarını ve kişiliğinin gelişimini etkilediğini savunmaktadır. Freud insan kişiliğini üç sistem üzerine inşa etmiştir. Bunlar; id, ego, süperegodur.¹⁶³ İd, doğal dürtülerin ve arzuların bulunduğu bölümdür. Arzuların ve dürtülerin tatmini ilkesine göre çalışır ve temel ihtiyaçları ve içgüdüleri temsil eder. İd, mantıksal düşünceye veya toplumsal normlara uymaya dikkat etmez. Ego, bireyin gerçek dünya ile etkileşimde bulunduğu kısmı temsil eder. Gerçeklik ilkesine göre çalışır ve idin taleplerini gerçekçi ve sosyal olarak kabul edilebilir yollarla karşılamaya çalışır. Ego, içsel çatışmaların bir çözümleyicisi olarak kabul edilir. Süperegö ise, ahlaki değerleri, toplumsal normları ve kişinin içselleştirdiği ideal benliği temsil eder. Süperegö, kişinin doğru ve yanlış arasındaki ayrımı yapmasına yardımcı olan içsel bir denetim mekanizmasıdır. Bu, kişinin toplumsal normlara ve ahlaki değerlere uygun davranışı seçmesine yardımcı olur.¹⁶⁴ Freud'un irade kavramına odaklanmaması nedeniyle psikanalitik yaklaşımın doğrudan irade eğitimi hedefleyen bir çerçeve sunduğu söylenilemez. Aynı zamanda irade ve özgürlüğün temelini insan bütünlüğünde olması gerektiğini ve kişiliğin id, ego ve süperegö olarak bölünmesinin,

¹⁶³ Charles G. Morris, *Psikolojiyi Anlamak*, çev. H. Belgin Ayvaşık - Melike Sayıl (Ankara: Türk Psikologlar Derneği, 2002), 456-457.

¹⁶⁴ Sigmund Freud, *Yaşamım ve Psikanaliz*, çev. Kâmuran Şipal (İstanbul: Say Yayınları, 1997), 97; Yusuf Bahri Gündoğdu, "Psikanalitik Kişilik Kuramlarına Göre Gelişim ve Değişimin İmkânı", *International Periodical for the Languages Literature and History of Turkish or Turkic* 11/17 (2016), 383-384.

irade sorusunun psikanaliz geleneği içinde çözülmez kalmasına sebep olduğunu ifade etmiştir.¹⁶⁵ Ancak bireyin ahlakının vicdan gelişimine bağlı olarak geliştiğini öne sürerek bireyin gelişiminde ahlak gelişimini ele alan ilk kuram olmuştur.¹⁶⁶ May, Freud'un iradeyi, harekete geçiren bir kuvvet olarak değil, aksine bastırmanın hizmetçisi olarak gördüğünü ifade etmiştir. May'ın aksine Rank, istencin yani iradenin psikanaliz prensibi içerisinde var olduğunu savunmuştur.¹⁶⁷ Psikosentezin kurucusu olan İtalyan psikiyatr Assagioli,¹⁶⁸ psikanaliz eğitimi almış ve iradenin sistemin içine dahil edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.¹⁶⁹ Freud, psikanalizin pedagojik önemine dair ifadeleri şöyledir: *“Biz büyükler kendi çocukluğumuzu anlayamamaktayız. Çocukluğumuzu unutmamız yaşamımızın bu dönemine çok yabancı kaldığımızın bir göstergesidir. Psikanaliz, çocukların istek, düşünce ve gelişmelerine ilişkin olayların üzerindeki örtüyü aralamıştır. Psikanaliz verilerin aşına eğiticiler, çocuksal gelişimin kimi dönemleri karşısındaki uzlaşır bir tutum takınacaktır.”*¹⁷⁰ Freud kişide bulunan dürtü ve güçlü içgüdülerin dışarıdan baskı ve zorlama ile kaybolmayacağını veya denetim altına alınamayacağını, bunların ancak bireyin gelişim dönemleri, kişiliğin yapısı, içgüdü ve nevroz gibi psikanalizin açıklığa kavuşturduğu unsurlar hakkında bilgi sahibi olarak kanalize edilebileceğini belirtmiştir.¹⁷¹ Bu bağlamda, Freud'un psikanalitik yaklaşımı, bireyin çocukluk deneyimlerini ve içsel dürtülerini anlamaya yönelik bir perspektif sunarak, irade eğitimi alanında bir katkı sağlayabilir. Bu yaklaşımın benimsediği ‘içsel dürtülerin dışsal baskılarla

¹⁶⁵ May, *Aşk ve İrade*, 245.

¹⁶⁶ Zekeriya Çam vd., “Ahlak Gelişimine Klasik ve Yeni Kuramsal Yaklaşımlar”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi* 12/2 (Kasım 2023), 1211.

¹⁶⁷ Okan, *Liseliler İçin Ergen İrade Ölçeğinin Geliştirilmesi*, 46.

¹⁶⁸ Robert Assagioli, iradenin keşfedilmesi, geliştirilmesi ve kullanılması için bir araç niteliğinde olmasını umduğu bir kitap yazmıştır. İradenin işleyişi yanında en iyi nasıl işleyebileceğini ve iradenin uygulamalı eğitimi için çeşitli yöntem, teknik ve alıştırmaları sunmayı amaçladığı bu kitap, iradenin aşamalarını, niteliklerini anlatan fenomenolojik bir araştırmadır. Kitapta iradenin var olduğu iddiası lehinde ve aleyhinde metafizik bir iddia ileri sürülmemektedir. Roberto Assagioli, *The Act of Will* (New York: Penguin Books, 1972)

¹⁶⁹ Assagioli, <http://www.cangulsoydemir.net/psikosentez-detay.php?ID=5>

¹⁷⁰ Sigmund Freud, *Psikanaliz Üzerine*, çev. Kamuran Şipal (İstanbul: Cem Yayınevi, 2000), 89.

¹⁷¹ Freud, *Psikanaliz Üzerine*, 90.

kolayca denetlenememesi' anlayışı, iradenin 'bilinçli bir eğilim' olma doğasıyla uyumlu bir görünüm arz etmektedir. Bu nedenle, psikanaliz, bireyin iradesini şekillendiren etkenleri anlamada değerli bir veri kaynağı olabilir ve çocukluk döneminden gelen içsel dürtülerin doğru bir şekilde anlaşılması, irade eğitiminin etkili bir şekilde yönlendirilmesine katkı sağlayabilir.

Psikoloji alanının verilerine başvurmak, iradeyi anlamak ve irade eğitimi yapabilmek için kritik bir öneme sahiptir. Psikoloji alanının irade ile ilgili sunduğu veriler, irade eğitiminin imkânı ve nasıl yapılması gerektiği ile ilgili temel oluşturmak adına önemlidir. İradeyle ilgili çeşitli boyutları inceleyen psikoloji alanı, irade ile ilgili bilinç, bilinçaltı, motivasyon, karar alma gibi kavramları inceleyerek irade eğitimi pratiğine önemli veriler sunmaktadır.

Bunun yanında iradenin olumsuz yönde etkilendiği durumlar da mevcuttur. İrade gücünün sınırlı olduğu fikrini destekleyen ilk kanıtlar, Baumaster ve arkadaşlarının yaptığı kurabiye deneyinden gelmiştir. Bir grup katılımcıya, kurabiyeleri tatma dürtüsüne direnmeleri ancak bunun yerine turp yiyebilecekleri talimatı verildi. Diğer kontrol grubuna ise kısıtlama olmadan yemelerine izin verildi. Sonuçta, kurabiye yemesi yasaklanan katılımcıların, her iki kontrol grubundaki katılımcılarla karşılaştırıldığında daha sonraki görevden daha çabuk vazgeçtikleri, dolayısıyla daha az öz-kontrol sergiledikleri gözlemlendi. Diğer bir araştırmada, öz-kontrol ile diyet arasındaki bağlantı incelendi. Bir kâse şekerin yanında oturmak, diyet yapmayanlarda öz-kontrol performansını olumsuz yönde etkilemezken, diyet yapanların daha fazla şeker yedikleri dolayısıyla diyet yapmanın öz-kontrol performanslarını olumsuz yönde etkilediği gözlemlendi. Sigarayı bırakma ve diyet kısıtlaması gibi birbiriyle rekabet eden taleplerin, istemeden de olsa değişim için hedeflenen davranışlarda bir aksaklık veya nüksetme olarak kendini göstererek ve öz-kontrol ve öz-düzenlemede bir bozulmaya yol açabileceği

gözlemlenmiştir.¹⁷² Bunun gibi yapılan deneylerdeki ortak bulgular, irade gücünün tükenebileceği ve yorulabileceği yönünde olmuştur.¹⁷³ Bu nedenle, iradi eylem gerektiren davranış düzenleme pratiklerinde birden fazla eylemi bir anda yapmaya çalışmak yerine, iradenin tükenebilir ve yorulabilir olduğu gerçeğini göz önünde bulundurarak davranışları tek tek düzenlemeye yönelik mütevazı girişimler tercih edilebilir. İradi bir eylemin gerçekleştirilmesi, daha sonraki düzenleme gerektiren eylemlerdeki performansı baltaladığı yönündeki bulgular¹⁷⁴ alışkanlığın başka bir yardımcı kaynak olarak kullanılabileceğini akla getirmektedir. Bu bağlamda, irade gücünün sınırlı bir kaynak olduğu bulgusu göz önüne alınırsa, alışkanlıkların bu süreçte destekleyici bir rol üstlenebileceği düşünülmektedir. Alışkanlık haline getirilen bir davranış, irade gücünü tüketmeyecek şekilde otomatikleştiği için, diğer davranışları düzenleme çabalarında irade gücünün daha etkili bir şekilde kullanılabileceği perspektifini ortaya koymaktadır.

Bireyin kişilik yapısında gözlemlenebilen bazı durumlar, irade gücünün azalmasına hatta tamamen yok olmasına yol açabilir. Bu durumlar arasında, özellikle tutkunun rolü önemlidir. Tutkudan kaynaklanan baskı ve zorlama, iradeyi etkileyebilir ve sınırlayabilir. Ancak, birey bir tutkunun esiri haline geldiğinde, kişilik üzerinde iradenin etkin bir şekilde egemenliği kalmamış olabilir. Bu durumda, bireyin davranışları ve kararları, tutkunun etkisi altında belirlenebilir hale gelir, kişisel iradeyi yönlendirme gücü azalır veya tamamen kaybolabilir. Bu durumlar, psikolojik ve sosyal açıdan incelenerek anlaşılabilir ve değerlendirilebilir.¹⁷⁵

¹⁷² Brabdon J. Schmeichel - Roy F. Baumeister, "Self-Regulatory Strength", *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications*, Roy F. Baumeister - K. D. Vohs (New York: Guilford Press, 2011), 66-67.

¹⁷³ Baumeister – Exline, 'Virtue, Personality, and Social Relations, 1177.

¹⁷⁴ Brandon J. Schmeichel, "Attention Control, Memory Updating, And Emotion Regulation Temporarily Reduce The Capacity For Executive Control", *In Journal of Experimental Psychology: General* 13 (2007), 251.

¹⁷⁵ Köknel, *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, 177.

İradenin gerçekleşmesini engelleyen unsurlardan birisi de kişinin karar verememesidir. Karar verememe sebebi olarak da yapılan davranışın sonuçlarının sorumluluğunun üstlenmekten duyulan endişe olduğu ifade edilmiştir. Bazı endişeli bireyler bu sorumluluktan kaçınma eğiliminde olduklarında karar vermemek adına kendilerini başkalarının otoritesi altına koyabilmektedirler. Bu otorite, kimi zaman ebeveyn kimi zaman dini açıdan otorite kabul edilen kişiler olabilmektedir.¹⁷⁶

İradeyi olumlu anlamda destekleyebileceğinin yanında olumsuz etkileri olan bir diğer husus duygulardır. Sözlükte duygu kavramı, “belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim”, “nesneleri veya olayları ahlaki ve estetik yönden değerlendirme yeteneği” ve “kendine özgü bir ruhsal hareket veya hareketlilik” olarak tanımlanmıştır.¹⁷⁷ Goleman’a göre insan doğasını duyguların gücünden soyutlayarak anlamaya çalışmak meseleye dar bir pencereden bakmak demektir. Çünkü aslında hepimizin bildiği gibi kararlarımızı ve hareketlerimizi yönlendiren şeylerden birisi duygularımızdır.¹⁷⁸

Korkunun, kişinin günlük yaşamına yansarak özgür davranışlarını sınırladığı durumlar ortaya çıkabilir. Bu durumlar, iradeyi ortadan kaldırarak insanı tutsak edebilir.¹⁷⁹ Duygulara aşırılığa kaçmanın zihinsel güçteki bozulmaların bir sonucu olarak iradenin azalmasının neden olduğu ileri sürülmüştür. Takıntılı düşünceler, bireyin düşünce, istek ve iradesini etkileyen unsurlardan biri olarak görülmüştür. Bu noktada kişi endişe, korku ve

¹⁷⁶ Norbert, “volonté”, 315.

¹⁷⁷ TDK Türkçe Sözlük, “Duygu”, (Erişim: 28/01/2024).

¹⁷⁸ Daniel Goleman, *Duyusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir*, çev. Banu Seçkin Yüksel (İstanbul: Varlık Yayınları, 2023), 30.

¹⁷⁹ Köknel, *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, 218.

kaygılarına göre davranmaktan kendini alamayabilir.¹⁸⁰ Öz-saygısı zarar gören bireylerin de iradesini kullanmakta yetersiz kalabileceği ifade edilmiştir.¹⁸¹

1.7. Çağdaş Eğitim Kuramları Perspektifinden İrade

İrade, bireyin isteklerini belirleme, karar alma, amaçlarına yönelik hareket etme ve kendini kontrol etme yeteneği olarak tanımlanır. İrade eğitime ise, bu iradeyi yönlendirme, güçlendirme ve olgunlaştırma süreci denebilir. İradenin karmaşık yapısı ve birden fazla alanı ilgilendiren bir konu olması nedeniyle eğitim alanında irade eğitimi ile ilgili bilimsel bir kuram ortaya konulmuş değildir. Ancak eğitim kuramlarında irade ve gelişimine yönelik izler bulmak mümkündür. İradenin gelişimini bilimsel bir zeminde anlamak ve geliştirebilmek adına bu kuramlardan yararlanılabileceği düşünülmektedir. Piaget'in bilişsel gelişim teorisi, Kohlberg'in ahlaki gelişim modeli, Montessori ve Waldorf gibi alternatif eğitim yaklaşımları, irade ve irade eğitiminin imkanını anlamada önemli birer kaynaktır. Diğer yaklaşım ve kuramlardan da yararlanmak mümkündür ancak bu çalışmada öne çıkan bu dört yaklaşım incelenecektir.

1.7.1. Piaget ve Kohlberg Ahlak Gelişim Kuramı Perspektifinden İrade ve Eğitimi

Jean Piaget ve Lawrence Kohlberg, ahlak gelişimini bilişsel açıdan ele almışlardır. Bilişsel gelişim kuramcıları öncelikle ahlaki akıl yürütme ve karar alma üzerinde durmuşlar, çocukların büyümesiyle birlikte ahlaki düşünme yeteneklerinin nasıl değişim gösterdiğini ve bu değişimleri etkileyen faktörleri araştırmışlardır.

Piaget, çocuklarla yapılan mülakatlar ve gözlemler sonucunda, onların ahlaki yargı gelişimini inceleyerek bilişsel gelişim teorisi geliştirmiştir. Piaget ahlak gelişiminde iki evreli

¹⁸⁰ Köknel, *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, 220-225.

¹⁸¹ Köknel, *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, 351.

bir gelişim öne sürmüştür. Bunlar, “dışa bağımlı evre” ve “özerk evre”dir. Ahlak, birbirlerini tamamlayıcı olan karşılıklılık ve özerklik olmak üzere iki yönlü bir gelişime dayanır. Ahlak, diğerleriyle etkileşime girilmediği sürece ortaya çıkmaz ve özerklik, kendini tanımaya dayanır; kendini tanımak ise diğerleriyle ilişkiye girerek gerçekleşir.¹⁸² Ahlaki gelişimin ilk evrede dışa bağımlı veya heteronomi ahlak olarak isimlendiren Piaget, herhangi bir ahlaki bilgiye sahip olmayan çocukların bu noktadaki ilk düşüncelerinin çevresindekilerin otoritesiyle şekillendiğini belirtmiştir.¹⁸³ Bu dönemde dışsal kurallara bağlılık, otoriteye saygı, yetişkinlerin yasalarının kutsal ve değişmez kabulü gözlemlenmektedir. Bu dönemde ahlaki davranışlar yetişkinlerin yüzünde, onayında, ödül veya cezalarında aranmaktadır. Çocuklar daha sonra “özerk evre” veya “karşılıklılık” olarak adlandırılan evreye girerler. Artık bu evrede çocuklarda mutlak ahlakilik yoktur, bir eylemin doğru ya da yanlış olduğu durumsal ve içsel etkenlerle birlikte ele alınır. Bu evredeki çocuklar kuralların değişmez olduğuna artık inanmazlar ve kuralların anlaşılmaya dayandığını ve değiştirilebileceğini bilirler. Bireysel farklılıklar olmasına rağmen çocuk, Piaget’in sunduğu teorideki bu evrelerden sırasıyla geçmektedir.¹⁸⁴ Konumuz açısından bu süreç, çocuğun iradeye uyum sağlama evresinden kendini irade sahibi olarak algılama evresine geçiş olarak tanımlanabilir.

Ahlak eğitiminde ödül ve cezanın önemli bir yeri olduğunu kabul etmekle birlikte bireyin ödül ve cezanın verilmediği durumlarda bile ahlaklı olandan yana davranması beklenmektedir. Bu noktada geliştirilmesi gereken temel becerilerden biri otonomidir. Çocuklar, ahlaki bilgilerini çevrelerindeki otoritelerin kurallarına ve beklentilerine dayandırdıkları “dışa bağımlı” evrede herhangi bir iradi/otonom eylemler

¹⁸² Bekir Onur, “Ahlak Eğitiminin Psikolojik Temelleri”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 12/1 (1979), 7.

¹⁸³ Erol Güngör, *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar* (İstanbul: Ötüken, 2010), 46.

¹⁸⁴ Mary J., Gander - Harry W., *Gardiner, Çocuk ve Ergen Gelişimi*, haz. Bekir Onur (Ankara: İmge Kitabevi, 2004), 283-285.

gerçekleştiremeyeceklerdir. Ancak “özerk” evrede birey artık içsel etkenleri de göz önünde bulundurarak iradi kararlar verebilecektir. Piaget’in teorisinde bireyin otonom bir yöne doğru gelişim göstermesinin, irade eğitimi açısından bu kuramın bir dayanak olabileceği düşüncesini desteklemektedir. Buna ek olarak, Piaget’e göre zihinsel olgunlaşma ve sosyal deneyimlerin, birinci evreden ikinci evreye geçişte rol oynadığını belirtmek gerekir.¹⁸⁵ Bu bağlamda çocuğun sosyal ortamlarının düzenlenmesi ve zihinsel gelişimine katkı sağlayacak materyallerin kullanılması, ahlaki gelişimlerini ve dolayısıyla iradi becerileri kazandırmayı hızlandırabilir.

Piaget’nin bilişsel gelişimi kuramı, Descartes ve Kant gibi her şeyin doğuştan geldiği fikri ile John Locke ve David Hume gibi inanç ve eylemlerin çağrışım ve alışkanlıklar yoluyla deneyden geldiği fikri¹⁸⁶ arasında bir yapı olarak öne çıkmaktadır. Bu kurama göre bireysel bilişin ve ahlakın oluşumu bireyin doğumundan olgunluğuna kadar yavaş yavaş ve kendine özgü bir tarzda ve hızda oluşmaktadır. Bu da ahlaki davranışların önemli bir yapı taşı olan irade eğitiminin bu kuram bağlamında bilimsel bir zemine dayandırılma imkanını ortaya koymaktadır.

Piaget’in ahlak gelişimine dair sunmuş olduğu birikimler Kohlberg’e temel olmuştur. Her iki kuramda da ahlak gelişimi, bilişsel gelişime paralel olarak ele alınmaktadır. Onun yaklaşımında, ahlaki gelişim, mantıklı düşünmenin giderek karmaşıkleşan bir süreç olarak nitelenir. Kohlberg, ahlaki yargıyı felsefi açıdan temellendirerek psikolojik çerçevesini açıklamıştır ve çocukluk döneminden yetişkinliğe kadar uzanan süreci ortaya tanımlamıştır.¹⁸⁷ Kohlberg, iki evreli bir yaklaşım yerine üç düzey ve altı evreli bir yaklaşım öne sürmüştür,

¹⁸⁵ Yedigâr Doğan, “İlköğretim çağındaki 10-14. Yaş Grubu Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri”, *U.Ü. Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 13, (2007/2), 168.

¹⁸⁶ Rengin Akboy, *Eğitim Psikolojisi* (İzmir: Bornova Ofset, 1997), 102.

¹⁸⁷ Semra Çinemre, *Ahlak Eğitimi Bağlamında Kohlberg’in Ahlak Gelişim Teorisi ve Sorunları*, (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi), 19.

kuramını oluştururken ergen ve yetişkinlerle de çalışmıştır. Kohlberg ocuklarla yaptığı görüşmelerde varsayımsal ahlaki ikilemler yaşayacakları sorular sormuş ve çocukların yanıtlarının altında yatan akıl yürütmeye dayalı bir kuram önermiştir. Kuramda birinci düzey olan “gelenek öncesi düzeyde” bulunan ceza ve itaat eğilimi evresi ve araçsal ilişkiler eğilimi evresidir. İkinci düzey olan “geleneksel düzeyde” bulunan evreler kişiler arası uyum eğilimi evresi ve kanun-düzen eğilimi evresidir. Üçüncü düzey olan “gelenek sonrası düzeyde” bulunan evreler ise sosyal sözleşme eğilimi ve evrensel etik bilinci evresidir.¹⁸⁸ Piaget’in kuramında olduğu gibi burada da devinim ileriye dönüktür. Kohlberg’in kuramına baktığımızda evrelerle ilgili kavramsallaştırmanın çıkış noktasında insan iradesini yansıtan durumların etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Bireyler, ahlaki olarak daha iyi ve uygun olan ve algılama potansiyellerinin en yüksek olduğunu düşündükleri sorgulama basamağını tercih ederler.¹⁸⁹ Kohlberg’in kuramında, bir evreden diğerine geçişi belirleyen dört temel prensip bulunmaktadır. İlk olarak, bireyin *mantıksal sorgulama kapasitesi*, ağırlıklı olarak genetik etkenlerden kaynaklanır. Bununla birlikte, ikinci faktör hem genetik hem de çevresel etkilere bağlı olan *bireyin arzuları ve motivasyonudur*. Üçüncüsü, tamamıyla çevresel etkenlere dayanır ve bireyin *sosyal rolleri öğrenme fırsatlarıyla* ilişkilidir. Son olarak, bireyin içinde bulunduğu *adalet biçimleri*, çevresel faktörlerin etkisi altında tamamen şekillenir.¹⁹⁰

Kohlberg, ahlak öğretiminde üç temel yaklaşımın olduğunu ifade etmiştir. Bunlar: Ahlaki değerlerin aktarımı, ahlaki değerlerin açıklanması ve bilişsel- gelişimsel ahlak eğitimi

¹⁸⁸ Gander - Gardiner, *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, haz. Bekir Onur, 283-285.

¹⁸⁹ Lawrence Kohlberg, “The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment”, *The Journal of Philosophy*, 70/18 (October 1973), 633.

¹⁹⁰ R. Murray, Thomas, *Moral Development Theories-Secular and Religious: A Comparative Study* (London: Greenwood Press, 1997), 61.

yaklaşımlarıdır. Kohlberg'in benimsediği ahlak eğitimi yaklaşımı, Piaget'nin de benimsediği bilişsel- gelişimsel ahlak eğitimidir. Ahlaki değerlerin aktarımı, en yüksek olarak görülen değerlerin çocuğa verilmesidir. (tabula rasa anlayışı) Bu yöntem telkin ve indoktrinasyon yöntemlerini benimsediği için eleştirilmiştir. Değerlerin açığa kavuşturulması yaklaşımı, değerlerin indoktrine edilmesine tepki olarak doğar, akla ve incelemeye öncelik verir. Bilişsel- gelişimsel yaklaşımın amacı, bir dizi değeri öğretmek yerine, ahlaki yargı gelişimini teşvik etmeyi amaçlar. Zira bu yaklaşım ahlak eğitimini, salt zihinsel bir bilgi aktarımı olarak değil, bireyin ilerlemesini desteklemek olarak görmektedir.¹⁹¹

Kohlberg, ahlak eğitimi için önerdiği yöntemde, eğiticilerin öğrencilere ahlaki ikilem içeren tartışmalar sunarak ahlaki düşünmenin gelişimini teşvik etmesini önermektedir. Ona göre yalnızca zor ikilemlerin tartışılmasıyla kararsızlık halinden çıkılabilir ve ahlaki yargılar ortaya çıkabilir. Kohlberg'e göre "iyiyi bilen iyiyi seçer" prensibi geçerlidir, bu nedenle ahlaki eylemlerin ortaya çıkışında ahlaki biliş önemli bir yere sahiptir.¹⁹² Kohlberg ve taraftarlarının ahlak gelişimi ile ilgili benimsedikleri görüş, Rousseau'ya kadar uzanan doğuştan masumiyet anlayışıdır. Buna göre, ahlak gelişimi zihinsel bir işlemdir ve ahlak, "iyi" ve "kötü"nün bilinçli olarak değerlendirilmesidir.¹⁹³

Kohlberg'in ahlak eğitim yöntemlerine bakıldığında, ahlaki ikilem tartışmaları ve adil toplum uygulamaları olarak iki yöntemin öne çıktığı görülmektedir. Ahlaki ikilem tartışmalarının amacı, kişinin kendi prensipleriyle çözemeyeceği ahlaki zıtlık durumu ortaya koyarak konu üzerinde tartışmak, farklı ahlaki tercihlerin hiyerarşilerini fark etmek ve bu doğrultuda kendi rasyonel muhakemelerini geliştirmeyi sağlamaktır. Bu yöntemin bireyin

¹⁹¹ Lawrence Kohlberg, "Education for Justice: A Modern Statement of the Platonic View", *Moral Education: Five Lectures*, ed. N.F. Sizer – T.R. Sizer (Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1970), 65.

¹⁹² Kohlberg, *Education for Justice*, 58.

¹⁹³ Meral Çileli, *Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi* (Ankara: Verso Yayınları, 1986), 10.

bilişsel muhakemesine yaptığı katkının aynı zamanda irade eğitiminde de pozitif bir yankısı olacaktır. Zira iradi eylemlerde aranan ilk aşama aktif bir bilinçtir. Diğer bir deyişle muhakeme, iradi bir hareketin ilk aşaması olarak kabul edilir. Ahlaki davranışta irade ve muhakeme yoğun biçimde bulunur ve ahlaki karakterin bileşenlerinin ne olduğu konusundaki ortak kümede muhakeme ve irade bulunmaktadır.¹⁹⁴ Bu bilgilere dayanarak iradeli bir davranışın gelişmesi için bireyin muhakeme becerisinin geliştirilmesi bir önceliktir.

Adil toplum uygulamaları yönteminin amacı, Kohlberg'in okulları geleneksel yapıdan, adil ve demokratik bir hale geçirmeyi istemesidir. Bunu istemesinin iki nedeni vardır: İlki, okulların eğitimsel hedeflerine ulaşması; ikincisi ise genç bireylerin demokratik bir toplumun üyeleri olarak aktif katılımlarını sağlayarak onlara sorumluluk vermektir.¹⁹⁵ Bireyin toplumsal konularda sorumluluk sahibi olduğunu bilmesi, ona iradeli davranışlar için motivasyon sağlayabileceği öne sürülebilir.

Bu gelişim kuramları, insanın ahlaki ve bilişsel gelişiminin derinliklerine ışık tutarak irade eğitimi için önemli bir temel oluşturabilir. Piaget ve Kohlberg'in perspektifleri, iradenin gelişimi açısından bilişsel ve ahlaki faktörlerin önemini vurgulamaktadır. Her iki kuram da iradenin gelişiminde dış etkenlerin yanı sıra içsel süreçlerin de etkili olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, bu kuramlar irade eğitimi için önemli bir dayanak olabilir. Ancak, irade eğitimi konusunda birden fazla kuramın bir arada değerlendirilmesi ve uygulanması, bireyin gelişim sürecinin karmaşıklığını dikkate almak açısından önemlidir. Bu çerçevede, Piaget ve Kohlberg'in kuramları, irade eğitimindeki stratejilerin ve yöntemlerin belirlenmesinde rehberlik edebilir.

¹⁹⁴ Recep Kaymakcan – *Hasan Meydan, Ahlaki Karakter ve Eğitimi, Değerler ve Eğitimi- II*, ed. Recep Kaymakcan vd. (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2015), 174-179.

¹⁹⁵ Kohlberg, *Education for Justice*, 82.

1.7.2. Montessori Yaklaşımı Açısından İrade Eğitimi

Montessori modeli, Maria Montessori'nin ortaya koyduğu ve kendi adıyla anılan alternatif bir eğitim modelidir. Okul öncesinden başlayarak lise son sınıfa kadar uygulanabilmektedir. Montessori eğitim modelinde eğitimin fonksiyonu, “gelişim sürecindeki zihne yardım etmek, enerjisine destek olmak ve güçlerini daha da güçlendirmek” şeklinde ifade edilir. Montessori eğitiminde sınıf ortamı şu özelliklere sahiptir.¹⁹⁶

1. Çocuğun bağımsızlığı
2. Düzenli bir ortam (her eşyanın kendine özel yeri)
3. Doğadan unsurlar
4. Çevrenin estetik olması
5. Eğitsel materyaller
6. Sosyalleşebilecekleri bir ortam

Montessori modelinin belirgin özelliği olan eğitimde çocuğa sağlanan uygun çevre ile çocuğun erişimine uygun boyutlarda eşyalar ve öğrenmeye yardımcı materyaller ile eğitim ortamı düzenlenir. Çocuğun bağımsız olmasını sağlamak, çocuğa her şeyi bulabileceği ve gelişimini destekleyen en uygun çevreyi sunmak amaçlanır. Bu etkin katılım sonucu olarak, çocuklar kendi seçimlerini yapma özgürlüğünü kazanırlar. Hangi materyalleri kullanacağına dair kararları kendileri verirler. Her çocuk kendi benzersiz gelişim sürecini yaşar ve her biri kendine özgü bir gelişim sergiler. Bu yüzden hiçbir çocuk kısıtlanmaz, yaptıklarından dolayı eleştirilmez.¹⁹⁷

¹⁹⁶ Nurşen Olcaytuberdi, *Montessori Modeli ile Din ve Değerler Eğitimi (İstanbul Örneği)*, (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 13-14.

¹⁹⁷ Burcu Mutlu vd., “Okul Öncesi Dönemde Montessori Eğitimi”, *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi* 1/3, (2012), 115-116.

Montessori eğitim felsefesi, özgürlüğü temel bir ilke olarak benimser. Bunun nedeni, çocuğun ancak özgür bir ortamda kendini gizlemeyeceği ve böylece öğretmenin de onu rahatça gözlemleyebileceği ve çocuğun kendi gelişim örüntüsüne kendisinin sahip olmasının önemsenmesidir.¹⁹⁸ Çocuklar, kendi öğrenme yolculuklarına özgürce yön verebilecekleri bir ortama ihtiyaç duyar. Montessori eğitimi, bu ihtiyacı karşılayarak çocuklara kendi potansiyellerini keşfetme ve geliştirme fırsatı sunar.

Montessori'ye göre çocuklar iyi ve kötü ayrımını yapma gereksinimini ancak yedi yaşına geldiklerinde duyar. Öyleyse çocuğa erken yaşlarda henüz ilgi duymadığı iyi-kötü ayrımını öğretmek doğru değildir. İyiyi bilmenin iyiyi yapmak demek olmadığı gerçeği göz önüne alındığında çocuğun iradeli davranışlar sergilemesi için iyi-kötü ayrımını yapabilmesi, bunların bilgisine sahip olması gerekmektedir. Ancak Montessori'ye göre küçük bir çocuğa kötülükten söz etmek anlamayacağı ya da en azından özümseyemeyeceği bir gerçekten bahsetmek gibi olur. Bu nedenle, öğretmenlerin bu öngörü ile davranması ve çocuğa hoşgörü ve nezaket çerçevesinde yaklaşması gerekir. Sonuç olarak ahlaki ve iradi eylemler sonraki dönemlere dek sahip olamayacağı akıl ve irade yetileri tarafından şekillenmeyecektir. Bu durumda çocuğun bünyesinde iyilik duygusunun uyanabilmesi ancak ona hoş ve nazik davranmakla mümkün olacaktır. Kendi davranışlarından sorumlu olma duygusunun uyanma dönemine kadar çocuk, bireysel bilincin oluşmasına yardımcı olacak bir rehberliğe ihtiyaç duyar.¹⁹⁹

Montessori eğitim yaklaşımında okul dört duvar arasında değildir, çocukların kendi kendilerinin hâkimi oldukları bir mekân anlayışını benimser. Buradan hareketle hem zihinleri

¹⁹⁸ Nurşen Olcaytuberdi, *Montessori Modeli ile Din ve Değerler Eğitimi (İstanbul Örneği)* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 39-40.

¹⁹⁹ Maria Montessori, *Çocuğun Keşfi*, çev. Okhan Gündüz (İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2016), 341.

hem de bedenleri için uygun faaliyetleri bulabileceği kendine özgü bir çevre oluşturma anlayışı benimsenir. Eğitim mekânı, çocukların kendi başına yapabilmesi için gereken ortamı oluşturup eğiticinin sadece yardım etmesini esas alır. Çünkü çocuk, doğası gereği çevresinden her şeyi emer; alışkanlıklar, gelenekler ve inançlar zihnine sağlam bir şekilde yerleşir.²⁰⁰ Montessori'nin eğitim yaklaşımında çocukların karşılaştığı gelişim engellerinin kaldırılması, çocuklara kullanabilecekleri ve çocukların fiziksel özelliklerine uygun eşyalarla donatılmış bir çevre sağlanması ve çocuklara materyaller arasında seçme özgürlüğüne sahip olduğu bir ortam sunulması önemlidir.²⁰¹

Montessori, bir çocuğun özgürce seçilmiş, üzerinde yoğunlaşabileceği bir iş ile meşgul olmasının, onun enerjisine ve zihinsel kapasitesine katkıda bulunacağını öne sürmüştür. Aynı zamanda eğer varsa bu yoğunlaşmanın çocuktaki kusurları da iyileştirdiği ifade edilir. Çocuğun 'eylem özgürlüğü'nün sağlanması çocuğun gelişiminde bir başlangıç noktasıdır. Bu çocuklar normal gelişim göstermeye devam ederler ve kendiliğinden disiplinli, sürekli ve mutlu çalışmayı, toplumsal yardımlaşma ve başkalarıyla duygudaşlık kurma özelliklerini sergileyebilirler. Bu çocuklar böylece kendine hâkim olmayı öğrenirler.²⁰² Bu anlamda çocuğun karakteri ona sunulan ve gelişimini destekleyen özgürlük doğrultusunda gelişir.²⁰³

Montessori, eğitimin doğumdan itibaren başlaması gerektiğini ifade eder. Henüz konuşamayan, duyduğunu anlayamayan bir bebek için eğitim dediğimizde çocuğun doğuştan getirdiği tinsel güçlerin açığa çıkmasına yardım etmek olarak anlaşılmalıdır. Montessori yaklaşımında küçük çocukların kendilerine has tinsel bir doğaya sahip olduğu kabul edilir. Bunun kanıtı olarak bir çocuğun üç yaşına kadar başarabildiği şeyleri yapabilmesi için bir

²⁰⁰ Maria Montessori, *Emici Zihin*, çev. Okhan Gündüz (İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2022), 36.

²⁰¹ Montessori, *Emici Zihin*, 188.

²⁰² Montessori, *Emici Zihin*, 225.

²⁰³ Montessori, *Emici Zihin*, 213.

yetişkinin altmış yıl boyunca sıkı bir şekilde çalışması gerektiği sunulur. Demek ki çocuğun gelişmesine yardım eden bir takım tinsel güçleri vardır. Ancak bu güçlerin eğitimi, konuşmaya dayalı geleneksek eğitim yöntemlerinden farklıdır.²⁰⁴ Bu yaklaşıma göre eğitim, gelişimin doğal yasaları üzerine inşa edilmelidir. Çocuğa bu doğal gelişim yasaları doğrultusunda kendini inşa edebilme özgürlüğü verilmelidir.²⁰⁵

Bir diğer gerçek ise, eğitimin salt öğretme ile eş değer görülmemesi gerektiğidir. Çünkü Montessori yaklaşımında amaç, çocuğa sadece bilgi aktarmak değil, çocuğun araştırma ve öğrenme isteğini uyandırmaktır.²⁰⁶ Çocuğun kendi potansiyelinin farkına varması ve kendini meydana getirmesi gerekir. Çocuğa ihtiyaç duymadığında yardım etmek veya onun yerine yapmak, çocuğun doğal yeteneklerinin gelişimine engel olacağından, kendi işini kendisinin yapabilmesi için ona fırsat sunulmalıdır. Bu süreçte çocuğa rehberlik etmek ve bağımsız hareket etmesine izin vermek gerekmektedir. Devlerin cücelere korumacı bir yaklaşımla yardım etmeleri cücelerin kendilerini yetersiz ve aciz hissetmesine neden olması gibi çocuklara gereksiz destek vermek de onların gelişmesi ve büyümesi önünde engeldir.²⁰⁷

Montessori modeli, üç temel ilke üzerine kurulmuştur: eğitimin gerçekleştiği çevre, eğitimcinin pasif bir rol üstlenmesi ve çocuğun kişiliğine duyulan saygı. Etkinliğin merkezi haline gelen çocuk, kendi kendine öğrenir; uğraş ve hareket seçiminde özgür bırakılır ve bir bakıma öğrenci ile eğitimci yer değiştirir.²⁰⁸ Bu şekilde, çocuklar kendi eylemlerinin sonuçlarını deneyimleyerek iradelerini deneyimleme fırsatı bulurlar ve kendi öğrenme süreçlerini aktif bir şekilde yönlendirirler.

²⁰⁴ Montessori, *Emici Zihin*, 13.

²⁰⁵ Maria Montessori, *Çocuğunuz Hakkında Bilmeniz Gerekenler*, çev. Zekiye Baykul (İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2022), 33.

²⁰⁶ Montessori, *Çocuğunuz Hakkında Bilmeniz Gerekenler*, 16.

²⁰⁷ Montessori, *Çocuğunuz Hakkında Bilmeniz Gerekenler*, 23.

²⁰⁸ Maria Montessori, *Çocukluğun Sırrı*, çev. Senem Bilgin, (İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2020), 119.

Çocuk, gerileme eğilimleri olmadığı sürece, doğası gereği doğrudan ve enerjik bir şekilde işlevsel bağımsızlığı hedefler. Gelişim daha da fazla bağımsızlığa doğru bir dürtü şeklini alır.²⁰⁹ Kendi başına hareket etmek, bir şeyler taşımak, kendi başına giyinip soyunmak ister ve bunun nedeni eğitimcinin telkinleri değildir. İtkileri o kadar enerji doludur ki genellikle onları denetlemeye yönelik bir tepki gösteririz. Oysa bunu yaptığımızda, aslında çocuğu değil, doğanın kendisini denetim altına almış oluruz çünkü çocuğun iradesi doğanın iradesiyle aynı doğrultudadır ve o, aslında doğanın yasalarına uymaktadır. Montessori, insan gelişiminin ancak özgürlük ve çevresel deneyim yoluyla pratik olarak mümkün kılınabileceğini ifade eder.²¹⁰ Buna göre bağımsızlık, kendi başına hareket etme, aksiyon alma gibi yetiler doğal sürecinde gelişen şeyler olduğu, eğitimcinin ise bunları sınırlandırmakla değil yönlendirmeyeyle sorumlu olduğu söylenebilir.

Doğum travması yaşayan çocuklarda gelişimin doğal seyri bozulur ve ileriye gitmesi gereken gelişim geriye doğru gider. Yalnız kalmaktan korkma, sürekli endişeli olma, sindirimin zayıf olması gibi belirtilerin yanı sıra, tembel, üzgün ve depresif bir halde olurlar. Bu çocuklar, dış dünyayla tanışmaktan ürkerler.²¹¹ Normal doğan ve normal büyüyen bir çocuk bağımsızlığa doğru ilerler ancak böyle bir talihsizlik yaşayan çocuğun eğitimine ayrıca dikkat edilmesi, üzerine çalışılması gerekir. Yapılacak çalışmalar neticesinde sempati ve sevgi duyguları uyandırılarak kayıtsızlık ve tikslenme duygularının üstesinden gelinmesi umut edilir. Böylelikle gerileme özellikleri sergileyen çocuklarda eğilimin tembellikten çalışma isteğine, uyuşukluk ve atıllıktan etkinliğe, korku durumundan neşeli bir özgürlüğe, yaşamı fethetmeye başlama özgürlüğüne dönüşmesi hedeflenir.²¹²

²⁰⁹ Montessori, *Emici Zihin*, 97.

²¹⁰ Montessori, *Emici Zihin*, 103.

²¹¹ Montessori, *Emici Zihin*, 91.

²¹² Montessori, *Emici Zihin*, 106.

Geleneksel düşünceye göre büyükler davranması gerektiği gibi davranır çocuk da taklit yoluyla benzer şekilde gelişir. Bunun doğal bir sonucu olarak “iyi bir örnek olma” hali yetişkinler ve öğretmenler için önemli görülmüştür. İnsanlığın iyiliği, iyi örnek olma haline bağlanmıştır. Ancak Montessori’ye göre doğa böyle işlemez. Yetişkinlerin model olması taklit açısından bit hedef ya da motivasyon sağlayabilir ancak taklidin oluşabilmesi için çocuğun buna hazır olması gerekir. Taklit, çabayı etkileyebilir, ancak gerçekten olabilmek için çalışmak gereklidir. Montessori eğitim yaklaşımında çocukların birbirlerini taklit etmesini önlemek için her materyallerden yalnızca bir adet bulunur. Özgürce seçtiği materyal ile tekrar tekrar oynar ve böylelikle içsel gelişimle ilgili olan dikkatini toplama yetisi gelişir. Montessori’ye göre insan dikkatini taklit yoluyla toplayamaz. Taklit bizi dış dünyaya bağlar ancak bu yaklaşımda bunun tam tersi amaçlanmıştır.²¹³ Eğitim alanında taklidin kullanılması için taklide hazır olmak gerekmektedir. Çocuk, öncelikle taklit etmeye çalışmaz, taklit kapasitesini kendi içinde biçimlendirmeye yöneliktir. Doğa bize taklit etme gücünün yanında kendimizi dönüştürme, bireye simgelediği şey olma gücü de verir.²¹⁴ Geleceğin sosyal bireylerinin gelişimi açısından, taklit etmenin kritik bir öneme sahip olduğu vurgulanmakla birlikte, taklit yoluyla öğrenmenin, özgün düşünme ve öğrenme kapasitelerinin gelişimini engelleyeceği kaygısının olduğu görülmektedir.²¹⁵

Montessori yöntemi, yaşamın kendisinin eğitimin bir parçası olması gerektiğini savunur. Bu yaklaşım, mevcut eğitim yaklaşımlarını amaçlar ve toplumsal hedefler açısından zengin bulur; ancak yaşamın kendisinin eğitime dahil edilmemesini eleştirir. Yaşamla bütünleşmiş şartlarda özgürce seçim yapması desteklenecek şekilde düzenlenmelidir. Böylece söz gelimi bir çocuk yalnızca sessiz durmayı değil, ne zaman sessiz duracağını da öğrenmiş

²¹³ Montessori, *Çocuğun Keşfi*, 118.

²¹⁴ Montessori, *Emici Zihin*, 176.

²¹⁵ Montessori, *Çocuğunuz Hakkında Bilmeniz Gerekenler*, 25.

olur. Diğer bir deyişle öğrendiği şeyleri ne zaman, hangi koşullar altında kullanacağını da öğrenir. Öğrendiklerini ne zaman kullanacağı onun bilinci ve sorumluluğu ile ilgili bir görevdir. Bu şekilde, kendi eylemlerinden bir başkasını sorumlu tutma eğilimi gibi tehlikelerden kaçınılır. Çünkü başkalarını eylemlerinden sorumlu tutma alışkanlığı, kendi bilincini kayıtsız bir uykuya mahkûm etmek anlamına gelir.

Sonuç olarak Montessori eğitim yaklaşımı, çocuğun gelişimine uygun bir ortamda, uygun materyallerle desteklenen ve özgür seçimlerin önemsendiği bir sistem sunar. Bu sistemde, çocuk öz denetim yetisini kazanabilir. Montessori yaklaşımında özgürlük ve öz denetim, madalyonun iki yüzüdür. Çocuğun özgürce seçim yapabilmesi ve müdahalede edilmemesi, onun dışa bağımlı bir iradeden ziyade içe bağımlı bir irade geliştirmesi için uygun bir zemin sağlar. Çocukların kendi seçtikleri materyallerle ilgilenmeleri sayesinde kendi eylemlerinden sorumlu olma ve karar verme becerileri gelişir. Bu nedenle Montessori eğitim yaklaşımının iradenin eğitilmesi için bir alternatif ve etkili bir yaklaşım olabileceği düşünülmektedir.

1.7.3. Waldorf Yaklaşımı Açısından İrade Eğitimi

Waldorf yaklaşımı Rudolf Steiner tarafından 1919 yılında Almanya’da oluşmuş bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, ilk çocukluk dönemini (3-7) kapsamaktadır. Ev ve merkez temelli çocuk bakımı, aile ve çocuk grupları, aile destekleme grupları, karışık yaş grupları gibi programları uygulanmaktadır. Temel amacının, çocuğu bütünlüğü içerisinde eğitmek ve çocuğun potansiyelini geliştirmek olduğu ifade edilmiştir.²¹⁶

²¹⁶ Meryem Çelik, “Öğrenme Çocuk ile Büyür: Erken Çocukluk Eğitiminde Waldorf Yaklaşımı”, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15/2 (2013), 41; Hatice Yalçın – Jost Schieren, “Türkiye’de Waldorf Eğitimine Yönelik Girişimler”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* 49 (2017), 32.

Temel ilkeleri arasında, sosyo-ekonomik durum, ırk ve din gibi farklılıklar gözetmeksizin tüm çocukların kabul edilmesi yer alır. Farklı alanlara yönlendirilmeden on iki yıl kesintisiz eğitim aldıktan sonra, çocuk benliğini kazanmaya ve sorumluluk almaya hazırhale geldiğinde, istediği bir alanda uzmanlaşması teşvik edilir.²¹⁷ Bu yaklaşım çocuk merkezlidir ve çocuğun duygusal ve sosyal gelişimini destekler. Yaklaşımın bir diğer özelliği ise, sanatsal gelişimi önemsemesidir. Programda bulunan sanat, müzik, ritim ve dil öğretimi gibi dersler çocuğun gelişimi için bir bütün oluşturmaktadır. Bunun yanında geleneksel okul anlayışının aksine çocuğun akademik olarak başarısına odaklanılmadığından akademik bilgiler verilmesi amaçlanmaz.²¹⁸

Waldorf yaklaşımında öncelenen ilke, bireylerin özgürlüğünü geliştirme, özerklik duygusu oluşturmaktır. Bu yaklaşımın amacı, bireylerin ahlaki özerkliğe sahip olmalarını ve özgür iradeleriyle muhakemede bulunma yetilerini geliştirmektir. Waldorf okullarında verilen din öğretiminin amacı ise, öğrencilerin sorumluluk bilincini oluşturmak, yaşama dair daha anlamlı bir bakış açısı sağlayabilecek bir anlayış geliştirmek ve geleneksel olana körü körüne bağlanmamaktır.²¹⁹

Yaklaşımında doğa yürüyüşleri, gün boyu aktiviteler, oyunlar, hareket temelli deneyimler, mutfak ve bahçe işleri gibi faaliyetler bulunur.²²⁰ Eylem odaklı aktivitelerin olması, çocukların aktif katılımlarını sağlayacaktır. Waldorf materyallerinin kullanımının avantaj ve dezavantajlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmada söz konusu

²¹⁷ Duygu Yalman Polatlar (ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Alternatif Eğitim Modelleri ve Yaklaşımları*, (İstanbul: Efe Akademi Yayınları, 2023), 122-123.

²¹⁸ Çelik, “Öğrenme Çocuk ile Büyür”, 43-44.

²¹⁹ Hasan Sözen – Vahdeddin Şimşek, “Waldorf Okullarında Din Eğitimi Yaklaşımı ve Uygulamaları”, *Değişen Dünyada Eğitim*, Serkan Dinçer (Ankara: Pegem Yayınları, 2018), 292-293.

²²⁰ Yalçın – Schieren, “Türkiye’de Waldorf Eğitimine Yönelik Girişimler”, 33.

materyallerin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine katkı sağladığı, ilgi çekici olduğu, etkili öğretim ve motivasyon sağladığı ifade edilmiştir.²²¹

Yaklaşımın bireyi bütünsel olarak ele alması, etkin katılımı sağlayacak faaliyetlerin varlığı ve çocukların eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlamayı amaçlaması, bu yaklaşımın bireyin iradesinin gelişimine olumlu katkılar sağlayabileceğini düşündürmektedir. Zira irade eğitiminde esas olan noktalardan biri, bilinçli katılımın teşvikidir. Eyleme dayalı faaliyetlerin uygulanması ve sorumluluk duygusunun güçlendirilmesine yönelik etkinlikler iradenin gelişimi için uygun bir zemin oluşturur.

²²¹ Didem Kayahan Yüksel – Sebahattin Kartal, “Okul Öncesi Dönemde Alternatif Bir Eğitim Modeli: Waldorf Yaklaşımı ve Materyallerine Yönelik Öğretmen Görüşleri, *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi* 9/3 (2020), 852.

İKİNCİ BÖLÜM

2. MEHMET ALİ AYNİ'DE İRADE EĞİTİMİ

2.1. Mehmet Ali Ayni Hayatı ve Eserleri

Mehmet Ali Ayni, Manastır'ın Serfiçe kasabasında 1868 yılında doğmuştur. Babası Necip Efendi, annesi Refika Hanımdır. İlk ve orta öğrenimine Selanik'te başlayan Ayni, ailesiyle İstanbul'a gelince Çiçek Rüştiyesi'ne devam etmiştir. Esnaf olan babasının Yemen'e gitmesiyle Ayni de Yemen'deki San'a Askeri Rüştiyesi'ne devam etmiştir. Ayni burada okula devam ederken aynı zamanda bir Bulgar hekimden Fransızca öğrenmiştir. Yemen'de iki sene kaldıktan sonra ailesinin İstanbul'a gelmesiyle eğitimine Gülhane Askeri Rüştiye'sinde devam etmiştir. Yüksek tahsilini Mekteb-i Mülkiye'de 1888 yılında tamamlamıştır.²²² Bu dönemde Fransızcasının yanında Arapça ve Farsçasını da geliştirmiştir.²²³

Eğitimi sırasında Recaizade Mahmut Ekrem (1847- 1914), Mizancı Murat Bey (1854-1917), Abdurrahman Şeref Efendi (1853-1925), Portakal Mikail Paşa (1842- 1897), Sakızlı Ohannes Efendi (1830-1912) gibi dönemin meşhur eğitimci, mütefekkir ve devlet adamlarından eğitim almıştır. Ayni, tarih alanında hocası Mizancı Murat Efendi'den, edebiyat alanında ise Recaizade Mahmut Ekrem'den etkilendiğini, hatta arkadaşlarıyla birlikte yazılarını neşretmek için Gülşen mecmuasını çıkarmaya başladıklarını hatıralarında belirtmiştir.²²⁴ Bunun yanı sıra dönemin edebi ve fikri akımlarından etkilenecek Ali Kemal, Tahir Kenan, Ahmet Reşit gibi

²²² Ayni'nin dostu Süleyman Nazif, Ayni için Mülkiye'nin son sınıfında en değerli öğrencilerinden olduğunu ifade etmiştir.

²²³ İsmail Arar, "Mehmet Ali Aynî", *TDV İslam Ansiklopedisi*, (05.11.2023); Abamüslim Akdemir, *Mehmed Ali Ayni'nin Düşünce Dünyası* (Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 1997), 3-5; Mehmet Ali Ayni, *Hayat Nedir*, (İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları, 2013), 7-8.

²²⁴ Mehmet Ali Ayni, *Canlı Hatıralar* (İstanbul: Türkiye Yayınevi, 1945), 7-8.

isimlerle birlikte edebiyat, felsefe meselelerini tartışmak üzere Encümen-i Hamidi²²⁵ isimli bir cemiyet kurmuşlardır.²²⁶

Mülkiye'den mezun olduğu yıl Hukuk Mektebinde Müderris Muavini olarak başladığı çalışma hayatına ömrünün sonuna kadar elli yedi sene devam etmiştir. Çalışma hayatına baktığımızda onun eğitim-öğretimde, idari görevlerde ve üniversitede hizmet verdiği görülmektedir. Eğitim ile ilgili şu görevlerde bulunmuştur; sırasıyla Hariciye Nezâreti Şehbenderlik Kalemi'nde memurluk, İstanbul Hukuk Mektebi'nde muallim yardımcılığı, Edirne İdâdîsi öğretmenliği, Dedeâğaç İdâdîsi ve Halep Sultânîsi müdürlüğü, Diyarbakır Maarif müdürlüğü²²⁷ ve Maarif Nezâreti İstatistik Kalemi başkâtipliği görevleridir. Sekiz yılı bulan bu eğitim ve öğretim hizmetlerinden sonra 1896'dan 1913 yılına kadar süren idarecilik hayatı başlamıştır.²²⁸ Mehmet Ali Ayni, Kosova ve Kastamonu mektupçuluğu, Sinop mutasarrıf vekilliği, Taiz (Yemen), Amâre (Irak'ta bir şehir), Balıkesir ve Lazkiye (Suriye'de bir şehir) mutasarrıflığı, Yanya (Yunanistan) ve Trabzon valiliği gibi çeşitli idari görevlerde bulunmuştur. Bu görevlerin sonunda, Talat Paşa'nın emriyle emekliye sevk edilmiştir, böylece idari hayatı sona ermiştir.²²⁹

²²⁵ Ayni hatıralarında cemiyetin adına, bir müşkül ile karşılaşmamak için Encümend-i Hamidi dediklerini ifade eder. Fakat umdukları gibi olmaz ve bu cemiyetin toplanmaları zamanla dikkat çeker. Bir gece yakalanırlar ve hepsi sorgulanmak üzere alınırlar. Sorgular yapıldıktan sonra her birisine 20 meci diye dağıtılır ve padişahın kararı tebliğ edilir. Ayni ve arkadaşlarının ders haricinde müzakere yapacakları müsait bir yerleri olmadığından evde toplandıkları anlaşılmıştır ve tebliğe göre padişah onlar için Yıldız sarayı yakınında bir kütüphane inşa ettirecektir. Buna ilaveten okul düzenine aykırı davranışları sebebiyle de 5 gün okuldan uzaklaştırma cezası verilir. Farklı rivayetler bulunmakla birlikte Yıldız Sarayı kütüphanesinin inşasına 1887 yılında başladığı ifade edilmektedir. (Tuba Çavdar Karatepe, "Yıldız Sarayı Kütüphanesi", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/yildiz-sarayi-kutuphanesi> (05.11.2023)). Bahsi geçen olay ise 1886 yılında olması, Yıldız sarayı kütüphanesinin inşasında Ayni ve arkadaşlarının rol oynadığı ihtimalini akla getirmektedir. Her ne kadar cemiyetin adı onları yakalanmaktan korumasa da takdir edilesi bir netice elde etmelerine yetmiş görünmektedir.

²²⁶ Turgay Anar, *Yeni Türk Edebiyatında Edebiyat Mahfilleri* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2011), 43.

²²⁷ Burada öğrencileri arasında Ziya Gökalp de bulunmaktadır.

²²⁸ Akdemir, *Mehmed Ali Ayni'nin Düşünce Dünyası*, 3-4.

²²⁹ Arar, "Mehmet Ali Ayni".

On yedi yıl boyunca idari görevlerde bulunmasının ardından Ayni'nin ilmi faaliyetlere ağırlık verdiği görülür. 1911 yılında Emrullah Efendi'nin sağlık sebebiyle görevden ayrılması ve onun tavsiyesiyle, Maarif Nâzırı Şükrü Bey tarafından İstanbul Dârülfünun Edebiyat Şubesi Umumi Felsefe müderrisliğine atanmış, ancak müfredatı ve öğretim tarzını beğenmediği için bu görevden ayrılmıştır.²³⁰ Daha sonra, Dârülfünun'da İçtimaiyyat dersleri okutan Ziya Gökalp'in ısrarı üzerine 1914'te aynı göreve geri dönmüştür. 1915'te Edebiyat Fakültesi Müderrisler Meclisi reisi olarak görev yapmıştır. Mütarekeden sonra "İttihatçıdır" suçlamasıyla Şeyhülislam Mustafa Sabri Efendi tarafından Medresetü'l-İrşad'daki görevinden azledilmiş ancak 1922'de TBMM hükümeti tarafından göreve tekrar iade edilmiştir. 1923'te Ankara'ya çağırılarak Tedkikat ve Te'lifât-ı İslâmiyye Heyeti üyesi olmuş ve 1924'e kadar bu görevde kalmıştır. Bu tarihten sonra İstanbul'a geri dönerek yeni kurulan İlahiyat Fakültesinde tasavvuf tarihi müderrisi olarak görev yapmıştır. Buna ilaveten Ayni, Çamlıca Kız Lisesi'nde edebiyat dersleri, Medresetü'l-İrşad ve İlahiyat Fakültesinde Tasavvuf Tarihi dersleri, 1925'ten itibaren de Harp Okulu'nda Ahlak Felsefesi dersleri, Harp Akademisi'nde Siyasî Tarih dersleri İslam İlimleri Tetkik Enstitüsü'nde Dinler Tarihi dersleri vermiştir.²³¹ 1935 yılında ikinci emekliye ayrılmasının ardından 1937'de İstanbul Kütüphaneleri Tasnif Komisyonu başkanlığı görevini üstlenmiştir.²³²

Ayni'nin bir diğer ilgisi ise uluslararası yapılan felsefe kongreleridir. O, 1926'da Harvard Üniversitesi'nde düzenlenen Altıncı Uluslararası Felsefe Kongresi ve 1936'da Oxford Üniversitesi'nde gerçekleşen Yedinci Uluslararası Felsefe Kongresi'nde Türkiye'yi temsil ederek özgün tebliğler sunmuştur. Sunmuş olduğu tebliğler ve yabancı dillerdeki yayınları Ayni'ye şöhret kazandırmış ve 1931'de Uluslararası Felsefe Kongreleri Teşkil Komitesi'ne

²³⁰ Ayni, *Canlı Hatıralar*, 83.

²³¹ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 11.

²³² Arar, "Mehmet Ali Ayni".

daimî üye olarak seçilmiştir. Son kongrede sunduğu tebliğin yanı sıra, bazı yabancı meslektaşlarının sorularına cevap vermek amacıyla Fransızca bir risale olan "*La Philosophie en Turquie*" (Türkiye'de Felsefe) adlı eseri kaleme almıştır.²³³

Mehmet Ali Ayni için 75. Doğum yıl dönümü dolayısıyla 1943 yılında büyük bir jübile düzenlenmiştir. Tertip Komitesi başkanlığını Ord. Prof. Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu yapmıştır.²³⁴ Ayni, geçirdiği bir ameliyattan sonra 30 Kasım 1945'te vefat etmiş ve Zincirlikuyu mezarlığına defnedilmiştir.

Midhat Cemal Kuntay (1885-1956) onun için yazdığı makalede Ayni'nin çok yönlü bir şekilde faaliyet gösterip birçok alanda eser vermesini takdirle değerlendirdiği bir makalede şu ifadeleri kullanmıştır; "*İstatistikten ilahiyata kadar her ilme girdi ve elinde bir eserle çıktı. Bu tür bir müellifin, ihtisas mefhumunu rahatsız etse bile bu, memleketimizin lehine olan mukaddes bir kabahattir. Bazen öğrenmiş olduğunu öğretti, bazen de öğretirken kendi de öğrendi. Eser vermek, en ileri memleketlerde bile biraz budur.*"²³⁵ Ayni'nin hayattayken bu konuya ne kadar önem verdiği de bilinmektedir. Üniversiteyken 'ihtisasa hürmet' hakkında bir layiha yayınladığı bilinmektedir. Bu konuda hatıralarında şu ifadelere yer vermiştir: "*...idadi mekteplerinde muallimlerin ihtisasına dikkat edilmiyor, her sene başında okutacakları dersler değiştiriliyordu. Bu yüzden talebenin istifadesi azalıyor idi. Nazarete layihalar takdim ettim ve "ihtisasa hürmet" mefhumunun müdafaasını yaptım. Nihayet dersler gruplara ayrıldı ve muallimlik onun ihtisas mesleği halini aldı.*"²³⁶ Bu düzenlemeyle birlikte, Ayni'nin çok yönlü ilgisinin yanında, onun eğitim alanında uzmanlaşmaya önem verdiği de anlaşılmaktadır.

²³³ İsmail Arar, *Demokrasi Nedir* (İstanbul: Yanar Yayınları, 1989), 19-20.

²³⁴ Akdemir, *Mehmed Ali Ayni'nin Düşünce Dünyası*, 5.

²³⁵ Midhat Cemal Kuntay, "Profesör Mehmet Ali Ayni", *Son Posta Gazetesi* (2 Aralık 1945), 1.

²³⁶ Ayni, *Canlı Hatıralar*, 13.

Hayatı boyunca okumaya araştırmaya, sorgulamaya devam eden Ayni hem padişahlık hem meşrutiyet hem de cumhuriyet dönemine eşlik etmesi sebebiyle dönemin sosyal, siyasal ve dini problemleri üzerinde çözümler üretmek durumunda kalmıştır. Bu çözümler gerek pratik uygulamalarla gerek de fikir ve eserlerle gerçekleşmiştir. İdareci ve eğitimci kimliğiyle yaptığı çalışmaların milli birlik ve beraberliği korumaya yönelik girişimler olduğu görülmektedir.²³⁷

Ayni'yi konu edinen kaynaklara bakıldığında onun özellikle İslamcı, Batıcı ve milliyetçi kimliğine vurgu yapılmaktadır. Onun hayatı ve eserleri incelendiğinde bu üç yönü arasında bir uzlaşma olduğu görülmektedir. Tasavvufi alandaki eleştiri ve eserleri onun İslamcı kimliğini ortaya koyarken; Batı felsefesinden yaptığı tercümelemler Batıcı yönünü yansıtmaktadır. Aynı zamanda eserlerinin hemen hepsinde milli kaynaklara yaptığı vurgu ve alanda verdiği eserlerle milliyetçi kimliğinin net bir şekilde ortaya çıktığı söylenebilir.²³⁸ Milliyetçiliği, İslam felsefesinin Türkçülüğe bakış açısından değerlendirmiştir. İslam-Türk sentezinin yaşandığı dönemin havasını değerlendirerek *Milliyetçilik* adındaki eseri kalem almıştır.

"Artık ilmin tenkide, siyasetin murakabeye tabiyeti lüzum hissediliyordu. Bir taraftan hüdaşahi hükümet yerine millet şahı bir hükümetin kaim olması, diğer cihetten skolastik felsefe yerine tecrübi ve müspet bir ilmin yerleşmesi lazım görülmeye başladı. Bu yeni duyguların neticesi olarak bir taraftan da "maarif tamimi" fikirleri zuhur etti. Milli efkâr-ı amme, milli harsla, milli seciyeden ibarettir. Demek ki milli devlet, hükümetin bir milli seciyeye istinat etmesinin bir neticesidir." ²³⁹

²³⁷ Ayni, *Canlı Hatıralar*, 55-56.

²³⁸ Yakup Yıldız, "Mehmet Ali Ayni: Felsefi Kişiliği ve Darülfünun'daki Felsefe Tarihi Dersleri", *Kutadgu Bilig Felsefe- Bilim Araştırmaları Dergisi* 19 (2011), 12.

²³⁹ Mehmet Ali Ayni, *Milliyetçilik: Tarihte ve Türklerde Din, Millet ve Milliyetçilik* (İstanbul: Kurtuba Yayınevi, 2011), 36.

Bu ifadeleriyle Ayni'nin eğitimin milli olması gerektiğini savunduğu anlaşılmaktadır. Devletin, politikasının gereği eğitimi yönetmesi ve yönlendirmesi gerektiğini savunan Ayni, aksi takdirde devletin kendi eliyle düşman ve cahiller ordusu yetiştireceğini ifade etmiştir.²⁴⁰

Ayni, İslam kültürüne önemli katkılarda bulunan Hacı Bayram Veli, Muallim-i Sani Arabi, İsmail Hakkı Bursevî gibi şahsiyetlerin düşünce dünyalarını yeniden tanıttığı eserler kaleme almıştır. Ayni, İsmail Hakkı Bursevî ile ilgili eserini neşretmeden önce, İsmail Hakkı'ya dair kısa bir bildiriye Harvard'da düzenlenen IV. Uluslararası Felsefe Kongresi'nde sunmuştur. Kongrede bulunan bir felsefe profesörünün "Sizde böyle adamlar çıkmış mı?" sorusu Ayni'nin milli duygularına dokunmuş ve bildirisini genişletmesine vesile olmuştur. Bu bildiriye Fransızca kaleme alıp, profesöre göndermiş ve ardından Türk vatandaşları için Türkçe olarak yayınlamayı milletine bir borç olarak görmüş ve bu borcu da ödemiştir.²⁴¹

Ayni, dönemin pozitivist akımlarının Türk gençliğine olumsuz etkilerini göz önünde bulundurarak, Türk gençliğini korumak amacıyla tahlil ve tenkit eserleri kaleme almıştır.²⁴² Bu bağlamda, Ayni'nin felsefi cephesi, zamanının düşünsel akımlarına eleştirel bir yaklaşım getirerek Türk gençliğini bu olumsuz etkilerden uzak tutma çabasını yansıtmaktadır. Bu eleştirilerden biri aynı dönemde yaşamış olan Tevfik Fikret'e yönelmiştir. Ayni, Tevfik Fikret'in eseri olan Tarih-i Kadim'ini okuyan gençlerin, inanç bakımından zehirlendikleri haberini aldıktan sonra rica üzerine esere bir eleştiri olarak Reybilik, Bedbinlik, La İlahilik Nedir eserini kaleme almıştır. Bu eserde Ayni, "Sabah Ezanı" şairi olan Fikret'in düştüğü bu çelişkili hali şaşkınlıkla karşılar. Tarih-i Kadim'e yapılan muhafazakâr tepkilerin arasında Ayni'nin eleştirisi felsefi bir tonuyla ayrı bir öneme sahiptir. Ayni, eleştirisinde Fikret'in tematik bir çelişkiye

²⁴⁰ Aksüt, *Mehmet Ali Ayni'nin Hayatı ve Eserleri*, 295.

²⁴¹ Mehmet Ali Ayni, *İsmail Hakkı Bursevî* (İstanbul: Büyüyenay Yayınları, 2013), 35.

²⁴² Yaşar Çetinkaya, *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuasında Yayımlanmış Kelam Makaleleri* (Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006), 72-75.

düşmesine odaklanırken, eseri reybilik (septisizm/şüphecilik), bedbinlik (pesimistlik/kötümserlik) ve lâ ilahîlik (tanrıtanımazlık) açılarıyla temellendirmiştir.²⁴³

Diğer yandan, Ayni'nin tasavvufa yönelik ilgisi ve bu alandaki çalışmaları, onun fikri dünyasına önemli bir ışık tutmaktadır. Ayni'nin tasavvufa olan bu bağlılığı, özellikle Vahdet-i Vücut perspektifi üzerinden şekillenmiştir. Ülken'e göre, Ayni, tasavvuf cephesinde büyük mistiklere doğrudan bağlanarak bu ilgisini ömrü boyunca sürdürmüştür. Ayni'nin Batı ilmi ve İslam felsefesine olan merakı, Vahdet-i Vücut görüşünün çeşitli yönleriyle birleşerek onun düşünsel çeşitliliğini ortaya koymaktadır.²⁴⁴ Vahdet-i vücud ile panteizmle aynı şey olduğu bu nedenle İslam'a aykırı olduğu sıkça dile getiriliyordu. Ayni ise panteizmle aynı şey olmadığını ve İslam'a aykırı olmadığını savunmuştur. Ayni, vahdet-i vücud ile ilgili görüşlerini Şeyh-i Ekber'i Niçin Severim adlı eserinde dile getirmiştir.²⁴⁵

Mehmet Ali Ayni, toplumu etkileyen materyalist ve pozitivist akımların neden olduğu şüphe ve karamsarlıkla ilgili bir dizi çalışmaya imza atmıştır. Batı'nın maddeci ve ateist fikirlerine karşı çıkarak, toplumun bilgisizlik ve buhrandan kurtulabilmesi için kendi dini ve milli kültür kaynaklarına dönülmesi gerektiğini savunmuştur.²⁴⁶ Ayni, bu dini ve milli kaynakların yüceltilmesi için çaba sarf etmiş bu konuda halkı aydınlatan eserler kaleme almıştır. *Milliyetçilik* adlı eserinde din ve millet kavramlarının gelişimini ve tarihsel zeminini farkı açılardan ele almıştır.²⁴⁷

²⁴³ Mehmet Ali Ayni, *Reybilik, Bedbinlik, La İlahilik Nedir*, Ali Utku - Abamüslim Akdemir (İstanbul: Çizgi Kitabevi, 2014).

²⁴⁴ Hilmi Ziya Ülken, Bir Mütefekkirin 75. Yılı: Mehmet Ali Ayni, *Tasvir-i Efkâr*, 30 Ocak 1943, akt. Süleyman Hayri Bolay, *Tanzimat'tan Günümüze Türk Düşüncesi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2015), 2000.

²⁴⁵ Mehmet Ali Ayni, *Şeyh-i Ekber'i Niçin Severim*, haz. İsmail Kara (İstanbul: Dergah Yayınları, 2020).

²⁴⁶ Arar, "Mehmet Ali Ayni".

²⁴⁷ Mehmet Ali Ayni, *Milliyetçilik: Tarihte ve Türklerde Din, Millet ve Milliyetçilik* (İstanbul: Kurtuba Yayınevi, 2011).

Mehmet Ali Ayni'nin Mülkiye sıralarında filizlenen edebiyata olan ilgisi, hocası Recaizade Mahmut Ekrem vesilesiyle oluşmuştur.²⁴⁸ Ayni'nin şiire olan merakı hayatının her döneminde devam etmiştir.²⁴⁹ Bulunduğu çevrede dönemin edebiyatçılarıyla hep yakın iletişimde olması, kimileriyle uzun süren dostluklarının olması onun şiirden kopmamasına vesile olmuştur. Bu dostluklardan birisi de Türk Edebiyatının önemli şahsiyetlerinden Süleyman Nazif Bey'dir. Bu iki dost, resmi işlerinin dışındaki bütün zamanlarını beraber geçirmişler ayrı yerlerde olduklarında ise pek çok konudaki ilmi ve edebi paylaşımlarını mektuplaşarak devam ettirmişlerdir. Ali Kemal Aksüt'ün kaleme aldığı *Mehmet Ali Ayni'nin Hayatı ve Eserleri* adlı eserinde bu ikilinin mektuplaşmalarına oldukça yoğun bir yer verilmiştir.²⁵⁰

Ayni, aşırılıktan uzak bir İslamcılık anlayışı benimsemesinin yanında dini ve geleneksel değerlere olan bağlılığını aydın bir perspektifle benimsemiştir. Yakın dostu Süleyman Nazif'in Ayni'ye yazdığı bir mektupta, Ayni'nin spiritizm derslerine olan ilgisinden dolayı pozitif ilimlere olan ilgisini kaybedeceği endişesini dile getirdiği belirtilmektedir. Ayni'nin cevabında ise, spiritizm derslerini anlayabilmek için pozitif ilimlere olan bilgi gerekliliğini vurguladığı görülmektedir.²⁵¹ Onun İslamcılık anlayışının bilimsel ve akılcı bir perspektif içerisinde kaldığı söylenebilir.

Mehmet Ali Ayni'nin 1934 yılında kaleme aldığı *Demokrasi Nedir* adlı kitabı, Türkiye'deki demokratikleşme çabalarının olduğu döneme denk gelmektedir. Ayni, milletin demokrasiyle yönetilmesine büyük önem vermiş ve kaleme aldığı kitapta demokrasinin tarihini

²⁴⁸, *Mehmet Ali Ayni'nin Hayatı ve Eserleri*, 15.

²⁴⁹ Zeliha Kapukaya, "Mehmet Ali Ayni'nin Edebi Çalışmaları", *Osmanlı Mirası Araştırmaları Dergisi* 5/11 (2018), 117-127.

²⁵⁰ Aksüt, *Mehmet Ali Ayni'nin Hayatı ve Eserleri*, 177.

²⁵¹ Aksüt, *Mehmet Ali Ayni'nin Hayatı ve Eserleri*, 187.

ve felsefesini ortaya koymuştur. Kitapta, Ayni, yaklaşık bir asır boyunca demokrasiyle yönetilen Antik Yunan'ın bunu nasıl sağladığını, bireylerin medeni haklarını nasıl elde ettiklerini ve bu sistemin çöküş sebeplerini ortaya koymuştur. Aynı, özgürlük ve bağımsızlık için mücadele eden ve bilim, sanat ve beceri noktasında hiçbir yerde benzeri olmayan eserler ortaya koyan Yunanlıların siyasi hırslar ve maddi çıkarlar uğruna bağımsızlıklarını kaybetmelerini vurgulamıştır.²⁵² Aynı, kişinin kendi kendisini yönetmeye tam, şiddetli bir mücadele ile varlığını geliştirmeye çağırın demokrasinin ruhunu erdem olarak görmüştür. Ona göre demokrasinin istediğı bireyin başarısının yeteneğı, liyakate ve çalışmaya bağılı olmasıdır. O halde birey de sorumluluk ve görevinin bilincinde olmalı, aşırılıktan ve başkalarının sırtından geçinmekten sakınmalıdır. Aksi takdirde bireyi esarete bırakan bir anarşı ortamı oluşacaktır.²⁵³ O, milletin çalışmasını, özgürlüğüne sahip çıkmasını tavsiye etmiştir. Aynı'nin demokrasi, ahlak gibi konulardaki görüşleri, sorumluluk sahibi olma, bilinçli yaşama ve irade sahibi olma ortak paydasında birleştiğı söylenebilir.

İyi bir eğitimden geçen Ayni, yaşadığı dönemin eğitimi ile ilgili de söz sahibi olduğı görülür. Eğitim hayatında öğretmen, lise müdürlüğü ve milli eğitim müdürlüğü görevlerinde bulunmuştur. Onun eğitim anlayışında manevi değerler ile bilimsel ilimlerin sentezlendiğı görülür. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında toplumun dini ve ahlaki yaşamının zayıflamasından endişe duyan Ayni, bunun önlenmesi için gerekli tedbirlerin arasında, yüksek seviyede din eğitimi ve öğretimi verecek olan İlahiyat fakültelerinin açılmasını önemli bir adım olarak görmüştür.²⁵⁴ İlahiyat disiplinlerinin ilim sayılmayacağı eleştirisinde bulunanlara manevi ilimlerle desteklenmeyen müspet ilimlerin neticede insan fikirlerini kuru ve verimsiz bir alana

²⁵² Mehmet Ali Ayni, *Demokrasi Nedir* (Ankara: Dorlion Yayınları, 2023), 12.

²⁵³ Ayni, *Demokrasi Nedir*, 32-33.

²⁵⁴ Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, 1960-1961.

sürükleyeceğini belirtmiş ve bilimsel olarak geride kalmanın suçunun din adamlarına yüklenmesinin doğru olmadığını savunmuştur.²⁵⁵

Ayni, İlahiyat fakültesinde dersler vermiş ve bu fakültenin kuruluşuna bizzat şahit olmuş ve hizmetlerde bulunmuştur. Yükseköğretimin kurulma girişimlerinin bulunduğu yıllarda, ders kitabı ihtiyacına binaen kitap yazmak durumunda kalmıştır. Bazen de kitap çevirileri yapmış ve bu tercümeleri ders kitabı olarak kullanmıştır. Çünkü fakültelerde dersler olmasına rağmen okutacak ders kitapları bulunmuyordu. Eğitim hizmeti esnasında dikkate değer fikirleri olmuş ve bu fikirlerini dönemin vekillerine, nazırlarına, raporlar yazarak bildirmiştir. Yeni kurulan İlahiyat fakültesinin durumuyla ilgili ifadeleri fakültenin seyri ile ilgili fikir vermektedir:

“Bu fakülte henüz üç seneliktir. Fakat kendisine tevdi olunan vazifeyi ehemmiyeti ile uyumlu bir surette ifâya nasıl çalıştığını kuruluş zamanından beri muntazaman neşrine muvaffak olduğu mecmuaları ispata kafidir. Fakültenin bu çekingen başlangıcı, gelecekteki hizmetleri için ümit veren bir işaret olarak kabul edilmeye layıktır.”²⁵⁶

Teorik felsefe yapmak yerine, Ayni yaşam tarzı olarak gördüğü değerleri pratik hayatta uygulamaya çalışmıştır. Bu yaklaşım, onun tasavvufa olan bağlılığının bir sonucudur. Ayni'ye göre, felsefe ve tasavvuf birbirinden ayrı düşünülemez. Tasavvufun asıl hedefi, hakikati ve insanın iç yapısının gerçekliğini ortaya koymaktır. Ayni, bilgide dış dünyanın bilinmesine yönelik çabaları yetersiz görürken, asıl önemli olanın insanın kendine dönmesi olduğunu savunur. Ayni, İbn Arabi'nin düşüncelerini temel aldığı bu görüşün, Sokrates'in "kendini bil" sözündeki uyarıcı tepkiyle başladığını ifade eder.²⁵⁷ Ayni'nin çalışmaları, sadece ilmi yetkinliğini değil, aynı zamanda bireyin kendini yetiştirme konusundaki sorumluluğunu da

²⁵⁵ Arar, “Mehmet Ali Ayni”.

²⁵⁶ Mehmet Ali Ayni, *Darülfünun Tarihi* (İstanbul: Ketebe Yayınları, 2021), 128.

²⁵⁷ Bolay, *Tanzimat'tan Günümüze Türk Düşüncesi*, 2000.

ortaya koymuştur. Ahlaki yaşamın inşasının bilgi ve eylem zemininde açığa çıkan bir var olma tarzı olduğu dūřınılduęunda bu beklentinin Ayni'nin eserlerinde karşılandığı görülmektedir.

Dūřınce tarihinde hep sorulagelmiş sorulardan olan hayatın ne olduğu, hayatın anlamının ne olduğu, hayatta mutluluk nasıl elde edilir, hayatta çekilen musibetler ne içindir, ölüm ve intihar nedir gibi sorulara dönemin gençlerinin kendisine başvurmaları üzerine cevap aramıştır. Ayni, bezginlik, kötümserliğin sebeplerini filozofların dūřınceleri ve şairlerin şiirleri eşliğinde ele almıştır.²⁵⁸

Eserleri

Bütün hayatını boyunca eser vermeye çok önem veren Mehmet Ali Ayni'nin daha çok dini, felsefi ve tasavvufi alanlarda yayınlanmış birçok kitabı; gazete ve dergilerde yayınlanmış makaleleri bulunmaktadır. Kitap şeklinde yayınlanmış eserleri şu şekildedir:²⁵⁹

1. *Nazari ve Ameli İstatistik*, İstanbul: Karabet Matbaası, 1306/1890.
2. *Fakir (Nicholas Meyra'dan Tercüme)*, Kastamonu: Vilayet Matbaası, 1316/1900.
3. *Küçük Tarih (Ernest Lavissee'den Tecme)*, Kastamonu: Vilayet Matbaası, 1317/1901.
4. *Tarih-i Edeb-i Alem (Fredric Loliee'den Tercüme)*, Kastamonu: Vilayet Matbaası, 1319, 1903.
5. *Ziraat Dersleri (Mehmet Kemaleddin ile birlikte)*, Kastamonu: Vilayet Matbaası, 1319, 1903.
6. *Hüccetü'l- İşlam İmam Gazali*, İstanbul: Matbaa-i Amire, 1327/1911.
7. *Hükm-i Cumhuri (J. Jiraud'dan Tercüme)*, İstanbul: Kader Matbaası, 1327/1911.

²⁵⁸ Mehmet Ali Ayni, *Hayat Nedir*, haz. İsmail Dervişoğlu (İstanbul: Büyüyenay Yayınları, 2013).

²⁵⁹ Ayni, *Hayat Nedir*; Mücellidoğlu Ali etinkaya, *Mülkiye Tarihi ve Yeni Mülkiyeliler* (Ankara: Mars Matbaası, 1968-1969), 3/294-300.

8. *Hükümet-i Avam Vatan ve İnsaniyet* (J. Jiraud'dan Tercüme), İstanbul: Artin Asaduryan ve Mahdumları Matbaası, 1327/1911.
9. *Örfiyat-ı Siyasiye ve Ahlakiye (Maurice Balock'tan Tercüme)*, İstanbul: Matbaa-i Amire, 1327/1911.
10. *Tarih-i Felsefe*, İstanbul: Darülfünun Matbaası, 1330/1914.
11. *İlim ve Felsefe* (Charles Bourdel'den Tercüme), İstanbul: Matabaa-i Amire, 1331/1915
12. *Terbiyeye Ait Tatbikat ile Birlikte Ruhیات Dersleri* (E. Rabaud'dan Tercüme), İstanbul: Matabaa-i Amire, 1332/1916.
13. *Muallim-i Sani Farabi*, İstanbul: Matabaa-i Amire, 1332/1916.
14. *Fenn-i Terbiye Dersleri*, İstanbul: Matabaa-i Amire, 1333/1915.
15. *Şeyh-i ekber-i Niçin severim?* İstanbul: Evkaf-ı İslamiye Matbaası, 1339/1923.
16. *İntikad ve Mülahazalar*, İstanbul: Orhaniye Matbaası, 1925.
17. *Tasavvuf Tarihi*, İstanbul: Vatan Matbaası, 1925; İstanbul: Kitabevi Yayınları, Sadeleştiren: Mustafa Rahmi Yananlı, 2000.
18. *Ahlak Dersleri*, İstanbul: Evkaf-ı İslamiye Matbaası, 1927.
19. *Hacı Bayram Veli*, İstanbul: Evkaf-ı İslamiye Matbaası, 1927; 2. Baskı, İstanbul: Akabe Yayınları, Sadeleştiren: Mustafa Rahmi Yananlı, 1986.
20. *Reybilik, Bedbinlik, Lailahilik Nedir*, İstanbul: Yeni Matbaa, 1927; 2. Baskı: Ateizm Aynasında Tevfik Fikret adıyla, Sadeleştiren: Ethem Cebecioğlu, Ankara: Yeni Çizgi Yayınları, 1997.
21. *Darülfünun Tarihi*, İstanbul: Yeni Matbaa, 1927; 2. Baskı Sadeleştiren: Metin Hasırcı, Pınar Yayınları, 1996; 3. Baskı Sadeleştiren: Aykut Kazancıgil, Kitabevi Yayınları, 2008.

22. *Siyasi Tarih*, Harp Akademileri 1027-1928 Tedrisatı Sınıf 1, Ankara: Harp Akademileri Kumandanlığı Matbaası, 1928.
23. *Ruhu'l Beyan Müellifi Bursalı İsmail Hakkı Hakkında Bir Tetkit*, İstanbul: Evkaf Matbaası, 1928.
24. *Celadüddin-i Devvani*, Belçika: Louvain Üniversitesi tarafından bastırılmıştır, 1930.
25. *İsmail Hakkı: Philosophe Mystique*, Paris, 1933.
26. *Demokrasi Nedir*, İstanbul: İstanbul Gazetecilik ve Matbaacılık, 1934.
27. *Her Gün Bunu Oku*, İstanbul: Halk Kütüphanesi, 1936.
28. *Un Grand Saint de l'İslam: Abd-al-Kadir Guilani*, 1077-1166, Paris, 1938.
29. Türk Ahlakçıları, İstanbul: Marifet Basımevi, 1939; 2. Baskı: İstanbul: Kitabevi Haz. İsmail Kara, 1993.
30. *Milliyetçilik*, İstanbul: Marifet Basımevi, 1943; 2. Baskı: *Ulusçuluk* adıyla, hazırlayan: Nezih H. Neyzi, İstanbul: Peva Yayınları, 1997; 3. Baskı: *Milliyetçilik*, İstanbul: Kurtuba Yayınları, hazırlayan: İsmail Dervişoğlu, 2011.
31. *Türk Azizleri I*, İsmail Hakkı Bursevi, İstanbul, 1944.
32. *Hayat Nedir*, İstanbul: Ahmed Said Matbaası, 1945.
33. *Doğuş Devrinde İslam Tasavvufu (Louis Massignon'dan Tercüme)*, hazırlayan: Osman Türer, cengiz Gündoğdu, İstanbul: Ataç Yayınları, 2006.
34. *Mehmet Ali Ayni'nin Hatıraları*, İstanbul: Türkiye Yayınevi, 1945; 2. Baskı: Hatıralar adıyla, hazırlayan: İsmail Dervişoğlu, İstanbul, Yeditepe Yayınları, 2010.

Görüldüğü üzere Ayni, ilk eserlerinde idari yaşamına uygun bir biçimde ziraat, istatistik, tarih ve siyaset konularına yönelmiştir. Eğitimci hayatına başlamasıyla birlikte ise tasavvuf, felsefe tarihi, ahlak ve siyaset konularına dair eserlerine odaklanmıştır. Tasavvuf tarihi dersleri vermesi ve Türk mütefekkirlerin eserleri ve görüşlerinin yeterince yazılmamış olmasını

milletimiz için bir eksiklik olarak görmesi, onu mutasavvıfları anlatan biyografik eserler yazmaya yönlendirmiştir. Ayni'nin, görevinin gerektirdiği yönde hareket ettiği ve bulunduğu görevde kendisine ve kendisinden sonra gelecek kişilere kaynaklık edecek eserler verdiği görülmektedir.

Ayrıca Mehmet Ali Ayni'nin, Darülfünun Edebiyat Fakültesi Mecmuası, Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuası, Sebilürreşat, Milli Mecmua, Fağfur gibi dergilerle Yenigün, Milliyet, akşam, Tan, Tasvir, Cumhuriyet gazetelerinde yazılar yayınlanmıştır. Makale şeklinde yayınlamış çalışmaları ise şu şekilde sıralamak mümkündür²⁶⁰;

1. “Osmanlı Darülfünun’u” 1 (1312/1892), 1-11.
2. “Kur’an-ı Kerim’i Tercüme Meselesi”, *Mahfil* 1/4 (1920), 62.
3. “Maarif Derdi”, *Sebilürreşâd* 19/480 (1921), 123.
4. “Kastamonu Mabus-u Muhterem Fazl-ı Muhterem Velid Çelebi Efendi Hazretleriyle Sabık Meclis-i Meşayiş Reisi Muhterem Şeyh Safvet Efendi Hazretlerine”, *Sebilürreşâd* 22/563-564 (1923), 134.
5. “Vuzuhsuzluklar”, *Mihrâb* 1/11 (1924), 342.
6. “İçtimaiyyat Dersleri”, *Mihrâb* 1/21-22 (1924), 705.
7. “İlahiyat Fakültesine Dair”, *Sebilürreşâd* 23/597 (1924), 394.
8. “Kur’an Nedir”, *Sebilürreşâd* 24/622 (1924), 372.
9. “Kur’an’a Dair”, *Sebilürreşâd* 25/628 (1924), 57
10. Marifetname Müellifi Şeyh İbrahim Hakkı; 1332, Sayı:2, s.117-130.

²⁶⁰ Akdemir, *Mehmed Ali Ayni'nin Düşünce Dünyası*, 15; İslamcı Dergiler Projesi (İDP), “Yazarlar: Mehmet Ali Ayni” (Erişim 26 Mayıs 2024).

11. “İlim ile Din Arasındaki Münazaa”, *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuası* 1/1 (1925), 142.
12. “İsmail Hakkı’ya Dair Bir Tetkik Hülasası”, *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuası* 2/9 (1928), 108.
13. “Altıncı Beynelmilel Felsefe Kongresi”, *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuası* 2/7 (1928), 89.
14. “Türk Mantıkçıları”, *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuası* 3/10 (1928), 49.
15. “Karmatlara Dair Yazılmış Eserler”, *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuası* 3/11 (1929), 103.
16. “Nefs Kelimesinin Manaları”, *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuası* 4/14 (1930), 46.
17. “İslam Bibliyografi 1927-1928 Senesi 1: İslami Hars ve Diğer Harslar”, *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuası* 5/22 (1932), 1.
18. “Ölüm Nedir ve Ölümün Arkasındaki Hayat”, *Hakka Doğru* 10/310-1 (1956), 10.
19. “Ahiret ve Ölüm Nedir”, *Hakka Doğru* 1/3 (1959), 12.
20. “Reybilik, Bedbinlik ve Lailahilik Nedir”, *Varide* 15 (1988), 10.

2.2. Mehmet Ali Ayni Düşüncesinde İrade ve Eğitimi

Toplumun ahlaki dokusunda yaşanan herhangi bir yıpranma, aydınları, ahlaki değerlerin temelini sorgulamaya sevk etmiştir. Bu süreçte, bu ahlaki değerlerin eğitim aracılığıyla nasıl aktarılacağına dair düşünceler ön plana çıkmıştır. Aydınlar, değer yıpranmasının çözümünü, ahlak eğitiminin öncelikle ele alınmasında görmüş ve bu alanda çaba sarf etmişlerdir. Tarihsel gelişimi içerisinde ahlak eğitiminde bilimsel verilerin rolüne dair önemli vurgular yapılan bir dönem başlamıştır. Aynı dönem, Mehmet Ali Ayni’nin yaşadığı zaman dilimine paralel düşmektedir. Ahlak eğitimiyle ilgili oluşan bilgi birikimi daha sistemli ve bütüncül bir

yaklaşım ile ele alınmaya başlanmıştır. Ayni, ahlak ile ilgili araştırma yapacakların, insana dair bilgi vermesi bakımından biyoloji, psikoloji, sosyoloji ve teolojinin verilerine müracaat etmesi gerektiğini ifade etmiştir. Daha sonra bu alanların verilerinden yararlanarak iradeyi etkileyen noktaların neler olduğuna bakılmalıdır.²⁶¹ Buradan anlaşılmaktadır ki Ayni, ahlak eğitimi için iradenin eğitimini ön koşul olarak görmektedir. Ayni'nin ahlak eğitimi ile ilgili yazdığı *Ahlak Dersleri* adlı eserin tümüne bakıldığında da ahlak eğitiminin temeline iradeyi koyduğu görülmektedir. Eserinde kişinin kendine karşı vazifeleri, zekaya karşı vazifeleri, iradeye karşı vazifeleri ve başkalarına karşı vazifeleri şeklinde bir sınıflandırma bulunmakla birlikte her bölümün odak noktasında irade bulunmaktadır. Bunun, Ayni'nin de belirttiği gibi Fransız ahlakçı Jules Payot'un Türkçeye 'İrade Terbiyesi' olarak çevrilen 'Cours de Morale' adlı eserin konu olarak izlenmesinin bir etkisi olduğu söylenebilir.

Mehmet Ali Ayni, ahlakı iki kısımda ele almıştır. Birisi, nazari ahlak ikincisi ameli ahlaktır. Nazari ahlak, insan eylemlerinin amacını, vazifenin ne demek olduğunu ve niteliklerini belirlemeye çalışır. Ameli ahlakın amacı ise, hayatın çeşitli şartlarında ahlakın bizden nasıl davranmamızı istediğini belirlemeye yönelik bir ilimdir. Ayni, bu sınıflandırmanın kişiyi yanıltmaması gerektiğini, söz konusu iki alanın girift bir yapıda olduğunu ifade eder. Ayni, eserinde nazari ahlak kısmında tartışılacak çok mesele olduğunu belirtmekle birlikte kitapta edindiği amaca uygun olması konuyu detaylı ele almaktan kaçındığını belirtir. Bununla birlikte ahlak meselesini modern bilimin verilerinden yola çıkarak genişleterek yazmayı hedeflediğini belirtir. Bu nedenle Ayni'nin ahlak eğitiminde iyyinin ilmini elde etmenin yanında iyyinin eyleme dönüşmesini önemseydiği de görülmektedir. İnsanı kımıldamaya iten güç anlamında irade, bu nedenle Ayni'nin ahlak eğitiminin temelini oluşturmaktadır.

²⁶¹ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 33.

Ayni, doğadaki her şeyin nedensellik zincirinde birbirine bağlı bulunduğunu, her olay ya kendisinden önce gelen ya kendisiyle birlikte giden ya da ona bağlı bir takım başka olayın eseri ve sebebi olduğunu belirtmiş ve bu kaideden insanın müstesna olamayacağını ifade etmiştir. Fakat determinist veya Cebriyye ekolü gibi insan iradesini yok sayan bir tutum içerisinde değildir. Her şeyin birbirinin sonucu veya sebebi olmasının, insanın hiçbir şey yapmadan beklemesini gerektirmediğini ifade eder. Bir işin oluşuna etki eden sebepleri bir araya getirmekle sorumlu olduğumuzu ifade ederek insan iradesine değişmez doğa kanunları karşısında bir sorumluluk ve etki alanı verir.

“Biz her işin sebebine ulaşmakla sorumlu olduğumuzu biliriz. Zira doğa kanunlarının bükülmez ve eğilmez olduğunu bilmekle beraber, ilim sayesinde düşman kuvvetlere karşı, dost kanunlarını korumaya çalışmalıyız. Mesela bir demiryolu inşa ederken yolun daire çizeceği yerlerde bir merkezkaç kuvvetin etkisiyle vagonların yoldan fırlayacağını bildiğimiz için rayların daire dışına gelen kısımdaki rayı karşısındaki raya göre daha yüksekte olacak şekilde döşeriz. İşte bu düzen ve tedbir sayesinde arabalarımız o eğri yol üstünde süratle geçip gider. İşte doğa kanunlarına hâkim olmak bize özgürlüğü sağlamaktadır.”²⁶²

Ayni’ye göre fikirlerimiz de bu nedensellik yolunu izler. Fikirlerimiz çağrışım yoluyla birbiri arkasından gelir ve bilincimizin bu çağrışım mekanizmasında bir süreç, daha önceki zamanda meydana gelen başka bir sürecin devamı olduğunu ifade eder. Bu sistemden çıkmak mümkün değildir. Zihin, çağrışım yoluyla işlemeye devam edecektir. Fakat bu sistemi bilen birinin bundan faydalanabileceğini ifade eder. Bu noktaya kadar pasif bir görüntü ortaya çıksa da Ayni, aslında insanın bu sistemi kendi lehine kullanabileceği noktasına değinerek dikkat etmenin önemi üzerinde durur. Ona göre irade etmek, dikkat etmek demektir.²⁶³ Başta otomatik

²⁶² Ayni, *Ahlak Dersleri*, 78-79.

²⁶³ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 156.

gerçekleşiyor gibi görünen hareketlerimizi dikkat etme ve çabayla yönlendirebileceğimizi ifade eder. Kişi güçlü tutkularının olumsuz tarafları hakkında akıl ve mantığının söyleyeceği şeyler hakkında dikkatini verirse, fikir çağrışımı karşısında aktif bir rol alabileceğinin de yolunu açmış olmaktadır.²⁶⁴ Burada dikkat etmenin düşünsellik içeren aktif bir çaba olduğu görülmektedir. Kişinin, dikkatini ısrarla bir şeyin üzerinde tutmaya çalışması kendi yapacağı seçimleri üzerinde güç sahibi olması anlamına da gelmektedir. Mehmet Ali Ayni'nin irade teorisinin özü bu anlayışa dayanmaktadır. Diğer bir deyişle bu çaba, özgür iradenin temelidir. Değişmez ve eğrilmez bu tabiat ve fikir çağrışımı kanunun insanın iradesine engel olmayacağını, belki onun şartı olabileceğini ifade eder. Özgür iradeye sahip olabilmek için bu sistemi kullanabilmek gerekmektedir. Bu da bilgi ile mümkün olacaktır çünkü Ayni'ye göre bilmek, kadir olmak demektir.²⁶⁵

Ayni, iradeyi insanın en yüksek manevi gücü olarak görür.²⁶⁶ Bu güç sayesinde birey hem özgür hem de sorumludur. Bunun yanında o, irade kelimesi kadar anlamı muğlak olan başka bir kavram olmadığını da ifade ederek iradeyi tanımlamanın, anlamamanın zorluğuna işaret etmiştir. Ona göre eğer dikkat edersek görürüz ki eylemlerimizin büyük bir kısmına yön veren biz değil, ihtiyaçlarımız, arzularımız ve alışkanlıklarımızdır. Bu yüzden inanç ve eylem arasında zaman zaman büyük farklar, çelişkiler olduğunu ifade etmiştir. İnanılan şeyler ile eylem sahasına çıkardıklarımız arasında büyük farkın olmasının sebebi budur. Kişi, Allah'a, cennetin ve cehennemin olduğuna iman ettiği halde tamamen aksi bir şekilde hareket edebilir.²⁶⁷ İnanç, iyi davranışlar sergilemek için güçlü bir motivasyon kaynağıdır.²⁶⁸ Ancak doğru davranışın ne

²⁶⁴ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 80.

²⁶⁵ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 81.

²⁶⁶ İsteme veya irade bir çeşit enerji kaynağı olarak kabul edilir. Bu enerji kaynağı insan eylemlerinin sürdürülmesini, onların beslenmesini, aktif kalmasını sağlar. Bu gücün insanın yeteneklerinden biri olduğu kabul edilir. –İnsan Felsefesi, Takıyyeddin Mengüşoğlu, Doğubatı Yayınları, İstanbul, 2017, s.196.

²⁶⁷ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 152.

²⁶⁸ Iris Murdoch, *Metaphysics as a Guide to Morals* (London: The Penguin Press, 1992), 484.

olduğu bilindiği halde, yanlış eylemleri seçen insanların varlığı, doğru olanın bilgisinin onun yerine getirmek için gerekli olsa da yeter sebep olmadığını göstermektedir.²⁶⁹ Nitekim inanç, duygu, tecrübe ve amel gibi iradenin de dahil olduğu, insanın bütün varlığıyla içine katıldığı varoluşsal bir yaşantı ve süreçtir. Diğer bir deyişle iman bunlardan tek başına biri demek değil, insanın bütün varlığına ait bir varoluşsal tercihidir. Söz konusu unsurların yanında iradenin de varlığına ihtiyaç vardır.²⁷⁰

Ayni, eylemlerimizin iradi olup olmadığını ayırt etmenin kolay olmadığından söz eder ve pratik bir formül verir. Eylemlerimiz ve inançlarımız arasında uyumsuzluğun olduğu yerde iradi eylemden söz edemeyeceğimizi ifade eder. Ona göre nasıl ki hipnotizma esnasında telkin edilen fikirleri uyanırken eyleme geçirdiğimizde bu hareketlere iradi diyemeyiz öyle de bazı geçici hallerin tesiriyle ortaya çıkardığımız eylemlere de iradi hareketler diyemeyiz.²⁷¹ Bu anlamda Ayni, bir yönüyle iradi hareketlerin bilinçsiz gerçekleşemeyeceğini, diğer bir yönüyle eylem ve inanç arasındaki dengenin korunmasındaki sorumluluğa işaret etmektedir. Bu sorumluluk ise bireye aittir. Bireyin bazı ortak değerler için eylem ve inanç arasındaki dengeyi sağlaması bilinçli oluşuna bağlıdır. Bu bilinci ve farkındalığı sağlayacak en etkili araç ise eğitimidir. Bu hususun din öğretimi açısından da ihmal edilmemesi gerekir. Din eğitimcisi bu noktada farkındalık sağlayacak, Kuran'ın sık sık vurguladığı peygamberin “hatırlatıcı”²⁷² olma konumundadır. Ayni'nin irade görüşleri hem bireyin kendi bilinçli eylemlerini oluşturmaları hem de din eğitimcisinin öğrenenlere bu bilinci kazandırması bağlamında incelenecektir.

²⁶⁹ Recep Kılıç, *Ahlakın Dini Temeli*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, Ankara, 1992, 162.

²⁷⁰ Mualla Selçuk, “Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu”, *Gençlik Dönemi ve Din Eğitimi* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000), 334.

²⁷¹ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 153.

²⁷² *Kur'an Yolu* (Erişim 4 Mayıs 2024) Araf 7/ 2; Taha. 20/3; Duhan 44/13; Hakka 69/48; Müzzemmil 73/19; İnsan 76/29.

Mehmet Ali Ayni, düşünce dünyasına kazandırdığı perspektifiyle, irade kavramını beden, fikir ve alışkanlık gibi önemli unsurlar bağlamında ele almıştır. Onun bakış açısında irade, zihinsel süreçleri, alışkanlıkları ve bedeni içine alacak şekilde ele alınır. Bu bağlamda, beden ile irade arasındaki etkileşim, zihinsel süreçlerin irade üzerindeki etkisi ve alışkanlıkların irade ile ilişkisi konularında Ayni'nin düşüncelerini anlamak, irade kavramını derinlemesine keşfetmemizi sağlayacaktır.

2.2.1. Canlı Bir Beden, Güçlü İradenin Temelidir

Ayni'nin görüşüne göre irade ile sıkı bir etkileşim içerisinde olan bedene dikkat etmek, insanın kendine karşı vazifesi olarak görülmektedir. Bedeni canlı ve sağlıklı tutmak bireyin en temel görevidir. Ona göre, böyle canlı bir bedenden yoksun olanlar, özgürce yaşama konusunda esirlere benzer bir yaşam sürmektedirler.²⁷³ Bireyin kendine karşı sorumlulukları bağlamında Ayni'nin vurguladığı konulardan biri olan bedene dikkat etmenin yolu sinir sistemini sağlıklı bir durumda tutmaktan geçmektedir. Sinir sisteminin yüksek bir performans gösterebilmesi için, zengin ve temiz bir kana ihtiyaç duyulmaktadır. Beslenme alışkanlıklarının sinir sistemi üzerindeki etkilerini vurgulayan Ayni, her gün taze ve besleyici gıdalarla kanın yenilenmesinin önemini vurgulamıştır. Bu nedenle, sade, temiz ve yeterli miktarda beslenme alışkanlığı, bireyin özgür bir yaşam sürmesini sağlayacak irade gücünü artırır.

Ayni, yeme alışkanlıklarının önemine yaptığı vurguda, ölçülü ve dengeli beslenmenin beden sağlığı üzerindeki etkilerine dikkat çekmektedir. Ayni'ye göre, aşırı beslenme, yetersiz çiğneme veya sindirim açısından zorlu gıdaların tüketilmesi, vücudun o gıdalardan almayı umduğu enerjiden daha fazlasını tüketmesine neden olabilir. Bu durumun sonucunda ise kişinin

²⁷³ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 109.

iradesi zayıflayabilir ve günlük aktivitelerini yerine getirme özgürlüğünü bulmakta zorlanabilir.²⁷⁴

Ayni, bunun yanı sıra uykunun zihinsel sağlığın ve iradenin üzerindeki önemine vurgu yapar. Uykusuzluk, bireyin tahammül seviyesini düşürerek sinir sistemini olumsuz etkiler ve birey istirahat edemezse kişinin sinir sistemi, akıl ve iradenin kontrolünde olmaz.²⁷⁵ Uykusuzluğun kişinin öğrenmesinin önünde önemli bir engel olduğu, akademik performanslar ile uykusuzluk arasında ilişkinin bulunduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır.²⁷⁶

Aynı zamanda, uykudan uyandıktan sonra uzun süre yatakta kalmak da sinir sistemini olumsuz yönde etkileyebilir. Uzun süre gün ışığından ve temiz havadan mahrum kalmak bedenden atılacak olan unsurların kanda kalmasına neden olduğu için sinir sistemine yine olumsuz yönde etki edebilir.²⁷⁷ Ayni, rutinlerin bozulmasına ve geç yatmaya neden olan temiz hava eksikliğine dikkat çekerek, bu hususun göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamıştır.

Ayni, bedene karşı olan sorumluluklar arasında temizliğe büyük bir önem atfetmiştir. Kan dolaşımının sağlıklı olabilmesi için tüketilen gıdaların etkisinin yanı sıra, beden temizliğinin de hayati bir unsur olduğunu detaylı bir şekilde ifade etmiştir. Ayni, özellikle baş, göz, kulak, diş gibi önemli bölgelerde hijyenin önemine vurgu yaparak, bedendeki uzuvların temizliğine de ayrı bir özen gösterilmesi gerektiğini belirtmiştir. El ve ayakların sıklıkla hijyeninin sağlanması, sık sık yıkanması ve sabun kullanılması gerekliliğine de dikkat çekmiştir.²⁷⁸ Ayni'nin yaşadığı dönemdeki temizlik malzemelerinin sınırlı ulaşılabilirliği ve

²⁷⁴ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 111.

²⁷⁵ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 112.

²⁷⁶ Edward S. Gibson vd., "Sleepiness" Is Serious in Adolescence: Two Surveys Of 3235 Canadian Students", *BMC Public Health* 6/1 (2006), 116-124.

²⁷⁷ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 113.

²⁷⁸ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 114-118.

kullanım yaygınlığı göz önüne alındığında, bu ayrıntılı bilgilendirmenin, o dönemde yaşamış insanlarda farkındalık oluşturmak için yapıldığı düşüncesini akla getirmektedir.

Ayni'nin üzerinde önemle durduğu temiz ve zengin bir kan dolaşımının ihmal edilmesinin yıpratıcı belirtileri bireyde yavaş yavaş ortaya çıkar. Bu yıpranmayı hızlandıran şeylerden birisi de sigara ve alkol tüketimidir. Az miktarda da olsa düzenli tüketilen alkol, zihni felce uğratar ve faaliyetlerini sekteye uğrattığı gibi aynı zamanda organlara da zarar verir. Bedene zararlı olmasının yanında bireyin etrafında bulunan insanlar için de olumsuz etkileri vardır. Ayni, alkolün, toplumun öncü kişileri tarafından benimsenmesine ve tüketiminin özendirilmesine karşı çıkarak, "seçkin ve aydın bir alkol tutkunu" diye bir şeyin olamayacağını altını çizmiştir.²⁷⁹

Ayni, alkol tüketiminin motivasyonuna dair bilgiler sunarak, bunlara karşı dikkatli olunması gerektiğini vurgulamıştır. Kişilerin, başlangıçta alkol tüketenlere ve tüketilen ortamlara karşı mesafeli bir yaklaşımı olabilir; ancak Ayni, bireyin kendisini aynı durumda kolayca bulabileceği gerçeğine dikkat çekerek bu yönelimin farkında olunması gerektiğini vurgulamıştır. Onun benimsediği 'her şey az bir şeyden yapılmıştır' ilkesi bağlamında, alkol bağımlılığının da az miktarla başladığı ifade edilmiştir. Alkolün zehirli ve zararlı olmasının bir sebebi de başlangıçta kişiye güzel gelmesidir. Birey, başta güzel geldiği için başladığı alkole devam edebilir ve bu durumda zihin zamanla etkilenmeye başlar, daha sonra kısmen işlemez olur. Sıcak ve soğuk gibi hisler duyulmaz ve zihinde fikirler birbiri ardına gelmeye başlar. Zihinsel işlevler azalır, duygusal tepkiler değişir, kişi geçmiş ve gelecek gerçekliğini kaybeder. Çünkü selim akıl, kişinin kaygı ve endişeleri gibi uyuşmuştur. Bu geçici ve gerçek olmayan hoş hissiyat kişiyi etkisi altına aldığı anda ise bağımlılık gerçekleşir. Kişi sosyal çevresi tarafından

²⁷⁹ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 124.

alkol tüketimi konusunda teşvik edildiği sürece alışkanlık halini alır ve bu da bırakmayı zorlaştırır.²⁸⁰ Ayni, olması ihtimal dahilinde olan süreci paylaşarak, bu konuda ilkeli davranmanın önemi üzerinde durmuştur.

Tütün tüketiminin sinir sisteminde ciddi bir uyarılmaya yol açtığını belirten Ayni, kısa vadede iradeyi arttırıcı bir etki oluşturmaya rağmen zaman içinde tütüne olan ihtiyacın artabileceğini ve bireyin bunun bağımlısı olabileceğini ifade etmiştir. İrade ne kadar zayıf ise tütüne olan bağımlılığın o denli artacağını ve tekrarın bir gereklilik olacağını vurgulayan Ayni, tütünü, uyarıcı olarak kullanmanın yanlış bir karar olacağını belirtmiştir. Tütün, zamanla dikkatin dağılmasına ve zihnin keskinliğinin kaybolmasına neden olur. Gırtlak kanseri, dişlerin sararması gibi olumsuz sonuçları olması da düşünülecek olursa Ayni, kişinin buna karşı koyması gerektiğini ifade etmiştir.²⁸¹

Toparlayacak olursak, Ayni'nin beden ve irade arasında kurduğu ilişkinin, sinir sisteminin korunması, alkol ve sigara tüketimi gibi biz dizi önemli noktaya değindiği görülmektedir. Bu unsurların bedendeki etkilerini açıklayıp neticede bireyin irade gücünü olumsuz etkileyeceğini ifade etmiştir. Ayni, bireyin özgür iradesini etkin bir şekilde kullanabilmesi için bedensel bağımlılık oluşturabilecek durumlardan kendini koruması gerektiği üzerinde durmuştur. İrade, bedenin fiziksel süreçleri ve beyin aktivitelerini hem etkileyen hem de bunların durumundan etkilenen bir güçtür. Onun düşüncesinde, bedensel süreçlerin kontrol edilebilir bir düzeye getirilmesi, iradenin ahlaki kararlar alması ve uygulaması süreçlerinde destekleyici bir rol oynadığı görülür. Bu perspektif, bireyin iradesini

²⁸⁰ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 118-123.

²⁸¹ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 126-127.

kullanarak ahlaki değerlere uygun kararlar almasını ve bunları uygulamasını sağlayarak özgür bir yaşam sürme potansiyelini vurgular.

2.2.2. İradi Eylemler Zihinde Başlar

Ayni, zihinsel gücü korumanın ve geliştirmenin kişinin iradesinde önemli bir rolü olduğunu vurgulamıştır. Zihinsel faaliyetlerde düzenli bir şekilde gösterilmeyen gayretin, zaman zaman aksaklık, zayıflık ve tembellik gibi sonuçlara yol açabileceğini belirtmiştir. Bu durumda, tembel ve çalışmayan bir zihin, durağan ve cansız bir hale gelerek bir tür boşluğa düşer. Bu tür zihinsel durgunluğa sahip kişiler, ancak güçlü bir arzu veya yaklaşan bir tehlike anında bir şeye bir miktar dikkat edebilirler. Ancak bu dikkat, sağlıklı bir şekilde gerçekleşmemiştir. Ayni'ye göre, sağlıklı bir dikkat halini sağlayacak olan şey, dikkatli çalışmayı alışkanlık haline getirmektir. Görsel ve işitsel yetenekleri geliştirmek için sürekli olarak sesleri, ritimleri, renkleri ve ince ayrıntıları dikkatlice gözlemlemek ve dinlemek gerektiği gibi, bir düşüncüyü zihinde koruyabilmek için bu fikre odaklanmak ve dikkati üzerine yoğunlaştırmak önemlidir. Bir fikri, dikkatli bir şekilde koruma alışkanlığı kaybedilirse, zihinsel olarak kuvvet ve sağlamlık oluşmaz ve zihin, aksiyonunu ve direncini kaybedebilir.²⁸² Bu zihin dağılmasının sonucu olarak da eylemlerde kararsızlık ve dengesizlik ortaya çıkar. Çünkü çoğunlukla bireyin zihnini meşgul eden şeyler onun iradesine de yön veren hususlardır.²⁸³ Dolayısıyla iradenin güçlü olabilmesi için zihin düzeninin korunması önemlidir.

Mehmet Ali Ayni'nin görüşlerine göre, dış dünya sürekli değişen yapısıyla bireyin dikkatini dağıtabilir. Duyular aracılığıyla bireyin yoğunlaştığı konuyla ilgilisi olmayan unsurlara sapmak ve tesadüfen karşılaşılan her şeyle ilgilenmek, aklın dikkatini dağıtır ve

²⁸² Ayni, *Ahlak Dersleri*, 132.

²⁸³ Çamdibi, *Din Eğitimine Giriş*, 21.

zihinsel gücü boşa harcar.²⁸⁴ Ayni'ye göre, birey bundan kaçınmalı ve dikkatini her şeye dağıtmamalıdır. Birey, dikkatini istediği bir yere doğru yönlendirme yetisine sahiptir ve bunun farkında olmalıdır; aksi takdirde zihinsel gücünü boşa harcamış olur.

Nasıl ki insanın beden sağlığını koruması bozuk ve kokmuş şeyleri yemekten titizlikle sakınmasına ve daima temiz, taze ve hazmı kolay yiyecekler tüketmesine bağlıdır; benzer şekilde ruh sağlığını korumak için de zihne yalnızca düzgün ve sağlam fikirlerin, kalbe de yalnız temiz duyguların girmesine müsaade edilmelidir. Aksi takdirde Ayni, hiçbir zaman baş dönmesi, gönül sıkıntısı, iç üzüntüsü, şüpheden ve elem gibi durumlardan kurtulmanın mümkün olmadığını ifade eder.²⁸⁵ Bu bağlamda insanların ruh sağlıklarını korumak için olumlu düşünce ve duygulara odaklanmanın kritik bir öneme sahip olduğunu belirtmiştir.

Ayni'ye göre birey, bir odada tek başına karanlıkta otururken bile dikkatini bir konuya odaklama konusunda başarılı olamayabilir. Rüyada olduğu gibi uyanırken de düşünceler ve duygular birbirine yakın olanı takip eder ve zihinde salınırlar. Ayni, bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Sokaktan geçen insanlara pencereden baktığınız gibi, şuurunuzda birtakım fikirler ve hislerin birbirini takip ettiğine seyirci olursunuz.”²⁸⁶ Ayni, söz konusu fikirlerin zihnimizde çağrışım²⁸⁷ kuralına göre hareket ettiğini vurgular. Ona göre, fikirler her zaman bireyin kontrolü altında olmayabilir ve bu durumda bireyin mutlak özgürlüğünden bahsetmek doğru olmaz. Ancak, birey bu çağrışım ilkesinin işleyişini anladığında ve kavradığında, bu sistem üzerinde müdahalelerde bulunarak özgürlüğünü elde edebilir. Fikir çağrışımının işleyişine aykırı davranılamasa bile, düşünceleri seçme, reddetme ve belirleme konusunda tam yetki bireydedir.

²⁸⁴ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 132.

²⁸⁵ Ayni, *Canlı Hatıralar*, 89.

²⁸⁶ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 134.

²⁸⁷ Bir şeyin başka bir şeyi akla getirmesi, tedai.

Ayni'ye göre bireyin özgürlüğü dikkatini bir şeye çevirme veya istediği bir noktaya yönlendirebilmesinden ibarettir. Birey bu iradeye sahiptir.

Ayni, bireyin iradesini etkin bir şekilde kullanmaması durumunda bağıllığın hâkim olabileceğini ve düşünsel çaba gerektiren durumlarda bireyin daha fazla zorlanabileceğini vurgular. Hayal gücünde ortaya çıkan unsurlara karşı dikkatli olunması gerektiğini belirtir. Çünkü eğer bu unsurlar denetlenmez ve serbest bırakılırsa, içgüdülerin etkisiyle bireyin özgürlüğü tehlikeye girebilir. Ayni'ye göre, zihni özgürlüğü sağlamak, fikirlere ve hayallere dikkat etmek, zihinde ortaya çıkan düşünceleri takip etmek ve bunları denetlemekle mümkündür. Ayni, içgüdüsel bir tarzda meydana gelen zihinsel çağrışımlara esir olmaktan kurtulmanın, bireyin iradesi ve özgürlüğü açısından hayati bir öneme sahip olduğunu savunur.²⁸⁸ Bunu gerçekleştirmek elbette kolay bir iş değildir. Bu konuda bireye farkındalık katacak yollardan biri din öğretiminin geleneksel olana bağlı kalıp, ezbere dayalı bir tutumdan ziyade dini bilgilerin ve inançların harekete geçirici ve ufuk açıcı gücünden yararlanması olacaktır. Yol gösterici ve güçlü inançlara sahip olmak eyleme geçebilmek demektir.

Ayni, zihinde çağrışım yoluyla beliren düşüncelerin, diğer düşünceler tarafından reddedilmez veya iptal edilmezse doğru olarak kabul edileceğini vurgulamıştır. Çocukların henüz yeni fikirlere karşı direnç gösterecek kadar fikir ve deneyim birikimlerinin olmaması nedeniyle inançları daha hızlı bir şekilde benimsemelerini bu duruma örnek gösterir. Çocukların yanı sıra, çoğu yetişkin bireyin de zihinsel olarak birden fazla fikri karşılaştırma yeteneklerinin sınırlı olduğunu vurgular. Bu nedenle birçok insanın zihninde birbirleriyle çelişen inançlarının bir arada bulunduğunu ifade eder.²⁸⁹ Bu durum aynı zamanda erken çocukluk yaşlarında

²⁸⁸ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 135-136.

²⁸⁹ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 137.

çocuğun zihinsel gelişiminin yapı taşlarını oluşturan ebeveynin rolünü de kritikləştiren bir durumdur. Bu konuda ailenin bilinçli davranması gereklidir. Bu konuda Millî Eğitim Bakanlığı önderliğinde ve çeşitli sosyal kurumların da desteğiyle Türkiye’de aile eğitim programları hizmet vermektedir. Zaman içerisinde aile eğitim programları bünyesinde bilişsel gelişim programları da geliştirilmiştir. Bu bilişsel eğitim programı *Zihinsel Eğitim Programı* adında olup, çeşitli etkinlikler ve denetimler ile çocukların zihinsel gelişimlerini desteklemek amacı taşımaktadır.²⁹⁰ Söz konusu program neticesinde ailelerin çocukların bilişsel gelişimlerinde olumlu gelişim gösterdikleri ifade edilmiştir.²⁹¹

Ayni, delil olmaksızın inanmanın oldukça yaygın olduğunu vurgulamış ve bireylerin kendi istek ve arzularıyla örtüşen durumlara kolaylıkla inanma eğiliminde olduklarına işaret etmiştir. Ayni, bireyi mevcut belirsiz durumdan uzaklaştıracak herhangi bir durumun kolaylıkla doğru olarak kabul edilmesinin toplumda batıl inançlara neden olduğunu ifade etmiştir. Göz seğirmesi, kulak çınlaması vb. gibi durumlara anlamlar yüklemenin yaygın olmasının sebebi budur. Bireyin, kendi isteklerine uygun bir temeli kolaylıkla bulma potansiyeline dikkat çekerek akıl ve mantık üzere durmanın önemini vurgulamıştır. Bunun yanında bilimsel ve eleştirel düşünme becerilerine sahip bireylerin, hızlıca inanmak yerine, bir konuyu doğrulamak, detaylı bir şekilde düşünmek ve deneyimlemek suretiyle inanma eğiliminde olduklarını ifade etmiştir.

292

Ayni’ye göre, bir şeyin doğruluğuna dair açık bir delil olmaksızın inanmamak, felsefi bir beceriyi gerektirmektedir. Ayni, felsefi beceriyi, araştırma ve inceleme geçmişi olmadan

²⁹⁰ Çiğdem Kılıç, “Aile Eğitim Programları ve Türkiye’deki Örnekleri”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10/1 (2010), 103-104.

²⁹¹ Sevdâ Bekman – Aylin Atmaca Koçak, “Beş Ülkeden Anneler Anlatıyor I: Anne-Çocuk Eğitim Programı Kimler İçin ve Neden Etkili”, *Eğitim ve Bilim* 36/160 (2011), 181.

²⁹² Ayni, *Ahlak Dersleri*, 138.

hüküm vermekten dikkatli bir şekilde kaçınmak, doğruluğundan herhangi bir şekilde bir şüpheyne düşülmeyecek şekilde yani tamamen belirgin bir derecede zihinde varlığını gösteren şeyleri anlamak olarak tanımlamıştır.²⁹³ Bu zihinsel sorgulama alışkanlığı temelde küçük ve basit bir eylem gibi algılanabilir. Ancak Ayni, bunun önemini vurgulayarak şu sözlerle dikkat çekmiştir:

“Her büyük olan şey az şeyden yapılmıştır. Bir dakika da az şeydir, bununla beraber seneler ve binlerce asırlar da dakikalardan toplanmıştır. Bunun gibi zihin de bütünün küçük bir parçasıdır. Apaçık gerçek olan ve şüphe götürmeyen şeyleri kabul edip, böyle olmayanları reddetmek çok önemli bir eylem değil gibidir. Ancak, zihinsel özgürlük işte bu küçük retlerden ibarettir; bu ret sizin kurtuluşunuzdur.”²⁹⁴

Anlaşılabacağı üzere Ayni, akıl yürütmeye büyük önem vermiştir. Aklın küçümsenmemesi gerektiğini, dikkatin her zaman optimal düzeyde olmasını esas tutmuştur. Başta uygulaması zor olsa bile söylenilen bir şey için ispat ve delil aramayı alışkanlık haline getirmeyi önemsemiştir. Ayni, Chartier’in hakikate giden yolun ancak şüpheden geçtiğini savunan Descartes’i örnek aldığını belirtmiş ve bütün insanların doğru olarak kabul ettiği bir şeyden ziyade kişinin kendi düşünce zeminini kurması gerekliliğini vurgulamıştır.²⁹⁵

Selçuk, ortaöğretim kademesinde bulunan gençlerle yaptığı görüşmeler sonucunda gençlik çağındaki inanç örgüsünün *ilgi*, *şüphe* ve *bilinti(bilgi)* motiflerinden oluştuğunu ifade etmektedir. Gençlerin sormak ve sorgulamak tavrının, insanlıkla birlikte varlığın bütününü kuşatan değerlere yönelen gençlik çağının çok önemli ve korunması gereken bir özelliğidir. Bu yönelişin değerlendirilmesi ise sağlıklı bir din öğretimi ile mümkündür. Zira şüphelerin yerini

²⁹³ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 142.

²⁹⁴ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 141.

²⁹⁵ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 147.

inancın alabilmesi sağlam bilgilerin edinilmesinden geçmektedir. Şüphe, bireyin algı merkezini rahatsız etse de bireyi bir karar aşamasına geçmeye zorlamaktadır. Ancak birey yetişkinler aracılığıyla verilmiş olan ve o zamana kadar itirazsız kabul ettiği değerleri yeniden keşfetme sürecinde söz konusu değerlerin değersiz ve geçersiz olduğu kanaatine varırsa bunalıma girebilir, dış etkilerin yönlendirmelerine açık olabilir veya başka kişilerin verdiği hükümlere bağlanabilir. Çocukluktakinden farklı olarak, bu kişilerin hükümleri artık kişinin hür iradesiyle aldığı hükümler gibi algılanır.²⁹⁶

Ayni'nin "ruhun hakikate ibadeti" şeklinde edebi bir söylemle ifade ettiği şey, yalnız içgüdüyü kontrol altına almak, derinlemesine düşünme aracılığıyla doğru olanın peşine düşmek değildir. Bu, aynı zamanda aksiyonu olan derin bir düşünmedir. Diğer bir deyişle, akıl tarafından önerilen yönergelere uyum sağlama yetisi olmalıdır. Bu da zihinsel yapıyı yeniden düzenleme becerisine işaret etmektedir. Bireyin, zihinsel zeminini yeniden düzenleme sorumluluğunu alması gerekmektedir. Ancak birey, eleştirel düşünmenin kişiye sunduğu rehberlikten kaçabilir ve fikirlerinin, fiillerinin ve duygularının bir kısmının kendilerini olumsuzya yönlendirdiğini fark etse de bu gerçeği görmek istemeyebilir. Ayni, bu direncin sebebini, önceden kabul edilmiş ve alışkanlık haline gelmiş düşünce, eylem ve duyguların çirkinliğini görmekten duyulan rahatsızlık olarak görür. Zihinde üstünlük sağlaması gereken bir fikir bireyin arzularından biriyle çeliştiğinde, birey o fikri diğer pek çok provakatif fikrin saldırısına uğratabilir ve etkili bir dil ile kişi, öncelikle kendisini ikna etmek için bütün entelektüel kapasitesini kullanabilir. Söz gelimi içki içmek isteyen bir kişi, bunun yanlış bir şey olduğunu bilmesinin yanında isteği doğrultusunda birçok önerme getirebilir. Yeni bir imalat olduğunu, zekasını artırmak için olduğunu, dökmenin israf olacağını, teklifi reddetmenin

²⁹⁶ Mualla Selçuk, "Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu", *Gençlik Dönemi ve Din Eğitimi* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000), 337-338.

kabalık olduğunu, çok üşümek için içtiğini öne sürebilir ancak alkolik olduğunu kabul etmeyebilir. Ayni, bu kimsenin alkolik olduğunu kabul etmesi durumunda uzun süre böyle kalmayacağını belirtir. Bu nedenle kişinin öncelikle kendine karşı dürüst davranması, kötü alışkanlıkları bırakmada oldukça önemli bir noktadır.²⁹⁷ Anlaşılacağı üzere Ayni, kişinin kendisine karşı dürüst davranarak rahatsız edici düşünce, davranış ve duygularına eleştirel bakma direncini kırdığı takdirde zihinsel bir değişimin mümkün olduğunu ifade etmiştir.

Kişinin zihinsel faaliyetlerinin takibinde olması kendi ile ilgili farkındalık sağlaması açısından önemlidir. Kişinin olumsuz duygu ve düşünceleriyle baş edebilmesi, olumlu düşünceleri harekete geçirebilmesi öz düzenleme yetisi için ön şartlardır. Yönlendirmenin ilk şartı olarak yönlendirilmek istenen şeyin iyi tanınması, hareketlerinin gözlemlenmesi gerekir. Öz düzenleme, kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını belli bir amaca yönelik düzenleyebilmesi demektir. Bu beceri kişinin kendini tanımasını gerektirir. Kişinin zihinsel faaliyetlerinde düzenleme yapabilmesi için ise zihinsel akışını gözlemlenmesi gerekmektedir.²⁹⁸ Dolayısıyla Ayni'nin belirttiği gibi kişi öncelikle bir düşünce akışının seyrini fark etmeli ve kendisine dürüst olmalıdır ki öz düzenleme yapma imkanını elde edebilsin.

Toparlayacak olursak Ayni'nin görüşleri, zihinsel süreçlerin irade üzerinde etkisi olduğunu ve zihinsel süreçlerin takibinin, denetiminin tamamen bireyin yetkisinde olduğunu göstermesi açısından oldukça önemlidir. Ayni'ye göre, iradenin özgür olabilmesi için zihinsel süreçlerin özgür olması gerekmektedir. Zihinsel özgürlüğün, dikkatin terbiye edilmesi ve kontrol altında tutulmasıyla mümkün olduğunu belirtir. Diğer bir deyişle zihinsel iradeyi güçlendirmek, bireyin dikkatini istediği yöne yönlendirme becerisi ile mümkün olacaktır.

²⁹⁷ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 145.

²⁹⁸ Ömer Demir – Fatma Göçmen, “Öz Düzenlemeli Din Eğitimi”, *Turkish Studies – Comparative Religion Studies* 18/2 (2023), 122.

Buradan hareketle Ayni'nin dikkat ile ilgili görüşleri ve irade-dikkat arasında kurduğu ilişki incelenecektir.

2.2.3. İrade Etmek Demek Dikkat Etmek Demektir

Ayni, zihinde reddedilmeyen ve yalanlanmayan fikirlerin gerçek olarak kabul edildiğini ifade eder. Eğer bir düşünce zihinde bulunan diğer düşünceler tarafından reddedilmez veya yalanlanmaz ise eylem bu düşünceyi takip eder. Bu durum, yerine getirilecek bir eylemin düşüncesi ile bizzat eylem arasında yalnız bir derece fark olduğunu ve bir eylemi hayal etmenin zayıf bir derece de olsa eylemi meydana getirmek olduğunu göstermektedir. İbn Haldun da öğrenmenin ilk basamağında hayal olduğunu ifade eder. Ona göre bilginin elde edilmesindeki idrakler beyinle ilgilidir ve beyinde bu tasarrufu yapan güç ise hayaldir.²⁹⁹

Ayni, bu görüşle paralel olarak eylem tasarısının öncelikle zihinde başladığını ve her hareket fikrinin, potansiyel bir eylem olduğunu ifade eder. Ayni, ağızdan çıkan sözlerin de fikirlere etkisi olduğunu, bu yüzden söylemlerin de eylemin bir parçası olduğunu kabul eder. Bu kabulden hareketle, Ayni, “fena söylemek daha evvelden fena yapmak demektir” ifadesiyle zihin-beden ilişkisine dikkat çeker. Zihinde bir fikir veya davranış fikri belirdiğinde o fikirle ilgili olumlu/olumsuz bağlantılı başka düşünceler ve duygular oluşabilmekte veya hatırlanabilmektedir. Söz konusu düşünceler karşılıklı bir mücadele içerisine girdiğinde, eylemin gerçekleşmesi ya gecikir ya da kolaylaşır. Bu noktada ise tereddüt oluşabilir ve kararsızlık, en nihayetinde bu düşüncelerin birisinin üstün gelmesiyle eyleme dönüşür.³⁰⁰

²⁹⁹ İbn Haldun, *Mukaddime* (Beyrut: Daru'l-Erkam, 2001), 683.

³⁰⁰ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 155.

Ayni'ye göre söz konusu düşüncelerden herhangi birine karar vermek ve dikkati bu karar üzerinde sabit tutmak bireyin iradesindedir. Nitekim Ayni, irade kavramını bireyin zihninde en kuvvetli olmadığı halde uygulamaya koymayı düşündüğü fikre, en kuvvetli fikirmiş gibi dikkat etmesi olarak tanımlamıştır.³⁰¹ Ona göre iradenin esası, bir fikir tespit etmek, onu ne kadar mümkünse o kadar dikkate almak, o fikrin gölge bir tarafa kaçmasına engel olmak veya bunun aksi olarak onu hiç düşünmemek yani dikkatten mahrum ederek sönmeye ve uzaklaşmaya mecbur etmektir.³⁰² Bu düşünceye paralel olarak Alper de, bir fikir ve düşünceyi bir yöne kanalizetmeyi iradenin bir becerisi olarak ele almıştır. Ayrıca ona göre İslam dininde iradenin işlevi ağırlıklı olarak kişide yerleşme potansiyeli olan duygu ve düşüncelere yenilmemekte kendini göstermektedir.³⁰³ Yani dikkati olumlu bir düşüncenin üzerinde tutmak veya olumsuz bir düşünceye dikkat etmemek bireyin iradesiyle yapabileceği bir beceri olarak görünmektedir.

Ayni, dikkati iradi eylemlerin temeline yerleştirmiş ve dikkat etmenin basit ve küçük görünmesinin bireyi yanıltmaması gerektiğini ifade eder. Büyük ağaçların hücre hücre büyümesini, ağır ve hissedilmeyen mercan hareketlerinin adalar oluşturmalarını örnek göstererek bu önemsiz gibi görünen eylemlerin özünde insanın iradesinin boy gösterebilmesine etki ettiğini belirtir.

Bir fikir zihinde belirdiğinde yavaş yavaş bir sürü diğer fikri ve uygun olan duyguyu açığa çıkarır. Burada Ayni, ordunun reisi metaforunu kullanır. Zihinde dikkat kesilen fikir dağılmış orduları toplayan, düzene koyan ve düşmanı çekilmeye mecbur eden bir güç gibidir. Aynı şekilde zihinden kovulan, dikkat edilmeyen fikirler ise bu gücü bulamazlar. Ayni'ye göre

³⁰¹ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 156.

³⁰² Ayni, *Ahlak Dersleri*, 157.

³⁰³ Alper, *İmanın Psikolojik Yapısı*, 132-133.

birey, eyleme geçirmemesi gereken bir davranışa ve o davranıştan alacağı zevke dikkatini yoğunlaştırdığında, o fikri veya duyguyu eyleme dönüştürme olasılığı artar. Ya da tamamlayıcı bir bakış açısı olarak, birey yapması gereken bir eylemin olumsuz yönlerini zihninden uzaklaştırması durumunda, bu eylemi gerçekleştirmeye daha istekli hale gelebileceği çıkarılabilir.³⁰⁴ Sonuç olarak Ayni, dikkat ve irade üzerindeki düşünceleri, zihindeki fikirlerin ve duyguların eyleme dönüşmesindeki rolüne odaklanır. Ona göre birey dikkatini hangi noktaya yönelteceği konusunda sorumluluk ve özgürlük sahibidir. Ayni, eylem üzerinde tasarruf sahibi bireyin sorumluluğunu davranıştan önceki süreçlerden başlatmaktadır. Eylemleri etkileyen zihinsel süreçlerin ve zihinsel süreçlerde önemli bir yeri olan dikkat etmenin öneminin kavranması oldukça önemsenmiştir.

2.2.4. Alışkanlık, Kıymetkar Bir Yardımcı veya Tehlikeli Bir Düşmandır

Alışkanlık ve irade arasındaki karmaşık ilişki, bireylerin günlük hayatlarında davranışlarının büyük bir kısmını şekillendiren bir konudur. Mehmet Ali Ayni'nin düşünceleri, bu iki kavramın arasındaki önemli bağlantıları anlamamıza katkı sağlar.

Ayni'nin perspektifinde alışkanlık, başta zayıf etkilere sahip gibi görünse de devamlılığı durumunda önemli sonuçlar doğurabilen hem etkili bir destekleyici hem de potansiyel bir tehlike olarak tanımlanmıştır. Bireyin iradesini hem olumlu hem de olumsuz anlamda etki altına alabilmesi bakımından Ayni, alışkanlığı özgür iradeyi düzenlemede önemli bir unsur olarak görmüştür.

Mehmet Ali Ayni'ye göre bireyin zihinsel özgürlüğünü sağlayacak şey, bireyin düşüncelerine dikkat etme alışkanlığıdır. Zihinsel süreçlerde sürekli olarak dikkatli olmak

³⁰⁴ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 157-158.

meşakkatli bir süreçtir; ancak iradeyi güçlendirmenin anahtarı, bu dikkati korumaktan geçer. Bu noktada, alışkanlıkların dikkatin sürekli canlı tutulmasına olumlu katkıları olabileceği görülmektedir. Bireyin sürekli dikkat ederek yaşaması hem yorucu hem de her zaman uygulanabilir bir durum değildir. Ayni'ye göre alışkanlıklar, ahlaki ve insana yakışır bir yaşam sürme çabasında dikkatin üzerindeki yükü hafifletme potansiyeline sahiptir. Alışkanlık, “bir şeye alışmış olma durumu; yordam, huy ve alışkı” tanımlanmıştır.³⁰⁵ Bu bağlamda bir davranış huy haline gelene kadar dikkatin canlı tutulması, daha sonra dikkatin üzerindeki yükün hafifleyeceği şeklinde yorumlanabilir.

Nitekim daha önce ifade edildiği gibi, iradenin bir kas gücü olduğu,³⁰⁶ iradenin pek çok alanlarda kullanılması gerektiği durumlarda tükenme riski bulunmaktadır. Ayni'nin alışkanlıkla ilgili ifadelerinden yola çıkarak, irade tükenmesine karşı önlem olarak alışkanlıklardan yararlanılabileceği söylenebilir.³⁰⁷ Alışkanlık edinilen bir davranış, iradenin gücünden tüketmeyecek, dolayısıyla irade gerektiren durumlarda bireyin kendinde daha güçlü bir motivasyon bulabileceği söylenebilir. Aynı zamanda araştırmacıların iyi alışkanlıkları, ahlaklı davranışların bilinçli seçime bağlı olduğu durumlarda ahlaklı davranma olasılığını destekleyen bir güç olduğu da Ayni'nin bu görüşüne paralel bir görüştür.

Ayni, bireyin davranışlarına yön veren şeyin çoğunlukla alışkanlıklar olduğunu ifade etmiştir. O, alışkanlıkla yaptığımız hareketlere iradi davranışlar adını vermese de iradeli bir yaşam sürmek için alışkanlıklardan yararlanılabileceğini ifade eder. Her iradi eylemin gerektirdiği çaba, dikkat ve metanet her seferinde ilk defasında olduğu gibi birey tarafından

³⁰⁵ TDK, “Alışkanlık” (Erişim 23/05/2024).

³⁰⁶ Baumeister – Exline, ‘Virtue, Personality, and Social Relations, 1177.

³⁰⁷ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 162-163.

karşılanması gerekseydi kimse bu çabaya muktedir olamazdı.³⁰⁸ Bu durumda alışkanlıkların, bireyin iradi davranışlar sergilemesine alan açan bir yönü olduğu söylenilebilir.

“Yazı yazabilmek için önceleri ne kadar eğri büğrü çizgiler çizilir. Fakat sonunda yavaş yavaş daha az çabayla yazarsınız, acele hareketlerden tevakki edersiniz ve bugün bütün bunları pek suhuletle yaparsınız. Zira onları yapmayı alışkanlık edindiniz.”

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere Ayni, alışkanlıkların ilkin etkisinin zayıf olduğunu fakat sürekli olduğu zaman etkili sonuçlarının olacağını düşünür. Etkili olduğu için bu gücün bireyin aleyhine çalışmasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Ayni, kötü alışkanlıkları gemideki farelere benzetmiştir; verdiği zarardan habersiz bir şekilde neticede kişiye büyük yıkımlar yaşatabilecek bir tehdit olabileceği noktasında uyarmıştır.³⁰⁹ Ayni alışkanlıkların olumsuz etkisini Gulliver’in hikayesi ile örneklendirir. Gulliver uykudayken Lulliputienler denilen boyları altıparmaktan fazla olmayan cüceler, onun saçlarını birer birer ince ipliklerle çubuklara bağlamışlar. Gulliver hareket edemez hale gelmiş ve altısını cebine koyabileceği halde cücelerin emri altına girmiştir. Verilen bu misaldeki gibi küçük görülen kötü alışkanlıklar da bir süre sonra birleşerek binlerce ince iplikle iradeyi bağlayarak kişiyi aciz bırakabilir.³¹⁰ Birey, alışkanlığın bilinci körelttiği durumlarda dikkatli olmalıdır. Bunun yanında iyi alışkanlıklar ise, sabırlı bir şekilde devam ettiği müddetçe bireyin güç ve azmini artırır. Bir süre o işe dikkat verildiği takdirde her defasında dikkati yormayan bir işe dönüşür ve iradeye daha geniş bir hareket alanı sağlayabilir.

İnsanın özgür iradesi ile seçtiği alışkanlıkları ise zamanla karakter ve kişiliğinin bir parçası haline dönüşür. Özgür iradeyle seçilen alışkanlıkların varlığının yanında

³⁰⁸ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 160.

³⁰⁹ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 160.

³¹⁰ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 161-162.

zorunluluklardan dolayı istemeden oluşan alışkanlıklar da olabilir. Bireyin, sabah erken kalkma, geç yatma, beslenme, uyku gibi konulardan alışkanlık edinebildiği gibi acıya, konfora, sevgi ve saygı gibi duygusal durumlara da alışkanlık gösterebileceği ifade edilmiştir. Olumsuz duygulara katlanabiliyor olmak bireyin bu durumu alışkanlık haline getirmesine yol açabilir.³¹¹

Ayni, bu konuda dikkatli olunması gerektiğini ifade etmiştir. Ona göre ümitsizlik, üzüntü ve keder gibi duyguların irade üzerindeki güçlü bir etkisi vardır. Bu duygular, alışkanlık haline getiren bireyin görme ve duyma yetilerini yavaşlatır, dikkat etme yetisini karıştırır ve uzun süre odaklanmaya engel olur.³¹² Birey, ümitsizlik ve kederin kendisini aciz kılmasına müsaade ederek cesaretini kaybeder. Bunun yanında bireyin sağlığını ve azmini olumsuz etkiler. Ayni'ye göre telafisi mümkün olmayan talihsiz bir durum yaşayan birey, onu düşünmemeye gayret etmelidir. Ayni, bu kimselerin kendisini olumsuz duygulara itebilecek ortamlardan uzak durmasını ve yalnız kalmaktan kaçınmasını tavsiye etmiştir. Bunun yanında sosyal çevresiyle birlikte vakit geçirmeyi ve seyahat etmeyi de önermiştir.³¹³

2.3.Din Eğitimi Perspektifinden İrade

İrade eğitimi kavramsal olarak din eğitiminin doğrudan faaliyetleri arasında yer almamakla birlikte, bireyin irade gücünün gelişimi din eğitiminin temel ilgi alanlarından biridir. Din eğitimi, bireyin inanç, ahlak ve ibadetle ilgili bilgileri öğrenmesini amaçladığı kadar, bu inanç ve değerlere uygun bir yaşam inşa etme ve sürdürme motivasyonu sağlamayı da hedefler. Bu bağlamda, irade eğitimi, bireyin dini ve ahlaki değerlerle uyumlu bir yaşam sürdürmesine katkıda bulunduğu için, din eğitiminin konuları arasında değerlendirilebilir.

³¹¹ Demir, "Din Eğitiminde Alışkanlık Bilinci", 77.

³¹² Ayni, *Ahlak Dersleri*, 184-187.

³¹³ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 170.

Ayni'nin irade eğitimi ile ilgili düşüncelerinin bu görüşe paralel olduğu görülmektedir. Ayni'ye göre, irade, bireyin biyolojik, zihinsel ve toplumsal unsurlarıyla birlikte bir bütün olarak incelenmelidir ve bu perspektifler arasında teolojik bakış açısı da yer almalıdır. İnsanın ruhunda dine yönelme ihtiyacı bulunduğundan, dini ilimlerin verileri de bu analizde dikkate alınmalıdır.³¹⁴

Bireyin dini yönelimi ile öz-kontrol becerisi arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar da bu görüşü desteklemektedir. Dindarlığı yüksek olan katılımcıların, dindarlığı düşük olan katılımcılara kıyasla verilen görevlerde daha uzun süre sebat etmeleri, din eğitiminin bireyin irade gücüne olan katkılarını ortaya koyarak din eğitimi ve irade eğitimi arasındaki ilişkiyi gözler önüne sermektedir.³¹⁵

Din eğitimi, bireyin otonomisini artırarak güçlendirmeyi ve onu bütünsel bir varlık olarak inşa etmeyi amaçlar. Temel hedefi, bireyin kendi tercihlerini yapabilen, kişisel, sosyal ve evrensel düzeyde sorumluluk sahibi olan, belirli değerler etrafında yaşayan ve kendi değerlerini üretebilen bir insan modelini ortaya çıkarmaktır. Bu insan modelinin karakteristik özelliği, fiziksel ve sosyal çevresiyle ve kendisiyle ilişkisini aşkın bir varlıkla iletişim halinde sürdürebilmesidir.³¹⁶

Bireyin yaşantısının tüm yönleriyle birbirine bağlı olduğu gerçeği göz önünde bulundurulacak olursa³¹⁷ din eğitiminin bütüncül yaklaşımının Ayni'nin insanı bir bütün olarak değerlendirmesi ile örtüşmektedir. Nitekim din insanın fiziksel, ahlaki ve bilişsel yönlerini bir

³¹⁴ Ayni, *Ahlak Dersleri*, 33.

³¹⁵ Kaylyn Watterson – R. Brain Giesler, “Religiosity and self-control: When the Going Gets Tough, the Religious Get Self-Regulating”, *Psychology of Religion and Spirituality* 4(3), 200.

³¹⁶ Vefa Taşdelen, “Din Eğitimi ve Bireysel Otonom: Felsefi Perspektif”, *Çocuk ve Medeniyet* 12/6 (2021/2), 113.

³¹⁷ Demir, “Din Eğitiminde Bütüncül Dünya Görüşü Çerçevesinde Bütünsel Öğrenme, 81.

bütün olarak ele alır.³¹⁸ Ayni'nin irade eğitimi anlayışındaki beden, zihin, dikkat ve alışkanlık vurgusunun din eğitimi faaliyetlerinde de bir bütün olarak önemsendiği görülmektedir. Bu bağlamda Ayni'nin belirttiği söz konusu ilkelerle ilgili verileri, dini literatür içerisinde bulmak da mümkündür.

Söz gelimi Kuran-ı Kerim'de, "Allah'ın size rızık olarak verdiklerinden helal, iyi ve temiz olarak yiye ve kendisine inanmakta olduğunuz Allah'a karşı gelmekten sakının."³¹⁹; "Ey peygamber! Tertemiz şeylerden yiye ve iyi ameller işleyiniz. Doğrusu ben, sizin yaptığınız şeyleri tamamen bilirim"³²⁰ gibi ayetlerle temiz ve iyi beslenmenin önemi vurgulanır. Din, insanların ruh, ahlak ve inanç hayatlarını korumayı hedeflemenin yanında dini kaynaklara bakıldığında en az onlar kadar beden sağlığını korumayı da hedeflemiştir. Sözü edilen ayetlerle temiz ve helal beslenmenin önemi vurgulanırken, "...yiye için fakat israf etmeyin. Çünkü O, israf edenleri sevmez"³²¹ ayeti ile de dengeli beslenmenin önemi üzerinde de durulmuştur. Bu buyruklar, sadece ruhsal ve ahlaki boyutlara odaklanmakla kalmaz, aynı zamanda bedenin sağlığını da önemser. Bu buyruklar bir yandan iradeli olmayı öğütlerken, bir yandan da iradi davranışlar sergilenmesi için motivasyon kaynağı olmaktadır.

İslam eğitim tarihine bakıldığında, Ayni'nin bedensel ve zihinsel faaliyetlere olan odağına benzer vurgular vardır. İslam eğitim geleneğinde bedene dikkat etmenin yalnızca helal-haram noktasındaki dini hükümlerle sınırlı kalmadığı, aynı zamanda beslenmenin zihin ve irade üzerindeki etkilerinin de ele alındığı görülür. Söz gelimi önemli İslam eğitimcilerinden biri olan Zernuci, aşırı ve sağlıksız yemek yemenin, tembelliğe ve unutkanlığa neden olacağını

³¹⁸ Ömer Demir, "Din Eğitiminde Bütüncül Dünya Görüşü Çerçevesinde Bütünsel Öğrenme, *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 5/1(2015), 93.

³¹⁹ Kur'an Yolu (Erişim 2 Mayıs 2024), Maide 5/88

³²⁰ Kur'an Yolu (Erişim 2 Mayıs 2024), Mü'minün 23/51; bu anlamdaki diğer ayetler: Bakara 2/60, 168; Tâhâ 20/81.

³²¹ Kur'an Yolu (Erişim 2 Mayıs 2024), Araf 7/31.

belirtmiştir.³²² Bu gibi uygulamalar, sağlıklı bir bedenin zihinsel ve ruhsal iyilik haline katkı sağladığına vurgu yapmaktadır.

Ayni'nin görüşleri, felsefe ve psikoloji disiplinlerinde iradi davranışların bilinçli farkındalığa bağlı olduğunu vurgulayan yaklaşımlarla paralellik göstermektedir. Ona göre birey, zihinsel çaba gerektiren durumlarda aktif katılım göstermezse körü körüne bağlanma tehlikesi bulunmaktadır. Düşünmeye, sorgulamaya, eleştirel düşünmeye ve araştırmaya dayanan bir din eğitimi anlayışı, bireyin bu bakış açısını destekleyecek kaynaklardan biridir. Nitekim öğrenenin, eğitim sürecine aktif katılımı gibi meseleler, din eğitimi biliminin araştırma konularındandır.³²³ Hem dinin hem de eğitimin ruhuna uygun olan şey, öğrenenin eğitim sürecine aktif ve hür iradesiyle katılması ve birtakım değerleri içsel motivasyonla edinmesidir. Aksi takdirde sorgulamadan körü körüne bir inanış kaçınılmaz olacaktır. Mevcut durumda, din eğitimi yapılanmasında bireyin eleştirel düşünme yetisinin geliştirilmesi ve eğitim sürecine aktif katılımının desteklenmesi yönünde bir eğilim olduğu gözlemlenmektedir.

Bilindiği gibi din eğitimi insanın varlıklar dünyasındaki yeri ve sorumluluğuna dikkati çekip bireyleri Allah, ahiret gibi inanç esasları, namaz oruç gibi ibadetler hakkında da bilgilendirir. Bununla birlikte din eğitimi, sadece inanç sisteminin inanç, ibadet ve ahlak konuların öğrenimini tekdüze ve öğrenciyi pasif bir konuma indirgeyerek yapmaz, bireyin Allah'a yönelik duygu ve düşünceleriyle ilgilenir, bireyin değerlerinin zenginleşmesiyle karakterinin gelişimi arasında ahenkli bir ilişkinin varlığını göz önünde bulundurarak gerçek anlamda ahlaklı olabilmek için³²⁴, “*küllîleşme, aklîleşme ve derûnîleşme*” süreçlerinden

³²² Kübra Kamer Ekici, “İbn Sahnun ve Zernuci'ye Göre Din Eğitiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler”, *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 5/2 (2019), 389.

³²³ Yusuf Batar, “Öğrencinin Aktif Katılımına Dayalı Din Eğitimi”, *Marife Dergisi* 2 (2009), 118. 117-134.

³²⁴ Murat Sülün, *Kur'an-ı Kerim Açısından İman- Amel İlişkisi*, (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1999), 7.

geçilmesi gerektiğini savunur. Bu anlamda bir telkinden ibaret olmayan din eğitimi, zihinsel durumların etkilerini de göz önünde bulundurarak bireyi bir bütün olarak ele alarak bireyin otonomisini yok etmeyi değil, otonom bir birey ortaya çıkarabilmeyi amaçlar.³²⁵

İrade ve dikkat kavramları, bireyin manevi ve ahlaki gelişiminde önemli rol oynayan unsurlardır. Ayni'nin irade ve dikkat üzerine kurduğu ilişki, din eğitimi sürecinde bu iki kavramın nasıl işlevsel hale getirilebileceğini anlamak açısından önemlidir. Din eğitimi, bireylerin manevi ve ahlaki gelişimlerinde merkezi bir rol oynar ve bu süreçte irade ve dikkat kavramları kritik öneme sahiptir. “Duygularla düşünceyi bir şey üzerinde toplama, ilgi ve uyanıklık” olarak tanımlanan dikkat,³²⁶ klasik anlamda insanın manevi durumunu anlamasına ve idrak etmesine yol açan bir farkındalık hali olarak tanımlanmıştır.³²⁷ Bunun yanında meditasyon, mindfulness, tefekkür, bilinçli farkındalık gibi klasik ve modern dikkat eğitim yöntemleri bulunmaktadır.

Bunun yanı sıra dini pratiklerin de dikkat etme becerisini geliştirdiği ifade edilmiştir. Söz gelimi namaz ibadeti, konsantrasyonun sağlanması, zihinsel dikkat yeteneğinin artmasında etkilidir. İbadetlerin, ihlasla yani “Allah’ı görmesen de O seni görüyor” bilinciyle yapılması zihinsel dikkati sağlayacak verilerden birisidir. Bireyin, Allah’ın her şeyi gördüğü, işittiği ile ilgili bir farkındalığının olması, onun her anında daha dikkatli olmasını teşvik eder. Bu da bireyin, içsel denetiminin ve davranış kontrolünün gelişimini sağlar. Birey, iyi ve doğru olanı yapma konusunda daha motive ve öz disiplini sağlama konusunda daha dirençli hale gelir.

³²⁵ Armaner, *İnanç ve Hareket Bütünlüğü Bakımından Din Terbiyesi*, 51-55.

³²⁶ TDK, “dikkat” (Erişim 10/05/2024).

³²⁷ Rupert Gethin, “Achtsamkeit, Meditation und Therapie”, *Achtsamkeit: Ein buddhistisches Konzept erobert die Wissenschaft*, Zimmermann, M. Spitz, C. Schmidt, S., (Bern: Hans Huber Verlag, 2012) akt. Süleyman Dinçer, *Dünyada ve Türkiye’de Çalışma Hayatında Maneviyat Ekseninde Dikkat(lilik) Temelli Eğitim Modelleri*, (Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 43.

İbadetlerin dışa yansıyan fiili bir yönü olmakla birlikte içte yaşanan ruhi ve zihinsel yönlendirici yönü de bulunmaktadır.³²⁸ İbadetler, kişinin odaklanmasına, dikkatini olumlu düşüncelere sabit tutmasına yardımcı olabilir. İbadetin başındaki niyet, kişiyi mabuduyla bir iletişim kanalına sokar ve bireyin yoğunlaşmasını sağlar. İbadet sırasında okunan duaların anlamlarının ve dualarda geçen kavramların bilinmesi, öğrencinin dikkatini toplamasına ve yoğunlaşmasına fırsat verir. Dolayısıyla, din eğitimcilerinin ezber yönteminden ziyade öğrencinin anlamasına yönelik bir yöntem kullanması, öğrencinin dikkatini yoğunlaştırabilme yetisini ve dolayısıyla irade gelişimini destekleyecektir. Anlama temelli yaklaşımlar, öğrencilerin zihinsel katılımını artırarak dikkat sürelerini uzatabilir ve bu sayede iradelerini güçlendirebilir.

Dikkatli bir Müslümanın nasıl olması gerektiğiyle ilgili yapılan bir çalışmada, bir ibadet değeri taşıyan *murakabenin* bilinçli farkındalığı elde etme yollarından biri olduğu öne sürülmüştür.³²⁹ *Murakabe*, kişinin içine dönmesi, dikkatini kalbinden geçenlere yoğunlaştırması ve zihinden geçen her şeyi kontrol etmesi anlamına gelmektedir.³³⁰ Dikkati sağlamak için kullanılan başka bir yöntem ise duadır. Dua, aynı zamanda bir meditasyon yöntemi olarak da kullanılmaktadır.³³¹ Günümüz insanının dikkatini dağıtan çok unsurun varlığı göz önüne alındığında, bireylerin söz konusu dikkat egzersizlerinin sağlayacağı katkılarından yararlanabileceği söylenebilir.

Bu çerçevede, din eğitiminin sadece bilgi aktarımı değil, aynı zamanda dikkat ve irade eğitimi olarak da yapılandırılması, bireylerin manevi ve ahlaki gelişimlerine daha

³²⁸ Hüseyin Certel, “Dini Hayatta İbadetin Yeri ve Önemi”, *Dini Araştırmalar Dergisi* 4/2 (1999), 211.

³²⁹ Justin Parrott, “How to be a Mindful Muslim: An Exercise in Islamic Meditation”, <https://archive.nyu.edu/bitstream/2451/40719/2/How%20to%20be%20a%20Mindful%20Muslim.pdf> (Erişim 10/05/2024).

³³⁰ Süleyman Uludağ, “Murakabe”, *TDV İslam Ansiklopedisi* (Erişim 23/05/2024).

³³¹ Michael Argyle, “İbadet ve Dua”, çev. Mustafa Koç, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 21 (2006/2), 332.

derinlemesine katkı sağlayacaktır. Eğitim sürecinde dikkat ve iradenin güçlendirilmesi, bireylerin dini bilgileri içselleştirerek günlük yaşamlarında uygulamalarını ve manevi gelişimlerini destekleyecektir.

Mehmet Ali Ayni'nin irade eğitimine dair ortaya koyduğu bu ilkeler bağlamında din eğitimi faaliyetleri incelenmek istendiğinde, Ayni'nin hitap ettiği genç topluluğun bir karşılığı olarak ortaokul, lise ve yükseköğrenim kademelerine odaklanılması gerekmektedir.

Bunun yanında Ayni'nin irade eğitimine ilişkin belirttiği hususlar, ailelerin çocuklarının iradesini eğitmesinde önemli veriler sunmaktadır. Bilgin'in ifadesine göre okul, eğitim ve öğretimi düzenleme, tamamlama ve aklileştirme konularında önemli olsa da ailenin sağladığı eğitimi hiçbir zaman tam olarak yerine getiremez.³³² Bu nedenle Ayni'nin ilkeleri din eğitimi faaliyetlerinde araştırılırken, ailede verilen eğitimin de bu çerçevede değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Dolayısıyla, Ayni'nin irade eğitimine dair ilkeleri hem aile içinde verilen eğitimde hem de din eğitiminin alana tezahürü olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programlarında analiz edilecektir. Ayrıca, genç kitlenin günümüzdeki karşılığını yükseköğrenim kademesinde bulmamız nedeniyle, yükseköğrenim programları da bu ilkeler bağlamında incelenmiştir.

2.3.1. Ailede İrade Eğitimi

Eğitimin alındığı ve verildiği ilk ve en etkili yer ailedir. İnsanların eğitim ve bilgi edinme kabiliyetleri, belli bir yaştan sonra değil, aksine hemen ilk yaştan itibaren çalışma halindedir. Dolayısıyla, eğitim için belirli bir başlangıç noktası veya zamanı net olarak belirlemek mümkün değildir. Dolayısıyla temel dini ve ahlaki bilgi ve tutumların edinildiği yer

³³² Beyza Bilgin, Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XXIV (1981), 471.

ailede ilk yıllardan itibaren edinilmeye başlanır.³³³ Aile, çocuğa değerlerin ve bu değerlerin nasıl eylem sahasına çıkarılacağı ile ilgili ilk örnekleri sunar. Aileden verilen bu eğitim, kişilik gelişiminin ve değer oluşumunun kritik dönemlerine denk geldiği için büyük önem taşır. Çocukların davranış stili kazanmalarında, ahlaki değerleri anlama ve içselleştirme süreçlerinde etkili olan ilk kurum ailedir. Ailenin çocuk yetiştirme konusunda bilinçli olması ve aile ortamının elverişli olması, çocuğun inanç, değer ve davranışlarını şekillendirmede oldukça önemlidir.³³⁴

Bunun yanında, Ayni'nin irade ile ilgili düşüncelerinin gençlere yönelik olmasının yanı sıra, çalışmada ailedeki irade eğitimi faaliyetlerini incelemeye almak, onun iradenin gelişimiyle ilgili görüş ve önerilerinin aile ortamında da önemli olduğunu vurgulama amacını taşımaktadır.

Çocuk özgür iradesiyle kendi değerlerini seçebilecek yaşa gelinceye kadar etrafında gördüğü, tanıdığı ve sevdiği insanların davranış kalıplarını kullanır. Çevredeki insanların davranışları, tutumları gözlemlenir ve olumlu geribildirim alınan davranışlar hafızaya yeri geldiğinde kullanılmak üzere yüklenir. Buna *gözlem yoluyla öğrenme* denir. *Gözlem yoluyla öğrenmenin* iki temel yanı olduğu görülmektedir: Birisi modele bakarak *taklit yoluyla öğrenme*, diğeri ise kendisini bir başkasıyla aynı tutarak onun davranışını benimseme yani *özdeşleşme yoluyla öğrenme*.³³⁵

İnsanların doğuştan gelen bir eğilimi olan taklit, içgüdüsel bir davranıştır. Aksi görüşlerin de bulunmasının yanında taklidin çocuğun doğuştan getirdiği ruhsal bir tutku olduğu

³³³ Mehmet Zeki Aydın, "Ailede Ahlak Eğitimi", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/2, (2003), 127.

³³⁴ M. Zeki Aydın – Şebnem Akyol Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi: Yöntemler, Etkinlikler, Kaynaklar*, (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2013), 27.

³³⁵ Aydın –Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi*, 19.

noktasında birçok araştırmacı hem fikir görünmektedir.³³⁶ Onlara göre taklit, çocuğun gelişimine ve şahsiyet kazanmasına hizmet eden araçlardan birisidir. Bununla birlikte taklit, “kişinin çevresinde karşılaştığı alışkanlıkların, gelenek ve göreneklerin, tutum ve davranışların, anlatım ve hayat biçimlerinin vb. kısmen bilinçli-bilinçsiz, kısmen iradeli-iradesiz, kısmen istekli-isteksiz kısmen de niyetli-niyetsiz şekillenmesi ve mana kazanması” şeklinde tanımlanmıştır.³³⁷ Piaget’e göre taklit, çocuğun zekasının belirtilerinden biridir. Ona göre taklit pasif bir eylem değil çocuğun gerçeğe aktif bir biçimde uymasını içeren bir süreçtir.

Taklidin yanı sıra özdeşleşme yoluyla model olarak alınan kişilerin davranışları kopyalanabilmektedir. Özdeşleşme, “bir kimsenin kendisini başkasıyla bir görme, ona uygun davranma eğilimidir.”³³⁸ Özdeşleşme taklitten daha geniş kapsamlıdır. Taklitte sadece hoşagiden bir davranış kalıbı alınırken özdeşleşmede bireyin kendisini bir başkası ile eş duruma getirme hali mevcuttur. Aynı zamanda özdeşleşmede duygusal bağlanma da söz konusudur. Yani modelin bulunmadığı yerlerde de onun gibi düşünüp, onun gibi hissetme durumu vardır.³³⁹ Buradan yola çıkarak çocuğun; yalnız modelin görünürdeki hareketlerini taklit etmekle kalmayıp aynı zamanda onun düşünme tarzını, bir sorunla baş etme yöntemini, sabır ve sebat gösterme biçimini, davranışsal ve duygusal oto kontrolü sağlama halini, bir işte irade gösterme ve sorumluluk alma durumunu da gözlemleyeceğini ve taklit edeceğini söylemek mümkündür. Aynı zamanda modelin bulunmadığı, ödül ve cezanın bulunmadığı zamanlarda çocuğun kendi otonomisi ile hareket edebilmesinin örneklerini özdeşleşme yoluyla deneyimleyebileceğini

³³⁶ Kerim Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Gelişimin Gelişmesi* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1983), 144.

³³⁷ W. Hellmann, *Wötebuch der Psychologie* (Stuttgart: A. Kröner Verlag, 1968) akt. Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Gelişimin Gelişmesi*, 148.

³³⁸ Aydın – Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi*, 23.

³³⁹ Sadiye Uluğ, *Çocuğun Din Eğitiminde Taklit ve Özdeşleşme* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010), 29.

söyleyebiliriz. Bu anlamda çocuğun aile ortamında özdeşleşeceği veya taklit edeceği kişilerin davranışlarının, onun irade gelişimi üzerindeki etkisi büyük önem taşımaktadır.

Bu bağlamda, ailelerin, çocukların gelişimine uygun rol modeller sunması önemlidir. Peygamberler, dini liderler ve önemli ahlaki figürlerin hayat hikayelerinin, çocukların ilham alabileceği şekilde ve uygun bir dille sunulması, çocukların iradi davranışlar sergilemesinde motivasyon kaynağı olabilir. Ayrıca, bireyin konsantrasyon ve sabır gerektiren dini uygulamalara katılımını sağlayacak uygun ortamların oluşturulması, bireyin iradesini güçlendirecektir. Bu tür ortamlar, bireyin iradesini pekiştirmesine ve dini değerlerle uyumlu bir yaşam tarzı geliştirmesine katkıda bulunur. Ailelerin bu yönde bilinçli çabaları, çocukların irade gücünü geliştirmeleri ve sağlıklı alışkanlıklar edinmeleri açısından büyük önem taşır.

Çocuğun irade eğitiminde uygun bir model sunmanın yanı sıra ailenin dikkat etmesi gereken durumlardan biri de çocuğa sunulan özgürlüğün dengesini sağlayabilmekten geçmektedir. Piaget'e göre, çocuğa verilen eğitimde disiplinin amacı, çocuğun özgürlüğünü sınırlamak değil, aksine çocuğa, belirlenmiş sınırlar içinde daha büyük bir hareket özgürlüğü sağlamaktır. Çocuğun irade gelişiminin sağlanabilmesi, ona özgür bir ortam sunulması ve davranışlarını serbestçe deneyimlemesine olanak tanınması ile mümkün olabilir.

Bazı araştırmacılar, ebeveynlerin çocuklarını disipline ederken hoşgörölü ve sınırlayıcı bir yaklaşım benimsemeleri gerektiğini öne sürmektedir. Bu görüşe göre, çocuklara fazla özgürlük vermek tehlikeli olabilir çünkü çocuklar henüz kendi başlarına bu özgürlüğü idare edebilecek olgunlukta değildirler. Araştırmacılar, çocukların asıl ihtiyacının iradelerinin disipline edilmesi olduğunu vurgularlar. Ebeveynlerin sağladığı tutarlı eğitim ve disiplin, çocukların seçim yapamadıkları durumlarda gereksiz yere karar verme sorumluluğunu üstlenmelerini engeller ve bu sayede çocuklar enerjilerini kendi tercih ettikleri alanlara

odaklayabilirler. Bu tür bir disiplin anlayışı, çocukların kendilerine sunulan çerçeve içinde öz kontrol geliştirmelerine ve deneyimlemelerine olanak tanır. Sonuç olarak, ebeveynlerin dengeli bir yaklaşımı, çocukların irade gücünü ve öz kontrol yeteneklerini geliştirerek, onların daha sağlıklı bireyler olarak büyümelerine katkıda bulunur.³⁴⁰

Araştırmalar, çocuğu disipline ederken demokratik ve sevecen bir aile ortamının, çocuğun birey olarak kendini inşa etme sürecine olumlu katkılar sağladığını ortaya koymuştur. Buna karşılık, otoriter bir ilişki tarzının, çocuğun özgüvenini ve iradi eylem yetisini körelten bir etkisi olduğu görülmüştür. Çocuğun tüm davranışlarını denetleyen otoriter bir ilişki tarzı kadar, çocuğu genellikle kendi haline bırakan bir yaklaşım da sağlıklı sonuçlar vermeyecektir. Disiplin ve sevginin dengeli bir şekilde bir arada olduğu bir yaklaşım, çocuğun öz bilincinin, farkındalığının ve iradi eylemde bulunma yetisinin gelişimine katkıda bulunur.³⁴¹

Günümüz din eğitimi anlayışında da çocuğun eğitiminde müsamaha ve hoşgörü ikliminin olması gerektiği vurgulanmaktadır. Özellikle din eğitiminde ödül ve ceza dengesinin iyi korunması önemlidir. Ceza, asla fiziksel şiddet içermemelidir. Nitekim Hz. Peygamber'in hiçbir çocuğuna fiziksel ceza uyguladığı görülmemiş, aksine sevgi ve şefkat ortamı sunmuştur. Bu yaklaşım, çocuğun sağlıklı bir şekilde gelişmesine ve kendi iradesini etkin bir şekilde kullanmasına yardımcı olur.³⁴²

Ödül ve cezanın dengeli bir şekilde sunulması iradenin içsel ve dışsal motivasyona dayanmasıyla ilişkilendirilebilir. Çocuğun yaptığı her iyi davranışın dengesiz bir şekilde ödüllendirilmesi, onun sadece ödül için çalışmasına sebep olabilirken, davranışların dengesiz

³⁴⁰ Arthur T. Jersild, *Çocuk Psikolojisi*, çev. Gülseren Günçe (Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1979), 152.

³⁴¹ Gülüşan Göcen, *Dini İnanç ve İbadetin Kendini Gerçekleştirme ile İlişkisi* (Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005), 58.

³⁴² Mehmet Emin Ay, *İslam 'da Aile ve Çocuk Terbiyesi*, (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2005), 370.

bir şekilde cezalandırılması da aynı sonucu verebilir. Burada iradi eylemler için içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarının dengeli bir şekilde beslenmesi, ailelerin dikkat etmesi gereken önemli bir ayrıntıdır.

Çocuğun iradesinin gelişiminde destek olmak adına ailenin yapabileceği en önemli işlerden biri, çocuğun kendi yaşamından sorumlu olduğu bilincini kazandırmaktır. Bu sorumluluk duygusunun çocuğa kazandırılmasının yolu, koşulsuz sevginin hâkim olduğu bir aile ortamının sağlanması ile mümkündür. Her birey gibi çocuk da hem özgür hem de ait olmak ister. Sorumluluk duygusunun temeli, bu iki isteğin dengelenmesinde yatmaktadır. Özgürlük, ancak sorumlulukla mümkün olabilmektedir.³⁴³

Ancak, çocuğa kaldırılabileceğinden daha fazla sorumluluk yüklemek veya hiç sorumluluk vermeyip tamamen serbest bırakmak, olumsuz sonuçlar doğurabilir.³⁴⁴ Bu noktada dengeyi sağlayabilmek kritik bir öneme sahiptir. Çocuğa sevgi ortamının sunulmasında veya sevgiye karşı beklentide olma noktasında da dengeli olmak gerekir.³⁴⁵

Bilgin, anne ve babaların çocuklarına karşı sergiledikleri davranışlarda, zihinsel ve duygusal açıdan uyumlu olmalarının önemini vurgulamıştır.³⁴⁶ Bu tutum, duygusal ve zihinsel olarak dengeli bir ortamda büyüyen çocuğun iç dengeyi bulmasına katkı sunabilir ve çocuğun kendi duygularını tanıma, yönetme ve kontrol etme yeteneğini geliştirmesine yardımcı olabilir. Benzer şekilde, çocuğun isteklerine karşı dengeli bir yaklaşım sergilemek de önemlidir, çünkü bu tutum, onu birçok yönden besleyebilir. Terbiye geleceğe yönelik bir etkinlik olduğundan, çocuğun bugünkü istek ve arzularına sürekli olumlu bir tavırla yaklaşılması, onun ileride zayıf

³⁴³ Ahmet Güven, *Çocukta Benlik Gelişiminde Aile İçi İletişimin Rolü: Dini Açıdan* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013), 29.

³⁴⁴ Doğan Cüceloğlu, *Yetişkin Çocuklar*, 73

³⁴⁵ Beyza Bilgin, *İslam ve Çocuk* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1987), 67.

³⁴⁶ Bilgin, *İslam ve Çocuk*, 67.

iradeli olmasına yol açabilir. Bu nedenle, çocuğun anlık tatminleri kalıcı meziyetlerle eşdeğer görülmemelidir.³⁴⁷

Diğer bir yandan, çalışmanın odağında bulunan Ayni'nin görüşlerine göre aile hayatı, aile bireyleri ve özellikle çocuklar üzerinde derin etkiler bırakmaktadır. Ayni, hatıralarında kardeşleriyle birlikte özel bir eğitime tabi tutulduğunu ve ilk terbiye ve eğitim atmosferiyle aile içinde karşılaştığını ifade etmektedir. Kendi çocukluğundan örnekler vererek bazı hasletlerin bu dönemde kazanıldığını vurgulamıştır. Söz gelimi, camide ezan okunurken konuşulmaması, perşembe günü Kur'an-ı Kerim okunması gibi uygulamaların aileden görülüp benimsendiğini ifade etmiştir.³⁴⁸ Bu durum, Ayni'nin eğitimi aileden başlattığını göstermektedir.

Ayni'nin beden-irade ilişkisi bağlamında ele aldığı sağlıklı beslenme alışkanlığı, sinir sisteminin sağlıklı işleyişi, beden temizliği ve uyku düzeni gibi konularda dikkat etme alışkanlığı öncelikle ailedeki pratiklerle edinilebilir. Ailenin beslenme konusundaki alışkanlıkları ve beslenme konusundaki farkındalık oluşturma çalışmaları, çocuğun beslenme şeklini belirlemede en önemli etkenlerdendir. Örneğin, ebeveynleri tarafından sağlıklı beslenme hikayeleri okunan çocukların beslenme alışkanlıklarında olumlu sonuçlar gözlemlenmiştir.³⁴⁹ Ailenin, çocukların içerik yönünden zengin besinlerin tüketimini sağlaması, çocuğun bilişsel gelişimine de olumlu katkıları olacaktır.³⁵⁰

Daha önce ifade edildiği gibi, çocuk ilk bilgi ve alışkanlıklarını aileden taklit yoluyla öğrenir. Çocuğun öncelikli olarak taklit edeceği davranışlar psiko-motor davranışlardır. Bir

³⁴⁷ Bilgin, *İslam ve Çocuk*, 134,135.

³⁴⁸ Karaçam, *Mehmet Ali Ayni'nin Eğitim Anlayışı*, 70.

³⁴⁹ Fatma Şahin – Selma Filiz, “Okulöncesi Dönemde Beslenme Kavramının Gelişimi Üzerine Ailenin Etkisi”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 11, (1999), 333.

³⁵⁰ Ayşe Meydanlıoğlu, “Çocukların Besin Tüketimi ve Beslenme Davranışlarının Akademik Başarılarına Etkisi”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 5/4 (2016), 372-373.

çocuk, ebeveynin düşünme tarzını ve duygularını gösterme şeklini taklit etmeden önce, ebeveyninin yeme-içme, uyuma gibi günlük tekrarlanan rutin davranışlarını taklit edecektir. Bu bağlamda, ebeveynlerin fiziksel faaliyetlerini örnek alınacak şekilde bir sorumlulukla gerçekleştirmeleri gereklidir. Ebeveynlerin bu tür sorumlulukları yerine getirmesi, çocuğun beden-irade ilişkisinde sağlıklı alışkanlıklar edinmesine ve iradesinin güçlenmesine katkıda bulunur.

Araştırmacılar ailede verilen din eğitiminin irade gelişimine katkısına yönelik araştırmasında Hz. Peygamber'in iki önemli yöntem kullandığını ifade eder. Bunlardan biri oruç tutmayı teşvik etmek, diğeri ise çocuğu sır saklamaya alıştırmaktır. Abdullah bin Cafer şöyle rivayet eder; “Hz. Peygamber bir gün beni terkisine bindirdi ve bana bir sır verdi. Ben de bu sırrı hiç, kimseye söylemedim.”³⁵¹ Hz. Peygamber hem aile üyelerine hem de sahabelerin çocuklarına kişisel sırlarını paylaşmış ve bunları kimseye ifşa etmemelerini öğütlemiştir.³⁵² Bu hadiseler çocuklara kişisel bilgileri korumanın ve sınırları korumaya çalışmanın alıştırmaları olarak çocuklarda uygulanabilir yöntemlerdir. Kendisine bir sırrın söylenecek kadar güven duyulduğunu gören bir çocuğun buna uygun davranmaya gönüllü olabileceği tahmin edilebilir.

Aynı, iradenin eğitimi konusunda zihinsel işlevlere büyük önem atfetmiştir. Zihinsel işlevlerin ilk gelişim yıllarında çocuğa eşlik eden genellikle ailesidir. Çocuğun zihinsel gelişimi için önemli olan düzgün fikirler ve temiz duygularla ilk karşılaşma, aile aracılığıyla gerçekleşir. Genel eğitimin yanı sıra, aile içinde çocuğa din eğitimi verecek kişilerin de bu hususa dikkat etmeleri gerekmektedir. Merak ve dikkat seviyesinin en yoğun olduğu dönemde olan çocuk,

³⁵¹ Ebu'l-Hasan Müslim b. El-Kuşeyrî en-Nisâbü'rî, el-Cami'u's-Sahih, nşr. Ahmed b. Rıfat b. Osman, Muhammed İzzet b. Osman, Ebu Nimetullah Muhammed Şükrî b. Hasan (Beyrut: Dâru Tavki'n-Necat, 1433/2012), Fezâil, 132 (2429).

³⁵² Güven, Çocukta Benlik Gelişiminde Aile İçi İletişimin Rolü, 107.

varoluşsal soruların cevaplarını düşünmekte ve sormaktadır. Çocuğun bu sorulara verdiği yanıtların izini tüm yaşamı boyunca taşıyacağı unutulmamalıdır.³⁵³

Bilgin, bu dönemde sorulan soruların geçiştirilmemesi, ciddiye alınarak doğru, ancak sade ve anlaşılır kelimelerle cevaplandırılması gerektiğini ifade etmektedir. Dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ise, çocuğa sorduğu kadar cevap vermenin önemidir. Erken verilen bilgilerin çocuğun ruh sağlığı açısından olumsuz etkileri olabilmektedir.³⁵⁴ Dolayısıyla Ayni'nin vurguladığı üzere, doğru bilgiler sunmaya dikkat edilmesi kadar, bu bilgilerin çocuğun duygu ve düşünce kapasitesine uygun bir ölçüde sunulması da önemlidir.

Bu anlamda çocuğa sunulacak dini bilginin ölçüsünü belirlemede Piaget'in ve Kohlberg'in bilişsel gelişim evrelerinin yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bu hususlara dikkat etmek, öncelikle çocuğun dini inancının sağlıklı bir şekilde gelişmesi için gereklidir. Ancak konumuz bağlamında, bunun çocuğun iradesini olumsuz etkileyecek bir zihinsel karmaşa yaşamaması açısından ele alındığını belirtmek gerekmektedir.

Daha önce ifade edildiği gibi Ayni'nin düşüncesinde, bireyin alışkanlıkları iradi davranışlar üzerinde etkili bir konumdadır. Ona göre, bireyin yaşamına çoğunlukla yön veren alışkanlıklardır. Alışkanlıkların ise büyük bir kısmı aile ortamında edinilmektedir. Aile içerisinde tekrar edilen davranışlar alışkanlığa dönüşürken, öğrenme ve taklit sürecinde aktif halde olan bilinç, pasif bir duruma geçebilmektedir. Bir sonraki içsel ya da dışsal uyarının bireyi uyarmasına kadar kişi, yaşamını çoğunlukla alışkanlıklar ile devam ettirmektedir. Birey taklit yoluyla olumlu davranışları alışkanlık edinmesi, pasif bilinç halinde olduğu zamanlarda değerlerine uygun davranmasını sağlayacaktır.

³⁵³ Beyza Bilgin, "Okul Öncesi Çağı Çocuğunda Din Duygusu", *Din Öğretimi Dergisi* 7 (1986), 13.

³⁵⁴ Bilgin, "Okul Öncesi Çağı Çocuğunda Din Duygusu", 17

Bunun yanında iradenin tükenebilen bir kuvvet olduğunu ortaya koyan araştırmalar dikkate alındığında alışkanlıklar, destekleyici bir kuvvet olarak da görülebilir. İrade gücü zayıfladığında, birey iyi alışkanlıkları sayesinde ahlaki durumunu irade gücüne başvurmada devam ettirebilir. Çocuğun kazandığı alışkanlıklar, ileride kullanılmak üzere bir depo gibi işlev görebilir, böylece iradeye dayalı kararlar almasına yardımcı olabilir. Kötü davranışları modelleyen çocuk, bunları alışkanlık haline getirdiğinde, ileride bunlardan uzaklaşmak için irade gücüne başvurmak durumundadır. Kişi her ne kadar zararlı olduğu bilgisine sahip olsa da alışkanlık edinilmiş küçük ve basit bir davranışı bırakmakta zorlanabilir. Kötü alışkanlıklardan kaçınmanın en etkili yolu, hiç başlamamaktır;³⁵⁵ bu da çocuğun, kötü davranış modelleriyle karşılaşmamasıyla sağlanabilir. Bu durumda, çocuğun çevresinde kötü davranış örnekleri olmaması, ahlaki ve iradi yaşamda bireye olumlu katkıları olacaktır.

Olumsuz duygu ve davranışların alışkanlık haline gelmesi, Aynı'nin irade ve alışkanlık ilişkisi üzerinde durduğu önemli konulardan biridir. Bireyin sosyal çevresinin alışkanlık ve davranışlarını benimsemesi, psikolojik bir süreçtir.³⁵⁶ İnsanın doğasında, sosyal ilişkide bulunduğu kişilerin ahlakını benimseme eğilimi bulunmaktadır. Aynı zamanda bireyin akran çevresi, kabul görme ve aidiyet hissini pekiştirir. Gördüğü bu desteği sürdürme eğilimi, bireyin olumlu davranışlarına devam etmesi noktasında motive edici bir güç olabilmektedir. Yani bireyin dahil olduğu sosyal çevrenin, tutum ve davranış değişimini sağlayan veya engelleyen bir rolü bulunmaktadır.³⁵⁷

³⁵⁵ Veli Duyan - Raşide Gövebakan, *Madde Bağımlılığı ve Aile* (İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi, 2021), 13.

³⁵⁶ Mustafa Şengün, "Ahlak Gelişiminin Psiko-Sosyal Dinamikleri", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23 (2007), 216.

³⁵⁷ Esmâ Nur Önder, *Ortaöğretim Dönemi Öğrencilerinin Din Eğitiminde Akran İlişkilerinin Rolü (Amasya Örneği)* (Amasya: Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021), 66

Çocuklar genellikle 7 yaşından itibaren sosyal çevrelerini seçme ve grup etkinliklerine katılma konusunda daha etkin hale gelirler. Seçtikleri akran grubunun normları, aile ve öğretmen kurallarından daha fazla önem kazanır. Akran grubuyla iletişim kurma, çocuğun belirli davranışları sergilemesini gerektirir. İş birliği yapmayı, rekabet etmeyi, liderlik yapmayı veya gruba uyum sağlamayı, başkalarına saygı göstermeyi, haklarını korumayı ve sorumluluk almayı çocuk, akranları arasında öğrenir.³⁵⁸ Bu bağlamda, çocuğun akran grubunun etkisi önemlidir ve aileler ile din eğitimcilerinin bu konuda farkında olması gerekmektedir. Aileler ve din eğitimcileri, çocuğun sosyal deneyimlerini artırıcı ortamlar sağlamalı, olumlu davranışları teşvik eden bir çevreyle etkileşim imkânı sunmalı, sınıf içinde akranlarından öğrenebilecekleri yöntemlere başvurmaktadır.

Diğer bir yandan, daha önce ifade edildiği gibi birey, doğuştan gelen bir eğilim olan taklit veya özdeşleşme yoluyla rol modelin duygu ve davranışlarını benimseyebilir. İrade sahibi, disiplinli ve kararlı rol modeller, bireyin de benzer özellikleri benimsemesine yardımcı olur. Bu modeller, birey için ilham ve motivasyon kaynağı olabilmekte ve bireyin değer ve inanç sisteminin oluşması ve buna uygun yaşaması noktasında yol gösterici olur. Bu bağlamda, aileler ve din eğitimcilerinin, bireyin gelişimine uygun rol modeller sunması önemlidir. Peygamberler, dini liderler ve önemli ahlaki figürlerin hayat hikayeleri, öğrencilerin ilham alabileceği veya toplumda örnek teşkil eden kişilerin ders ortamına davet edilmesi, öğrenciler için motivasyon kaynağı olabilir. Bireyin, konsantrasyon ve sabır gerektiren dini uygulamalara katılımını sağlayacak uygun ortamların oluşturulması ve bu ortamda öğrencilere rol model olabilecek kişilerin bulunması, bireyin iradesini güçlendirecektir.

³⁵⁸ Özen, *Sorumluluk Eğitimi*, 86.

2.3.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve İrade Eğitimi

Ailenin verdiği eğitimi okul devam ettirir. Okullar, öğrencilere sadece akademik bilgi sunmakla kalmaz, aynı zamanda ahlaki değerlerin de eğitimini verirler. Bu süreçte sorumluluk alma, disiplin, öz-kontrol ve ahlaki değerlere uygun davranma gibi önemli becerileri de öğrenirler ve uygulama alanı bulurlar. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin amacı, programı, yöntemi ve içeriği aracılığıyla çocuğun iradesinin ve sorumluluk bilincinin gelişmesine olumlu katkılar sunulabilir. Bu anlamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersin programının bireyin irade gelişimine katkısını ortaya koymak amacıyla, Aynı'nin irade eğitimiyle ilgili ortaya koyduğu ilkelerden yararlanarak incelenmesi uygun olacaktır. Bu tür bir inceleme, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin, öğrencilerin irade gücünü ve sorumluluk bilincini geliştirmedeki potansiyelini daha iyi anlamamıza olanak sağlayacaktır.

DKAB programı 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 2. Maddesinde ifade edilen “Türk Milli Eğitimin Genel Amaçları” ve “Türk Milli Eğitimin temel İlkeleri” esas alınarak hazırlanmıştır. Kanunda belirtilen genel amaçlara bakıldığında, “İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip ... ve bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak”; “...milli ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren”; “... öğrencilerin, ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle, millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olmalarını sağlamak” amaçlarının bulunduğu görülmektedir.³⁵⁹ Amaçlarda vurgulanan değerlere bakıldığında

³⁵⁹ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı, 2018, 1-2.

sorumluluk sahibi, milli ve manevi değerleri benimseyen ve gerektiğinde aksiyon ve sorumluluk alabilen, aktif bireyler yetiştirmenin önemsendiği görölmektedir. Bireysel ve toplumsal anlamda, kendinin ve çevresinin farkında olan ve bu farkındalığı gerektiğinde davranışa dönüştürebilen bireylerin bilgi, beceri ve davranışlara bütünlüğüne sahip olması beklenmektedir.

“Eğitim sadece ‘bilme (düşünce)’ için değil, ‘hissetme (duygu)’ ve ‘yapma (eylem)’ için de verilir” düşüncesini benimseyen DKAB öğretim programı geliştirilmesinde³⁶⁰ yapılandırmacı öğrenme modeline dayanan yaklaşımlar öncelikli olarak ele alınmıştır. Bu bağlamda, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme ve beceri temelli öğrenme gibi öğrenme teorileri ve yöntemleri programın temelini oluşturmuştur. Beceri temelli öğrenme, öğrencilerin bilgi, tutum ve becerilerini aktif olarak kazanmalarını, geliştirmelerini ve gerçek hayatta kullanmalarını hedefler. Program, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarını teşvik ederken, öğretmenlerin rehberliğini de önemsemektedir. Bu doğrultuda, öğrencilere araştırma yapma, keşfetme, problem çözme ve çözümlerini tartışma fırsatları sunan ortamların sağlanması özellikle vurgulanmıştır.

Bunun yanında din ve ahlakla ilgili temel kavramların öğretilmesi, kavramsal temellerin oluşturulması ve kavramlar arası ilişkilendirmelerin yapılması hedeflenmiştir. Bunun için dini ve ahlaki kavramları yorumlamaları ve bazı temel becerileri (araştırma ve sorgulama, problem çözme, iletişim kurma vb.) geliştirmelerinin amaçlandığı ifade edilmiştir.³⁶¹ Bir eylemin iradi sayılması için o eylemin bilinçli bir şekilde seçilmiş olması gerektięi³⁶² göz önüne alındığında programda belirtilen becerilerin geliştirilmesi, öğrencilerin davranışlarında iradi bir yaklaşım

³⁶⁰ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 2018, 5.

³⁶¹ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 2018, 8.

³⁶² Köknel, *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, 176.

sergilemelerini ve dolayısıyla ahlaki eylemlerde bulunmalarını sağlamak için önemli bir noktadır.

Ortaokul ve ortaöğretim programlarında Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiş olan ve öğrencilerin kazandırılması amaçlanan 8 adet yetkinlik bulunmaktadır. Bu yetkinlikler şu şekildedir; anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade şeklindedir. Bu yetkinliklerin, programda belirtildiği gibi, teori-pratik bütünlüğünü sağlamada önemli bir yeri olduğu vurgulanmaktadır.³⁶³

Bu yetkinliklerin dolaylı olarak bireyin güçlü bir iradeye sahip olmasını hedeflediği söylenebilir. Söz gelimi öğrenmeyi öğrenme yetkinliği, bireyin öğrenme sürecini etkili bir şekilde yönetmesini gerektirir. Bu süreçte, öğrencilerin karar verme, hedef belirleme ve motivasyonlarını yönlendirme gibi iradeye dayalı becerilerinin geliştirilmesi beklenmektedir. İrade eğitimi, bireylerin öz disiplin, kararlılık ve hedeflere odaklanma gibi özellikleri güçlendirerek öğrenmeyi öğrenme sürecini desteklemektedir.

Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinliklerde, bireyin toplumsal konularda aktif katılım gibi iradeye dayalı becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. İniyatif alma ve girişimcilik yetkinliği ise bireylerin düşüncelerini eyleme dönüştürme, hedef belirleme ve planlama yapma gibi iradeye dayalı becerileri kazanmasını amaçlar. Sonuç olarak, Milli Eğitim öğretim programındaki yetkinlikler ile irade eğitiminin yakın bir ilişkide olduğu görülmektedir. Her

³⁶³ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 2018, 2.

ikisi de bireylerin öz-denetim, kararlılık, sorumluluk alma ve hedeflere ulaşma gibi önemli yetkinlikleri geliştirmeyi amaçlamaktadır.³⁶⁴

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programları ünite kazanım bağlamında incelendiğinde bireyin iradesine vurgu yapan ifadelerin bulunduğu görülmektedir. Örneğin 8. Sınıftaki “Kader İnancı” ünitesinde, “Kaderi, insan iradesi ve sorumluluğunu devre dışı bırakan pasif bir bekleyiş ve çaresizlik gibi gören yanlış kanaatleri gidermeye yönelik anlatımlara yer verir” ve “Gerekli güvenlik tedbirlerinin alınmaması sonucunda yaşanan iş kazalarının kaderler olumsuz bir şekilde ilişkilendirilerek bireysel ve toplumsal sorumluluğun göz ardı edilmesi gibi yanlış anlayışlar eleştirel bir bakışla ele alınır” açıklamalarına yer verilmiştir.³⁶⁵

7. Sınıf “Ahlaki Davranışlar” ünitesinde “özdenetim” güzel ahlaki tutum ve davranışlar arasında zikredilmiştir. Aynı ünitenin kazanımları arasında “Tutum ve davranışlarında ölçülü olmaya özen gösterir” bulunmaktadır. “Öz denetim” ve “sorumluluk” aynı zamanda öğretim programlarının perspektifini oluşturan kök değerleri ve programın genel amaçları arasında kazandırılması istenen değerler arasında yer almaktadır.³⁶⁶

9. Sınıf “Din ve İslam” ünitesinde, “İslam inancının sade ve yalın olması, kul ile Allah arasında hiçbir aracı kişi ve kuruma izin vermemesi, dogmatik olmaması, hür iradeyi esas alması, ebedî kurtuluş için korku ve ümit arasında yaşamayı tavsiye etmesi gibi konulara değinilir” ve 10. Sınıf “Ahlaki Tutum ve Davranışlar” ünitesinde “Ahlak ile terbiye arasında ilişki kurar” kazanımında “Duygu yönetimi, düşünce yönetimi, davranış yönetimi, irade yönetimi gibi konular ayet ve hadislerle ilişkilendirilerek ele alınır” açıklamaları

³⁶⁴ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 2018, 2; MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12) Öğretim Programı, 2018, 3.

³⁶⁵ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 2018, 36.

³⁶⁶ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 2018, 3.

bulunmaktadır. Yine aynı ünite de başka bir kazanım ise “Tutum ve davranışlarında ölçülü olmaya özen gösterir” şeklindedir. 10. Sınıfın “Hz. Muhammed ve Gençlik” ünitesinde öne çıkan ayırt edici özellikleriyle bazı sahabe hikayelerine yer verilmiştir. Bu hikayeler arasında “Sorumluluk Sahibi Bir Genç: Esmâ binti Ebî Bekir” de bulunmaktadır.

Öğretim programları, Aynî’nin irade ile yakından ilişkili gördüğü beden, zihinsel süreçler, dikkat ve alışkanlık çerçevesinde incelendiğinde öğretim programlarında bunlara dair vurgular görülmektedir. Aynî’nin beden-iradeye yönelik kurduğu ilişkiye dair vurgular şu şekildedir:

12. Sınıfın “Güncel Dini Meseleler” adındaki 4. ünitesinde yeme alışkanlıkları, gıda maddeleri ve bağımlılıkla ilgili kazanımların bulunduğu görülmektedir. Kazanımın açıklamasında yeme-içme konusunda helal-haram perspektifinden konuya yaklaşmasının yanında “Genetiği değiştirilmiş yiyecek ve içeceklerin insanın beden ve ruh sağlığı üzerindeki etkilerine değinir”³⁶⁷ ifadesiyle beden-ruh dengesine de dikkat çekilmiştir. Aynı ünite de, uyuşturucu madde, alkol ve sigara kullanımı gibi bağımlılığa neden olan zararlı alışkanlıklarla ilgili vurguların olduğu görülmektedir. Bunun yanında alkol ve uyuşturucu gibi kötü alışkanlıklar ile dindarlık düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmalar, din eğitimi faaliyetinin önemini de ortaya koymaktadır. Araştırmada dindarlık düzeyi arttıkça alkol ve uyuşturucu gibi alışkanlıkların azaldığı ortaya çıkmıştır.³⁶⁸ Bu noktada din eğitimi faaliyetlerinin, günümüz çocuklar ve gençler için ciddi bir tehdit oluşturan bu konuyla ilgili bir destek sağlanabileceği söylenebilir.

³⁶⁷ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12) Öğretim Programı, 2018, 34.

³⁶⁸ Asım Yapıcı, *Ruh sağlığı ve Din: Psiko-Sosyal Uyum ve Dindarlık* (Adana: Karahan Kitabevi, 2007), 63-69.

Bunun yanında temizlik ile ilgili ortaokul ğretim programında 4. Sınıf “Din ve Temizlik” ünitesinde, beden, giysi ve evre temizliği ile ilgili kazanımların bulunduğu görülmektedir. Bunun yanında söz konusu ünitede temizlik ile ahlak arasında ilişki kurulmuş, öz bakım becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmış ve İşlam dininin temizliğe verdiği önem beden ve ruh bütünlüğü içerisinde verilmiş olduğu görülmektedir.³⁶⁹

Ayni'nin irade-dikkat ilişkisine yaptığı vurgu, Din eğitiminin pratiğe yansıdığı alanlardan biri olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretim programlarında da görülmektedir. Özellikle 5. sınıfın "Allah İncanı" ünitesinde yer alan “Allah'ın her şeyi işittiğinin, bildiğinin, gördüğünün ve her şeye gücünün yettiğinin farkında olur” kazanımı, öğrencilerin dikkat becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak niteliktedir. Bu kazanım, öğrencilerin dikkat ve farkındalık düzeylerini artırarak, dini bilgileri daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olmayı hedeflemektedir.

Ayni'nin belirttiği irade-zihin ilişkisini eleştirel düşünme becerisi olarak okumak mümkündür. Onun irade gelişimi için gerekli gördüğü eleştirel düşünme, ğretim programlarında belirli bir tarihten itibaren özellikle vurgulanmıştır. Genel ders programlarında 2004, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programlarında ise 2005'ten bu yana eleştirel düşünme becerisine yönelik yapılan bu vurgular DİKAB dersinin söz konusu beceriye yönelik ihtiyaı karşılayabilir olduğuna dikkatleri çekmektedir. Tezcan, din dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirme ile ilgili yaptığı çalışmada eleştirel düşünmenin öğretime ne derece konu olduğu ve bu beceriye yönlendirecek materyallerin yeterli olup olmadığı konusuna değinmiştir. Bu bağlamda Tezcan, DİKAB derslerinde eleştirel düşünmenin pratiğe geçmesine yönelik eleştirel okuma, sokratik sorgulama, medya okuryazarlığı gibi işlenen konunun

³⁶⁹ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12) ğretim Programı, 2018, 20.

nüanslarına göre, “kanıt, iddia, karşıt görüş, argüman, varsayım, çıkarım, akıl yürütme” gibi eleştirel düşünmenin yapıtaşları kullanılarak bir izlek sunulabileceği önerisinde bulunmuştur.³⁷⁰

Eğitim yaklaşımları içinde eleştirel düşünmeyi destekleyen yaklaşımlardan biri yapılandırmacılıktır. Hali hazırdaki İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Yapılandırmacılık yaklaşımı benimsenerek tasarlanmıştır.³⁷¹ Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenen özne dış dünyayı kendi yetenekleri ve potansiyelleri doğrultusunda anlayabilir. Öğrenen öznenin zihni her bilgi ile yeniden yapılır.³⁷² Yapılandırmacı yaklaşımın benimsediği bütüncül yaklaşım ile amaçladığı şey öğrenciyi ezberden kurtarıp öğrenciyi pasif bir kanaldan çıkarıp aktif bir özne haline getirip yapboz parçaları gibi ayrı duran bilgileri öğrenenin zihninde anlamlı bir zeminde birleştirmektir.³⁷³ Yapılandırmacılık yaklaşımında benimsenen bu bütüncül yaklaşım aynı zamanda fiziksel gelişim ve sağlığın korunması gibi bireyin bedeni ile ilgili hususlar önemsenir. Yapılandırmacılık yaklaşımı öğrencilere, öğrenmeye ihtiyaç duydukları şeyleri belirlemeleri noktasında öğrencilere imkân sağlanması ve öğrencilerin kendi öğrenme etkinliklerini yönetmelerini izin vermesi gerektiği perspektifinden yaklaşmaktadır.³⁷⁴ Bu da bireyin öz-denetimini yapabilmesi ve sorumluluk alabilmesi için alan açan bir yaklaşım olduğu söylenebilir. Bunun yanında öğrencilerin dinamik bir bilgi yapılandırma sürecine dahil olmaları iradenin bilinçli bir faaliyet olması özelliğiyle paralellik gösteren bir yanı vardır.

³⁷⁰ Hilal Tezcan, *Din Öğretiminde Eleştirel Düşünme: Dkab Dersinde Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırması* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 57-58.

³⁷¹ MEB, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara, 2006, 9.

³⁷² Tuncay Ceylan, Yapılandırmacı Yaklaşıma Dayalı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretim Uygulamaları: Öğretim Materyalleri Örnekliği, *Bitlis İslamiyat Dergisi* 5/2 (2023), 79.

³⁷³ Ceylan, Yapılandırmacı Yaklaşıma Dayalı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretim Uygulamaları, 85.

³⁷⁴ Mustafa Köylü, *Din Eğitiminde Çağdaş Konular* (İstanbul: DEM Yayınları, 2020), 118.

Din eğitimi, dogmaları akla kabul ettirmek yerine, doğru düşünme sanatını öğretmeyi istemektedir.³⁷⁵ Din eğitiminde eleştirel düşünme becerilerini geliştirme noktasındaki en önemli hususun akla işlevsellik veren strateji, yöntem ve teknikleri kullanabilen eğitimcinin varlığıdır. Öğrenenin aktif katılımında bulunmaları, bir olay veya olguya birkaç farklı perspektiften bakabilmeleri ve grup çalışmalarını desteklemeleri bu yöntem ve tekniklerin ortak özelliğidir. Bu bağlamda eğitimcinin eleştirel okuma, serbest tartışma, analitik yazarlık, 5N1K, karşılaştırmalı analiz, aktif dinleme gibi becerileri kazanmalarına destek olması gerekmektedir. Altı şapkalı düşünme tekniği, beyin fırtınası, keşfederek buldurma, rol yapma, entelektüel normlar etkinliği ve tartışma eleştirel düşünmeyi desteklemek için kullanılabilecek yöntemlerdendir.³⁷⁶

Çalışmamız esnasında yeni kabul edilen ancak henüz uygulamaya konulmayan 2024 Maarif Modeli Öğretim Programı incelendiğinde, irade kavramına daha fazla vurgu yapıldığı görülmektedir. Söz gelimi, 2018 programının temel felsefesi ve amaçlarında, “...öğrenme sürecinde öğrencinin aktif katılımının önemi vurgulanmıştır” ifadeleri irade ile dolaylı olarak ilişkilendirilirken, Maarif Modeli Öğretim Programının temel felsefesinde, “Din ve ahlak eğitimi, bireyin duygularını tanıma ve onları yönetme yeterliliği kazanmasına katkı yaparak iradesinin güçlendirilmesini desteklemektedir” ve “Eğitim sistemi içinde din ve ahlak eğitimi iradeli ...ve ahlaklı bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir işlevi yerine getirmektedir” ifadeleri irade ile doğrudan ilişkilendirilmektedir. 2024 öğretim program felsefesinde iradenin gelişimi ve bu gelişime din öğretiminin katkısının vurgulandığı görülmektedir.³⁷⁷

³⁷⁵ Bayraktar Bayraklı, “Din Eğitiminde Aklın Yeri”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 6 (1999), 54.

³⁷⁶ Tecelli Karasu, Din Eğitiminde Eleştirel Düşünme ve Öz Eleştiri, *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9/169 (2021), 173-175.

³⁷⁷ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12) Öğretim Programı, 2024, 5.

Öğretim programının temel felsefesi, bireyin bilgiyi sadece edinmesi yerine, bu bilgiyi günlük yaşamına transfer edebilmesi ve sürdürülebilir kılabilmesi üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin bilgiye erişimini, bilgiyi yeni durumlara uyarlama ve kullanma becerilerini geliştirme amacı güderken, söylem ile eylem arasındaki tutarlılığa dayalı kişilik bütünlüğünü sağlamayı hedeflemektedir. Program, öz düzenleme/kendini düzenleme, azim ve kararlılık gibi irade ile yakından ilişkili duygusal gelişim öğelerini sistemin temel unsurları arasında saymaktadır. Bu bağlamda, öğretim programının irade eğitimi ile olan ilişkisi, özellikle bilgi, duygu ve davranış uyumuna odaklanarak belirginleşmektedir. Dolayısıyla, Maarif Modeli Öğretim Programının bu temel felsefe doğrultusunda düzenlenmiş olması, irade eğitimine önemli ölçüde katkı sağlayacaktır.³⁷⁸

Eğitim süreçlerinde uygulanan “Erdem-Değer-Eylem” yaklaşımı, irade eğitiminin de temelini oluşturan yapıdır. Bu yaklaşım, bilgi, duygu ve davranış bütünlüğünü sağlamayı hedefleyerek, öğrencilerin dinî ve ahlaki değerleri içselleştirmelerine ve bu değerler doğrultusunda iradi davranışlar sergilemelerine olanak tanır. Öğrencilerin, bilgi ve değer dünyasını sorgulama, tartışma ve uygulama fırsatları sunan Maarif Modelinde, onların iradelerini etkin bir şekilde kullanmalarını teşvik eden ifadeler bulunmaktadır.³⁷⁹

Ünite bazında ele alındığında 2024 öğretim programında bulunan 4. sınıf “Ahlaki Değerlerimiz” ünitesinde adalet, sabır ve yardımseverlik gibi bazı temel değerler ve bu değerlerin davranış boyutu ele alınmıştır. Öğrencilerin duygu, düşünce ve davranış boyutunda sabırlı olmalarının öneminin fark etmelerini sağlamak amaçlanmıştır.³⁸⁰ Öğrencinin

³⁷⁸ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12) Öğretim Programı, 2024, 4-5; MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 4-5.

³⁷⁹ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12) Öğretim Programı, 2024, 5-6.

³⁸⁰ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 2024, 31.

otonomluğunu kazanmasına yönelik bir vurgu doğrudan irade eğitimi ile ilişkili olduğu söylenebilir.

6. Sınıf “Ramazan ve Oruç” ünitesinde öğrenme uygulamaları kısmında oruçlu bir kimsenin duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol ederek sabırlı olması ve bu konuda kararlı olmasına vurgu yapılması gerektiği ifade edilmiştir.³⁸¹ İrade eğitiminin yalnızca davranışsal boyutta gerçekleşen bir süreç olmadığı, aksine davranıştan önce zihinsel işlevlerde sürecin bir parçası olduğu göz önüne alındığında, bu ünitelerdeki vurgunun yerinde olduğu düşünülmektedir.

7. Sınıf “Kader İnancı” ünitesinde, “Kader inancının insan davranışına etkisini eleştirel düşünebilme” öğrenme çıktısının irade eğitimiyle ilişkili olduğu söylenebilir. Daha önce ifade edildiği gibi irade eğitimi, bireylerin kendi davranışlarını kontrol edebilme, kararlarını bilinçli bir şekilde verebilme ve hedeflerine ulaşmak için kararlılıkla hareket edebilme yeteneklerini geliştirmeyi hedefler. Bu bağlamda eleştirel düşünme yetisi, bireylerin bilgiye sorgulayıcı bir şekilde yaklaşabilmesi, karşılaştıkları durumları analiz edebilmesi ve mantıklı kararlar alabilmesi için gereklidir. Söz konusu öğrenme çıktısı, kader inancının davranışlara etkisi, tevekkül ve insanın sorumluluğuna vurgu yapması bakımından öğrencilerin irade eğitimine katkı sağlayabilir ve bu konuda farkındalık kazandırabilir.³⁸²

Aynı zamanda bu üniteye bulunan bireyin her şeyi kontrol edemeyeceği vurgusu, bireyin kendi gücünün ve sınırlarını anlamalarına, kontrol edemedikleri durumları kabul etmelerine ve bu süreçte iradelerini etkin bir şekilde kullanmalarına işaret edilir. Bu vurgu aynı

³⁸¹ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 2024, 63.

³⁸² MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 2024, 79.

zamanda öğrencilerin psikolojik dayanıklılığını artırmaya yönelik bir veridir. Kader inancının irade ile yakından bağlantılı olması nedeniyle ünite de bu vurgunun olması yerindedir.

7. Sınıf “Hac ve Kurban” ünitesinde de yukarıdakine benzer bir vurgu bulunmaktadır. Haccın farzlarından biri olan ihramın bireyin duygu ve düşüncelerini kontrol ederek sabırlı olma değeriyle ilişkilendirilmiştir. İhramın bu boyutu irade eğitimi ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bunun yanında bu ünite de hac vazifelerinden biri olan şeytan taşıma uygulaması ile öz düzenleme yaparak sorumluluk üstlenme bilinci arasında bir ilişkinin öğrencilere fark ettirilmesi amaçlandığı da ifade edilmiştir.³⁸³

Ortaöğretim öğretim programında bulunan 9. Sınıf “Allah-İnsan İlişkisi” ünitesinin temel vurgularından biri, “insanın yaratılış amacının farkına vararak kendisine, ailesine, topluma ve Allah’a karşı sorumluluk bilinci kazanması” ve “iradesiyle değiştirebileceği ve değiştiremeyeceği olayları ve durumları fark etmesidir.”³⁸⁴ 11. Sınıf “Kader, İrade ve Sorumluluk” ünitesinin temas ettiği temel becerileri arasında sorumlu karar verme; değerler arasında ise özgürlük, sorumluluk gibi vurgular bulunmaktadır. Bunun yanında “İnsan, akıl, irade ve sorumluluk kavramları arasındaki ilişki hakkında eleştirel düşünme” ifadesi öğrenme çıktıları arasında bulunmaktadır.³⁸⁵ Ünite nin temel noktası, insanın özgür bir varlık olduğu bu nedenle sorumluluk sahibi olduğu, kader anlayışında bulunan yanlış yorumlamalarının insanın iradesinin etkilerini farkında olması üzerinedir. 12. Sınıfın “Din ve Aile” ünitesinde ise, aile bireylerin birbirine karşı sorumluluklarına vurgu yapılmıştır. Ayrıca, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinden öz-düzenleme becerisine değinilmiştir.

³⁸³ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8) Öğretim Programı, 2024, 84.

³⁸⁴ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12) Öğretim Programı, 2024, 18.

³⁸⁵ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12) Öğretim Programı, 2024, 56.

Bir diğ er irade ile ilişkilendirilen kavram ise öz-düzenleme becerisidir. 12. Sınıfın “Kur’an-ı Kerim”  nitesinde Kur’an-ı Kerim’in iyiye, doğruya ve güzele yönlendirmesi, kötülüklerden sakındırması, yol göstermesi ve insanları düşünmeye yöneltmesi çerçevesinde öz düzenlemeye dair vurgular bulunmakta ve öğrencinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerini içeren öğrenme  ıktıları mevcuttur.³⁸⁶ Aynı kademenin “Din ve Aile”  nitesinde de öz düzenleme becerisine vurgu yapılmıştır.³⁸⁷ 8. Sınıf “Melek ve Ahiret İnancı”  nitesinde meleklerle ve ahirete olan inancın, bireyin davranışlarını düzenlemeye yönelik motivasyon oluşturmasına yönelik öğrenme uygulamaları mevcuttur.³⁸⁸ 9. Sınıf “İslam’da Ahlak İlkeleri” ve 10. Sınıf “İslam’da Varlık ve Bilgi”  nitesinde öz düzenleme becerisine vurgu yapılırken,³⁸⁹ 4. Sınıf “Haklar ve Sorumluluklar”  nitesinde Allah’a ve çevreye olan sorumlulukların bilincinde olma öğrenme  ıktıları, öz düzenleme becerisinin gerekliliğine vurgu yapılmıştır.³⁹⁰

2.3.3. Yükseköğretimde İrade Eğitimi

Yükseköğretim kademesinde diğ er kademelerde olduğu gibi irade eğitimi adında bir dersin olmadığı, bunun yerine programın yeterlilikleri, misyonları ve program çıktılarında iradenin eğitimine dair vurguların bulunduğu görülmektedir. Bu anlamda Ayni’nin gençleri muhatap alması ve gençler düzeyinde ifade ettiği irade ile ilgili ilkelerin yükseköğretimdeki yeri incelenmesi yararlı olacağı düşünülmektedir.

Herhangi bir yükseköğretim programından başarı ile mezun olan bireylerin neleri bileceği, neleri yapabileceği ve nelere yetkin olabileceğini belirten Ulusal Yeterlilikler çerçevesinde bazı öğrenme  ıktıları belirlenmiştir. Bu çerçevede ön lisans, lisans, yüksek lisans

³⁸⁶ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12)  ğretim Programı, 2024, 76.

³⁸⁷ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12)  ğretim Programı, 2024, 80.

³⁸⁸ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8)  ğretim Programı, 2024, 100.

³⁸⁹ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12)  ğretim Programı, 2024, 28.

³⁹⁰ MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8)  ğretim Programı, 2024, 33.

ve doktora düzeylerinin yapısı dikkate alınarak bireylerin yetkin olmaları amaçlanan 8 düzeyden oluşan Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TTYÇ) tanımlanmıştır. Farklı düzeylerdeki yeterlilikler bilgi, beceri ve yetkinlik boyutlarında tanımlanmıştır. Bu yetkinliklere bakıldığında iradenin gelişimine dair bazı vurguların olduğu görülmektedir. Söz gelimi, tüm düzeylerde yetkinlikler boyutunda, bağımsız çalışabilme, sorumluluk alabilme gibi irade ile yakından ilişkili olduğu düşünülen yetkinlik tanımı bulunmaktadır. Düzeylere göre yetkinliğin tanımlanması ve içeriği değişmekle birlikte temelde bireyin aksiyon alabilme, harekete geçebilmesi, inisiyatif alabilme becerilerine vurgu yapmaktadır.³⁹¹ Yetkinliklerin alandaki tezahürleri olarak bazı programın çıktıları incelendiğinde “Alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması ve paylaşılması sürecinde bilimsel, toplumsal ve etik değerlere uygun hareket eder”, “...bağımsız projelerde yürütür veya bir ekip üyesi olarak projelerde etkin görev alır”, “Milli, manevi ve ahlaki değerleri bilir ve bu değerlerin toplumda uygulanmasında rol model olur” ve “...gönüllü/sosyal sorumluluk çalışmaları yürütür” ifadeleri görülmektedir.³⁹² Yine “Bireysel ve mesleki anlamda görev, hak ve sorumluluklarının bilincinde olur”³⁹³, “Disiplin içi ve çok disiplinli takımlarda veya bireysel olarak etkin biçimde çalışır”, “Mesleki etik ve sorumluluk bilinci kazanır”³⁹⁴, “...etik ilkelere davranma konusunda kararlılık gösterir”³⁹⁵ gibi yeterlilikler yükseköğretimin irade eğitimine dair çıktıları olarak yorumlanabilir.

İrade eğitimine yönelik amaçlanan çıktıların tüm alanların derslerine yayılmış olduğu görülen yükseköğretimin temel felsefesi, iradesi güçlü, kararını kendisi verebilen, inisiyatif alabilen ve sorumluluklarını yerine getirebilen bireyler yetiştirmektir. Söz konusu yetkinliklerin

³⁹¹ TTYÇ, “Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi”, (Erişim 26 Mayıs 2024).

³⁹² Hitit Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Ders Bilgi Paket (Bologna), (Erişim 26 Mayıs 2024).

³⁹³ Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi (Lisans) Bologna Bilgi Sistemi, (27 Mayıs 2024).

³⁹⁴ Ankara Üniversitesi, Bilgisayar Mühendisliği (Lisans) Bologna Bilgi Sistemi, (27 Mayıs 2024).

³⁹⁵ Ankara Üniversitesi, Tıp (Lisans) Bologna Bilgi Sistemi, (27 Mayıs 2024).

tıp alanından mühendislik alanına kadar her bölümde amaçlanan çıktılar olduğu ve iradesi güçlü bireyler yetiştirmenin programların ortak amaçlarından birisi haline geldiği görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada iradenin tanımı yapılmış ve irade ile ilişkili kavramlar ortaya konmuştur. Bu bağlamda irade eğitimi, bireyin dış zorlama olmaksızın içsel süreçlerin etkisiyle bilinçli olarak bir eylemi başlatabilme, kararlı bir şekilde devam ettirebilme, gerektiğinde değişiklik yapabilme yetisini geliştirme süreci olarak ele alınmıştır. Varlığı, süreçleri ve çalışma mekanizması hakkında *kelam*, *psikoloji* ve *felsefe* disiplinlerinde farklı görüşlerin bulunduğu ve bu alanların en çok tartışılmış ve araştırılmış konularından biri olduğu görülmüştür. Osmanlı döneminde, gençlerin ahlaki gelişimleri için irade eğitiminin önemli olduğu Mehmet Ali Ayni tarafından vurgulanmıştır. Bu çalışmanın odak noktası olan Ayni'nin irade eğitimi hakkındaki görüşlerinin günümüz din eğitimi faaliyetlerinde irade eğitimi için yol gösterici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayni'nin bireyi bir bütün olarak ele alması, irade konusunu farklı disiplinlerin verileriyle genişletmesi, günümüz post-modern döneminde ihtiyaç duyulan bir perspektifi sunmaktadır.

Kelam disiplini içinde irade, insan eylemlerinin sorumluluğu, kaderin rolü, Allah'ın yaratması karşısında insanın fiillerinin faili olmasının sınırlılığı gibi konular çerçevesinde ele alınmıştır. Felsefi açıdan irade, Antik Çağ'dan bu yana daha çok ahlak ve ahlaki eylemlerle ilişkilendirilmiş, bunun yanı sıra özgürlük ve determinizm meseleleri bağlamında da incelenmiştir. Antik Çağ, Orta Çağ ve erken modern dönem filozoflarının iradeyi yerleştirdikleri bağlamlar zamanla değişiklik göstermiştir. Örneğin, irade; Tanrı'nın iradesi,

failin akli yetileri, iynin bilgisine sahip olma ve insanın duygusal yapısı gibi bağlamlarda ele alınmıştır. Felsefe tarihinde bu bağlamlar dinamik bir seyir izlemiştir. Psikoloji disiplninde ise irade, bilişsel, nöropsikolojik, gelişimsel ve sosyo-kültürel bağlamlarda incelenmiş; insanların karar verme ve seçim yapma süreçleri, haz kontrolü, öz-kontrol, öz-denetim, beyin işlevleri ile davranış arasındaki ilişki ve motivasyon süreçleri analiz edilerek anlaşılmaya çalışılmıştır.

Din eğitimi faaliyetlerinde irade eğitimini yapılandırmak amacıyla çağdaş eğitim kuramlarından yararlanma imkânını ortaya koymak için çağdaş eğitim yaklaşımlarından Piaget, Kohlberg gelişim kuramları, Montessori ve Waldorf yaklaşımları incelenmiştir. Piaget ve Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramlarında ortaya koydukları süreçlerde, çocuğun gelişimini heteronomik ahlaktan otonomik ahlaka doğru bir geçiş olarak görmek mümkündür. Bu kuramların hedeflerinden biri, bireyin rasyonel düşünme becerilerini güçlendirmektir. İradenin güçlenmesi için muhakeme yeteneğinin gelişmesi beklenir. Üst düzey bilişsel yetilerle ilişkilendirilen iradi eylemler ile ahlak kuramlarının temelde birleştiği gözlemlenmiştir.

Çocuğun dışsal bağımlılık evresinden içsel bağımlılık evresine geçişinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi ve dolayısıyla iradesini eğitmek için bu bilimsel verilerden faydalanmak önemlidir. Bu kuramlarda ortaya konan evrelerinden birinden diğerine geçişin, iradenin gittikçe güçlenmesi anlamına geldiği söylenebilir. Dolayısıyla, bu kuramların en üst seviyesinde yer alan bireyin irade bakımından en güçlü olduğu sonucuna varılabilir. Bu açıdan, bahsi geçen yaklaşımın, din eğitiminde irade eğitimine bilimsel bir temel sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Montessori yaklaşımı, çocukların özgür bir ortamda kendi materyallerini seçmelerine izin vererek irade eğitimine önemli bir katkı sunar. Bu yöntem, çocukların yaratıcı dönemlerindeki fırsatları en iyi şekilde değerlendirerek irade eğitimini destekler. Ayrıca,

çocuklara kendilerini oluşturma ve öz denetim becerilerini geliştirme imkânı sunar ve özgürlük ile sorumluluk duygusunu içselleştirmelerine olanak tanır.

Sonuç olarak, Montessori yaklaşımı, din eğitiminde irade eğitimini yapılandırmak için değerli bir model sunar. Bu yaklaşımın, çocukların iradeli ve özgüvenli bireyler olarak yetişmelerine önemli ölçüde katkı sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Waldorf eğitimi, öğrencilerin birey olarak tüm yönleriyle ele alınmasını ve gelişimlerinin sadece akademik değil, aynı zamanda duygusal, sosyal ve ruhsal boyutlarına da odaklanılmasını hedefler. Bu yaklaşım, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine, düşüncelerini ve duygularını anlamalarına ve özgünlüklerini keşfetmelerine olanak tanır. Temel aldığı öğrenenin bütünlüğü ilkesi, aktif katılımın gerçekleşmesi, eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve sorumluluk duygusunun gelişimi gibi unsurlar, öğrenenlerin iradelerinin gelişimine katkı sağlayabilir. Waldorf eğitimi, öğrencilerin kendi hayatları üzerinde bilinçli ve etkin olmalarını teşvik eder ve bu, iradenin en önemli göstergelerinden biri olan karar alma ve uygulama aşamalarında olumlu etkiler yaratabilir.

Sonuç olarak, Waldorf eğitimi, din eğitiminde irade eğitimini yapılandırmak için yararlanılabilecek değerli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, öğrencilerin iradeli ve sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmelerine önemli ölçüde katkı sağlayabilir.

Ayni'nin irade ile ilgili görüşlerinde pratik ve psikolojik boyutun öne çıkarıldığı görülmektedir. Onun görüşünde irade, ahlakla ve ahlaki eylemlerle birlikte ele almıştır. Bu bağlamda ahlakın *nazari* ve *ameli* boyutlarından *nazari ahlak* kısmında yapılmış tartışmalara yer vermeden modern bilimlerin verilerinden yararlanılarak ameli ahlak kısmının genişletildiği

görlür. Bu tavır, onun eyleme yönelik düzenlemeleri içeren iradeyi önemsedğini ortaya koymaktadır.

Ayni, yaşamında tasavvufla yakından ilgili olmasına ve bu alanda birçok eser kaleme almasına rağmen, irade ile ilgili düşüncelerini açıklarken daha çok psikoloji ve felsefenin verilerinden yararlanmıştır. Ayni'nin küçük yaşlardan itibaren felsefe ve psikolojiye olan ilgisi bu tercihin bir nedeni olabilir. Ayrıca, dönemin gençlerine yönelik yazdığı eserlerin, psikoloji ve felsefe temelli açıklamalarla daha fazla ilgi çekebileceği kaygısını taşımış olması da düşünülebilir.

Ayni'nin yaşam seyrine bakıldığında, tasavvufa olan ilgisinin yaşamının ilerleyen dönemlerinde arttığı görülmektedir. Bu nedenle, irade ile ilgili görüşlerini tasavvufa ilgisinin henüz zirvede olmadığı bir dönemde kaleme almış olması da bu durumu açıklayabilir. Bunun yanında Ayni'nin irade ile ilgili görüşlerine bakıldığında dini kaynaklardan direkt yararlanmamış olduğu görülr. Ayet ve hadis gibi dini verilerden yararlanmamış olmasına rağmen, görüşlerine bakıldığında, İslam'ın dini ve kültürel değerleriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Bu uyumu, onun irade ile ilgili görüşlerinin karşılığını Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programındaki yetkinliklerde, felsefesinde ve öğrenme çıktılarında da görmekteyiz. Ayni'nin yaşadığı dönem ile günümüz arasında yaklaşık yüzyıllık bir zaman farkı olsa bile, insan gelişiminde önemli bir yer teşkil eden iradenin gelişimi meselesinde temel kaygıların aynı kaldığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, Ayni'nin irade ile ilgili görüşleri, hem dini değerlerle uyumlu olması hem de din eğitimi felsefemize uygunluğu bakımından, din eğitiminde irade eğitimi faaliyetlerinde yol gösterici bir nitelik taşımaktadır.

Ayni, insanın kendine karşı, zihnine karşı, iradeye karşı ve başkalarına karşı vazifelerini ele alırken bu hususların irade ile yakın ilişkisini ortaya koymuş olur. Ayni'ye göre doğadaki

her şey nedensellik yolunu izlediği gibi insan yaşamını da bu ilkeye göre sürdürür. Ancak nedensellik çerçevesinde işleyen yaşamda insanın aktif ve aksiyon alan yönünü ön plana çıkarır. Ona göre insan, imkanlar ve ihtimaller dünyasındaki nedensellik ve çağrışım kanunun işleyişini öğrenerek bir oluşum içerisinde sorumluluk alan ve bu işleyişi kendi lehine kullanabilendir. Yani, sebepler insanın seçimlerine etki ediyorsa, insan da sebeplere etki edebilir.

Ayni, Kierkegaard'ın “özgür iradeyi asla hesaba katamazsın” sözüyle ifade ettiği anlayışı benimsemiş ve iradeyi kişinin kendi lehine kullanabilmesi için varlığın fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik yönlerinin bilinmesi gerektiğine değinmiştir. Nitekim bu alanlar insanın çok yönlülüğünden ortaya çıkmıştır. Ayni, söz konusu alanların verileri olmadan insanın tam anlaşılamayacağını, irade eğitimi yapabilmek için bu alanların verilerini kullanmak gerektiğini vurgulamıştır. Bu anlamda Ayni'nin insana bakışının bütüncül olduğu söylenebilir. Çalışmamız, Ayni'nin irade ile yakın ilişkisinin bulunduğunu ifade ettiği beden, zihin, dikkat ve alışkanlıklar kavramlarını bu alanların verileriyle ele almıştır. Ayni'den sonra yaşanan bilimsel gelişmelere bakıldığında, bu kavramların halihazırda iradeyle yakın bir şekilde ilişkilendirilmeye devam ettiği görülür.

İnsan fizyolojik açıdan ele alındığında sinir sisteminin, alkol ve sigara gibi kötü alışkanlıkların ve temiz kan dolaşımının kişinin zihinsel süreçlerine zarar verebileceği ve dolayısıyla iradi eylemlerde başarısızlığa yol açabileceği belirtilmiştir. Bu anlamda bedensel faaliyetler ile zihinsel süreçlerin birbirleriyle ilişkili bir yapıda olduğu ortaya çıkar. Din eğitimi de bireyi bir bütün olarak ele alır; insanın yaşamını ve yaşamın bütünlüğü içindeki yerini dikkate alır. Bu anlamda, Ayni'nin insana yaklaşımının din eğitiminin yaklaşımı ile aynı zeminde durduğu söylenebilir. Bu anlamda verilen din eğitiminin yaklaşımıyla aynı zeminde

durduğu söylenebilir. Bu nedenle, verilen din eğitiminde de bireyin fizyolojik yönünün dikkate alınarak düzenlenmesi önem arz eder.

Ayni'nin bedensel sağlık konusundaki vurgularının din dersi programlarında yeri incelendiğinde, alkol ve uyuşturucu gibi kötü alışkanlıklar ve yeme içme ile ilgili hususların 12. Sınıf düzeyinde, bedensel sağlık ile ilgili hususların ise 4. Sınıf düzeyinin kazanımları arasında bulunduğu görölmektedir.

Ayni'nin zihinsel süreçler ve irade hakkındaki görüşleri temelde bireyin iç dünyasını yönlendirebileceği ve kontrol edebileceği kabulüne dayanır. Ayni, dikkati zihinsel sağlamlık ve iradenin temeli olarak görmektedir. İradenin güçlü olması için zihinsel düzenin korunmasının önemini vurgularken, çocukluk döneminin bu süreçte önemli olduğunu belirtmiştir. Bu dönemde edinilen bilgiler ve deneyimlerin yaşam boyunca etkili olduğuna dikkat çekmiştir. Çocuğun bilişsel gelişimini desteklemek amacıyla yapılan aile eğitim programlarında olumlu sonuçlarının görülmesi, bu konuda ailenin etkisini de göstermektedir. Bunun yanında akıllı merkez bir noktaya koyan din öğretimi ise iradi eylemler için kritik öneme sahip olan eleştirel düşünmeyi destekleyebilir. Din eğitimi eğitim biliminin verilerini de kullanarak eleştirel düşünmeyi kazandırmak amacıyla uygulanan mevcut yöntemler yanında yeni yol ve yöntemler de geliştirebilir. Söz konusu mevcut yöntemler şöyle sıralanabilir, altı şapkalı düşünme tekniği, beyin fırtınası, tartışma, entelektüel normlar etkinliği, sokratik tartışma.

Ayni'nin iradi eylemler için bilişsel gelişimin önemine yönelik ifadeleri; zeminine dikkati yerleştirdiği bir sistemi de gözler önüne sermektedir. Ayni, zihinde gelişen birkaç fikirden herhangi birisine dikkat etmek suretiyle iradi eylemlerin gerçekleşmesi ve gelişmesinde etkili olacağını belirtir. İradenin dikkati bir noktaya odaklamak gibi bir işlevi olduğu kadar, bir eyleme dikkat verildiğinde irade gücünün daha etkin bir şekilde ortaya

konabileceğini ifade etmektedir. Daha çok doğu geleneğinde kullanılan meditasyon, mindfulness gibi etkinliklerin yanında İslam geleneği içerisindeki ibadetlerin de dikkati toplamaya yardımcı olabileceği ortaya konmuştur. Bu anlamda ibadet yaklaşımı ile iradenin eğitimi yoluna gidilebileceği de ortaya çıkmıştır.

Günlük hayatı büyük oranda şekillendiren alışkanlığın psikolojik çıktılarının yanında Aynı'nin konuyla ilgili ifadelerine bakıldığında, alışkanlıkların bireye hem faydalı hem de zararlı olabileceği konusunda öne çıktığı görülür. Bir davranışın alışkanlık yoluyla bireyin rutini içerisine girmesi, bireyin irade gerektiren durumlar için gereken gücü daha kolay bulabileceği yönünde bir sonuçla karşılaşmıştır. Hem zihin hem de dikkat üzerindeki yükü hafifletmesi bakımından bireye faydalı olabilecek alışkanlık tam da bunlar nedeniyle tehlikeli olabilmektedir. Kötü bir alışkanlığın bırakılmasında bireyin zorlanmasının nedeni, alışkanlık edinilmiş eylemlerde zihinsel süreçlerin ve dikkatin sürece dahil olmamasından kaynaklanır. Dolayısıyla iyi alışkanlıkların bireye iradi eylemlerde bulunmasına katkı sunarken, kötü alışkanlıklar ise bireyin özgürlüğünü kısıtlayan bir durum olarak görülmüştür. Bu bağlamda iyi alışkanlıkların ilk kazanıldığı aile ortamı büyük öneme sahiptir. Kritik dönemde çocuklar ne kadar iyi alışkanlıklarla donanırsa, yaşamın geri kalanında o denli iradeli bir hayat süreçleri söylenebilir.

Bireyin iradesinin gelişiminde etkili olan iki alan olduğu görülmüştür. Birisi aile, diğeri ise okul eğitimidir. Ailenin, çocuğun iradesini iki farklı açıdan etkilediği söylenebilir. İlki, ailenin çocuğa olan tutum ve davranışları, ikincisi ise ailenin rol model olma durumu. Ailenin çocuğa karşı tutumları arasında öncelikle çocuğa gösterilen ölçülü sevgi ve saygı gelmektedir. Demokratik ve sevecen bir aile ortamında çocuğa tanınan denetimli bir özgürlük ve ona sunulan hata yapma alanı çocukların aksiyon alma yetilerini geliştireceği söylenebilir. Ancak baskı ve

otoritenin hâkim olduğu bir ortam onların özgür seçim yapma cesaretlerini ellerinden alacağı gibi ebeveynin söylediği direktiflerden de çıkmayacak bir tavra sokabilir. Bu da irade eğitiminde kritik öneme sahip olan içe bağımlı sorumluluk duygusundan uzaklaştırıcıdır. Dışa bağımlı bir irade, heterenom bir ahlak anlayışı getirebileceğinden bu husus önemli görülmektedir. Çocuğa karşı örtük de olsa suçlayıcı bir dil kullanmamak, ailenin tutum ve davranışları kategorisinde sayılabilecek bir diğer önemli husustur. Suçlayıcı dil, çocuğun girişimlerini engelleyeceği için aksiyon alma yetisini baltalayacak durumlardan sayılabilir. Bunun yanında ailenin rol model olma sorumluluğu da bulunmaktadır. Çocuğun iradesinin gelişimi için öncelikle aile bireylerinin bu konuda rol model olması, yani ebeveynlerin öncelikle kendi davranışlarının sorumluluğunu alması bir gerekliliktir. Bu tutum çocuğa örnek teşkil eder.

Aileden sonra bireyin eğitimini üstlenen en önemli kurum okuldur. Öncelikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin hazırlanmasında esas alınan “Türk Milli Eğitimin Genel Amaçları” ve “Türk Milli Eğitimin Temel İlkeleri”ni esas aldığı ve kanunda belirtilen amaçların bireyin ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde öz disiplinli, sorumluluklarını yerine getiren, üretken ve aktif bireyler olarak yetiştirmek olduğu görülmektedir.

Bu amaçlar doğrultusunda öğretim programında bulunan amaç, kazanım, kavram, yeterlilik unsurları incelendiğinde irade ile doğrudan veya dolaylı bağlantılar görülmüştür. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programlarının doğrudan veya dolaylı olarak bireyin iradi gelişimine katkısı olan vurguları bulunduğu ortaya konmuştur.

İrade kavramı ve söz konusu kavramla ilişkili olan kavramlara 5. Ve 6. Sınıflarda herhangi bir vurgu görülmemiştir. Bunun yanında öğretim programının benimsediği yapılandırmacılık yaklaşım ile öğrenenlerin aktif katılımını önceleyen bir yapıda olduğu görülmektedir. Ancak genel amaçlarda yer alan ifadelerin ünite kapsamında kısıtlı bir şekilde

yer aldığı söylenebilir. Hedeflenen boyutların ünite kazanımlarında ve açıklamalarında daha net ifadelerle vurgulanabilir. Ayrıca, irade eğitime katkı sağlayacak ders etkinliklerinin programdaki ünitelerle yeterince ilişkilendirilmediği söylenebilir. Bu konuda öğretmenlerle yapılan görüşmeler çerçevesinde hazırlanmış çalışmaların, programa katkı sunabileceği düşünülmektedir.

Çalışmamız esnasında kabul edilen ancak henüz uygulamaya geçmemiş 2024 Maarif Modeli Öğretim Programında, 2018 Öğretim Programına nazaran iradeyle daha fazla ilişkilendirilen doğrudan ve dolaylı ifadelerle rastlanmıştır. İnceleme sonucunda, 2024 Öğretim Programında otonom ahlakın kazandırılması ve bireyin sorumluluğunun daha fazla ön planda olduğu söylenebilir. Ünitelerde bulunan iradeyle dolaylı olarak ilişkilendirilen noktaların, doğrudan ve daha belirgin bir şekilde iradeyle ilişkilendirilmesinin irade eğitime daha fazla katkı sunacağı söylenebilir.

Son olarak, çalışmamız irade eğitimi hakkında bireyleri, aileleri ve eğitimcilere farkındalık kazandırmayı amaçlamakta ancak bu konuyla ilgili çalışmaların devam etmesi gerektiğini söyleyebiliriz. Bu bağlamda bu çalışmanın önerileri şu şekildedir:

Eğitim programlarında irade eğitime daha fazla vurgu yapılması, bu doğrultuda hedef ve kazanımların net bir şekilde belirlenmesi gereklidir. Aynı'nin iradeyle ilişkilendirdiği kavramların programlardaki yansımalarında iradeye vurgular yapılabilir. Yükseköğretimin irade eğitime yönelik çıktıları örnek alınarak, ortaokul ve ortaöğretimde bulunan tüm derslerin kazanımlarında yer alabilir. Nitekim öz-kontrol sahibi, sorumluluklarını bilen, karar alabilen bireyler tüm derslerin ortak hedeflerindendir.

Ailelere, çocukların irade gelişimine destek olabilecekleri konusunda bilgilendirmeler yapılabilir. Aileler, özellikle fizyolojik durumların bireyin irade eğitimlerine olan katkıları hakkında farkındalık kazandıracak seminerler aracılığıyla pratik öner sunulabilir. Eğitimciler, sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetlerde bireyin irade gelişimini destekleyecek stratejiler uygulayabilirler. Özellikle din eğitimcileri, irade gelişimini destekleye dini verileri kullanabilirler.

Son olarak irade, çeşitli disiplinlerde en çok araştırılan meselelerden biri olmasına rağmen, çağdaş eğitim sistemine entegre edilmesi itibariyle yeni bir mesele sayılabilir. Bu nedenle, iradenin gelişimi ile ilgili daha derinlemesine bir anlayış için bilimsel araştırmaların teşvik edilmesi ve geliştirilmesi gereklidir.

KAYNAKÇA

- Acar, Mustafa - Demir, Ömer. *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. İstanbul: Ağaç Yayıncılık, 1992.
- Adair, John. *Karar Verme ve Problem Çözme*. çev. Güneş Korkmaz. Ankara: Pegem Akademi, 2017.
- Akbaş, Oktay. Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi* 6/16 (2008), 9-27.
- Akdemir, Abamüslim. *Mehmed Ali Ayni'nin Düşünce Dünyası*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 1. Basım, 1997.
- Akgün, Elif. “Orta Çağ’da Özgürlük Arayışı”. *Mehmet Akif Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/8 (2013), 120-134.
- Akkurt, Mehmet - Erkek, Fatma. *İrade Kuramları*, İstanbul: Çizgi Kitabevi, 1. Basım, 2023.
- Aktürk, Eyüp. “Ahlaki-Benlik Bütünlüğü: Ahlaki Kimlik”. *Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* 13/3 (2021), 1127-1143.
- Aksüt, Ali Kemali. *Mehmet Ali Ayni'nin Hayatı ve Eserleri*. İstanbul: Ahmet Sait Matbaası, 1944.
- Alper, Hülya. *İmanın Psikolojik Yapısı*. İstanbul: Rağbet Yayınları, X. Basım, 2013.
- Ammâra, Muhammed. *Mu‘tezile ve İnsanın Özgürlüğü Sorunu*, çev. Vahdettin İnce. İstanbul: Ekin Yayınları, 1. Basım, 1998.

Anar, Turgay. *Yeni Türk Edebiyatında Edebiyat Mahfilleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2011.

Arar, İsmail. *Demokrasi Nedir*. İstanbul: Yanar Yayınları, 1. Basım, 1989.

Arar, İsmail. “Mehmet Ali Aynî”. *TDV İslam Ansiklopedisi*, (05.11.2023)
<https://islamansiklopedisi.org.tr/ayni-mehmet-ali>

Arar, İsmail. “Mehmet Ali Aynî”, *TDV İslam Ansiklopedisi*. 4/273-275. İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları, 1991.

Aristoteles. *Nikomakhos’a Etik*. çev. Zeki Özcan. Ankara: Sentez Yayınları, X. Basım, 2014.

Argyle, Michael. “İbadet ve Dua”. çev. Mustafa Koç. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 21 (2006/2), 317-338.

Armaner, Neda. *İnanç ve Hareket Bütünlüğü Bakımından Din Terbiyesi*, İstanbul: MEB Basımevi, 1. Basım, 1967.

Assagioli, Roberto. *The Act of Will*. New York: Penguin Books, 1972.

Ay, Mehmet Emin. *İslam ’da Aile ve Çocuk Terbiyesi*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2005.

Aydın, Hüseyin. “Eşari’nin İrade, Kesb ve Yaratma Teorisi”. *İslami İlimler Dergisi* 6/2 (2011), 7-38

Aydın, Mehmet Sait. “İkbal’in Felsefesinde İnsan”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 29/1 (1987), 83-106.

Aydın M. Şevki – Adanalı, Ahmet Hadi (ed.). *İslam Ahlakı: Temel Konular Güncel Yorumlar*. Ankara: DİB Yayınları, 1. Basım, 2015.

Aydın, Mehmet Zeki. “Ailede Ahlak Eğitimi”. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/2, (2003), 125-158.

Aydın, Mehmet Zeki– Gürler, Şebnem Akyol. *Okulda Değerler Eğitimi: Yöntemler, Etkinlikler, Kaynaklar*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 3. Basım, 2013.

Ayhan, Halis. *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Şule Yayınları, 2. Basım, 1997.

Ayni, Mehmet Ali. *Canlı Hatıralar*. II Cilt. İstanbul: Türkiye Yayınevi, 1. Basım, 1945.

Ayni, Mehmet Ali. *Darülfünun Tarihi*. İstanbul: Ketebe Yayınları, 1. Basım, 2021.

Ayni, Mehmet Ali. *Demokrasi Nedir*. Ankara: Dorlion Yayınları, 2023.

Ayni, Mehmet Ali. *Hayat Nedir*. Haz. İsmail Dervişoğlu. İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları, 1. Basım, 2013.

Ayni, Mehmet Ali. *İsmail Hakkı Bursevî*. İstanbul: Büyüyenay Yayınları, 1. Basım, 2013.

Ayni, Mehmet Ali. *Milliyetçilik: Tarihte ve Türklerde Din, Millet ve Milliyetçilik*. İstanbul: Kurtuba Yayınevi, 201.

Ayni, Mehmet Ali. *Reybilik, Bedbinlik, La İlahilik Nedir*. Sad. Ali Utku - Abamüslim Akdemir. İstanbul: Çizgi Kitabevi, 2014.

Ayni, Mehmet Ali. *Şeyh-i Ekber'i Niçin Severim*. haz. İsmail Kara. İstanbul: Dergah Yayınları, 2020.

Baer, John – Kaufman, James C.– Baumeister, Roy F. *Are we free? Psychology and Free Will*. New York: Oxford University Press, 2008.

Bakırcıoğlu, Rasim. *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*. Ankara, Anı Yayıncılık, 1. Basım, 2012.

Baltacı, Ali. “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır”. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/2 (2019), 368-388.

Başgil, Ali Fuat. *Gençlerle Başbaşa*. İstanbul: Yağmur Yayınevi, 78. Basım, 2013.

Baumeister, Roy F. - Exline, Julie J. ‘Virtue, Personality, and Social Relations: Self-Control as a Moral Muscle’. *Journal of Personality* 67 (1999), 1165–1193.
<https://doi.org/10.1111/1467-6494.00086>

Baumeister, Roy F. “Free Will in Scientific Psychology”. *Perspectives on Psychological Science* 3 (2008), 14-19. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2008.00057.x>

Baumeister, Roy vd., “The Strength Model of Self-Control”. *Current Directions in Psychological Science* 16/6 (2007), 351-355.

Baumeister, Roy F– Masicampo, E.J.– DeWall, C. Nathan. “Prosocial Benefits Of Feeling Free: Disbelief In Free Will Increases Aggression And Reduces Helpfulness”. *Personality and Social Psychology Bulletin* 35/2 (2009), 260–268.

Bayraklı, Bayraktar. “Din Eğitiminde Aklın Yeri”. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 6 (1999), 45-54.

Bayraktar, Levent. *Türk Düşüncesinden Portreler*. Ankara: Aktif Düşünce Yayıncılık 2014.

Bekman, Sevda– Koçak, Aylin Atmaca. “Beş Ülkeden Anneler Anlatıyor I: Anne-Çocuk Eğitim Programı Kimler İçin ve Neden Etkili”. *Eğitim ve Bilim* 36/160 (2011), 171-183.

Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1. Basım, 1988.

Bilgin, Beyza. “Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XXIV (1981), 469- 483.

Bilgin, Beyza. “Okul Öncesi Çağı Çocukunda Din Duygusu”. *Din Öğretimi Dergisi* 7 (1986), 12-18.

Bilgin, Beyza. *İslam ve Çocuk*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1. Basım, 1987.

Bolay, Süleyman Hayri. *Tanzimat’tan Günümüze Türk Düşüncesi*. 4A Cilt. Ankara: Nobel Yayınları, 2015.

Böke, Kaan. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Alfa Yayın, 4. Basım, 2014.

Carver, Charles S.– Scheier, Miachael F. *Attention and self-regulation: A Control-Theory Approach to Human Behavior*. New York: Springer-Verlag, 1. Basım, 1981.

Certel, Hüseyin. “Dini Hayatta İbadetin Yeri ve Önemi”. *Dini Araştırmalar Dergisi* 2/4 (1999), 209-222.

Cevizci, Ahmet. *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları, 3. Basım 1999.

Ceylan, Tuncay. “Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretim Uygulamaları: Öğretim Materyalleri Örneği”, *Bitlis İslamiyat Dergisi* 5/2 (2023), 76-97.

Çağırıcı, Mustafa – Hökelekli, Hayati. "İrade", *Türk Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. Erişim 23 Temmuz 2023. <https://islamansiklopedisi.org.tr/irade#>

Çam, Zekeriya vd., “Ahlak Gelişimine Klasik ve Yeni Kuramsal Yaklaşımlar”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi* 12/2 (Kasım 2023), 1211-1225.

Çelik, Meryem. “Öğrenme Çocuk ile Büyür: Erken Çocukluk Eğitiminde Waldorf Yaklaşımı”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15/2 (2013), 39-51.

Çetinkaya, Mücellidoğlu Ali. *Mülkiye Tarihi ve Yeni Mülkiyeliler*. 3. Cilt. Ankara: Mars Matbaası, 1968-1969.

Çetinkaya, Yaşar. *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuasında Yayımlanmış Kelam Makaleleri*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.

Dawson, Roger. *Güvenli Karar Alma Rehberi*. çev. E. Kütevin ve Z. Kütevin. İstanbul: İnkılap Kitabevi, 1995.

Demir, Ömer. “Din Eğitiminde Alışkanlık Bilinci”, *EKEV Akademi Dergisi* 60 (2014), 73-96.

Demir, Ömer – Göçmen, Fatma. Öz Düzenlemeli Din Eğitimi. *Turkish Studies –Religion* 18/2 (2023), 119-140.

Dinçer, Süleyman. *Dünyada ve Türkiye’de Çalışma Hayatında Maneviyat Ekseninde Dikkat(lilik) Temelli Eğitim Modelleri*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.

Doğan, Recai – Ege, Remziye (ed.). *Din Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları, 5. Basım, 2017.

Doğan, Yedigâr. “İlköğretim çağındaki 10-14. Yaş Grubu Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri”. *U.Ü. Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 13, (2007/2), 155-187.

Dökmen, Üstün. *Yarına Kim Kalacak Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Var olmak Gelişmek Uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 5. Basım, 2002.

Duyan, Veli - Gövebakan, Raşide. *Madde Bağımlılığı ve Aile*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi, 2021

Ebu’l-Hasan Müslim b. El-Kuşeyrî en-Nîsâbü’rî, el-Cami’u’s-Sahih, nş. Ahmed b. Rıfat b. Osman, Muhammed İzzet b. Osman, Ebu Nimetullah Muhammed Şükrî b. Hasan, 8 Cilt. Beyrut: Dâru Tavki’n-Necat, 1. Basım, 1433/2012. 132.

Ekici, Kübra Kamer. “İbn Sahnun ve Zernuci’ye Göre Din Eğitiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler”. *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 5/2 (2019), 367-412.

Elibol, Saadettin. *İnanç ve Kültür*. Ankara: Birlik Yayınları, 1983.

el-Gazâlî, Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed. *İhyâ’u Ulûm’id-Din*. çev. Sıtkı Güllü. IV: Cilt. İstanbul: Huzur Yayıncılık, 1. Basım, 1998.

el-İsfahânî, er-Râgıb el-Müfredât- *Kur’an Kavramları Sözlüğü*. çev. Abdülbaki Güneş-Mehmet Yolcu. İstanbul: Çıra Yayınları, 3. Baskı, 2012.

Erdemli, Atilla. “Batı Düşünce Tarihinde İrade Özgürlüğü”, Kognitif 111 -Uluslararası Kognitif Nörobilim Sempozyum, *Türk Nöroloji Dergisi* 12/4, Ek.3, 2006.

Ergin, Osman. *Türkiye Maarif Tarihi*. İstanbul: Eser Matbaası, 1977.

Ergül, Adem. “Öz denetimi Güçlendirici Bir Vasıta Olarak Kur’an’da Şehadet, Ru’yet, Basiret ve Murakabe”. *Usul İslam Araştırmaları Dergisi* 36 (2021), 1-28.

Fersahoğlu, Yaşar. *Kuran’da Zihin Eğitimi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2015.

Freud, Sigmund. *Psikanaliz Üzerine*. çev. Kamuran Şipal. İstanbul: Cem Yayınevi, 2000.

Freud, Sigmund. *Yaşamım ve Psikanaliz*. çev. Kâmuran Şipal. İstanbul: Say Yayınları, 1997.

Gander, Mary J. – Gardiner, Harry W. Çocuk ve Ergen Gelişimi. yay. haz. Bekir Onur. Ankara: İmge Kitabevi, 5. Basım 2004.

Genç, Hafzullah. “Eşari Düşüncesinde İnsan Fiilleri”. *Journal of Islamic Research*, 27/3 (2016), 427-441.

Geyer, Anne L. - Baumeister, Roy F. “Religion, Morality, and Self-Control”. *The Handbook of the Psychology of Religion and Spirituality*. ed. Raymond F. Paloutzian - Crystal L. Park. New York: The Guilford Press, 2005.

Gibson, Edward S. vd. “Sleepiness” Is Serious in Adolescence: Two Surveys Of 3235 Canadian Students”. *BMC Public Health* 6/1 (2006), 116-124.

Goleman, Daniel. *Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir*. çev. Banu Seçkin Yüksel. İstanbul: Varlık Yayınları, 60. Basım 2023.

Göcen, Gülüşan. *Dini İnanç ve İbadetin Kendini Gerçekleştirme ile İlişkisi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005.

Gündoğdu, Yusuf Bahri. “Psikanalitik Kişilik Kuramlarına Göre Gelişim ve Değişimin İmkânı”. *International Periodical for the Languages Literature and History of Turkish or Turkic* 11/17 (2016), 373-404.

Güriz, Adnan. “İrade Hürriyeti”. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi* 22/1 (1966), 635-673.

Gülser Erbağcı, Hale. *Augustinus'ta İrade Özgürlüğü Problemi*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.

Güngör, Erol. *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayın, 2. Basım, 1998.

Haldun, İbn. *Mukaddime*. Beyrut: Daru'l-Erkam, 2001.

Hansson, Sven Ove - Helgesson, Gert. "What is Stability?". *Synthese* 136/2 (2003), 219-235

Henden, Edmund. "What is self-control?". *Philosophical Psychology* 21/1 (2008), 69-90. <https://doi.org/10.1080/09515080701874092>

Helhmann, Wilhelm. *Wörterbuch der Psychologie*. Stuttgart: Kröner Verlag, 1968.

Hitit Üniversitesi. İlahiyat Fakültesi. Ders Bilgi Paket (Bologna). Erişim 26 Mayıs 2024. <https://ubys.hitit.edu.tr/AIS/OutcomeBasedLearning/Home/Index?id=fk5UeCY0TVChvaxyK4!xBBx!DaQ!xGGx!!xGGx!&culture=tr-TR>

Hökelekli, Hayati. "Dini Kişiliğin Kuruluşunda İradenin Rolü". *Diyanet Dergisi* XXI/2, (Nisan-Mayıs-Haziran 1985), 16-28.

Hulusi, Arslan, "Mu'tezilî Düşünce'de İlahî Fiil, İnsani Fiil Ayrımı ve Bu Ayrımın Temel Kriterleri". *Dinî Araştırmalar Dergisi* 6/16 (Mayıs-Ağustos 2003), 55-73.

Hume, David. *İnsan Doğası Üzerine Bir İnceleme*. çev. Ergün Baylan. Ankara: Bilgesu Yayıncılık, 2015.

İnal, Mahmud Kemal. *Son Asır Türk Şairleri*. Cüz:1. İstanbul, MEB, 1969.

İncil. İstanbul: Kitabı Mukaddes Şirketi- Yeni Yaşam Yayınları, 3. Basım, 2018.

İslamcı Dergiler Projesi (İDP). “Yazarlar: Mehmet Ali Ayni”. Erişim 26 Mayıs 2024.
<http://katalog.idp.org.tr/yazarlar/874/mehmed-ali-ayni>

James, William. *İçgüdü, Alışkanlık, İrade*. çev. Mustafa Rahmi Balaban. Eskişehir: Dorlion Yayınları, 1. Basım, 2023.

Jersild, Arthur T. *Çocuk Psikolojisi*. çev. Gülseren Günce. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 3. Basım, 1979.

Jung, Carl Gustav *Analitik Psikoloji Sözlüğü*. çev. Nur Nirven. İstanbul: Pinhan Yayıncılık, 2016.

Kapukaya, Zeliha. “Mehmet Ali Ayni’nin Edebi Çalışmaları”. *Osmanlı Mirası Araştırmaları Dergisi* 5/11 (2018), 117-127.

Kanad, Halil, Fikret. *Pedagoji Tarihi*. 1.Cilt. İstanbul: MEB Yayınları, 4. Basım, 1963.

Kant, Immanuel. *Ahlak Metafiziğinin Temellendirilmesi*. çev. İoanna Kuçuradi. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu, 6. Basım, 2015.

Karaman, Fatih. *Kuran’a Göre İnsan İradesini Olumsuz Yönde Etkileyen Faktörler*, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2021.

Karasu, Tecelli. “Din Eğitiminde Eleştirel Düşünme ve Öz Eleştiri”. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9/169 (2021), 169-178.

Kaya Keha, Mine. “Hume ve Kant: Nedensellik- Özgürlük İkileminde İnsanın Özgürlüğü”. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 50 (Haziran, 2013), 65-82.

Kaymakcan, Recep – Meydan, Hasan. “Ahlaki Karakter ve Eğitimi”. *Değerler ve Eğitimi- II*, ed. Recep Kaymakcan vd. 169-193. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 1. Basım, 2015.

Khosravi, Zohreh. “Din Eğitiminde Suçluluk ve Utanç”. *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities* 2 (2018), 5-22.

Kılıç, Çiğdem. “Aile Eğitim Programları ve Türkiye’deki Örnekleri”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*. 10/1 (2010), 99-111.

Kılıç, Recep. *Ahlakın Dini Temeli*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, Ankara, 1. Basım, 1992.

Kıral, Erkan. “Yönetimde Karar ve Etik Karar Verme Sorunsalı”. *Eğitim Bilimleri Dergisi* 6/2(2015), 73-89.

Kwok, Janet– Selman, Robert L. “Moral Reasoning, Moral Motivation and Informed Social Reflection”. *Handbook of Moral Motivation: Theories, Models, Applications*. ed. Karin Heinrichs vd. Netherlands: Sense Publishers, 2013.

Kohlberg, Lawrence. “Education for Justice: A Modern Statement of the Platonic View”. *Moral Education: Five Lectures*. Ed. N.F. Sizer – T.R. Sizer. 57-83. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1970.

Kohlberg, Lawrence. “The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment”, *The Journal of Philosophy*, 70/18, (Seventieth Annual Meeting of the American Philosophical Association Eastern Division), October 1973, 630-646.

Köknel, Özcan. *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 17. Basım, 10. Basım, 2005.

Köksal, Celal. “Gençlik ve Zararlı Alışkanlıklar”. *Din Öğretimi Dergisi* 6, (1986), 18-20.

Köylü, Mustafa. “Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 45/2 (2004), 137-154.

Köylü, Mustafa. *Din Eğitiminde Çağdaş Konular*. İstanbul: DEM Yayınları, 2020.

Kugelman, Robert. “Willpower”. *Theory & Psychology* 23/4 (2013), 479-498.
<https://doi.org/10.1177/0959354313490244>

Kuntay, Midhat Cemal. “Profesör Mehmet Ali Aynı”. *Son Posta Gazetesi* (2 Aralık 1945), 1. https://www.gastearsivi.com/gazete/son_posta/1945-12-02/1

Kur’ân Yolu. (Erişim 4 Mayıs 2024). <https://kuran.diyanet.gov.tr>

Lenoir, Frederic. *Arayanlar İçin Açıklamalı Bilgelik*. çev. Yusuf Yıldırım. İstanbul: İş Bankası Yayınları, 1. Basım, 2020.

Merriam, Sharan B. – Associates. *Qualitative Research in Practice*. San Francisco: Jossey-Bass, 1. Basım, 2002.

Montessori, Maria. *Çocuğunuz Hakkında Bilmeniz Gerekenler*. çev. Zekiye Baykul. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 3. Basım, 2022.

Montessori, Maria. *Çocuğın Keşfi*. Çev. Orhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 1. Basım, 2016.

Montessori, Maria. *Çocukluğun Sırrı*. çev. Senem Bilgin. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2. Basım, 2020.

Montessori, Maria. *Emici Zihin*, Çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 3. Basım, 2022.

Morris, Charles G. *Psikolojiyi Anlamak*. çev. H. Belgin Ayvaşık - Melike Sayıl. Ankara: Türk Psikologlar Derneği, 2002.

Murdoch, Iris. *Metaphysics as a Guide to Morals*. London: The Penguin Press, 1. Basım, 1992.

Mutlu, Burcu vd. “Okul Öncesi Dönemde Montessori Eğitimi”. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi* 1/3, (2012), 113-128.

Müminoğlu, Kasım. “Süreç Felsefesinde İrade Kavramının Temellendirilişi”. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 16/8 (2018), 433-442.

Narramore, S. Baruce. *No condemnation: Rethinking Guilt Motivation in Counseling, Preaching, Parenting*. Eugene OR: Wipf and Stock Publishers, 1. Basım, 1984.

Neuman, W. Lawrence– Wiegand, Bruce. *Criminal Justice Research Methods, Qualitative and Quantitative Approaches*. Boston: Ally and Bacon Publisher, 4. Basım, 1999.

Norbert, Sillamy. *Dictionnaire de la Psychologie*. Paris: Librairie Larousse, 1. Basım, 1967.

Odabaş, Uğur Köksal. “Eudaimonia’nın Sokratik Görünümü: Erdem Bilgidir ve Hiç Kimse Bilerek Kötülük Yapmaz”. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 23/1 (Mart 2019), 93-102.

Oğuzkan, Ferhan. *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları, 1981.

Okan, Nesrullah. *Liseliler İçin Ergen İrade Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016.

Olçaytuberdi, Nurşen *Montessori Modeli ile Din ve Değerler Eğitimi (İstanbul Örneği)*, (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Onur, Bekir. “Ahlak Eğitiminin Psikolojik Temelleri”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 12/1 (1979), 1-13.

Ödemiş, Mehmet. “İslam Mezheplerinde İnsan Hürriyeti Hakkındaki İlk Tartışmaların Teo-Politik Eleştirisi”. *EKEV Akademi Dergisi* 88, (2021), 291-310.

Önder, Esmâ Nur. *Ortaöğretim Dönemi Öğrencilerinin Din Eğitiminde Akran İlişkilerinin Rolü (Amasya Örneği)*. Amasya: Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021.

Ören, Kenan. *İrade Gücü*. İstanbul: Alternatif Düşünce Yayınevi, 1. Basım, 2006.

Öz, Mustafa (ed.). *İmam-ı Azam'ın Beş Eseri*, İstanbul: MÜİFV Yayınları, 13. Basım, 2017.

Özen, Yener. *Sorumluluk Eğitimi*. Ankara: Vize yayınları, 1. Basım, 2015.

Özlem, Doğan. *Etik ahlak Felsefesi*. İstanbul: İnkılap Kitapevi, X. Basım, 2004.

Öztürk, Armağan - Çevik, C. Cengiz. *Kavramlar Tarihi Özgürlük*. Ankara: Doğu Batı Yayınları, 1. Basım, 2022.

Parrott, Justin. "How to be a Mindful Muslim: An Exercise in Islamic Meditation", (Erişim10/05/2024).

<https://archive.nyu.edu/bitstream/2451/40719/2/How%20to%20be%20a%20Mindful%20Muslim.pdf>

Patch, Ginette M. *An investigation of the dissertation process as a training in will power: will power's relation to spiritual development, and their mutual implications in the educational process*. United States: University of Massachusetts, Doctoral Dissertations, 1977. <https://doi.org/10.7275/10994668>

Peker, Hüseyin. *Din Psikolojisi*. İstanbul, Çamlıca Yayınları, 2016.

Ramazan Biçer, "Mâtüridi'ye göre Hidayete Engel Olan Beşerî Zaaflar ve Tezahürleri". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/1, (2004), 41-59.

Sartre, Jean- Paul. *Varlık ve Hiçlik*. İstanbul: İthaki Yayınları, 4. Basım, 2011.

Saylan, Nevin (ed.). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık, 10. Baskım, 2016.

Schmeichel, Brandon J. "Attention control, memory updating, and emotion regulation temporarily reduce the capacity for executive control". *In Journal of Experimental Psychology: General* 136/2 (2007), 241–255. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.136.2.241>

Schmeichel, Brabdon J. - Bauman, Roy F. "Self-Regulatory Strength". *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications*. Ed. Roy F. Bauman - K. D. Vohs. 64-82. New York: Guilford Press, 2011.

Scott, John Vitell vd. "Religiosity and Moral Identity: The Mediating Role of Self-Control". *Journal of Business Ethics* 88/4 (2009).

Selçuk, Mualla. "Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu". *Gençlik Dönemi ve Din Eğitimi*. 334-358. İstanbul: Ensar Neşriyat, 1. Basım, 2000.

Seyhan, Nagihan. *Aristoteles'te ve Farabi'de Özgür İrade*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.

Shoda, Yuichi– Mischel, Walter– Peake, Philip K. "Predicting Adolescent Cognitive and Self-Regulatory Competencies From Preschool Delay of Gratification: Identifying Diagnostic Conditions". *Developmental Psychology*, 26/6 (1990), 978–986.

Sirel Karakaş Psikoloji Sözlüğü. (Erişildi: 20/10/2023). <https://www.psikolojisozlugu.com>

Skirbekk, Gunnar - Glije, Nils. *Antik Yunan'dan Modern Döneme Felsefe Tarihi*. çev. Emrah Akbaş - Şule Mutlu. İstanbul: Kesit Yayınları, x. Basım, 2006.

Sözen, Hasan – Şimşek,Vahdeddin. “Waldorf Okullarında Din Eğitimi Yaklaşımı ve Uygulamaları”. *Değişen Dünyada Eğitim*, Serkan Dinçer. 289-297. Ankara: Pegem Yayınları, 1. Basım, 2018.

Sülün, Murat. *Kur'an-ı Kerim Açısından İman- Amel İlişkisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1999.

Şahin, Fatma– Filiz, Selma. “Okulöncesi Dönemde Beslenme Kavramının Gelişimi Üzerine Ailenin Etkisi”. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 11, (1999), 321-334.

Şahiner, Muharrem. *Malebranche'da Aranedencilik*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.

Şengün, Mustafa. “Ahlak Gelişiminin Psiko-Sosyal Dinamikleri”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23 (2007), 201-221.

Taşdelen, Vefa. “Din Eğitimi ve Bireysel Otonom: Felsefi Perspektif”. *Çocuk ve Medeniyet* 6/12 (2021/2), 101-119.

Thomas, R. Murray, *Moral Development Theories-Secular and Religious: A Comparative Study*, London: Greenwood Press, 1. Basım, 1997.

Toku, Neşet. *Türkiye'de Anti Materyalist Felsefe (Spiritüalizm): İlk Temsilcileri*. İstanbul: Beyan Yayınları, 1996.

Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları, 9. Basım, 2017.

Tunç, Aynur İlhan. “Sağduyu Etiği: Thomas Reid’de Ahlak Duyusu ve Ödev Kavramı”. *Felsefe Dünyası*, 43 (2006/1), 142-156.

Türer, Celal. “Ahlaktan eğitime Yine Ahlak”. *Felsefe / Düşünce Dergisi* 60 (2014/2), 5-29

Türer, Celal. *Ahlaktan Felsefeye Felsefeden Ahlaka*. İstanbul: Dergah Yayınları, 1. Basım, 2017.

Türer, Celal. “Çoğulcu Bir Evrede İnsan Özgürlüğü: William James’in Perspektifi”. *Özgürlük: Kavramlar Tarihi*, Armağan Öztürk – C. Cengiz Çevik. 388-3421. Ankara: Doğubatı Yayınları, 2022.

Türkçapar, M. Hakan – Sargın, A. Emre. “Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler: Tarihçe ve Gelişim”. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi* 1/1 (2012), 7-14.

TYYÇ. “Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi”. (Erişim 26 Mayıs 2024). <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=32>

Uludağ, Süleyman. “Murakabe”. *TDV İslam Ansiklopedisi*. Erişim 23/05/2024. <https://islamansiklopedisi.org.tr/murakabe>

Uluğ, Sadiye. *Çocuğun Din Eğitiminde Taklit ve Özdeşleşme*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010.

Üzüm, İlyas. "Kaderiyye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, <https://islamansiklopedisi.org.tr/kaderiyye> (Erişim 01.11.2023).

Vohs, Kathleen D. – Schooler, Jonathan W. “The Value of Believing in Free Will: Encouraging a Belief in Determinism Increases Cheating”. *Psychological Science* 19/1 (2008), 49-54. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02045.x>

Yalçın, Hatice– Schieren, Jost. “Türkiye’de Waldorf Eğitime Yönelik Girişimler”. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* 49 (2017), 30-41.

Yapıcı, Asım. *Ruh sağlığı ve Din: Psiko-Sosyal Uyum ve Dindarlık*. Adana: Karahan Kitabevi, 2007.

Yıldız, Yakup. “Mehmet Ali Ayni: Felsefi Kişiliği ve Darülfünun’daki Felsefe Tarihi Dersleri”. *Kutadgu Bilig Felsefe- Bilim Araştırmaları Dergisi* 19 (2011), 11-51.

Yılmaz, Macid. *Din Eğitimi Perspektifinde İrade Eğitimi*. Sivas: Asistan Yayıncılık, 1. Basım, 2015.

Yılmaz, Macit. “Sosyal ve Duygusal Öğrenme Bağlamında Ahlak Eğitiminde Dramanın Yeri”. *Tokat İlmîyat Dergisi* 9/1 (Haziran 2021), 181-205.

Yavuz, Kerim. *Çocukta Dini Duygu ve Gelişimin Gelişmesi*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1. Basım, 1983.

Yüksel, Didem Kayahan – Kartal, Sebahattin. “Okul Öncesi Dönemde Alternatif Bir Eğitim Modeli: Waldorf Yaklaşımı ve Materyallerine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi* 9/3 (2020), 845-859.

Watterson, Kaylyn – Giesler, R. Brain. “Religiosity and self-control: When the Going Gets Tough, the Religious Get Self-regulating”. *Psychology of Religion and Spirituality* 4(3), 193-205. <https://doi.org/10.1037/a0027644>

Wegner, Daniel M. *The Illusion of Conscious Will*. Cambridge: MIT Press, 2002.

Zulliger, Hans. Çocuk Vicdanı ve Biz. İstanbul: Cem Yayınevi, 2. Basım, 2014.



ÖZET

Zeynep ÇETİN

MEHMET ALİ AYNİ DÜŞÜNCESİNDE İRADE EĞİTİMİ ve DİN EĞİTİMİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Pof. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH

Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı (Din Eğitimi)

Bu tez, ahlaki kimliğin yapıtaşlarından biri olan irade kavramını ve irade eğitiminin din eğitimiyle ilişkisini ele almayı amaçlamaktadır. Araştırma, irade kavramının kelim, felsefe ve psikoloji disiplinlerindeki perspektiflerini literatür taraması yoluyla ortaya koymakta ve irade eğitiminin çağdaş eğitim kuramlarındaki yerini belirlemektedir. Çalışmanın odağında, Osmanlı son dönem mütefekkirlerinden önemli bir sima olan Mehmet Ali Ayni'nin gençlerin ahlaki gelişimi için önemli gördüğü irade eğitimi hakkındaki görüşleri yer almaktadır. Ayni'nin irade eğitime dair dikkat çektiği meselelerin günümüzde hala tartışılan konular arasında olması ve günümüz irade eğitimi faaliyetlerine ışık tutacak görüşlerinin bulunması nedeniyle, Ayni'nin irade eğitimi hakkında ortaya koyduğu ilkeler, din eğitimi açısından incelenmiştir. Bu bağlamda Ayni'nin iradeyi, beden, zihin, dikkat ve alışkanlık ile ilişkilendirdiği görüşleri derinlemesine incelenmiştir. Ayni'nin irade eğitimi ile ilişkilendirdiği söz konusu ilkeler din eğitimi perspektifiyle değerlendirilmiş ve bu ilkeler ışığında ailede, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ortaokul ve ortaöğretim programlarında ve yükseköğretim faaliyetlerinde irade eğitimi ile ilgili

vurgular tespit edilmiştir. Son olarak elde edilen bulgular ışığında bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, İrade, İrade Eğitimi, Mehmet Ali Ayni.

ABSTRACT

Zeynep ÇETİN

THE EDUCATION OF WILL IN THE PERSPECTIVE OF MEHMET ALI AYNİ AND EVALUATION IN TERMS OF RELIGIOUS EDUCATION

Master's Thesis

Supervisor: Pof. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH

Department of Philosophy and Religious Sciences (Religious Education)

Graduate School of Social Science,

This thesis aims to explore the concept of will, a fundamental component of moral identity, and the relationship between the education of will and religious education. Through a literature review, the research investigates perspectives on will across theology, philosophy, and psychology disciplines, and assesses its role within contemporary educational theories. The study focuses on the views of Mehmet Ali Ayni, a significant late Ottoman thinker, who regarded the education of will as essential for the moral development of youth. Since Ayni's concerns about education of will remain relevant today, and his insights offer valuable perspectives for modern practices in education of will, his principles on the topic have been

analyzed through the lens of religious education. In this context Ayni's views on the interplay between will and elements such as the body, mind, attention, and habit have been examined in depth. The study evaluates these principles from a religious education perspective and identifies key areas of focus for education of will in family settings, Religious Culture and Moral Knowledge curricula in middle and high schools, and higher education initiatives. Finally, the study proposes several recommendations based on its findings.

Keywords: Religious Education, Will, The Education of Will, Mehmet Ali Ayni.

