

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETİM
PROGRAMLARINDAKİ AHLAKİ DAVRANIŞLARIN GERÇEKLEŞME
DÜZEYLERİNİ ETKİLEYEN SOSYO-KÜLTÜREL FAKTÖRLERİN
İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Hazırlayan

Raif ÖZCAN

Danışman

Prof. Dr. Mevlüt KAYA

Samsun - 2006

Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :

Üye:

Üye:.....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../200

ÖNSÖZ

Çağdaş eğitim anlayışının hedeflerinden biri de bireylere bilgi ve beceriler kazandırmaktır. Hem eğiten, hem de eğitilen bir varlık olarak insan, eğitilen yönüyle, yeni davranışlar kazanıp, davranışlarını değiştirebilecek bir özelliğe sahiptir.

Her bir dersin öğrenciye kazandırmak istediği bir hedef vardır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin hedeflerinden birisi de öğrenciye bütün dinlerin övdüğü, evrensel özelliğe sahip ahlaki davranışlar kazandırmaktır.

Bu araştırma ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programındaki ahlaki davranışların gerçekleşme düzeylerini etkileyen sosyo-kültürel faktörleri belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi ele alınmıştır. İkinci bölümde, ahlak kavramı, ahlakın gelişimi ve eğitimi konularına değinilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmiştir. Dördüncü bölüm de bulgular, yorum kısmında kişisel bilgiler, öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyleri, sosyo-ekonomik değişkenler ve ahlaki davranış ilişkileri konularına değinilmiştir. Sonuç kısmında ise araştırmada elde edilen bulgular değerlendirilip, bazı önerilerde bulunulmuştur.

Bu çalışma birçok kişinin katkısı ve yardımlarıyla yürütülmüştür. Araştırmanın her aşamasında ilgi, yardım ve desteğini esirgemeyen saygıdeğer hocam, Prof. Dr. Mevlüt KAYA'ya, yapıcı eleştirileriyle bizlere yol gösteren saygı değer hocam, Prof. Dr. Mustafa KÖYLÜ'ye teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Ayrıca ilköğretimdeki çalışmalarımı koordine etmemde yardımcı olan başta rehberlik servisi öğretmenleri olmak üzere, okul yöneticilerine şükranlarımı sunarken; araştırmamıza veri oluşturan anket ve envanteri titizlikle okuyup dolduran öğrencilere de teşekkür ederim.

Raif ÖZCAN

Samsun 2006

Özet

Araştırma, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programlarındaki ahlaki davranışların gerçekleşme düzeylerini etkileyen sosyo-kültürel değişkenleri incelemek amacı ile düzenlenmiştir.

Araştırmanın evrenini 2005–2006 öğretim yılında Samsun il ve Çarşamba ilçe merkezinde öğrenim gören İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programını tamamlamış lise birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Samsun il merkezinde Tülay Başaran Anadolu Lisesi, Atakum Endüstri Meslek Lisesi, Samsun Kız Meslek Lisesi, Yeni Samsun Lisesi ve Çarşamba ilçe merkezinde Yeşilırmak Lisesi, Çarşamba Anadolu Lisesi, Çarşamba Lisesi ve Çarşamba Endüstri Meslek Lisesi’ne devam eden 811 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi üzerinde etkili olduğu düşünülen cinsiyet, derslerdeki başarı durumu, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba mesleği, ailenin ekonomik durumu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkililiği, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gerekliliği, genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerini ve dersini sevmeye durumu olmak üzere 11 sosyo- kültürel değişken ele alınmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Ahlaki Davranış Envanteri” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı ile yapılmıştır. Hipotezlerin test edilmesinde, t- testi ve varyans analizi (ANOVA –F testi) kullanılmıştır.

Sonuç olarak, cinsiyet, başarı, ailenin ekonomik durumu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olma ve gereklilik durumu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini ve öğretmenlerini sevmeye durumunun öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

ABSTRACT

This study aims to investigate some socio-cultural variables that can be considered to affect the actualizing levels of moral behaviors in the program of religion culture and moral knowledge.

The population of the study consists of the students who have already taken the course of religion culture and moral knowledge at primary schools and attended first grade of high schools in Samsun and Çarşamba district in the terms of 2005-2006. The sampling covers 811 students who attend the Tülay Başaran Anadolu, Atakum Endüstri Meslek, Samsun Kız Meslek, Yeni Samsun High School in Samsun and Yeşilirmak, Çarşamba Anadolu, Çarşamba and Çarşamba Endüstri High Schools in Çarşamba.

In this study, eleven independent variables considered affecting the levels of moral behavior of the students such as sex, the achievement situation, parents' educational level, parents' occupations, the economic situation of parents, the effectiveness of religion culture and moral knowledge on moral behavior, the necessity of religion culture and moral knowledge, the level of loving of religion teachers and the course were investigated.

In the study a "Moral Behavior Inventory" and "Personal Information Form" that were developed by the researcher were used to measure the actualizing levels of moral behavior of the students.

For the analyzing of the research results, the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) program was used. In addition, in order to check whether there is a statistical significance between the independent variables ANOVA – F Test and t-Test were used.

It has been found that while the sex, achievement, economic situation of family, the effectiveness and necessity of religion culture and moral knowledge, the level of loving of religion teacher affected on the actualizing level of moral behavior of students in question, , the others did not do any effect on it.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
Önsöz	IV
Özet.....	V
Abstract.....	VI
İçindekiler.....	VII
Tablolar Listesi.....	XII
Kısaltmalar.....	XIV

BÖLÜM 1

GİRİŞ

A. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	1
B. Problem, Alt Problemler.....	6
C. Hipotezler.....	8
D. Tanımlar	9
E. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	10
F. Sayıtlar	10

BÖLÜM 2

AHLAK KAVRAMI, AHLAK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ

A. AHLAK KAVRAMI

1. Ahlak	12
1.1. Ahlakın Tanımı.....	12
1.2. Ahlakın Konusu.....	13
1.3. Ahlakın Gayesi ve Gerekliliği.....	15
1.4. Ahlakın Göreceliği.....	17

2. Ahlakın Çeşitleri.....	19
2.1. Teorik (Kuramsal) Ahlak.....	19
2.2. Pratik (Uygulamalı) Ahlak	20
3. Ahlakın Kaynağı	21
4. Ahlakın Değişmesi Problemi.....	27
5. Ahlaki Davranış.....	30
6. Ahlaki Davranış ve İrade.....	32
7. Ahlaki Davranışın Boyutları.....	33
8. Ahlaki Davranışın Oluşumu.....	37
9. Ahlak Duygusu.....	38
10. Vicdan.....	40

B. AHLAK GELİŞİMİ

1. Ahlak Gelişimi.....	46
2. Ahlak Gelişimi İle İlgili Yaklaşımlar.....	47
2.1. Psikanalitik Görüşe Göre Ahlak Gelişimi.....	47
2.2. Sosyal Öğrenme Kuramına Göre Ahlaki Davranış.....	51
2.3. Zihinsel Gelişim Yaklaşımına Göre Ahlak Gelişimi.....	54
3. J. Piaget'in Ahlaki Gelişim Kuramı.....	55
3.1. Bağımlı Ahlak Dönemi	57
3.2. Bağımsız Ahlak Dönemi.....	58
4. L. Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramı.....	60
4.1. Gelenek Öncesi Düzey	65
4.1.1. İtaat ve Ceza Eğilimi	66
4.1.2. Saf Çıkarıcı Eğilim	66

4.2. Geleneksel Düzey	67
4.2.1. İyi Çocuk ya da Kişiler Arası Uyum Eğilimi.....	67
4.2.2. Yasa ve Düzen Eğilimi.....	68
4.3. Gelenek Ötesi Düzey	69
4.3.1. Sosyal Anlaşmalara ve Yasalara Uyma Eğilimi.....	70
4.3.2. Evrensel Ahlak İlkeleri Eğilimi	71
 C. AHLAK EĞİTİMİ	 73
1. Ailede Ahlak Eğitimi.....	81
2. Okulda Ahlak Eğitimi	91

BÖLÜM 3

YÖNTEM

A. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	101
B. Araştırmada Bilgi Toplama Araçları.....	101
1. Kişisel Bilgi Anketi.....	102
2. Ahlaki Davranış Envanteri.....	103
2.1. Ahlaki Davranış Envanterinin Geçerliliği.....	104
2.2. Ahlaki Davranış Envanterinin Güvenilirliği.....	106
3. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	106

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

A. KİŞİSEL BİLGİLER.....	108
--------------------------	-----

1. Cinsiyet.....	108
2. Başarı Durumu.....	109
3. Annenin Öğrenim Düzeyi.....	109
4. Babanın Öğrenim Düzeyi.....	110
5. Anne Meslek Durumu	110
6. Babanın Meslek Durumu.....	111
7. Ekonomik Durum.....	111
8. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Davranışları Kazandırmada Etkililiği Durumu.....	112
9. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Gerekliliği Durumu.....	113
10. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Sevme Durumu.....	113
11. Genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini Sevme Durumu	114
B. ÖĞRENCİLERİN AHLAKİ DAVRANIŞLARININ GERÇEKLEŞME DÜZEYLERİ	115
1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranışlarının Gerçekleşme Düzeyleri.....	115
2. Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranışlarının Gerçekleşme Düzeyleri.....	117
3. Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranışlarının Gerçekleşme Düzeyleri.....	119

4. Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	122
5. Anne Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranışlarının Gerçekleşme Düzeyleri.....	124
6. Baba Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranışlarının Gerçekleşme Düzeyleri.....	125
7. Ekonomik Duruma Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranışlarının Gerçekleşme Düzeyleri.....	126
8. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Davranışları Kazandırma Etkililiğine Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranışlarının Gerçekleşme Düzeyleri.....	128
9. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Gerekliliği Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranışlarının Gerçekleşme Düzeyleri.....	130
10. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Sevme Durumuna. Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranışlarının Gerçekleşme Düzeyleri.....	131
11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini Sevme Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranışlarının Gerçekleşme Düzeyleri.....	136
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	138
KAYNAKLAR.....	142
EKLER.....	151
Ek-1 Ahlaki Davranış Envanteri	152

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa
1.	Cinsiyet Durumu.....	108
2.	Başarı Durumu.....	109
3.	Annenin Öğrenim Düzeyi.....	109
4.	Babanın Öğrenim Düzeyi.....	110
5.	Anne Meslek Durumu.....	110
6.	Babanın Meslek Durumu.....	111
7.	Ekonomik Durum.....	111
8.	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Davranışları Kazandırmada Etkililiği.....	112
9.	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinin Gerekliliği Durumu..	113
10.	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Sevme Durumu.....	113
11.	Genel Olarak Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersini Sevme Durumu.....	114
12.	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	115
13.	Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	117
14.	Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	119
15.	Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	122
16.	Anne Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	124

17.	Baba Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	125
18.	Ekonomik Duruma Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	126
19.	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Davranışları Kazandırma Etkililiğine Göre Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri	128
20.	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinin Gerekliliği Durumuna Göre Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	130
21.	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Sevmeye Durumuna Göre Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	131
22.	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersini Sevmeye Durumuna Göre Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri.....	136

KISALTMALAR

a. g. b.	: Adı geçen bölüm
a. g. e.	: Adı geçen eser
a. g. m.	: Adı geçen makale
a. g. t.	: Adı geçen tez
A.Ü.	: Ankara Üniversitesi
Çev.	: Çeviren
D.İ.B.	: Diyanet İşleri Başkanlığı
DKAB.	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
M.E.B.	: Milli Eğitim Bakanlığı
O.M.Ü. SBE.	: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
S.	: Sayı
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfalar arası
TDV.	: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları

BÖLÜM 1

GİRİŞ

A. Araştırmanın Amacı ve Önemi

İnsanlara görevlerini ve doğru yolu gösteren bir bilim olarak tanımlanan ahlak, en iyi hareket tarzının ne olduğunu belirlemeye çalışır. Yani ahlak iyi olan, güzel olan, yapılması uygun olan davranışları belirleyen kavramdır.

İnsanlar yerleşik hayata geçtikten sonra, karşılıklı ilişkilerini düzenleyen kuralları da geliştirmeye başlamıştır.¹ Sosyal bir olgu olarak da incelenen ahlak, insan topluluklarınca zamanla benimsenen, bireylerin birbirleriyle ve ilişkilerini düzenleyen kurallar, ilkeler ve inançlar bütünü şeklinde tanımlanmaktadır. Ahlakın insani ilişkilerin nasıllığını ve niteliğini belirleyen bir etki ve değer olarak insani davranış örüntüsünün ve kişiler arası ilişki bağlamının merkezinde olduğunu görmekteyiz.

Eğitimle ahlak iç içedir. Eğitim ahlaka göre daha geniş bir alanı içine alır. Ahlakın eğitimle yakın ilgisinin ortak noktası, insan, düşünce, duygu ve davranışlarıdır. İyi ve kötü konusunda ahlak ile eğitim bir araya gelir. Ahlak iyiyi ve yapılması gerekeni gösterir. Hangi davranışın iyi, hangisinin kötü olduğu da eğitimle öğrenilir. Ahlak, doğru eylemler için temel olarak doğru değerleri sağlamakla ilgilenir. Eğitim bir bina ise, değerler onun tuğlalarıdır.²

Ahlak eğitimle ilişkisi bakımından ele alındığında, hayatla doğrudan ilgili olması ve insanın insanca yaşama çabasına yardımcı olması bakımından, her çağda eğitimin hem amacı hem de konusu olmuştur. Eğitim, bireyi ister toplumun etkin bir üyesi yapma süreci, ister sorumlu bir yetişkin olarak hayata kazandırma ya da bir mesleğe hazırlama çabası olarak düşünülün, ahlakın bu süreç içinde herhangi bir şekilde yer aldığı ve alacağı bir gerçektir.³

¹ Betül Aydın, **Çocuk ve Ergen Psikolojisi**, Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları, No:1, İstanbul, 1997, s. 131.

² Bayraktar Bayraklı, **İslam'da Eğitim**, MÜİFAV Yayınları, İstanbul, 1989, ss. 33–39.

³ Turgay Gündüz, **İslam, Gençlik ve Din Eğitimi**, Düşünce Kitabevi, Bursa, 2002, s. 195.

Ahlak eğitiminin esasını, ahlak kurallarını öğretmek oluşturmaktadır. Ahlak eğitiminin amacı, bireyi ve toplumu kötü ahlaktan korumak, bunun yanında iyi ahlakla donatmak ve devamını sağlamaktır.

Ahlaki olarak yüksek düzeyde davranmak ileri bir ahlaki akıl yürütme evresini gerektirir. Eğer kişi ahlak ilkelerini anlamaz ve onlara inanmazsa onları izleyemez. Öte yandan, kişi bu ilkeler doğrultusunda akıl yürütebilir, ancak bunlara uygun olarak yaşamayabilir.⁴ Çocuğun ahlaki davranıp davranmamasını etkileyebilecek birçok etki alanı mevcuttur. Çocuğun belli bir durumda kendi ahlaki akıl yürütme evresine uygun olarak yaşayıp yaşamayacağını birçok etmen belirler.

Çocuğun eğitim yoluyla kazanacağı ahlaki değerlerin aile, okul, toplum ve iş alanlarında hakim olması sağlanmalıdır. Çocuğa ahlaki değerleri kazandırma sorumluluğu diğer toplum birimleri tarafından paylaşılacakla birlikte, en büyük sorumluluk aileye düşmektedir.

Ahlaki değerlerin kazanılması çocuğun ruhsal gelişmesi, kişiliğin oluşumu ve bilişsel gelişimi ile sıkı sıkıya ilişkilidir. Bu nedenle kişiliğin temellerinin atıldığı 0–6 yaşlarında bu değerler benliğe sinerler, sonraki çağlarda daha da pekişirler. Çocuk bir takım yetilerle dünyaya gelir, bu potansiyel yeteneklerin tek tek ele alınarak işlenmesi, bir bütünlük içinde geliştirilmesi gerekir.⁵

Verilen ahlak eğitiminin başarıya ulaşması için, ahlaki ve ahlak dışı davranışların bilinmesi gerekmektedir. Bu değerler bilinirse, davranışların değişmesi bakımından da bir ilerleme elde edilebilir. Bunun yanı sıra, insanların sahip oldukları bu değerlerin derecesini de bilmek gerekmektedir. Öğrencilere sürekli ifade edilen ve her defasında bir öncekine oranla daha fazla tekrarlanan “dürüst olun, saygılı olun, yardımsever olun, iyilik taraftarı olun...vb” sözler,

⁴ Bekir Onur, **Ergeni Anlamak**, İmge Kitabevi, Ankara, 1995, s. 243.

⁵ Bülent Dilmaç, **İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1999, s. 2.

öğrencilerde beklenen etkiyi vermez. Çünkü bu ifadelerin davranışa dönüşmemesi, inançların davranışlarda yerleşmediği anlamına gelir.⁶

Ahlaki konularda öğrencilerin problem çözme yetenekleri geliştirilmelidir. Ahlaki eğitimde, öğrencilere ahlaki durumlar içeren örnek olaylar sunularak onlara tartışmalar yaptırılmalı, daha üst düzeyde ahlaki yargı oluşturmaları yönünde fırsatlar verilmelidir.⁷

Eğitimin amacı, öğrencilerin seçim yapma karar verme yeteneklerini geliştirmek ve bunun yaşam boyu süren bir özellik olduğuna dikkat çekmektir. Amaç sadece bireyin dünyadaki yaşamını dünyayı bulunduğu gibi sürdürmesi midir? Yoksa eğitimin bundan başka bir amacı var mıdır? İnsan büyük oranda kendi oluşturduğu çevrede yaşar. Bu nedenle insanın sadece çevreyi bulduğu şekilde kabul edip bununla yaşamasını öğrenmesi yerine, onu değiştirme seçeneği vardır. İnsana yaşam kalitesini yükseltecek şekilde çevreyi değerlendirme şansı verilmiştir. Eğitimin amacı da, insanın gelişimini bu amaca doğru götürmek olarak yeniden tanımlanabilir.⁸

Sağlıklı bir gelişim, en geniş anlamda bir yaşama ve araştırma özgürlüğünü gerektirir. Ahlak eğitimi de, ancak böyle bir ortamda gerçekleştirilebilir. Ahlak eğitiminde izlenecek yol, ne disiplin sağlama gerekçesiyle kişiliği boyunduruk altına almak, ne de tarihsel kültürel mirası sürdürme bahanesiyle güncelleştirmeyi engellemek olabilir.⁹

Yeri gelmişken, din ile ahlak arasındaki ilişkiye de değinmek gerekmektedir. Din ile ahlak arasında çok yakın bir ilişkinin olduğu, din ve ahlak kurallarının iç içe olmasından ve geçirdikleri aşamalardan anlaşılmaktadır. Her ne kadar din dışı ahlak ekolleri söz konusu ise de, en uzun ömürlü ve yaygın ahlak ekollerinin, dini ahlak ekolleri olması, din ile ahlakın aynı kaynaktan çıktıklarını ve bir bütün olduklarını göstermektedir. Bundan dolayı denilebilir ki, ahlakın en sağlam desteği, en büyük koruyucusu dinlerdir.

⁶ Dilmaç, a. g. t. , ss. 5–6.

⁷ Mevlüt Kaya, “Kişilik Özelliklerinin Ahlak Yargısı Üzerindeki Etkisi” **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, Sayı: 4, İstanbul, 1997, s. 92.

⁸ Onur, a.g.e., ss. 247–248.

⁹ Meral Çileli, **Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi**, V Yayınları, Ankara, 1986, s. 109.

İnsanlar, öldükten sonra dirileceklerine ve dünyada yaptıklarından, Allah huzurunda hesap vereceklerine samimiyetle inanırlarsa, kötülüklerden uzak durmaya ve daima iyi olmaya çalışacaklardır.¹⁰

Tarihi ve sosyal araştırmalar göstermiştir ki, din insanlıkla beraber var olmuştur. Hz. Adem'den günümüze yeryüzünde ne kadar insan topluluğu varsa hepsinin, gerek yerel, gerek milli ve gerekse Allah (c.c) tarafından bir ilahi dine mensup olduğu sosyolojik bir gerçektir.¹¹ Dolayısıyla din ile insan arasındaki bağı, et ile kemik arasındaki ilişkiye benzetmek mümkündür. Kendini bir dinin mensubu görmeyenlerin dahi takip ettikleri bir düşünce ekolü ya da felsefi bir yolu vardır.

Din, insanın bireysel ve toplumsal kimliğinin ayrılmaz bir parçası olarak hayatı boyunca bütün faaliyetlerini kuşatır. Dinin temelinde, insanı ruhen ve ahlaken yüceltmek, olgunlaştırmak, görev ve sorumluluklarını bilen ve yerine getiren toplumun faydalı, verimli bir birey durumuna getirmek vardır. Dinin insana sunduğu ahlaki öğretiler insanın kendi mutluluğu içindir.

Din eğitimi, yaşadığımız çağın şartları da dikkate alındığında, her zamankinden daha da önemli hale gelmektedir.

Din eğitiminin verildiği ilk ve en etkin yer ailedir. Aileden sonra ise, en önemli eğitim çevresi okuldur. Okul hiçbir zaman ailenin eğitim alanında bırakmış olduğu boşluğu dolduramaz. Ancak okul bu eğitim ve öğretimi tamamlar, düzenler ve gerçekleştirir. Çünkü okuldaki eğitim ve öğretim planlı ve programlı bir şekilde yapılmaktadır. Çocuğa neyi, ne zaman ve nasıl öğreteceği yapılan çalışmalarla tespit edilmiştir. Genel eğitimin, bütün insanlara karşı sorumluluğu olduğu gibi din eğitiminin de bütün insanlara karşı sorumluluğu vardır.¹² Bu bakımdan din eğitimi, genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olup, eğitim bilimlerinin ulaştığı nokta göz önüne alındığında, din eğitimini her hangi bir branştan ayrı düşünmek doğru değildir.

¹⁰ Hüseyin Peker, **Din ve Ahlak Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esaslar**, s. 187.

¹¹ İlyas Canikli, "Din Eğitiminin Birey ve Toplum Açısından Önemi", **Eğitime Bakış, Eğitim-Öğretim Bilim ve Araştırma Dergisi** Yıl:1/ Sayı:4, Aralık, 2005, ss. 10-11.

¹² Mustafa Tavukçuoğlu, "İlköğretimde Din Eğitimi ve Program Geliştirme Üzerine Bazı Düşünceler", **Din Öğretimi Dergisi**, S: 43, MEB Yayınları, Ankara, 1993, s. 25.

Din eğitimi, insanın sorumlulukları ve varlığına yönelik her türlü sorgulamalarına rehberlik edecek, kavramada zorluk çektiği hususlarda aklının tıkanıklığına yol vererek bilgi alanını ve düşünce dünyasını zenginleştirir. Bu açıdan, kendi içerisinde sorunsuz bir ruh ve zihin halinde olan insan, elbette kendisine ve çevresine zarar yerine fayda sağlayacaktır.

Din eğitimi, insanın dünya hayatı ile ilgili problemlerine çözüm yolları gösterdiği gibi, fizikötesi alanla ilgili sorunlarına da cevaplar sunmak suretiyle sınırlı gücünü geliştirmekte ve ona sonsuzluğun kapısını aralamaktadır.

Çocuklarımıza vereceğimiz din eğitimiyle, dinin olumlu, yapıcı, barışçı, insanın yaratıcı yeteneklerinin önünü açan dinamik boyutu ön plana çıktığında, din, bir yandan toplumsal üretkenliği teşvik ederken, diğer yandan da toplumsal barışın, huzur ve mutluluğun teminatı haline gelir. Özellikle insanca yaşayabilmenin olmazsa olmaz koşulu olan “yüksek güven kültürü”nün oluşturulması, dinin katkılarıyla kalıcı ve kuşatıcı bir boyut kazanabilir. “Yüksek güven kültürü”nü başarabilen toplumlar şiddete, toplumsal huzursuzluğa, anlaşmazlığa karşı dirençli toplumlardır.¹³ Çocuklarımızın sahip oldukları yaratıcı yeteneklerin önünü açarak onlara hayatın anlamını kavrayabiliriz. “Yüksek güven kültürü”nü başarmak, yaratıcı yeteneklerin önünün açılması ile mümkün olabilir.

İnsanlık için en büyük tehlike cehalettir. Bu cehalet din alanında ortaya çıktığı zaman, tahribatı en yüksek düzeye ulaşmaktadır. Din konusunda bilgi boşluğu ortaya çıktığında, kolaylıkla hurafelerin, batıl inançların ve akıl dışı oluşumların bu boşluğu doldurduğu görülmektedir. Bu durum büyük ölçüde insanın varlık yapısı ile ilgili olmalıdır.¹⁴

Bazı kötü alışkanlıkların kazınılmasında dinin anlam boyutunun sağlıklı bir şekilde etkin olmamasının payı vardır. Dinin insan hayatına anlam kazandıran boyutu ön planda tutularak, insanların sağlıklı şekilde düşünmelerine yetecek kadar din konusunda doğru bilgi sahibi olmaları, bir tür zorunluluk olarak

¹³ Hasan Onat, “Din Alanında Doğru Bilgi Sahibi Olmanın Gerekliği ve Din kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri”, **Eğitime Bakış, Eğitim- Öğretim Bilim ve Araştırma Dergisi**, Yıl:1/ Sayı:4, Aralık 2005, ss. 13–14.

¹⁴ Onat, **a.g.m.**, s. 14.

karşımıza çıkmaktadır. Bu görevi yerine getirmede hiç şüphesiz din eğitiminin payı çok büyüktür.

1982 yılından itibaren zorunlu ders olarak okutulması kabul edilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri ¹⁵ mevcut programları çerçevesinde, mezhepler üstü - cemaatler üstü bir yaklaşımla, kendini Müslüman olarak tanımlayan insanlarımızın din anlayışlarının ortak paydasını, bilgi düzeyinde öğretmeyi amaçlamaktadır. Bu ortak payda, İslam'ın Kur'an'daki evrensel kök değerlerinden oluşur. Aynı zamanda da bütün insanlığın ihtiyaç duyduğu bir arada yaşama kültürünün alt yapısını oluşturacak evrensel ahlak ilkelerinin kurulmasına ve etkin olmasına imkan sağlayacak bir ortak paydadır.¹⁶

Sonuç olarak din eğitimi ve öğretimi, yaşadığı hayatın manasını kavrayan, bu mana çerçevesinde bireysel ve toplumsal ilişkilerinde görev ve sorumluluk yüklenen, tüm ilişkilerinde hak ve hürriyete saygılı, düşünme, anlama, seçme ve değerlendirme bilincine sahip, ilkeli ve dengeli ileriye bakmasını bilen insanın yetişmesine rehberlik etmelidir. Sosyal barışın ve huzurun sağlanması da, bu özelliklere sahip insanın yetiştirilmesine bağlıdır.

B. Problem ve Alt Problemler

Yapılan her faaliyette, ulaşılmak istenen bir sonuç olduğu gibi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin okutulması sonucunda da bazı amaçların gerçekleşmesi beklenir. Amaçlara ulaşıldığı zaman yapılan emek ve harcamalardan istenilen düzeyde verim elde edilmiş olur. Ancak amaçlara ulaşılmadığı takdirde ise, yapılanlar bir hiç olup boşa gitmiş sayılır. Bunun için, ilköğretimde öğrencilere kazandırılmaya çalışılan ahlaki konuların, öğrencilerin davranış düzeylerine ne derecede yansıdığı sorusuna cevap bulunmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırmamızın temel problemi, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programındaki ahlaki davranışların gerçekleşme düzeylerini etkileyen sosyo-kültürel değişkenleri incelemektir.

¹⁵ Suat Cebeci, **Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi**, Akçağ Yayınları, Ankara, 1996, s.130.

¹⁶ Onat, **a.g.m.** , ss. 16–17.

Temel probleme bağlı olarak belirlenen alt problemler ise şunlardır:

1. Cinsiyete göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
2. Derslerdeki başarı durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
3. Annenin öğrenim durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
4. Babanın öğrenim durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
5. Annenin meslek durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
6. Babanın meslek durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
7. Ailenin ekonomik durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
8. Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olduğunu düşünme durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
9. Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi Dersini gerekli bulma durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
10. Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenin sevilmesi durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
11. Genel olarak Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi Dersini sevme durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının geręekleřme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

C. Hipotezler

Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda hipotezler, aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir:

1. Kız öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, erkek öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

2. Derslerdeki başarı durumu yüksek olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, derslerdeki başarı durumu düşük olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

3. Anne öğrenim durumu yüksek olan çocukların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, anne öğrenim durumu düşük olan çocukların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

4. Baba öğrenim durumu yüksek olan çocukların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, baba öğrenim durumu düşük olan çocukların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

5. Annesi çalışan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleştirme düzeyi, annesi çalışmayan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

6. Babası orta seviyede bir işe sahip öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, babası yüksek ve düşük seviyede işe sahip öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

7. Ailenin ekonomik durumunu, yüksek ve orta görenlerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, ailenin ekonomik durumunu düşük gören öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

8. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olduğunu düşünen öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olmadığını düşünen öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

9. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin gerekliliğini ifade eden öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin gerekli olmadığını ifade eden öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

10. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenlerini seven öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenlerini sevmeyen öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

11. Genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini seven öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini sevmeyen öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.

D. Tanımlar

Araştırmada kullanılan bazı temel kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

Ahlak (Moral) : Bir toplum içinde kişilerin benimsedikleri, uymak zorunda bulundukları davranış biçimleri ve kurallarıdır.¹⁷

Ahlaki Gelişim (Moral Development) : Bireye, doğru ve yanlışla ilgili ölçüler arasında ayırım yapma gücü kazandıran ve onu toplumsal davranış bakımından giderek daha yetenekli duruma getiren olgunlaşma sürecidir.¹⁸

Ahlaki Yargı (Moral Judgment) : Ahlaki bir ikilem durumunda bireyin, başkalarının haklarını kendi haklarına göre tartması ve bir yönde karar vermesidir.¹⁹

Vicdan (Conscience) : Doğru–yanlış, iyi-kötü gibi ahlaki yargıların hayata aktarıldığı, bireyin kendini hesaba çektiği veya iç denetime tabi tuttuğu sezgisel süreç, kendini başkalarının yerine koyarak düşünmesini mümkün kılan,

¹⁷ **Türkçe Sözlük**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1998, s. 48.

¹⁸ Ferhan Oğuzkan, **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1981, s. 17.

¹⁹ Çileli, **a.g.e.**, s. 45.

dolayısıyla onların zararına olan düşünce ve davranışlar yapmaktan alıkoyan içsel uyarı sistemidir.²⁰

Din Eğitimi: Dini iletişim yoluyla kişinin dini tutum ve davranışlarında istenilen değişiklikler meydana getirme sürecidir.²¹

E. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmanın verileri 2005 – 2006 öğretim yılında Samsun ili ve Çarşamba ilçesinde, değişik yerlerdeki İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programını tamamlamış olan ortaöğretim 9.sınıf öğrencilerinden seçilen bir örneklem grubundan toplandığı için, araştırma sonuçları bu ortaöğretim okulları ve benzer nitelikteki okul öğrencilerine genellenebilir.

2. Bu araştırma, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim programını tamamlamış olan ortaöğretim 9.sınıf öğrencisine uygulanan anket sonuçlarını içermektedir. Dolayısıyla bu araştırmadan ortaya çıkacak sonuçlar, kişi sayısı ve anket sorularına verilen doğru cevaplarla sınırlıdır.

3. Araştırmanın bağımlı değişkeni olarak belirlenen “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programındaki Ahlaki Davranışların Gerçekleşme Düzeylerini Etkileyen Sosyo-Kültürel Faktörlerin İncelenmesi”, bu araştırmada kullanılan “Ahlaki Davranış Envanteri”nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

4. Araştırmada, bağımlı değişkenle ilişkisi olabileceği düşünülen kişisel değişkenlerle ilgili on bir bağımsız değişken incelenmiştir.

F. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin cevaplarında samimi ve dürüst davrandıkları,

2. Örneklemenin evreni temsil gücüne sahip olduğu,

²⁰ Ömer Demir ve Mustafa Acar, **Sosyal Bilimler Sözlüğü**, Vadi Yayınları, 1997, s. 293.

²¹ Mevlüt Kaya, **Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum**, Etüt Yayınları, Samsun, 1998, s.17.

3. Kişisel bilgi anketinde yer alan soruların, araştırmacının ölçmek istediği davranışları ölçtüğü,

4. Araştırmada kullanılan Ahlaki Davranış Envanterinin, ahlaki davranış gerçekleşme düzeyini ölçebildiği varsayılmıştır.

BÖLÜM 2

AHLAK KAVRAMI, AHLAKIN GELİŞİMİ ve EĞİTİMİ

A. Ahlak Kavramı

1. Ahlak

Ahlak eğitimi ve gelişimine geçmeden önce, ahlakın tanımı, konusu, gayesi, göreceliği, ahlakın kaynağı, ahlaki davranışın ne olduğu gibi ahlak kavramlarına değinmekte yarar vardır.

1.1 Ahlakın Tanımı

Arapça ‘hulk’ sözcüğünün çoğulu olan ahlak terimi, huy, seciye, mizaç anlamlarını çoğul olarak kapsar. Kelime anlamıyla ahlak, din, tabiat, huy, karakter, adet, hal ve hareket tarzı gibi anlamlara gelmektedir.²² İnsanların sözleri, hareketleri ve davranışları ahlakına bağlı olarak meydana gelir.

Ahlak, insanların kendi aralarındaki ilişkileri yöneten inanışları bütünüdür, biçiminde genel olarak tanımlanabilir.²³

Ahlak mutlu olma sanatıdır. Ahlak bilimi, insana neyin iyi, neyin kötü olduğunu öğretir. Bu bilim insanın davranışlarıyla ilgilidir. İnsanın davranışları ise, insanlık tarihi kadar eskidir. Çoğu devirlerde ahlak, dini inançla içice olmuştur. Din ahlaki davranışları etkilemiştir.²⁴ Kötü huylardan kurtulup, iyi huylu olma yollarından bahseden bir ilim olarak ahlak, insanı mutlu kılmak için vardır.

Ahlak farklı düşüncelere göre farklı değerlendirilmekte ve bu nedenle de farklı tanımlanmaktadır. Kısaca belirtmek gerekirse, ahlak, insanın kendisi de dahil tüm varlıklara karşı görevlerini yerine getirmesi için, sahip olması gereken olumlu özelliklerin tümüdür denilebilir. Ahlaki tanımlardan bazıları şöyledir:

²² Orhan Hançerlioğlu, **Felsefe Sözlüğü**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1996, s. 8.

²³ Münir Raşit Öymen, **Ahlak Eğitimi ve Ahlakın Testle Ölçülmesi**, İstanbul, 1975 s.11.

²⁴ İbrahim Agâh Çubukçu, **Ahlak Tarihinde Görüşler**, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, No:196, Ankara, 1994, s. 1.

1. İnsanın iyi veya kötü olarak nitelendirilmesine yol açan manevi nitelikleri, huyları ve bunların etkisiyle ortaya koyduğu iradeli davranışlar bütünü,
2. İnsanın bir amaca yönelik olarak kendi arzusuyla iyi davranışlarda bulunup kötülüklerden uzak olması,
3. Bir toplumda insanların uymak zorunda oldukları davranış kuralları,
4. İnsan topluluklarınca, zamanla benimsenen, bireylerin birbirleriyle ve diğer insanlarla ilişkilerini düzenleyen kurallar, ilkeler ve inançlar bütünüdür.

Sonuç olarak ahlak, çok yönlü bir anlam içermekle beraber, özelde insan davranışlarının ve insanlar arasındaki ilişkilerin, genelde ise toplumun oluşturduğu bir takım kuralların iyi veya kötü olarak nitelendirilmesidir.²⁵ Ahlak insan davranışlarını iyi ve kötü olarak nitelemekle kalmayıp, aynı zamanda insanın davranışının nasıl olması gerektiği hususunda da insana yol gösterir.

1.2 Ahlakın Konusu

Ahlakın konusu insan davranışlarıdır. Ancak ahlakın konusu insanın her davranışı değil, iradeli, bilinçli, iyi veya kötü olarak nitelendirilebilecek, toplum içinde uyması gereken kurallara uygun davranışlardır.

Dünyada kendi duygu, düşünce ve davranışları hakkında iyi ve kötü şeklinde değer hükümleri veren tek varlık insandır.²⁶ İnsan yaratıkların en seçkini olarak yaratılmış, akıl ve irade ile bütün canlıların en mükemmel ve en üstünü olma özelliğini kazanmıştır. Hayvanlar da insanların yaptıkları birçok hareketi yaparlar, fakat onlarda akıl ve irade olmadığından ahlakları da yoktur.²⁷

İnsanın akıl ve irade gibi yüksek melekelerle sahip olması, insan için ahlakın varlığını zorunlu kılmıştır. İnsan ile diğer canlılar arasındaki en güçlü ayırım, insanın ahlaki tarafının bulunmasıdır. Bu ahlak sayesinde, insanın davranışları anlam kazanabilmektedir.

²⁵ Mehmet Zeki Aydın, **Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2003, s. 16.

²⁶ Aydın, **a.g.e.**, s. 16.

²⁷ Peker, **a.g.e.**, s. 183.

Ahlakın konusunu iyi anlamak için üç şey üzerinde durmak gerekmektedir. Önce insanı, yani iyi ve kötü fiiller yapmaya gücü olan kişiyi ele almak gerekmektedir.

Bir insanın, hareketlerine iyi ve kötü diyebilmek için o kimsenin mutlaka akıllı ve hür iradeye sahip olması gerekir. Bundan sonra iyilik ve kötülüğün, yani bir işin iyi veya kötü olmasını gerektiren durumlar incelemelidir. İyilik ve hayır, insanın yaradılışı bakımından yapmaya yöneldiği bir şeydir. Kötülük ise, insanın yapmaktan kaçındığı nefret ettiği şeylerdir. İyi hareketler, iyi olduğu için takdire ve mükafata layık olan ve dünya düzenine uygun düşen davranışlardır. Kötülükler ise, toplumun düzenine aykırı olan, suç sayılan, insanlığın gidişine zararlı olan şeylerdir.

Üçüncü olarak, iyi ve kötü hareketlerin mükafatı ve cezası, başka bir deyimle iyilik edenler dünya ve ahirette mükafat elde ederler, kötülük edenler de günah işlemiş olup dünya ve ahirette cezasını görürler.²⁸

Bu nedenle ahlakın konusu açıklanırken, insan, iyilik, kötülük, iyi ve kötü ve kötü hareketlerin sonuçları gibi kavramlar dikkate alınmıştır.

Kınalızade Ali Efendi, ahlakın konusu, iyi ve kötü davranışlar sebebiyle insan ruhudur,²⁹ şeklinde belirtmiştir.

Bu anlayış içinde ahlakın konusu, iradeye ve seçebilme özgürlüğüne dayanan şahsa ait duygular ve insani davranışlar olarak özetlenebilir.

İnsan her şeyden önce eylemde bulunan bir varlıktır. Bu eylem pratik akıl tarafından gerçekleştirilmektedir. Ruhun varlığı faaliyetlerinden anlaşılmaktadır. Hissettiğimiz sevinç ve acılar çeşitli ihtiyaçlarımız onun varlığının işaretidir. O, önce bir zihniyettir. Bu yüzden akli yetenekler, zihnin alışkanlıkları ve ferdin temel inanışları olarak tarif edilir. Aynı zamanda ahlak ve ona bağlı olan her şey, onun tarifi içinde yer alır. Bu anlamda, insanda var olan duygular, bizzat insana ait olan kuvvetler ve bunların gerçekleştirdiği davranışlar, diğer insanlarla şekillendirdiği ilişkiler, ahlak ilminin konusunu meydana

²⁸ Osman Pazarlı, **İslamda Ahlak**, Remzi Kitabevi Yayınları, İstanbul, 1972, s. 17.

²⁹ Kınalı zade Ali Efendi, **Ahlak-i Ala'i**, Tercüman 1001 Temel Eser, Tarihsiz, s. 45

getirirler.³⁰ Bu yönde şekillenen insan davranışları, içinde yaşamış olduğu toplumun fertlerine yönelmiş olduğundan, insanın çevresinde olanlarla ilişkilerini de etkiler. Böylece insan, toplum içindeki ahlaki davranışlarına karşılık, toplumdan iyi ve kötü tepkiler alır.

1.3. Ahlakın Gayesi ve Gerekliliği

Ahlak ilminin gayesi, yaratılışlarına uygun hareket etmelerini sağlayarak insanların mutluluğunu temin etmektir. Ahlak ilmi bunun için, insanlara doğru olanı, iyi nitelendirileni, fazilet olarak kabul eder. Yani güzeli bildirir, tavsiye eder. İyi olanı, bireyi şekillendirerek toplumun mutlu olmasını hedef olarak alır. Bireylerin tek tek ruhen, bedenlen mesut olmalarını temin edecek yolları gösterir. Duygu dünyası ile akıl dünyası arasında denge kurulmasını sağlar. Duygu ve düşüncelerin, davranış ve eğilimlerin aşırılıklarını gösterecek dengeli hayatın kazanılmasına yardımcı olmaya çalışır.³¹ Diyebiliriz ki ahlak, ölçülü, dengeli ve aşırılıktan uzak bir yaşam tarzını kişiye kazandırmak ister.

Ahlaklı olmanın niçin gerektiği hakkında, çeşitli iddialar ileri sürülmüş, özellikle felsefeciler bu soruya cevap bulmak için çok uğraşmışlardır.

“Ahlakın gayesi nedir?” sorusuna bir sosyal bilimci kolaylıkla şu cevabı verecektir : “Ahlak olmazsa, toplum hayatı denen şey de olmaz, yani insanlar bir arada yaşayamazlar”. İnsanlar hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini bildikleri takdirde, başkalarının nasıl davranacağı hakkında da kuvvetli tahminlerde bulunabilir ve böylece güvenlik duygusu içinde yaşarlar. Neyin iyi, neyin kötü olduğu hakkında ortak bir anlayış bulunmasıydı, insanlar arasında düzen ve huzur yerine tam bir karmaşa hüküm sürerdi. Böylelikle, ahlaka en uygun davranışlarda bulunan kişi toplumun en çok kıymet verdiği kişi olacak, kötü ahlak örneği verenler ise, toplumun sert tepkileri ile karşılaşacaklardır.

Başkalarıyla uyumlu bir hayat yaşayabilmek için, iyi ahlak kaideleri gözetilmelidir. Uyulacak ahlaki kaideler ister bizden önceki nesillerden gelmiş olsun, ister bizim tarafımızdan konmuş olsun, insanlar bu konuda ortak bir

³⁰ Hayrani Altıntaş, **İslam Ahlakı**, Akçağ Yayınları, Ankara, 1999, ss. 20–21.

³¹ Altıntaş, **a.g.e.**, ss. 21–22.

anlayışa varmadıkça, huzur içinde ve işbirliği halinde yaşayamazlar.³² Huzur ve güven, ortak bir anlayış ekseninde birliktelik ve dayanışma temeli güçlü bir toplumu ifade eder.

Ahlak bir inanç ve düşünce sistemidir. Üzerimizdeki elbise ve başımızdaki şapka gibi maddi bir varlığı yoktur. Belki bu yüzdendir ki, bazı kimseler elle tutulur gözle görülür varlıklar ve cisimler dururken, böyle inançlara değer vermenin doğru olmadığını söylerler. Fakat unutmamalıyız ki, insanları bir arada tutan şeyler maddi menfaatler veya pazarlıklardan çok manevi bağlardır.

Anlaşma vasıtası olarak kullandığımız dil, tamamıyla manevi bir sistemdir. Maddi menfaatin en büyük örneği diye bilinen para ile maddi varlığı dolayısıyla değil, ancak ona verdikleri kıymet sayesinde geçerli olmaktadır. Para her şeyden önce insanların devlete olan güvenleri, yani bir manevi değer sayesinde kullanılmaktadır. Cebimizdeki paranın karşılığını devletin veremeyeceğini düşünseydik, bu paranın hiçbir değeri olmazdı.³³ Maddi kazanımlar, maddi araç ve gereçler manevi değerlerle örtüştüğünde, ilişkilendirildiğinde daha anlamlı olabilmektedir. Maddi olanı manevi değerle tamamlamak, maddi olanın daha sağlıklı algılanmasını, insan hayatında edindiği yerin daha ölçülü ve anlamlı olmasını sağlayabilmektedir.

Bütün sembolik şeyler manevidir ve insan topluluklarını hayvan topluluklarından ayırt eden en önemli özelliklerden biri, bizim cemiyetimizin sembollere dayalı olmasıdır. İşte ahlaki değerler manevi değerlerin en önemlileri oldukları için, onları daima ön planda tutuyoruz.³⁴ Hayatı da düzenli, anlamlı, yaşanabilir kılan değerleri, sembolleri, hayatımızı yönlendiren işaretleri okuma, anlama, anlamlandırma yönünde insanın verdiği emek ve gösterdiği çabadır.

Kaynağı ister dine, ister başka bir otoriteye dayansın, insanlar arası davranışların bir kısmı her zaman “iyi” ve “kötü” gibi değer yargılarına vurulacaktır. Bu yargıların bulunduğu her yerde, ahlaki davranış söz konusudur. İnsanlar iyi davranışları kötü davranışlardan ayırt eden bir manevi sisteme de sahip olmalıdırlar. Aslında ahlakın varlığı bir çeşit tabiat kanunudur. Suyun

³² Erol Güngör, **Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak**, İstanbul, 1995, s.18–19.

³³ Güngör, **a.g.e.**, s. 19.

³⁴ Güngör, **a.g.e.**, s. 19.

bulunduğu yerde nasıl hayat varsa insanların bulunduğu yerde de ahlak vardır. İnsanlara düşen iş, ahlakı en iyi şekle sokmaktır. Milletlerin ve toplumların yaşaması bakımından ahlakın önemi büyüktür. Toplumlari yaşatan en büyük kuvvetin ahlak olduğu tarihi olaylarla doğrulanmıştır.³⁵

Yeni nesillere manevi değerlerin verilmesi büyük bir önem taşır. Çocuk ve gençlere kendi milletlerinin tarih boyunca geliştirmiş olduğu ahlak kavramlarının öğretilmesi, onları toplumun yetişkin bir üyesi yapmak yolunda atılan ilk ve en büyük adım olacaktır. Bu manevi değerler, binlerce yıldan beri insanlar tarafından tecrübe edilmiş, faydası kesin olarak sabit olmuş kurallar ve buyruklar topluluğudur. Bunları öğrenmekle insan binlerce sene önceki kimselerle görüşmüş, onlardan ders ve öğüt almış bir öğrenci yerine geçer.³⁶

Toplumdaki milli ahlak değerlerinin nesiller boyunca devam etmesi huzur, güvenlik ve istikrarı sağlayan en önemli unsurdur. Bu sayede biz hem kendimizden öncekilerle olan birliğimizi korumuş oluruz, hem de ortak bir sisteme sahip olduğumuz için, kendi çağdaşlarımızla bir arada rahat yaşama imkanına kavuşuruz.³⁷ Geçmişten aldığımız milli ve ahlaki değerlerimizin yaşadığımız çağı anlama ve anlamlandırma noktasındaki görevi gözardı edilemeyecek bir öneme sahiptir.

1.4. Ahlakın Göreceliği

Ahlak, toplumun ortak değer yargıları ve kurallarıdır. Temeli, kaynağı ve sınırları bulunduğu toplumdur, toplumun adet ve töreleridir. Her toplumun adet ve töreleri birbirinden farklıdır ve toplumdan topluma değişiklikler gösterirler. Dolayısıyla ahlaki değer ve yargılar da toplumdan topluma değişir.

Adetler ve yasalar toplumdan topluma değişkenlik gösterir. Bir toplumda iyi sayılan değerler, diğer toplumda kötü olarak kabul edilebilir. Birçok toplumda hırsızlık kötü ve ahlak dışı bir davranış olmasının aksine iyi bir harekettir. Akraba

³⁵ Ali Turgut, **Kur'an-ı Kerime Göre Ahlak Esasları**, Şamil Yayınları, İstanbul, 1980, s. 19.

³⁶ Pazarlı, **a.g.e.**, s. 17.

³⁷ Güngör, **a.g.e.**, s. 21.

evliliği bir toplumda şeref sayılırken, başka bir toplumda yasaktır.³⁸ Ahlak kuralları, zamana ve topluma göre değişiklik göstermektedir.

Sosyologların açıklamalarına göre, kavimlerin ve milletlerin inançları, gelenekleri ve değer yargıları değiştikçe bireylerdeki vicdan da, yani ahlak duygusu da değişir.³⁹ Belirli sayıda evrensel ahlak ilkeleri -adalet, eşitlik, doğruluk, dürüstlük, insan hakları, acıma, sevgi, saygı, yardımlaşma, emeğe saygı gibi erdemler- dışında, ahlaki değerler ve kuralların evrensel ölçütleri yoktur.⁴⁰ Bu nedenle ahlaki değer ve yargıları, kişiden kişiye, gruptan gruba veya toplumdan topluma değişmektedir.

Ahlak kuralları zamana ve toplumdan topluma değişebilmektedir. Bir yerde hoş karşılanan herhangi bir hareket, başka bir yerde nefret edilen bir şey olabilir. Örneğin Hindistan’da Brahmanlar için inek, kutsal bir hayvandır. Bir ineğe hizmet etmek, saygı göstermek iyi bir huydur. Suçların en büyüğü bir ineği öldürmek ya da onun etini yemektir. Başka bir örnekte ise, kendilerini şerefsiz saydıkları bir durumda, “harakiri” adını verdikleri intiharla ölümü zorunlu bir davranış gibi gören Japonlar’a karşılık, Müslümanlar intiharı büyük bir günah olarak değerlendirirler.⁴¹

Bazı kabilelerde ise hırsızlık şerefli bir meslek ve hırsız toplumun en saygıdeğer insanıdır. Örneğin bazı Moğol - Çin kabilelerinde anneler çocuklarının iyi ve yetenekli birer hırsız olabilmeleri için Tanrı’ya dua ederler. Moğollar arasında iyi bir hırsız toplumun en şerefli kişilerinden sayılır. Gerek eski Goluvalılar’da ve gerekse İskandinavya memleketlerinde hırsızlık ve korsanlık şerefli birer meslektir. Ayrıca eski Yunan mitolojisinde de, hırsızlık kötü sayılmazdı. Hatta Tanrılar arasında Hermes adında hırsızlık Tanrı’sı vardır. Bu Tanrı hem hırsızların hem de yalancıların Tanrı’sıydı.⁴²

Başka bir örnek de adam öldürmek konusunda vermek mümkündür. Amerika’nın yerli kabilelerinden olan Callinomero, Hottentotlar, ve Vaterler’de

³⁸ Öymen, **a.g.e.** s. 9.

³⁹ İbrahim Alaattin Gövsa, **Çocukta Duygusal Gelişim**, Hayat Yayınları, İstanbul, 1998, s.135.

⁴⁰ Bekir Onur, **Gelişim Psikolojisi**, İmge Kitabevi, 4.Baskı, Ankara, 1997, s.156.

⁴¹ Peker, **Din ve Ahlak Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esaslar**, s. 140.

⁴² Cahit Tanyol, **Sosyolojik Açıdan Din, Ahlak, Laiklik ve Politika Üzerine Diyaloglar**, Okat Yayınları, İstanbul, 1970, ss. 27-37.

yaşlı, zayıf, güçten düşmüş başkalarına yük olan anne ve babaları çeşitli şekilde öldürme geleneği vardır. Bu gelenek Kuzey Amerika'nın birçok kabileleri ve Brezilya yerlilerinin arasında da yaygındır. Yaşlı kişi daha uzun zaman toprakta sürünmemek için yakın akrabalarından kendisini öldürmelerini ister. Onu bu acı ve sıkıcı hayattan kurtarmak, yakın akrabaları için bir görev özellikle oğulları için yerine getirilmesi gereken bir evlatlık vazifesidir.⁴³ Bu gibi örnekleri çoğaltabiliriz. Bu örnekler, ahlaki fikirlerin ülkeden ülkeye, çevreden çevreye veya zamanla değişebildiklerini, bugün bile her yerde az çok başka olduklarını göstermektedir.

Ahlakın sınırlarını belirleyen iki önemli unsurlardan biri zaman, diğeri de sosyal çevredir. Hiçbir yaşanan olayın ya da sosyal yaşantının aynı zaman içinde birden fazla tekrar etmesi mümkün değildir. Zaman günler, haftalar, aylar, yıllar vs. akıp gider. Zamanla birlikte insanlar, sosyal çevre, yaşam şartları ve olaylar da değişir. Değişen sosyal çevrenin etkisi altındaki ahlaki değerlerin, ilkeler ve kuralların etkilenip değişmesi ise kaçınılmazdır.

2. Ahlakın Çeşitleri

Ahlak, bilindiği gibi kuramsal (teorik) ahlak ve uygulamalı (pratik) ahlak olmak üzere ikiye ayrılır.

2.1 Teorik (Kuramsal) Ahlak: Batılıların “Etik” dediği bu kısımda ahlak üzerinde bir çeşit felsefe yapıldığı için “Ahlak Felsefesi” diye de anılır.

Teorik ahlakta, insan hareketlerinin gayesi üzerinde durularak hayır ve şerrin ne olduğu, faziletin niteliği, iyiliğin niçin yapıldığı, mutluluğun, vicdan, görev ve sorumluluğun neden meydana geldiği araştırılır. Böylece insan, iyi ile kötünün, hayır ile şerrin farkını daha iyi kavrayıp iyiyi nasıl yapıp, kötünden nasıl sakınacağını öğrenmiş olur.

⁴³ Tanyol, **a.g.e.**, s. 36.

Teorik ahlak, ahlaki değer hükümlerinin niteliğini inceler, bunlar üzerinde yorumlar yapar, bu hükümlerin nereden doğduğunu ve ne maksatla yapıldığını araştırır.⁴⁴

2.2 Pratik (Uygulamalı) Ahlak: Pratik (uygulamalı) ahlak, güzel ahlak veya herkesin iyi olarak kabul ettiği davranışlar demektir.⁴⁵

Pratik ahlak insanın çeşitli ödevlerini inceler. İnsanın kendine karşı görevleri, kendisinin maddi varlığı olarak kendi vücuduna ve manevi varlığı olarak şeref ve haysiyetini korumasına, ailesine, vatanına, insanlara, hatta hayvanlara karşı ne gibi iyilikler yapması gerektiğini inceler.

İnsan bu pratik ahlak kurallarını önce ailesinde ana-babasından, sonra çevresinden ve okuldan öğrenir.⁴⁶

Sakat ve muhtaç bir yoksula yardım etmek, hayır işlemektir. Muhtaçlara, yoksullara ve komşulara yardım etmek, çevredeki hayır derneklerinde çalışmak, mahallede kimsesiz ve fakir aileleri korumak, ameli ahlak konularına girer. Fakat aslında bu hayır nedir? Neden bazı işler hayır, bazıları şer olur? İşte burada hayrın mahiyeti problemi meydana çıkar ki, bu da nazari (teorik) ahlakın konusudur.

İnsanın sağlığını koruması, ailesine çocuklarına bakması, milletini ve yurdunu sevmesi vazifesidir. Bu vazifelerin her biri ameli ahlakın konusudur. Fakat vazife denen şeyin mahiyeti nedir? İnsan hangi sebepten dolayı vazifesini yapmaya mecburdur? Bu zorlamayı yapan kuvvet nedir? İşte burada mevzu, nazari ahlakın konusu olur.

Görülüyor ki, insanın günlük hayatta yaptığı bütün ahlaki fiil ve hareketler bir yandan ameli (uygulamalı) ahlakın, bir yandan da nazari (teorik) ahlakın konusu olmaktadır. Daha doğrusu ameli (uygulamalı) ahlaka ait bütün kurallar ve emirler, sonunda nazari (teorik) ahlakın daha genel ve daha geniş kuralları ve ilkeleri içine girmektedir.

⁴⁴ Yaşar Kandemir, **Örneklerle İslam Ahlakı**, Nesil Yayınları, İstanbul, 1986, s. 32.

⁴⁵ Altıntaş, **a.g.e.**, s. 25.

⁴⁶ Öymen, **a.g.e.**, s. 20.

Pratik ahlak birçok alanlarda vazifeleri bildirir. Teorik ahlak ise, vazifenin kaynağını, niteliğini araştırır. Pratik ahlak bir çok hayırlı işleri gösterir. Teorik ahlak ise, hayrın ne olduğunu, tabii hayır ile en yüksek hayrın niteliğini araştırır.⁴⁷

Neticede pratik ahlak, uygulamaları, teorik ahlak da bu uygulamaların temellerini ve kaynaklarını araştırır.

3. Ahlakın Kaynağı

Düşünce tarihinde ahlak, bakış açılarına göre farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Sözelimi ahlak kuramları, ahlaki iyyin, ahlaki bir davranışa yönelten niyette aranması gerektiği görüşünü benimseyenler ile söz konusu davranışın sonuçta kazandırdıklarından ortaya çıkması gerektiğini düşünenler olmak üzere ikiye ayrılan sınıflamalar olabilmektedir.⁴⁸

Bir davranış ahlaklı kılan unsur, ünlü Alman düşünürü Kant'a göre, bu davranışın sonucunda ortaya çıkan sonuçta değil, bu davranışa yönelten niyette aranmalıdır. Ona göre insan tarafından ancak özgürce yapılan eylemler, ahlaki olarak nitelendirilebilirler. Eğer insanın davranışları, çıkara, haz edinmeye ya da Tanrı'nın hoşnutluğunu kazanmaya dayandırılacak olunursa, insanın söz konusu olan davranışını özgürce gerçekleştirmiş olacağından söz edilemez. Bu nedenle insana yaraşır olan ahlak, akıl sahibi ve özgür olan insanın yalnızca görev duygusundan kaynaklanan ahlaktır. Böylece Kant, bir davranışa yönelten niyetin, ahlakın kaynağı olduğu görüşünü benimsemiştir.⁴⁹

Düşünce tarihindeki pek çok düşünür ve din düşünürlerine göre ise, bir davranış ahlaki kılan unsur, söz konusu davranış sonucu elde edilecek olan haza bağlıdır. Ne var ki bu düşünürler, ahlak anlayışlarına dayandırdıkları ilke konusunda görüş birliği içinde değillerdir. Kimi düşünürlere göre ahlak haza, faydaya veya mutluluk sağlama gibi bir sonuca götürmeliyken, kimilerine göre

⁴⁷ Pazarlı, a.g.e., ss. 38–39.

⁴⁸ H.Yusuf Acuner, **14–18 Yaş Arası Gençlerde Ahlaki Yargı Gelişimi ve Ahlak Eğitimi**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), O.M.Ü. S.B.E, Samsun, 2004, s. 26.

⁴⁹ Bedia Akarsu, **Ahlak Öğretileri**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1982, ss. 207–211.

ise Tanrı'nın buyruklarına uyma gibi bir erdemi yerine getirmeye yardımcı olmalıdır.⁵⁰

Ahlakın kaynağının insan olduğunu benimseyen düşünürlerin de kendi içlerinde farklı yaklaşımları taşıdıkları görülmektedir. Sözelimi ünlü Fransız düşünürü Sartre tarafından sistemleştirilen “Varoluşçu Ahlak”, insanın mutlak bir anlamda özgür bir varlık olduğu anlayışına dayanır. Buna göre insan, kendi yolunu ancak kendisi seçmekle yükümlüdür. Bu nedenle korkak olmak kadar kahraman olmak da insanın kendi elindedir. Özgürlükle seçilerek yapılan her şey, varoluşçu ahlaka göre ahlakidir ve kötü olan tek husus da, yapılan bir davranıştan dolayı pişmanlık duymaktır. Bir başka deyişle yaptığından dolayı pişmanlık duymak, kendi özüne ihanet etmek anlamına gelir.⁵¹ Böylece varoluşçu ahlaka göre pişmanlık duymayı gerektirmeyecek her türlü davranış, ahlaka uygun davranış olarak kabul edilmelidir.

Felsefe tarihi boyunca, ahlaki kural ve ilkelerin dayanağı konusunda çeşitli değerlendirmeler yapılmıştır. Ahlaka temel olarak düşünülen esaslar önce ‘din’ ve ‘din dışı’ olmak üzere ikiye indirgenebilir. Din dışı temelle ise, farklı filozoflar tarafından ‘akıl’, ‘sezgi’ veya ‘duygu’ olarak kabul edilmiştir.⁵²

Sokrat’ın ahlak felsefesi, akılla temellendirilen rasyonel ve laik ilk ahlak felsefesidir. Sokrat’ın ahlak anlayışı, Eflatun ve Aristo tarafından geliştirilmiş ve ahlak onlarca akılla temellendirmeye çalışılmıştır. Butler, H.Sidgwick, H.Bergson ve G.E. Moore gibi filozoflar ise iyilik veya kötülük gibi ahlaki değerlerin doğrudan doğruya sezgi (intuition) ile bilineceğini, sezgi ile bilinen bu değerlerin bütün insanlar için objektif olarak geçerli olduğunu, dolayısıyla mantıki veya psikolojik bir doğrulamaya (justification) ihtiyaç duyulmayacağını kabul etmişlerdir. Epikür, Locke, D.Hume ve J.S. Mill gibi filozoflar ise, ahlakı, duygu ile temellendirmişlerdir.

Bütün insanlar için geçerli sayabileceğimiz ahlak kurallarının hepsi dinde vardır. Esasen din, kaynağını Tanrı’dan alan bir ahlak sisteminden

⁵⁰ Takiyittin Mengüşoğlu, **Felsefeye Giriş**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992, s. 264.

⁵¹ J.B Sartre, **Varoluşçuluk**, Çev: Asım Bezirci, Say Yayınları, İstanbul, 1996, ss. 90–93.

⁵² Recep Kılıç, **Ahlakın Dini Temeli**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1992, s. 14.

ibarettir.⁵³ Din ile temellenen ahlak teorilerinin hepsinde, ahlaki değerlerin kaynağı mutlak varlık olan Allah'tır. Mutlak varlığın her şeyi mutlak olduğundan, koyduğu değerler de mutlak olmakta, böyle değişmez ve sabit değerlere bağlı olarak ortaya çıkan ahlak ilkeleri de evrensel olmaktadır.⁵⁴

İslam'ın içinde yer aldığı tektanrıci dinlere göre Tanrı, yalnızca tüm evrende bulunan varlıkları, bu arada insanı yaratmakla kalmamış ayrıca onların uymaları gereken ahlak kurallarını da belirlemiştir. Bu temel varsayımdan hareketle ahlakı dine ve Tanrı'ya dayandıran iki kuram bulunur.

Birinci kurama göre, ahlakî ilke ve kuralların kaynağı bizzat Tanrı'nın buyruk ve yasaklarıdır, bu nedenle ahlaka uygun davranmak demek bu kurallara boyun eğmek anlamına gelir. Bu yaklaşıma göre “Yalan söylemek kötüdür” deyişi, aslında “Tanrı'nın iradesi böyle tecelli etmiş olduğu için, yalan söylemek kötüdür” anlamına gelir. Eğer Tanrı doğru söylemenin kötü ve yalan söylemenin ise iyi olacağını buyurmuş olsaydı, bu durumda doğru söylemek kötü ve yalan söylemek ise iyi bir davranış olurdu. Kısaca bu yaklaşım, ahlakî değerlerin kaynağının insan değil, yalnızca Tanrı olacağı görüşünü sıkı bir biçimde savunur.⁵⁵ Bu türden ahlakı, nesnelcilik ya da “İlahi nesnelcilik” diye nitelendirebileceğimiz⁵⁶ bu kavram, Tanrı'nın bir davranışı kötü veya iyi olarak değerlendirmesi, söz konusu davranışın iyi veya kötü olduğu sorgulanmaksızın uyulması gereken bir hükmün varlığını mutlak kılar.

Ahlakı dine, Tanrı'ya dayandıran ikinci ahlak kuramı ise daha farklı bir yaklaşım benimsemiştir. İslam dünyasında daha çok Mutezili kelimciler ile filozoflar tarafından dile getirilen bu yaklaşıma göre de Tanrı, her şeyin yaratıcısıdır. Bununla birlikte O'nun yaratması anlamsızlıklar ve çelişkiler içermez, tam aksine evrendeki her şey birbiriyle uyum içindedir. Bundan dolayı söz konusu düşünürlere göre, Tanrı katından gönderilen din ile insana daha başta verilen aklın verileri (önselleri) birbiriyle uyumludur. Bir başka deyişle, “Yalan söylemek kötüdür” önermesi, insan aklıyla ulaşılabilir bir sonuç olduğu gibi,

⁵³ Güngör, **a.g.e.**, s. 117.

⁵⁴ Kılıç, **a.g.e.**, ss. 160–161

⁵⁵ Mustafa Çağrı, **İslam Düşüncesinde Ahlak**, MÜ İFAV Yayınları, İstanbul, 1989, s. 17–18.

⁵⁶ Fethi K. Kazanç, “Mutezili Düşünce Sisteminde Ahlaki Akılcılık”, **Tabula Rasa**, Yıl 3, S.7, Ocak-Nisan 2003, s. 22.

aynı zamanda da bir Tanrı buyruğudur. Çünkü hem akıl hem de din aynı kaynaktan beslendikleri için, birbirini destekleyip teyit ederler. Hatta din, değerler sistemine delalet eder. Böylece sözü edilen düşünürler ahlakın, hem bu dünyada hem de ahiret hayatında insana yaraşır olan gerçek mutluluğu kazandıracağını belirtmişlerdir. Ahlakın otonomluğu anlayışını zedelemeyerek, ahlakî ilke ve davranışların toplum içinde uyulmasını sağlamak üzere Tanrı'nın ya da dinin hem pekiştirici hem de yaptırım gücü mahiyetinde bir rol oynadıkları fikrini geliştirmiş oldukları söylenebilir.⁵⁷ Sonuç olarak bu ahlak anlayışı kalamî düşünce sisteminde “İlahi öznelcilik” olarak tanımlanabilir.⁵⁸

Ahlaki değerlerin bilgisini elde etme noktasında din ile temellenen ahlak teorileri arasında ortaya çıkan anlaşmazlık, ahlak ilkelerinin belirlenmesinde vahyin önemi hakkında değil, fakat vahyin asli önemi yanında aklın fonksiyonu konusundadır. Zira din ile temellenen ahlak teorilerinin hepsinde, ahlak ilkelerinin belirlenmesi hususunda vahyin merkezi bir önemi vardır. Vahiy her durumda ahlak ilkelerini belirlemektedir. Normal şartlarda aklın belirlediği ilkeler ile vahyin belirledikleri arasında çelişki değil, uyum vardır. Bilhassa Maturidi'nin açıkça ifade ettiği gibi insanın tabiatı gereği sahip olduğu eğilimleri, onun tutku ve arzuları ile sosyal hayattaki değişik meşguliyetleri, aklın doğru karar vermesine engel olabilmektedir. İşte bu durumlarda vahiy, akıl için sabit bir mihenk taşı rolü oynamaktadır. Din ile temellenmeyen teorilerin hemen hepsinde eksik olan unsur, ahlak ilkelerinin belirlenmesinde zaman ve zemine göre değişmeyen, vahiy gibi, sabit bir ölçütün olmayışıdır.⁵⁹

Eski Yunan felsefesinde, sofist denilen düşünürlerden biri olan Protogaras, “Hakikat insandan insana değişir. Ne kadar insan varsa, o kadar da hakikat vardır” demiştir. Bu sözün ahlakta ne anlama gelebileceğini düşünebiliriz. Ahlak anlayışı da insandan insana değişir. Biri iyi dediği şeye, öteki kötü diyebilir. Ahlakın insandan insana değiştiğini kabul etmek demek, ne kadar insan varsa, o kadar da ahlak var demek olur. Bu da şu demek olur ki, dünyada toplumlar kurmuş olan ve bu toplumlar içinde ömür süren insanların,

⁵⁷ Çağrıncı, **a.g.e.**, s. 14–15.

⁵⁸ F.Kerim Kazanç, “Mutezili Ahlak Nazariyesinde Bilgi-Değer Münasebetine Bir Bakış” **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S.12–13, Samsun, 2001, s. 243.

⁵⁹ Kılıç, **a.g.e.**, s. 161

birlikte kabul edecekleri bir iyilik anlayışları, bir ödev anlayışları yoktur. O halde, herkesin kabul edeceği bir ortak ahlak da yoktur. Tarih ve sosyoloji, ahlak kurallarının zamanla değiştiklerini ve birbirinden farklı çevrelere göre ayrılıklar gösterdiği fikrini pekiştirir.⁶⁰

Birçok ülkede yaşayan insanların çoğuna göre, yarı çıplak gezmek normal karşılanırken, Müslümanlar arasında bu ahlaksızlık olarak değerlendirilebilir. Buna göre, adalet ile zulüm, doğruluk ile yalancılık, namusluluk ile namussuzluk aynı derecede iyi ve doğru demektir. Bu ise, insanı insan kılan her türlü ahlaki erdemin önemini kaybetmesi demektir. Bu da gerek birey hayatında, gerekse toplum hayatında içinden çıkılmaz sorunları beraberinde getirecektir.⁶¹

Konuya evrensel bir açıdan bakıldığı zaman, ahlaki anlayışlar birbirlerinden farklı olsalar bile, bütün insanlar arasında, hepsinin ortak ahlak anlayışı veya ortak ahlak duyguları olduğu da görülebilir.

Evrensel bir ahlaka giden yolda insanlığın uymak zorunda olduğu dört temel ilke vardır. Bunlar;

1. *Zorbalıktan uzak, bütün hayatlara saygılı bir kültürü taahhüt etmek:*

Hiç kimse başkasına maddi veya manevi olarak eziyet verme, yaralama, öldürme hakkına sahip değildir. Hiçbir halk, devlet, ırk veya din, başka bir ırktan veya inançtan bir azınlığı aşağılama, sürme veya eritme hakkına sahip değildir. İnsan hayatı ölçülemeyecek kadar değerlidir ve mutlaka korunmalıdır. Ancak, bizimle birlikte bu yeryüzünde yaşayan hayvanların ve bitkilerin hayatı da korunmaya, savunulmaya ve bakıma muhtaçtır. Bu evrende hepimiz birbirimize kenetlenmişiz ve birbirimize bağımlıyız. Her birimizin iyiliği, bütünün iyiliğine bağlıdır.

Gerçek insan olmak demek, hem özel hem genel hayatımızda, dini ve ahlaki geleneklerimizdeki yüksek yardım severlik ve koruyuculuk ruhunu taşımak demektir.

2. *Bir dayanışma kültürünü ve adil bir ekonomik düzeni taahhüt etmek:*

Dünyanın her yerinde, her dinden sayısız insan, birbirleri ile dayanışma içinde,

⁶⁰ Öymen, **a.g.e.**, s. 8–9.

⁶¹ Kılıç, **a.g.e.**, s. 162.

çalışmaya ve mesleğinde başarılı olmaya dayalı bir hayat için çabalamaktadır. İktisadi ve ekonomik gücü, egemenlik uğruna, saygısızca ve kavga ile kötüye kullanmak yerine, insanlara hizmet için kullanmalı, acı çekenler karşısında merhamet ruhunu geliştirmeli, fakirlere, özürlülere, yaşlılara, kimsesizlere özel önem göstermeliyiz. Doyumsuz bir para, mevki ve tüketim hırsı yerine, yeniden ölçülülüğün ve alçak gönüllülüğün anlamını keşfetmeliyiz.

3. *Hoşgörüye dayalı bir kültüre ve dürüstlük içinde bir hayatı taahhüt etmek:* Dünyanın her yerinde değişik dinlerden sayısız insan zamanımızda şeref ve dürüstlük üzerine kurulu bir hayat için çabalamaktadır. Dürüstlüğün ve insanlığın olmadığı bir dünyada adalet olamaz. Bu sebeptendir ki, genç insanlar aile içinde ve okulda, düşünmede ve davranışta dürüstlüğü yaşayıp öğrenmelidirler. Her insanın doğruyu öğrenme ve dürüstlikle muamele görme hakkı vardır. Şüphe yoktur ki insan, ahlaki bir temel eğitim almadan, önemli ile önemsizi ayırt etmekte başarılı olamaz.

4. *Hakların eşitliği kültürünü ve erkekle ve kadının ortaklığı kültürünü taahhüt etmek:* Dünyanın her yerinde, değişik dinlerden sayısız insan, erkek ile kadının ortaklığı anlayışına dayalı bir hayat için, sevgi ve aile alanlarında sorumlu bir davranış biçimi için çabalamaktadırlar. Bir toplum kurumu olan aile, bütün farklı kültür ve dinlerde, sevgi, sadakat ve ebedilikle nitelendirilmiştir. Aile müessesesi erkeklere, kadınlara ve çocuklara, korunmayı ve karşılıklı desteği garanti etmek ister ve etmek durumundadır. Aynı şekilde haklarını da koruyacaktır. Bütün ülkelerde ve kültürlerde, evliliğin ve ailenin, özelliklede yaşlı insanların, hayatlarını insana yakışır şekilde sürdürebilmeleri için ekonomik ve toplumsal imkânları birleştirebilmelidir. Çocuklar eğitim görme hakkına sahiptirler. Ne aileler çocuklarını ne çocuklar ailelerini çıkarları için kullanmadırlar. İlişkileri, daha ziyade karşılıklı saygıya, kabule ve bakıma dayanmalıdır. Gerçekte insan olmak demek, şiddetin ifadesi olan ve genelde karşı şiddeti doğuran, eski hükümrancılık ve aşağılama yerine, saygı, anlayış ve eşdeğerliliklerdir.⁶²

⁶² Hans Küng, **Evrensel Bir Ahlaka Doğru**, Çev.: Nevzat Y. Aşıkoğlu vd., Gün Yayıncılık, Ankara, 1995, s. 17-28.

Ahlaki anlayışlar birbirlerinden farklı olsalar bile, bütün insanlar arasında, ortak ahlak anlayışı ve ortak ahlaki duyguların hakim kılınması için çalışılmalıdır. Aynı güneş altında ısınan, aynı havayı soluyan insanlar olarak tüm sosyo-kültürel, etnik farklılıklarımıza rağmen ortak anlayış ve ahlaki duygular, vazgeçilmez değerler olarak tüm insanlar tarafından kabul görmelidir.

4. Ahlakın Değişmesi Problemi

Tartışma konusu olan sorunlardan birisi “Ahlak değişebilir mi?” problemidir. Söz konusu olan problem, “Eğitim ve öğütlerle ahlak düzeltilebilir mi?”, “Yoksa insan nasıl doğmuşsa yine öyle yaşamaya devam mı eder?” meselesidir. “Bir yaşa kadar ahlaksız kötü olan kimse, sıkı bir disiplin ve terbiye ile ahlaklı ve faziletli bir insan haline getirebilir mi?”⁶³ gibi sorularla ahlakın değişmesi problemi irdelenmiştir.

Bu tartışmanın asıl kaynağı huy (mizaç), karakter (seciye) ve ahlak terimlerinin birbirleriyle karıştırılmasındandır. Eski çağlarda psikoloji gelişmemiş ve huy, karakter gibi terimlerin kesin tanımları yapılmamış olduğundan yazarlar, ahlak yerine huy veya karakteri ele almışlar yahut ahlakı huy ve karakterle aynı saymışlardır. Bugünkü psikolojide huy veya mizaç her ferdin kendine özgü, fizyolojik (bedensel) ve morfolojik (yapıbilimsel) özelliklerinin tümüdür. Kişiler beden yapıları bakımından birbirinden farklıdır. Kişinin metabolizmasında, iç salgı faaliyetlerinde, organizmasının kimyasal değişimlerinde farklılaşmaların bütünü mizaçtır. Bu özellikler insan karakterini somatik (bedeni) kısmını meydana getirirler. Fakat bunlar karakter değildir. Karakter ise, her ferde mahsus sürekli ve belirli bir tarzda davranışlar ve tepkiler yapmak özelliğidir. Karakterde organik özelliklerle (huy) beraber, ruhsal kabiliyetler, yani eğilim, içgüdü ve duyguların, toplumun etkileri de vardır. Huy ve mizaçta organizma üstün olduğu halde, karakterde ruhsal ve sosyal etkiler topluluğu üstündür. Huy, mizaç daha çok somatik, karakter ise psiko-somatik bir sonuçtur.

Neşeli adam sinirli adam gibi sözlerle insanların karakterleri anlatılmak istenir. Ahlak ise iradeli ve hür bir insanın hayır amacıyla bilerek ve seçerek

⁶³ Pazarlı, a.g.e., s. 77.

yaptığı fiil ve hareketler olup mizaç ve karakter ile aklın ve toplum etkilerinin meydana getirdikleri bir sentezdir.⁶⁴

Ahlakçılar, insan ahlakının değişmesi konusunda üç görüş ortaya koymuşlardır;

Birinci görüş: Kötümser, yani ahlak değişmez diyenlerin görüşüdür. Bunlar huyu, bütün insan fiillerinin kaynağı saymışlar ve ''Huyun değişmesi mümkün değildir. Zira huy doğal bir şeydir. Doğal olan bir şey ise dış etkenlerden etkilenmez ve ne kadar çalışılırsa çalışılsın değişmez.'' ⁶⁵ demişler, bunu da soyaçekim fikrine dayandırmışlardır.⁶⁶ Ahlakın değişmeyeceğini iddia edenler bu soya çekim kuralına dayanarak, ''Kötü babanın oğlu da kötü olur'' sonucunu çıkarmışlardır. Bu görüşü benimseyenler İslam dünyasından Yusuf Has Hacıb, Sadi-i Şirazi, Nasreddin –i Tusi ve Katip Çelebi gibi ahlakçıları sayabiliriz.⁶⁷

İkinci görüş: Doğal ahlakın değişmeyeceğini, ancak kazanılmış ahlakın değişebileceğini savunanların görüşüdür. Çünkü bunlara göre, ahlak sonradandır ve alışkanlıkla meydana gelmiştir. Bundan dolayı, huyların eğitim ve çevresel etkenlerden dolayı değişmesi mümkündür.

Bu grupta yer alanlar, ahlakın kısmen değişip, kısmen değişmeyeceğini söylemektedir. Yine bunlara göre, herkeste potansiyel olarak bulunan ve eğilimler şeklinde doğuştan gelen bir takım huylar vardır. Eğitim ve çevre etkenleriyle, doğuştan gelen birtakım huylar vardır. Bir de eğitim ve çevre etkenleriyle, doğuştan var kabul edilen bu huyların geliştirilmesi mümkündür.⁶⁸

Üçüncü görüş: Hiçbir huyun yaratılıştan olmayıp, dış etkiler sonucu olduğunu, bundan dolayı da, bütün huyların mutlak şekilde değişebileceğini ileri sürenlerin görüşüdür. İnsan her türlü düşünce, duygu ve huydan bağımsız, fakat her çeşit huyu edinmeye müsait bir tarzda yaratılır. Huylarımız da düşünce ve duygularımız gibi, çevre aracılığıyla elde edilir. İnsan içinde yaşamış olduğu çevre ve şartlara göre bir ruh dünyası geliştirir. Bu gelişme süreci devamlı olarak

⁶⁴ Pazarlı, **a.g.e.**, s. 78.

⁶⁵ Kınalızada, **a.g.e.**, ss. 36–37.

⁶⁶ Pazarlı, **a.g.e.**, s. 71.

⁶⁷ Hüsameddin Erdem, **Ahlak Felsefesi**, Hü-Er Yayınları, Konya, 2002, s. 12.

⁶⁸ Aydın, **a.g.e.**, s. 21.

değişmeye müsaittir. Çünkü bu huyların hepsi dış sebep ve etkenlerden meydana gelir. Hiç birisi yaradılışa bağlı değildir.⁶⁹

İslam ahlakçılarının birçokları İbn Miskeveyh, Nasireddin Tusi, Kınalızade Ali, İmam Birgivi gibi bilginler ahlakın ıslah ve terbiye edileceğini kabul ederler. Esasen ahlak ilmi de ahlakın değişebileceğini kabul etmeseydi, onun bir ilim olarak kurulmasına lüzum kalmazdı. Somatik (vücuda ait) kaynaklı olan huy değişmezse de, akli, sosyal ve vicdani elemanların bir sonucu olan ahlak değişebilir, eğitim ve telkinle ıslah edilebilir.⁷⁰

İslam ahlakçılarının çoğunluğu, ahlakın değişebileceğini birçok ayet⁷¹ ve hadislerle⁷² açık bir şekilde ortaya koymaktadırlar. Bu ayet ve hadislere dayanarak ahlakçılar derler ki, kişi ve toplumun, ahlakını değiştirebilmesi kendi elindedir. Eğer ahlakın değişmesi ve olgunlaşması mümkün olmasaydı, Kur'an ve hadislerde ahlakı mükemmelleştirmek için ve süslemek için birçok emir ve öğüt verilmezdi. Çünkü emir ve yasaklar, mümkün olan şeyler hakkında verilirler. İnsan hiçbir zaman, Allah tarafından gücünün üstündeki bir şeyle sorumlu tutulmamıştır.⁷³ Sorumlu tutulduğuna göre, ahlakın da dinen değişmesi mümkündür.

Diğer taraftan ahlakın aklen değişmesi de mümkündür, denilmiştir. Ahlakın değişmemesi için toplumda her şeyin sabit kalması gerekir ki, bunu yapmaya, yani her şeyi olduğu gibi tutmaya kimsenin gücü yetmez.⁷⁴ Eğer ahlakı değiştirmek mümkün olmasaydı eğitim – öğretim kurumlarımızın varlığı hiçbir anlam ifade etmezdi. Çünkü eğitim kurumlarının amaçlarından biri de, çocukları ahlaklı birey olarak yetiştirmektir. Her eğitim kurumu bu amaca hizmet eder.

Bu çeşitli görüşlerden iki problem ortaya çıkmaktadır; Huy yaratılışa bağlı mıdır, değil midir? Eğer “Huy yaradılışa bağlıdır.” denilmiş olsa, “Ahlakın tümü dış sebep ve etkenlere bağlı olarak meydana gelir.” diyenlere muhalefet edilmiş ve bunca eğitim ve çalışmalar boşa gitmiş olur.

⁶⁹ Aydın, **a.g.e**, s. 21.

⁷⁰ Pazarlı, **a.g.e**, s. 83.

⁷¹ Bknz. **Kur'an, Maide** 5/105, **Ra'd** 13/11

⁷² Bknz. Malik, **Muvatta, Hüsnü'l-Hukuk**, 82/553, Ahmet b. Hanbel, **Müsned**, 1/403

⁷³ Bknz. **Kur'an, Bakara** 2/287.

⁷⁴ Güngör, **a.g.e**, s. 23.

Şunu bilmek gerekir ki, insan yaradılışında ne sırf iyi, ne de sırf kötü olarak yaratılmıştır. Her çocuk annesinden, doğruyu yanlıştan ayırt etmeye müsait olarak doğar. Kişi kötü bir eğitim ile bozulmaz ve dış etkenlerden kurtulursa, iyi ahlakı gelişmiş bir insan olur. Buradan, insanın çocukken aldığı eğitim ve büyüdüğünde seçeceği davranışlara, alışkanlıklara göre huy sahibi olduğu anlaşılır. Hangi davranışı yerleşmiş alışkanlık haline gelmişse buna göre güzel ve çirkin huy edinmiş olur. “Güzel ahlak, kişinin nefsinden, kalbinden kötü duygularını söküp atmakla meydana gelir. Halbuki bu duyguların sökülüp atılması hiçbir şekilde mümkün değildir.” iddiasını kabul etmek mümkün değildir.⁷⁵ Kötü olarak tanımlanan duyguları tabî ki kalpten söküp atılamaz, fakat kötülüğü önleyecek tedbirleri alarak kalpler güzel duygularla donatılabilir.

5. Ahlaki Davranış

Ahlaki davranış, her şeyden önce bilinçli, iradeli ve özgür olmalıdır. Bir davranışın bilinçli ve iradeli olması da, onun istenerek ve seçilerek ve hiçbir dış baskı olmaksızın gerçekleştirilmesi demektir. Özgür bir davranış ise, o davranışı gerçekleştirecek olan kimsede bir gücün ve yeteneğin bulunması demektir.⁷⁶ Ahlaki davranış bireyin, kendi özgür iradesini seçimini, kendi istek ve arzuları doğrultusunda bağlı olduğu ahlak kuralları çerçevesinde önce bilerek ve isteyerek karar vermesi ve sonrada bu kararını eyleme dönüştürmesi gerekir. Ahlaki davranış, özgürlüğün sorumluluğun, vicdanın aklın ve ahlak yasalarının birlikte uyumlu çalışması sonucu meydana getirilir.

Ahlaki davranışın oluşması için üç temel koşul birlikte gereklidir:

1. *Ahlaki davranışta istekli olunmalıdır:* Bir davranış kişinin isteği doğrultusunda gerçekleştiği sürece ahlaklı bir davranış olur.

2. *Ahlaki davranış bilinçli olmalıdır:* Öznenin isteğiyle yaptığı davranışın bilincinde olmalıdır. Çünkü bilincinde olmak, onun sonuçlarını ve niçin yaptığını bilmeyi gerektirir.

⁷⁵ Aydın, a.g.e., s. 22.

⁷⁶ Mustafa Tavukçuoğlu, Hüsamettin Erdem, **Eğitim Fakülteleri için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi**, Mikro Yayınları, Ankara, 2002, ss. 165 – 166.

3. *Ahlaki davranış özgür olmalıdır*: İstemli ve bilinçli bir davranış ancak özgür olduğu sürece olanaklıdır. Bu nedenle hiçbir zorlama veya dış güç olmadan bireyin yalnızca özgür iradesiyle gerçekleştirdiği davranış ahlaki bir değere sahiptir. Bu üç özellik sağlandığında bir davranış ahlaki davranış olur.⁷⁷

İnsanların farkında olmaksızın yapmış oldukları davranışlar, iradeli ve özgürce yapılan davranışlardan sayılmaz. Çünkü bir eylemin ahlaki olabilmesi için onun şuurlu bir şekilde istek haline gelmesi ve özgürce gerçekleştirilmesi gerekir. Bu tür davranışların mutlaka ahlaki olduğunu söylemek mümkün değildir. Zira bir öğrencinin derse girmeyi istemeyip de şuurlu, istekli ve özgürce kantine gidip arkadaşlarıyla kantinde sohbet etmeyi tercih etmesi ahlakla ilgili bir davranış değildir. Bu davranışın ahlaki olabilmesi için davranışın bizim hayatımızın temel doğrultusu üzerinde etkide bulunan bir davranış olmuş olması gerekir.⁷⁸

Ahlak dediğimiz zaman akla gelen şey sadece insan davranışlarıdır. İnsandan başka canlıların hareketleri, ahlakî davranış sayılmaz. Hayvanların ahlakı yoktur, çünkü onların zekâları “iyi” ve “kötü” hareket kavramlarının doğmasına, sosyal bir düzenin kurulmasına yetecek kadar gelişmemiştir. Bu basit gerçeği bildiğimiz için, hayvanların hareketlerini insanlarınki gibi değerlendirmiyoruz. Onları sadece iyi hareketleri yapmaya ve kötü hareketleri yapmamaya şartlandırıyoruz.

Ahlaki davranış, ahlaki olarak yargılanması ve değerlendirilmesi mümkün olan davranışlardır.⁷⁹ Diğer bir ifade ile ahlaki davranışlar, ahlakî değerlerine göre, hakkında iyi veya kötü şeklinde yargıda bulunduğumuz davranışlardır. Bir davranış hakkında yargıya varabilmek için her şeyden önce, neyin iyi neyin kötü olduğu hakkında bir düşünceye sahip olmak gerekir. Bu düşünceye sahip olmak için de belli bir zihin olgunluğuna kavuşmuş bulunması gerekiyor.⁸⁰ Bu sebeple, ahlaki davranışlar için değerlendirmelere gitmek, belli değerler hakkında bilgi sahibi olmak, değerleri analiz edip değerlendirme yetisine sahip olmayı gerektirir.

⁷⁷ A.Kadir Çüçen, **Felsefeye Giriş**, Asa Kitabevi, İstanbul, 2001, s. 262.

⁷⁸ Tavukçuoğlu, Erdem, **a.g.e.**, s. 166.

⁷⁹ Erdem, **a.g.e.**, s. 57.

⁸⁰ Güngör, **a.g.e.**, ss. 28–29.

Ahlakın söz konusu olduğu yerde mutlaka insan vardır. Ahlaki davranışın bir de sosyal yönü bulunmaktadır. İnsanlar bir arada, yan yana yaşamasalardı ahlaktan da söz edemezdik. Çünkü ahlak insanlar arasındaki ilişkileri düzenlemek için konmuş kaidelerin bir bütünüdür.⁸¹ Sosyal yönü ile ahlakı incelediğimizde tek bir insanın olduğu yerde ahlaktan söz edemeyiz. Çünkü ahlak insan ile diğerleri arasındaki ilişkiyi veya ilişkileri düzenleyen ilkeler topluluğudur.

Ahlaki davranışın diğer özelliği de bu davranışların sevgiye, adalete veya cesarete dayanmasıdır. Çünkü yapılan davranışlar sevgiyle, adaletle, cesaretle yapılmıyorsa, bu davranışlarda ya bir baskı ya bir haksızlık ya da korku söz konusudur. Bu durumda yapılan davranışlara ahlaki davranış demek doğru olmaz. Ahlaki davranış, oluşmasında çevrenin etkisi olsa bile, çocuğun kendi içinden gelen etki ile oluşur. Dıştan gelen etki veya baskılar, ancak yine istediği ölçüde ve oranda olabilir. Çocuğu, onun istemediği bir yöne çevirmek mümkün değildir. Böyle bir davranış çocuğu, ya ikiyüzlü ya da içine kapalı başkalarına boyun eğen bir insan yapar. Böyle bir kimse, sağlıklı bir kişilik geliştiremez, başkalarının oyuncağı olur. Bu durum ahlakî davranışın iradeli yapılması konusunu gündeme getirir.⁸² Davranışın ahlakiliğini değerlendirebilmemiz için davranışın kişinin kendi istemi, kararı ve gücüyle meydana gelmesi gerekir. Aksi takdirde davranışta kişinin kendi isteği, kararlılığı yoksa davranışın ahlakiliğini değerlendiremeyiz.

6. Ahlaki Davranış ve İrade

Birçok davranışı isteyerek, bilerek, içimizde o hareketleri yapmakta veya yapmamakta bir kuvvet hissederek yaparız. “Bilerek ve isteyerek yaptık” deriz. Fakat bütün hareketlerimiz bilerek ve isteyerek yapılmaz. Örneğin bazı hareketlerimiz için, “Elimde değil ki!” diye açıklama yaparız. Çok üzüldüğümüz, öfkelandiğimiz ve hırslımızı yenemediğimiz zamanlar, istemeyerek, hatta farkında olmayarak bazı hareketler yaparız. Sonra ‘Ne yapayım, hırslımı, yenemedim,

⁸¹ Güngör, **a.g.e.**, ss. 11–12

⁸² Aydın, **a.g.e.**, s. 25.

üzüntümden irademe hakim olamadım’’ diye açıklarız. Hareket ve davranışın bu şekildeki bir incelenmesinden anlıyoruz ki, davranışlarımızda alışkanlık, hırs ve irade olmak üzere üç önemli itici güç vardır. Ahlak eğitimi bu itici güçleri hesaba katarak çalışmalı, onlardan yararlanmalıdır

Alışkanlık, bir hareketin sık sık tekrarlanmasından meydana geldiği için, ahlaklı davranışta asıl itici güç, alışkanlık değildir. Alışkanlıkla yaptığımız hareketler, ilk yapıldığında irade ve hırs ile yapılan hareketlerdir. O hareketleri tekrar tekrar yapmakla adet haline getirmişizdir. Öyle ki, artık her seferinde irade ve hırsın tesirinde kalmadan da o hareketleri yaparız.⁸³ Bu sebeple davranışta asıl itici güçler, irade ve hırsır.

İrade ile yaptığımız davranışlar, alışkanlıkla yaptıklarımızdan farklıdır. İrade, insanın davranışlarını kontrol etme gücüdür. Onları ister istemez değil, isteyerek yaparız. Bir davranışı yapmak için irademizi kullanmadan önce, diğer davranış seçeneklerimizi de zihnimizde tasarlarız. Ortaya çıkacak fayda ve zararları karşılaştırırız. Bütün tahmin ve akıl yürütmelerden sonra bir karar verir onu yaparız.⁸⁴

İnsanlar benzer sebepler karşısında genellikle benzer hareketleri yaparlar. Bununla birlikte her insanda az çok belirli bir mizaç, yani belli bir anlayış biçimi ve buna uygun davranış biçimi de vardır. Her kişide, onun hareket ve davranışlarına yön veren bu faal anlayış biçimine, o kişinin huyu ve karakteri denir. Ahlak eğitimi, kişiden kişiye farklılık gösterebilen mizaçları uygun bir şekilde yöneltmek, böylece insanlarda güzel huyların ve karakterlerin meydana gelmesini sağlamak için çalışır.⁸⁵

7. Ahlaki Davranışın Boyutları

Bir ahlaki davranışın üç boyutu vardır. Bunlar, bilgi, duygu ve hareket/eylem/fiildir. Ahlaki davranış kişilerin bilgilerine düşüncelerine, inançlarına, tutumlarına görgülerine, duygularına ve heyecanlarına bağlıdır. Buna

⁸³ Beyza Bilgin, Mualla Selçuk, **Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri**, Gün Yayıncılık, Ankara, 2000, s. 102–103.

⁸⁴ Aydın, **a.g.e.**, s. 26.

⁸⁵ Bilgin, Selçuk, **a.g.e.**, s. 103.

rağmen ahlaki davranışın bu boyutları arasında mutlaka bir bağlantı olması şart değildir. Örneğin ahlaki bakımdan kötü hareket eden kişilerin büyük bir bölümü, yaptıkları davranışın doğru olmadığını bildikleri halde böyle davranmaktadırlar.⁸⁶ O halde insanın bildikleriyle yaptıkları arasında her zaman uyum olmamaktadır. Bizim ahlak anlayışımız, ahlaki davranışlarımızı değerlendirmemize yaramakta, yoksa her zaman bu anlayışla hareket etmemizi sağlamamaktadır

Ahlaki davranışların üç boyutu için şu örnek verilebilir: Ahlak her şeyden önce bir kurallar sistemidir. Örneğin çocuklara şefkat göstermek gerekir, başkalarının haklarına saygı duymalıyız. Yalan söylemek kötüdür. Biz önce bazı kurallar hakkında bilgi sahibi oluyoruz. Bazı davranışları iyi veya doğru, bazı davranışları da kötü veya yanlış davranış olarak yargılıyoruz. Ahlaki bilgi, ahlaki değerler hakkında bilgi demektir. Bu bilgi boyutuna ahlaki düşünce veya ahlak anlayışı da diyebiliriz. İşte bu bilgi veya düşünce ahlaki davranış için bir kılavuz rolü de oynamaktadır. Buna göre ahlak kuralları, bazı davranışların yapılmasını, bazılarının yapılmamasını tavsiye eder. Bu tavsiyeye uyarak iyi bir davranış yapabileceğimiz gibi tavsiyeye uymayarak kötü bir davranış da yapabiliriz. Bu durumda ahlakın ikinci boyutu, ahlaki davranış ve hareket boyutudur. Üçüncü olarak, bir ahlak kaidesi kendisine bağlı birtakım his ve heyecan halleri de getirir. Kötü bir ahlaki davranış yaptığımız zaman, suçluluk hissi veya vicdan azabı duyarız, iyi ve doğru bir hareket ise bize vicdan huzuru, sevinç veya gurur verir.

Bilgi, hareket ve duygu dediğimiz şeyler, aynı bütünün boyutları olduğuna göre, bunları birbirinden ayrı olarak düşünmek mantıksız görünüyor. İnsanlarda ahlak anlayışı ile ahlak davranışı, bazen birbirini tutmuyor. Üstelik bazı davranışların sonunda bizim tahmin ettiğimiz aksine bazı duygular oluşabiliyor. Örneğin, kopya çeken öğrenci suçluluk duyacağı yerde kahramanlık taslayabiliyor.⁸⁷

İnsanın ahlaki davranışı, genellikle onun ahlaki tutumuna, ahlakla ilgili bilgi ve görüşlerine, duygu ve heyecanlarına bağlıdır. Fakat ahlakın bilgi, duygu ve eylem olmak üzere, bu üç boyutu arasında mutlaka bir bağlantı olması şart değildir. Çünkü ahlaki bakımdan kötü hareket eden kimselerin büyük bir kısmı,

⁸⁶ Aydın, **a.g.e.**, s. 26.

⁸⁷ Güngör, **a.g.e.**, s. 41.

yaptıkları davranışların doğru olmadıklarını bildikleri halde o şekilde davranmaktadırlar. İnsanda ahlaki davranış ile ahlaki duygu ve bilginin aynı olmayışı, yani kötü bir davranış sonucunda utanç veya suçluluk duygusunun doğmayışı, bazen de bir tutarsızlıktan meydana gelebilir. Örnek verecek olursak, bir kimse yalan söylemenin utanılacak bir şey olduğunu bildiği halde söyleyebiliyor. Şu halde insanın ahlak anlayışı ve ahlak bilgisi ile davranışı arasında her zaman bir uyum olmayabiliyor. Ahlaki gelişmenin ideali, bu üç boyutu tam bir uyum haline getirmektir.⁸⁸

Ahlaki gelişmede ideal olan, ahlaki davranışların boyutları arasında tam bir uyum olmasıdır. Günlük hayatta ahlaksız ve kişiliksiz dediğimiz insanlar, ahlaki davranışlarında süreklilik ve denge olmayan, düşünceleriyle eylemleri birbirini tutmayan kişilerdir. Böyle kişiler hangi durumlarda nasıl davranacaklarını kestiremeyiz. Çünkü her defasında başka türlü davranabilirler. İşte bu kişilerin ahlaki bilgileri ile davranışları arasında tutarsızlık vardır. Bazen kötü ahlaklı olup da kötülükte tutarlı olan kişiler nerede ne yapacağı belli olmayan tutarsız kişilere tercih edilmektedir. Üstelik kötü ahlakta tutarlı olanlar, yine de ahlaklı sayılabilirler. Çünkü söylediği ile yaptığı birbirini tutan insanlar dürüstlük kaidesini çiğnemiyorlar demektir.

İnsanların ahlaki tutarsızlıkları, sadece bilgi, duygu ve davranış arasındaki uyumsuzluklardan ibaret değildir. Bazı hallerde belli bir ahlaki davranışı - örneğin yalan söylemeyi – doğru bulan kimselerin başka durumlarda aynı davranışı yanlış saydıkları görülmektedir. İşte ahlak eğitimiyle uğraşanların çözmesi gereken en önemli problemlerden biri burada karşımıza çıkıyor. “Ahlaki davranışların boyutları arasındaki veya çeşitli durumlarda yapılan ahlaki davranışlar arasındaki tutarsızlıklar neden ileri geliyor, bunları ortadan kaldırmak için ne gibi çareler bulunabilir?” Bu sorulardan ilki kuramsal (teorik) , ikincisi ise uygulamaya (pratik) dönüktür.⁸⁹

Ahlaki davranışlar arasındaki tutarsızlıkların nedenini bulabilmek için, önce ahlaki bilgilerimizin bize nereden geldiğini incelemek gerekmektedir. Ahlaka ait bilgi ve davranışların öğrenilmesi ile başka davranış örneklerinin

⁸⁸ Aydın, **a.g.e.**, s. 27.

⁸⁹ Güngör, **a.g.e.**, ss. 42–43.

edinilmesi arasında aslında fazla bir fark yoktur. Diğer öğrenmeler için geçerli ilkeler burada da geçerlidir. Fakat ahlaki davranışların öğrenilmesi bilişsel alandaki öğrenmelere göre biraz daha karmaşıktır. Ahlaki davranışların öğrenilmesinde, modele bakarak öğrenme ve başkasıyla özdeşleşerek onun davranışlarını benimsemeye dayalı öğrenmeler daha fazladır.⁹⁰

Model yolu ile öğrenmede, birey bir başkasının davranışlarını görür ve o davranışları da kendisi de yapar. Bireyi, modelin davranışlarını benimsemeye götüren başlıca iki sebep olabilir.

Bunlardan birincisi olarak birey, başka birisinin bazı davranışları sonucunda iyi şeyler elde ettiğini, bazı davranışları sonucunda da kötü şeylerle karşılaştığını görür. Model aldığı birey kendisinin büyüğü olabileceği gibi, yaşıtı veya kendisinden küçüğü de olabilir. Böylece birey iyi sonuca götüren davranışları kendisi de yapacak kötü sonuç verenleri yapmaktan kaçınacaktır.

İkinci neden ise, birey, başkasından gördüğü hareketlerin sonucuna bakmaz. Ancak, aynı davranışı kendi yaptığı takdirde karşılığında ödül görebilir. Büyükler gibi hareket eden çocuk, büyükler tarafından daima hoş karşılanır ve böylece büyüklerin davranışlarını taklit eder. Burada çocuğu taklit yapmaya iten güç etrafından onay görmüş olması ve takdirle karşılanmasıdır. Taklit yolu ile öğrenme sadece küçükler için geçerli değildir. Her yaştaki birey için geçerli olabilir.

Diğer bir öğrenme biçimi de, özdeşleşme yolu ile öğrenmedir. Bazen birey, kendini belli bir kişi ile bir tuttuğu için onun davranışlarını da benimser. Bu türlü öğrenmenin normal taklitten farkı, burada belli bir kişinin model olarak tercih edilmesidir. Çocuk veya yetişkin birey, bu tercihi çok çeşitli sebeplerle yapabilir. Birey sevdiği kişinin sevgisini kaybetmemek için, kendisine zarar verilmesinden korktuğu için, kendisine sık sık iyilikte bulunulduğu için, onun özelliklerine hayranlık duyduğu için yapabilir.

Bu öğrenme biçimleri her yaş birey için geçerlidir. Fakat çocuklar, ancak yakın çevrelerindeki büyükleri, yani anne baba büyük kardeşleri taklit ederler. Ailesiz büyüyen çocuklarda ise, bunların yerine geçen başka büyükler taklit

⁹⁰ Aydın, **a.g.e.** , s. 28.

edilir.⁹¹ Öğretmenler, arkadaşlar, din büyükleri ve günümüzde medya tarafından öne çıkarılan sanatçı, sporcu, politikacı, vb. ünlüler de taklit edilmektedir.⁹² Öğrenmelerimizde şu ya da bu şekilde bu öğrenme modellerinin her birinin katkısı vardır. İnsan öğrenebilen, eğitilebilen bir varlık olduğu için öğreneceği birçok şeyin olması yine bir o kadar öğrenme modelini gerekli kılar.

8. Ahlaki Davranışın Oluşumu

İnsan kendisi ile başkaları arasındaki münasebetleri düzenler ve değerlendirirken, hem kendisi hem de başkaları hakkında bir takım düşünce, anlayış ve inançlardan hareket eder. İnsanın bir ahlaklı davranışta bulunması onun bazı şeyler belli birer anlam vermesi ve kendi davranışlarını bu anlama göre düzenlemesi demektir.

Babamıza, küçük kardeşimize aynı şekilde davranmayız. Çünkü kafamızda, baba ve küçük kardeş hakkında ayrı ayrı kavramlar vardır. Biz bu kişilerin birbirinden farklı olduğunu, her birinin bize karşı durumlarının da birbirinden ayrı olduğunu biliriz. Şu halde ahlaklı davranışın oluşumunu düşündüğümüzde, davranışlarımızı, kişi ve varlıklar hakkındaki bilgi, inanç ve tutumlarımızın belirlediğini görüyoruz. Dışımızdaki dünyayı nasıl değerlendiriyorsak, ona nasıl mana veriyorsak davranışlarımızı da ona göre ayarlarız.⁹³ Ahlaklı bir davranışın oluşumunda, gerçekleşmesinde yalnızca bizim dışımızdaki kişi veya nesneler etkili olmayıp, bununla birlikte kendimiz, yani bilgilerimiz, düşüncelerimiz, inançlarımız, algılarımız da etkili olmaktadır.

Kendi şahsımız hakkındaki bilgi ve tutumlarımız “benlik” veya “ben” dediğimiz kavramı meydana getirir. İnsanı diğer canlılardan üstün kılan en önemli noktalardan biri de işte budur. Tüm insanlarda bir benlik kavramı, yani kendi kişiliği hakkında bir kanaati vardır. Bir kimseye “siz nasıl bir insansınız, kendi kişiliğinize karşı nasıl duygular besliyorsunuz, kendinize karşı nasıl davranırsınız?” diye sorular yöneltirsek bunlara karşı aldığımız cevaplar o

⁹¹ Güngör, a.g.e., ss. 43–44.

⁹² Aydın, a.g.e., s. 29.

⁹³ Güngör, a. g.e, s. 25–26.

kimsenin “benlik kavramını” ortaya çıkarır. Ahlaki davranış işte bu benlikle dış dünya arasındaki ilişkilerin görüntülerinden ibarettir.

Ahlaki davranışta çok önemli yer tutan “Benlik kavramı nasıl meydana geliyor?” sorusunun cevabı önemlidir. Çünkü, “iyi ahlaklı bir benlik” kavramının doğuşu iyi ahlaklı bir kişiliğin ortaya çıkışı demektir. Benlik kavramı başkalarıyla ilişkilerden doğar. Çünkü tek başına kalmış bir insanın başka insanlar hakkında her hangi bir fikri olmayacağı gibi, kendi hakkında da çok ileri seviye bir anlayışa, fikre sahip olacağı düşünülemez. Tek başına kalmış insan dil bilmeyen, sadece bedeni ihtiyaçları için yaşayan bir kimse demektir. Şu halde benliğin kazanılması sosyal bir hadisedir ve toplum içinde olur. Bazı ilim adamları benlik kavramının bize tamamen başkalarından geldiğini, çünkü başkaları bizi nasıl görüyorsa, bizim de kendimizi öyle gördüğümüzü söylerler. Bu görüşe göre başkaları bizim nasıl olmamızı istiyorsa veya bize nasıl bir tavır takınıyorlarsa, biz de ona göre bir benlik kazanırız. Şu halde benlik ile toplum, birbirinden ayrılmaz ve ikisi birbiriyle tam bir uyum içindedir.⁹⁴ Yani toplum bizden nasıl davranmamızı bekliyorsa, biz de davranışlarımızı o beklentiye göre ayarlarız.

Ahlaki davranışın oluşumunda etkili olan “benlik” kavramını tamamen kişinin kendisi dışında aramak da doğru değildir. Aksi takdirde, insanın özgür irade sahibi olmasını görmemiş oluruz. İnsan benliğinin oluşmasında soyaçekim ve çevre etkisinin yanında, kendisinin iradeli olarak verdiği karar da önemlidir.⁹⁵

9. Ahlak Duygusu

Genel bir ifade ile davranışlar ve düşünceler üzerinde etkili olan ve içinde az çok ya da çok hoşlanma ve acı özelliği olan ruhi olaylara duygu denilir.

Ahlak duygusu, “ahlaki davranışlara kaynaklık eden duygu”⁹⁶ ve “bir şeyi yapmak veya bir şeyden çekinmek konusundaki açık veya kapalı bilinç”⁹⁷ olarak tanımlanmaktadır. Ahlak duygusu doğuştan mı, yoksa yaşadığımız hayat ve çevre içerisinden mi kazanıyoruz? İnsan davranışlarında soyaçekimin bir rolü

⁹⁴ Güngör, a. g.e, s. 25–26.

⁹⁵ Aydın, a.g.e. , s. 30

⁹⁶ M. Hayri Bolay, **Felsefi Doktrinler ve Terimler Sözlüğü**, Akçağ Yayınları, Ankara, 1999, s. 6.

⁹⁷ Gövsa, a.g.e., s. 132.

varsa, bu rolün önemi ve büyüklüğü nedir? Doğumumuzdan sonraki hayatımızdan edindiğimiz tecrübeler soyaçekimin önemini artırır mı, yoksa azaltır mı? Ahlaki duygumuz doğuştan sonra oluşuyorsa, bu gelişmenin en önemli çağları hangi yaşlar arasındadır? Hangi tip hayat tecrübeleri ahlaki duygularımıza iyi veya kötü bir yön verir? İşte bunlara ve daha birçok sorulara kesin cevaplar verebilirsek, insanlara istediğimiz gibi bir ahlak yerleştirmekte büyük kolaylıklar elde edebiliriz. Eğer soyaçekim bizim ahlakımızın temelini oluşturuyorsa, o zaman insan neslini tıpkı cins atların yetiştirilmesinde olduğu gibi fiziki ve fizyolojik bakımlardan iyileştirmek birinci görevimiz olmalıdır. Eğer ahlaki duygularımızı doğuştan getirmiyor da, sonradan içinde yaşadığımız toplumdan kazanıyorsak, o zaman da eğitim yolu ile çocuk ve gençlere istediğimiz şekilde bir ahlak aşlamak üzere gerekli çalışmalar yapmalıyız.⁹⁸

Bazı psikologlar ve sosyologlar, ahlak duygusunun kaynağını, sosyal çevrenin birey üzerindeki etkisine bağlarlar. Doğrusu toplumun inançları, gelenekleri ve anlayışları birey üzerinde etkilidir. Birey bunları incelemeye ve tartışmaya gerek görmeksizin kabul etmiş bulunur ve bunlardan gelen buyruklar, birey için sanki içerden gelen bir ses ve kalpten doğan bir emir gibi kabul edilir. Toplumların inançları, gelenekleri ve değer yargıları değiştikçe, bireylerdeki ahlak duygusunun da değişmesi, sosyologların bu açıklamalarını doğrulamaktadır.⁹⁹

Şimdiye kadar edinilen bilgiler bize gösteriyor ki, insan şahsiyeti ne sadece anne-baba yolu ile geçen kalıtsal özelliklerden, ne de sadece toplum içinde öğrenilen davranış kurallarından ibarettir. Bugüne kadar yapılan araştırmalarda, insana ait kişilik özelliklerinin tamamen doğuştan geldiği görülmemiştir. Ama şurası da bir gerçektir ki, hiçbir kişilik özelliğinin soyaçekimden etkilenmemiş olması da imkânsızdır. Her şeyden önce, insan zekâsı doğuştan gelen, yani sonradan kazanılmış olan bir yetenektir. Bir kimse sonradan zekâsını kaybedebilir, ama geri zekâlı bir çocuğun zekâsını yükseltme imkânı yoktur. Tıpkı zekâmız gibi, cinsiyetimiz de doğuştan getirdiğimiz bir özelliktir. Bir insanın

⁹⁸ Güngör, **a.g.e.**, s. 13 –14.

⁹⁹ Gövsa, **a.g.e.**, s. 135.

kadın ve erkek olması, güzel veya çirkin olması, bünyesinin sağlam veya hastalıklı olması onun şahsiyetine dolaylı bir şekilde etki eder.¹⁰⁰

Diğer taraftan ahlaki duygular, insanın gerek kendisinin, gerekse başkalarının davranış ve yaşayışlarının etkisi ile oluşmaktadır. Ahlaki davranışlarımızın temelinde vicdan yatmaktadır, denilebilir. Ancak, vicdanın baskısı her insanda aynı olmadığı için, ahlaki duyguların mahiyeti ve şiddeti farklı olmaktadır.¹⁰¹ Bu nedenle vicdan kavramını kısaca açıklamada yarar vardır.

9. Vicdan

İnsanın bir birey olarak eylemleri üzerinde yargıda bulunmasını gerçekleştiren ve eylemlerindeki iyi ve kötü değerleri anlamasını sağlayan gücüne vicdan denir. Vicdan, kişinin eylemlerini gerçekleşme sırasında başvurduğu bir yargılama ve karar verme yeri olduğuna göre, kişinin içindeki mahkemedir. Kişinin içindeki bu mahkeme genellikle kişinin ahlaki eylemlerde bulunması için onu her zaman uyarır. Vicdan aynı zamanda mahkemenin yargıcısıdır. Vicdan hem mahkeme hem de bir yargıç olarak ne yapmamız gerektiğini bize doğrudan bir çağrı veya seslenişte bulunur.¹⁰²

Vicdanı, üst-benlik (süper-ego) kavramıyla ilişkilendirerek, kişinin içine yer etmiş (içselleşmiş) değerlerin bütünü ve başlangıçta diğer insanların zorlamasıyla öğrenilen, fakat zamanla çocuğun kendi malı olan, kendi kendine kullandığı denetim araçları olarak tanımlayanlar da vardır.¹⁰³

Vicdan bir fiili işlemeden önce, onun iyi veya kötü, güzel veya çirkin olduğuna karar verir ve arkasından yapılmaması gerekeni bir tarafa bırakarak yapılması gerekeni yapmaya geçer. Böyle olunca vicdan hem hükmü veren, hem kararına hakim olan, hem de hükmünü uygulayacak bir güce sahiptir.

Temelde bu yetenek şuurlu ya da şuursuz, doğal olarak insanda faaliyet halinde mevcuttur. O bunu iyi-kötü, doğru –yanlış gibi olumlu-olumsuz değerler

¹⁰⁰ Güngör, **a.g.e.**, s. 13–14.

¹⁰¹ Hüseyin Peker, **Din Psikolojisi**, Aksiseda Matbaası, Samsun 2000, s.103.

¹⁰² Çüçen, **a.g.e.**, s. 258.

¹⁰³ Arthur T. Jersıld, **Çocuk Psikolojisi**, Çev: Gülseren Günçe, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:79, Ankara, 1979, s. 599.

karşısında hisseder, kötüye haksızlığa... vs. kayışı engelleyerek bireyde daima bir denge oluşturmaya çalışır.¹⁰⁴

Çoğu zaman kişiyi yanlış davranışlarda bulunmaktan kurtaran vicdan, kişiyi bazen de yanlış davranışlara yönlendirebilir mi? Vicdan iyiyi kötüden ayıran bir yargı ve iç yetisi olarak suçlu bulunabilir mi? Evet, vicdan suçlu bulunabilir. Suçlu vicdanlar suçunu anladığı zaman vicdan azabı denen duyguyu kendinde hisseder. Vicdan azabı bireysel olup, bireyin yalnızca kendisinin hissedebileceği bir suçluluk duygusudur. Vicdan azabı uyulması için birey sorumluluk sahibi olmalıdır. Sorumluluk duygusuna sahip olmayan birey, yaptığı eylemlerin sonuçlarına bakmaz. Sorumluluk vicdanın kendimize seslenişine kulak vermekle ortaya çıkar.

Bendeki beni duyan birey, yaptığı eylemden sorumlu olur ve sonuçlarından kaynaklanan iyi ve kötü duruma göre, ya temiz bir vicdana sahip olarak huzura kavuşur ya da yaptıklarından vicdan azabı duyarak pişman olur ve cezasına katlanır. Vicdan huzuru ve vicdan azabı öznel bir durum olduğundan kelimelerle tam anlatılamaz. Bu ruh durumları ancak yaşanır. Vicdanın huzurluluğu bireyi mutlu yaparken vicdan azabı da mutsuz yapar.¹⁰⁵

Vicdan bir kurallar sistemidir. Bu sistem insanın kendi davranışları veya başkalarının davranışları hakkında “doğru” veya “yanlış” şeklinde yargılar yapmasına yarar. Doğru olarak değerlendirilen davranışlar, insanın kendi benliğine karşı iyi ve olumlu duygular beslemesine yol açar. Yanlış veya kötü sayılan davranışlar ise, suçluluk duyguları yaratır.¹⁰⁶

Huzurlu veya azap içinde olmamıza neden olan vicdan nereden ve nasıl gelmektedir? Vicdanın kaynağı nedir? Bu konuda temel iki görüş vardır: Birincisine göre, her insan doğuştan getirdiği bir vicdana sahiptir. İnsan dünyaya geldiğinde diğer yeti ve güçleriyle ona verilmiş bir de vicdan vardır. Bu vicdan onun tüm yaşamı boyunca ona eşlik ederek eylemlerini belirler. Kendisine verilen bu vicdan yetisiyle iyiyi ve kötüyü ayırarak neyi yapıp neyi yapmayacağına karar

¹⁰⁴ Kerim Yavuz, **Günümüzde Din Eğitimi**, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Adana, 1998, ss. 234–235.

¹⁰⁵ Çüçen, **a.g.e.**, ss. 258–260.

¹⁰⁶ Güngör, **a.g.e.**, s. 57.

verir. Diğer bir görüş ise, insanın doğuştan donatılmış vicdanı bulunduğu iddiasını reddederek, vicdanı insanın yaşamı boyunca bulunduğu, aile, toplum, kültür, din, yasalar kısacası her şeyi belirler. Bu görüş vicdanın birey tarafından sonradan yaptığı tecrübelerle geliştirildiğini ileri sürer.¹⁰⁷

Ahlak insanlar arası ilişkileri ilgilendiren bir sistemdir. Bu sistem öğrenme yolu ile edinilir. Başkaları bizim davranışlarımız karşısında iyi ve kötü tavırlar almamış olsalardı, ahlaklı olup olmamak da söz konusu olmazdı. Birey çocukluk döneminde kendi başına ahlak teorisi geliştirecek çağda olmadığı için, davranış kurallarını başkalarından öğrenir.¹⁰⁸

Çocuklarda vicdan, yani iyi ile kötünün ayrımı, başlangıçta anne-babaların veya onların yerini tutan kişilerin emir ve yasaklarından ibarettir. Kendi akıllarının ve kalplerinin henüz bir katkısı yoktur. Çocuklar büyüdükçe, kendi kalplerinden ve kendi akıllarından emirler almaya başlar. Anne babalarını, öğretmenlerini, diğer yakınlarını üzen veya sevindiren şeyler, onların kendi geliştirecekleri iyi veya fena anlayışlarına temel olacaktır. Daha sonra kendine veya başkasına saygı, kişilik, görev ve sorumluluk, erdem, din gibi fikirleri yavaş yavaş oluştuksa anlayışlarını geliştirip, genişleteceklerdir.¹⁰⁹ Şu halde çocuk kendi hoşuna giden şeyleri elde edebilmek için, önce annesinin hoşuna gidecek davranışlarda bulunmak zorundadır. Böylece annenin istediği gibi davrandığı takdirde ödül, aksine davrandığı takdirde ceza görür. Çocukta hangi davranışları yapıp hangilerini yapmayacağı hakkındaki ilk bilgiler bu şekilde meydana getirir.

Anne babalar çocuklarında ahlaki bakımdan doğru bulduğu davranışları ödüllendirir, yanlış ve kötü davranışları için de çocuğu cezalandırır. Fakat burada ceza ve ödülün cinsi ile birlikte sağlıklı bir vicdan gelişimi için bunların nasıl uygulandığı meselesi son derece önemlidir.

Çocuk kendisinden beklenen şekilde hareket etmediği takdirde, bu hareketin büyükler tarafından hoş karşılanmadığını bilmelidir. Bunu kendisine bildirmek için de en çok kullanılan yol çocuğu cezalandırmaktır. Bu ceza bazen

¹⁰⁷ Çüçen, **a.g.e.**, s. 259–260.

¹⁰⁸ Güngör, **a.g.e.**, s. 57.

¹⁰⁹ Bilgin, Selçuk, **a.g.e.**, ss. 112–113.

istediği bir şeyden mahrum bırakmak olduğu gibi, doğrudan doğruya acı şeklinde de olur. Hoşa giden bir davranışın ödülle karşılanmasını herkes uygun bulur, ama kötü davranışlar karşısında ne yapılacağına dair ayrı ayrı görüşler vardır. İyi hareketlerinin ödülünü görmekle kalmayıp, kötü hareketleri yüzünden cezalandırılan çocukların, babalarını daha çok dinledikleri, onların isteklerine daha çok uydukları görülmüştür. Fakat burada önce anlaşılması gereken cezadan ne anlaşılması gerektiğidir. Ceza mutlaka çocuğun dayak yemesi veya banyoya kapatılması demek değildir.¹¹⁰ Çünkü çocuk bir haksızlık, bir kötülük yaptığı zaman dayak yerse, yaptığına karşılığını ödemiş demektir. Yaptığını tamir etmek onun kötü sonuçlarını düzeltmek için düşünmesine ya da başka bir şey yapmasına gerek kalmamıştır. Ayrıca dövülmek çocukta dövene karşı kızgınlık yaratır. Dolayısıyla çocuk, kendi yaptığına kötü bir şey olduğunu öğrenip kendini suçlu göreceğine, kendini döveni suçlar. Bunun yanında kendini döven anne babanın saldırganlığını taklit ederek, kızdığı zaman o da bir başkasını döver. Böylece ceza çocuğa vicdanlı olmayı değil saldırgan olmayı öğretir.¹¹¹

Çocuğun ihtiyaç duyduğu bir şeyden mahrum bırakılması da bir cezadır. Bu ihtiyaçlar, yiyecek-içecek cinsinden maddi şeyler olduğu gibi, sevgi ve şefkat cinsinden manevi ihtiyaçlarda olabilir. Araştırmalar gösteriyor ki manevi cezalar maddi cezalardan daha iyi bir sonuç vermektedir. Dayak ve işkence ile terbiye edilen çocukların kuvvetli bir vicdana sahip olmadıkları, fırsat bulunca onların da başkalarına aynı şeyi yaptıkları görülmüştür. Bedeni cezalarla çocuğa doğru yolu öğretmeye kalkışanlar, çok defa bir “psikopat”, yani ahlak bakımından deli insan yetiştirmiş olurlar.

Çocuğa verilebilecek en iyi ceza, çocuğu sevgiden mahrum bırakmaktır. Bu cezanın etkili olabilmesi için de cezayı verenle alan arasında kuvvetli bir sevgi bağının bulunması gerekir. Çocuğu en çok etkileyen ceza, sevdiği ve kendisini onunla bir tuttuğu insanın ilgisinden, sevgisinden mahrum kalmaktır. Yetişkin insanlar bile daha çok sevdiği insanlara kırılırlar, onları darıltmak veya onlar tarafından kötü muamele görmek kendilerine çok acı gelir. Demek ki çocuğa

¹¹⁰ Bilgin, Selçuk, **a.g.e.**, ss. 112–113.

¹¹¹ Peker, **Din ve Ahlak Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esaslar**, s.223.

manevi ceza vermek, onu sevgiden mahrum bırakmak için, önce anne veya baba ile çocuk arasında sevgiye dayanan sıcak bir ilişkinin kurulmuş olması gerekir. Bir taraftan sevgi bağı bir taraftan da güçlü bir şekilde manevi bir disiplin olduğu zaman, çocukta kuvvetli bir vicdan oluşmuş olmaktadır. En kuvvetli vicdan, annesinden ancak iyi davranışlar yapınca sevgi gören ve genellikle annesi tarafından sıcak karşılanan çocuklarda görülmüştür. Suçlu çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar bunların babaları tarafından dayakla terbiye edildiğini göstermektedir.¹¹²

Çocuk yetiştirme yollarının ve özellikle çocuğa uygulanan ceza türünün vicdan gelişimine etkisini inceleyen araştırmalar sonucunda çocuklara uygulanan güç gösterisinin, yani çocuğu dövmek gibi fiziksel cezaların çocukta zayıf vicdan gelişimine, yetersiz iç kontrole yol açtığı görülmüştür. Yine yapılan araştırmalar sonucunda bu tür disiplin tekniklerini daha çok düşük sosyo- ekonomik düzeydeki ailelerin kullandıkları, yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin ise daha hoşgörölü ve daha demokratik olabildikleri görülmüştür. Düşük bir sosyo-ekonomik ortamdan gelen çocukların otoriter yargılara daha bağılı oldukları ve yanlış hareketlere daha ağır cezalar verilmesini istedikleri görülmüştür.¹¹³

Çocukta vicdan gelişimi için önemli olan şey, çocuğun yaptığı kötölük karşılığı ceza çekmesi değil, kötölük yaptığı kişinin yerine kendini koyup onun için üzülməsi, onun gibi hissetmesi ve yaptığından pişmanlık duymasıdır.¹¹⁴ Böylece çocuğun kendisini başkasının yerine koyması sağlanır. Başka bir deyişle çocuk, davranışının sebep olduğu zararı anlar. Başkasının acısına, üzüntüsüne kendisinin sebep olduğu fikri nedeniyle yaptığı davranıştan ötürü kendisini suçlu hissetmesine ve pişmanlık duymasına yol açar. Böylece çocuk kendini cezalandırmaya, yani iç kontrol geliştirmeye başlar.

Böyle bir eğitim sonunda artık çocuk herhangi bir kötü hareketi cezalandırılma korkusuyla değil de, o hareketin kötü olması nedeniyle yapamaz duruma gelir.

¹¹² Güngör, **a.g.e.**, ss. 60–61.

¹¹³ Mine Mangır ve Gelengöl Koca, “**İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden Yedi Yaşındaki Çocukları Ahlaki Yargılarını Etkileyen Bazı Faktörler**”, Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları:1012, Ankara, 1987,s. 6–7.

¹¹⁴ Mangır ve Koca, **a.g.m.**, s. 8.

Ayrıca iyi bir vicdan gelişimi için, çocuğu düşündürtmeye, vicdan muhasebesine itecek, ona bir başkasının yerine kendisini koyabilecek, başkalarını çektiği acıyı tattırabilecek dini ve ahlaki öyküler anlatmak, günümüzde yaşanan olaylardan örnekler vermek gerekmektedir. Bu tür tarihi ve günlük hayatta rastlanan dikkat çekici olayların, anne ve babalarca ailede çocuklara, öğretmenlerce sınıflarda öğrencilere anlatılması ve beraberce tartışılması, onları kendi davranışları üzerinde de vicdan muhasebesine götürecektir, kötü davranışlarda bulunmaktan alıkoyacaktır.¹¹⁵

Çocukta vicdani gelişmenin kendini göstermesinde aile, okul ve arkadaş çevresi önemli rol oynar. O bu çevrelerde herkesin hakkı koruduğuna, kimseye haksızlık yapılmadığına, haksızlık karşısında karşı çıkıldığına, birbirlerini sevdiklerine, koruduklarına, bu ve buna benzer vicdani yaşayışlara sahip olma imkânı bulabiliyorsa, bunlar onun üzerinde etkili olacaktır. Çocuğun böyle bir atmosfer içerisinde yaşaması, bunlarla ilgili teorik bilgiden, onları ezberlemekten çok daha önemli ve çok daha kalıcıdır. Şu halde çocuklara uygulamalı ve yaşamaya dönük bir öğretimin daha çok netice alıcı bir hareket tarzı olduğunu söylemeliyiz. Bu nedenle ana-babalar ve din dersi öğretmenleri çocukların vicdanının gelişmesi hususunda her bakımdan yardımcı olmalıdırlar. Konu ile ilgili soruları olduğunda onlara kendilerinden emin ve doyurucu cevap vermeye hazır olmalıdırlar. Çocuklara ve öğrencilere soru sormaya cesaret vermelidirler. Onların her konuda soru sorabilmeleri ilerideki gelişmeleri için önem kazanmaktadır.¹¹⁶

Vicdan bizi hem ahlaki davranışta tutarsızlıktan kurtarır, hem de dışarıdan bir kuvvet olmadan da ahlaklı davranmamızı sağlar. Böyle olmasaydı herkesin peşinde her an bir polisin veya müfettişin dolaşması gerekirdi. Kaldı ki, kontrol görevi verilenlerin de vicdan sahibi olması gerekir.¹¹⁷

Vicdan, ahlak eğitiminin en etkili araçlarından biridir. İnsanı, herkesten uzak, hiçbir cezaya veya azara uğramayacağından emin olduğu durumlarda bile

¹¹⁵ Peker, **Din ve Ahlak Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esaslar**, s. 224.

¹¹⁶ Kerim Yavuz, **99 Soruda Çocuk ve Din**, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, 1994, ss. 244-245.

¹¹⁷ Güngör, **a.g.e.**, s. 59.

fenalık yapmaktan alıkoyabilir. Bunun için, kişileri, aydınlık ve dürüst vicdanlara sahip olarak yetiştirmek, ahlak eğitiminin hem aracı hem amacı sayılmalıdır.¹¹⁸

B. AHLAK GELİŞİMİ

1. Ahlak Gelişimi

Ahlak, bireyin doğru ile yanlış ayırt edebilmesini sağlayan ilkeler ve değerler bütünüdür. Kimi psikologlar ahlak gelişiminin bilişsel gelişim ile sosyal gelişimin arasında bir gelişim dönemi olduğunu, kimileri de sosyal gelişimin bir alt boyutu olduğunu ileri sürmüşlerdir.¹¹⁹

Ahlak gelişimi, çocukların belirli davranışlarını doğru ya da yanlış olarak değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan ilkeleri kazanmaları sürecidir.¹²⁰

Ahlak gelişimi, çocuğun etrafındakilerle ilk ilişkileri sonucu başlar ve özellikle üç yaşından itibaren dil kullanımıyla pekişir. Birçok psikoloğa göre, ahlak gelişimi kişilik gelişiminin bir parçasıdır. Çocuk tıpkı anne babasının genel tavırlarını, cinsiyetlerine ait rollerini benimsedikleri gibi onların ahlak anlayışlarını da benimser. Çocuğun anne babanın ahlak anlayışlarını benimsemesinde anne babadan diğer yetişkinlerden takdir görme isteği ve cezalandırılma korkusu rol oynar. Bu nedenle okul öncesi çocukluk dönemi ve o dönemde çocuğun içinde yetiştiği çevre, çocuğun ahlak anlayışının gelişiminde önemli yer tutar.¹²¹

Ahlak gelişimi, bireyin ruhsal, sosyal, zihinsel ve kişilik gelişimi ile sıkı sıkıya ilişkilidir. Kişilik ve ahlak gelişiminin temelleri, çocukluk döneminde ilk beş yaşta atılmaktadır. Ahlak gelişimi, kişilik gelişiminin bir alt sistemi ve onun ayrılmaz bir parçası olup, benliğin gelişimi gibi kişiliğin diğer öğeleri ile birlikte,

¹¹⁸ Bilgin, Selçuk, **a.g.e.**, s. 113.

¹¹⁹ Binnur Yeşyaprak, (Editör), **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2004, s. 127.

¹²⁰ Bekir Onur, **Gelişim Psikolojisi Yetişkinlik Yaşlılık Ölüm**, İmge Kitabevi, Ankara, 2000, s.173.

¹²¹ Güler Okman Fişek ve Serap Maktav Yıldırım, **Çocuk Gelişimi**, MEB, İstanbul, 1993, s. 78.

ergenlik ve gençlik çağında belirginleşerek hayat boyu gittikçe artan bir açıklıkla ortaya çıkar.¹²²

Ahlak kavramı uzun yıllar felsefe ve dinin konusu olmakla birlikte, daha sonraları psikoloji biliminin de alanına girmiştir. Psikoloji bilimi çerçevesinde ahlak gelişimine bilimsel yaklaşım, Sigmund Freud ve Jean Piaget ile 20.yüzyıl başlarında başlamış, daha sonraları Skinner Ekolü, Davranışçı Psikoloji ve Sosyal Öğrenme kuramları da ahlak gelişimi olgusuna eğilmişlerdir.

Ahlak gelişimi konusunda farklı görüşler ve yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bunlardan psikanalitik görüş, insanın doğuştan kötü olduğu ve sosyalleşme süreci içinde doğru yolu bulabilmesi için yetişkin yardımına gerek olduğu; davranışçı ve sosyal öğrenme görüşü, insanın doğuştan iyi ya da kötü özellikler getirmediği, gelişme süreci içinde şartlanma ve öğrenme ile istenilen yönde şekillendirebileceği; zihinsel gelişim yaklaşımı ise, ahlak gelişiminin zihinsel gelişimin bir sonucu olduğunu ileri sürmektedir.¹²³

2. Ahlak Gelişimi İle İlgili Yaklaşımlar

Bu bölümde ahlak gelişimi kuramları, psikanalitik kuram, öğrenme kuramları ve zihinsel gelişim psikolojisi kuramı çerçevesinde ele alınarak incelenmiştir.

2.1. Psikanalitik Görüşe Göre Ahlak Gelişimi ve Ahlaki Davranış

Psikanalitik kuramın kurucusu Freud'un ahlak gelişimi alanındaki çalışmalarının çıkış noktasını, daha çok akılcı davranıştan saparak, katı ahlak kuralcılığına yönelen hastalarının bu davranışlarının nedenini araştırmak olmuştur.¹²⁴

Psikanalitik kuramın öncüsü S.Freud, kişilik ve ahlak gelişimini id, ego ve süpereo alt sistemleri içerisinde incelemiştir. İnsan davranışları bu üç sistemin

¹²² Kaya, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, s. 185.

¹²³ Çileli, *a.g.e.*, s. 10.

¹²⁴ Çileli, *a.g.e.*, s. 15.

karşılıklı etkileşiminin ürünüdür. Kişiliğin ruh sağlığı, uyumu ve dengesi, bu üç ögenin ilişkilerinin sağlıklı ve dengeli olmasına bağlıdır.

İd (altbenlik), kalıtım yoluyla gelen içgüdü ve isteklerin temsilcisi, saldırganlık ve cinsel içdürtülerin enerji kaynağıdır. Sürekli olarak isteklerine doyum arar, haz ilkesine göre çalışır. Kişiliğin en ilkel kısmıdır. Dış gerçeklerden haberi yoktur. İd bilinç dışı olup, kuralsızlıkların hakim olduğu kişilik alt sistemidir.¹²⁵

Ego (Benlik), bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan kişiliğin gerçekçi ve ussal (akli) ögesidir.¹²⁶ İd'in isteklerine ancak egonun amaca yönelik işleyişi doyum sağlayabilir.¹²⁷ Ego, bireyin kendisini çevreden ayırt etmesiyle "id" den ayrılarak gelişmeye başlayan benliğin düzenleyicisi olan kişilik alt sistemidir. Gerçeklik ilkesine göre çalışan ego, dış dünyanın gerçeğini id'e iletir. Ego kişiliğin denge ve uyumunu sağlamaya çalışır. Ego bir yandan gerçek dünya, bir yandan id, bir yandan da süperegonun istekleriyle bağdaşmak, bunlar arasında bir uzlaşma sağlamak zorundadır. Ego, id ile süperego arasında bir denge unsurudur.¹²⁸

Süperego (üst-benlik), kişiliğin ahlaki yönüdür. Süperego, çocuğun sosyal çevre ile etkileşimi sonucu toplumun ahlaki kural ve değerlerinin içselleştirilmesi ile 3-5 yaşlarında ego'dan ayrılarak 6-11 yaşlarında gelişmeye devam eden kişilik bölümüdür. Süperego, çocuğa ana babası ve toplum tarafından aktarılan, ödül ve ceza uygulamaları ile pekiştirilen ahlaki değerlerin temsilcisidir.¹²⁹

Süperego, bir hareketin doğru ya da yanlış olduğuna karar verir. İd, haz arar, ego gerçekliği test eder, süperego ise mükemmelliği arar.¹³⁰ Freud, insanı süperego tarafından kontrol altına alınan, biyolojik güdülerden oluşan bir varlık olarak kabul eder. Süperego, anne – baba ve toplumun ahlaki değer yargılarını içeren bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişiliğin ahlaki yönünü oluşturan bu

¹²⁵ Kaya, **a.g.m.**, s. 186.

¹²⁶ Mangır ve Koca, **a.g.t.**, ss. 7-8.

¹²⁷ Çiğdem Kağıtçıbaşı, **İnsan ve İnsanlar**, İstanbul, 1979, s. 247.

¹²⁸ Kaya, **a.g.m.**, s. 186.

¹²⁹ Kaya, **a.g.m.**, s. 186.

¹³⁰ Doğan Cüceloğlu, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1997, s. 408.

yapı, eylemlerin ahlaki olup olmadığına karar verirken, ceza ve ödül motivasyonu ile anne –baba ve toplumdan kazandığı ahlaki değerleri ve toplumsal idealleri kullanır. Buna dayalı olarak ahlak, suçluluk, utanç ve aşağılık duygularının aracılığıyla seksüel ve saldırganlık dürtülerinin süperego ile kontrol edilmesi olarak değerlendirilir.¹³¹

Freud’a göre insan esas itibariyle sosyal olmayan, katı, kuvvetli bir karşıt güçle (süperego) zaptetmek zorunda olduğu biyolojik güdülerden oluşmuş bir varlıktır. Süperego, içselleştirilmiş ahlaki değerlerden, davranış kurallarını içeren normlardan ve bireyin yaşamının çok erken dönemlerinde ebeveyninden üstlendiği yasaklardan oluşur. Daha sonraki gelişimsel değişiklikler yüzeysel kalır ve süperegonun çekirdeği bozulmaz. Süperego bireyin ebeveyni (anne-baba) ve diğer otorite kişiler tarafından aktarılan, zorlanarak içselleştirdiği kültürünü içerir.¹³²

Süperego, ebeveyni tarafından çocuğa yöneltilen ceza uygulamaları ile oluşan toplum değerlerinin içsel temsilcisidir ve görevi, toplumun onaylayacağı yönde bireyin davranmasını sağlamaktır. Birey sadece ebeveyninin değerlerini değil, aynı zamanda toplum değerlerini de vicdana yerleştirir. Vicdan, toplumun suç saydığı davranışlara bireyin girmesini hatta bunları düşünmesini bile suçluluk duyguları ile engeller. Süperegonun diğer elemanını oluşturan ideal ego ise, toplumun değerlerine uyma sonucu kişiyi gurur ve kıvanç duyguları ile ödüllendirir. Süperego bu işlevleri ile toplumun hoş karşılamadığı cinsel ve saldırgan türdeki tepkileri engellemek, ego’yu ahlaki amaçlara yöneltmek ve kusursuz olmaya çalışmak gibi görevleri yüklenir.¹³³

Doğuştan var olmayan sonradan gelişmeyle ortaya çıkan süperego, kişinin içinde bir yargıdır. Yargılatıcı bir sistem olarak süperegonun insan yaşantısındaki belirtisi suçluluk duygusudur. Bireyin kendi içine sindirmiş ve

¹³¹ Sigmund Freud, **Psikanalize Yeni Giriş Dersleri**, Çev.: Selçuk Budak, Öteki Yayınları, Ankara, 1997, s. 86-91.

¹³² Nermin Çiftçi, **Almanya ve Türkiyede’deki Lise Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), M.Ü. S.B.E, İstanbul, 2001, s.25.

¹³³ Mustafa Şengün, **Ahlaki Düşünce ve Yargıları Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), O.M.Ü. S.B.E, Samsun, 2003, s.26.

benimsemiş olduğu yanlış-doğru, iyi-kötü biçimindeki ahlaki değer yargıları bireyin içinde bir yargılama ve ceza verme sistemi olarak kalır ve onun davranışlarını frenler. Kimi kişilerde süperego çok katı ve özür tanımaz, bağışlamaz bir güçte gelişmiş olabilir. Böyle ağır, yargılayıcı ve cezalandırıcı süperego gelişimi birçok ruhsal bozukluğun doğmasına neden olabileceği gibi, çok gevşek süperego gelişimi de kişinin toplum içinde çok önemli uyumsuzluklarla karşılaşmasına yol açabilir.

Freud bu kuram ışığında kişilik ve ahlak gelişmesinin ana hatlarının ilk beş yılda tamamlandığını ve altı yaşından sonra kuramsal bakımdan önemli başka bir gelişme olmadığını ileri sürmüştür.

Psikanalitik kuramcılardan Freud'u izleyen Erikson, Freud'un dar biyolojik gelişim çerçevesinin dışına çıkarak sosyal etkenlere de önem vermiştir. Erikson kişilik ve ahlak gelişimini yetişkinliğe uzanan sekiz evrede incelemiştir.

Erikson'a göre ahlak gelişimi yetişkinliğin ilk dönemlerine kadar sürmektedir. Süperego gelişimi, "insanın sekiz evresinin" üçüncü evresi olan 3-5 yaşlarında "girişim suçluluk" evresinde oluşmaktadır. Bu evrede çocuk, anne babanın onaylayacağı doğrultuda girişimlerde bulunmak zorundadır. Anne-baba korkutmaları ve cezaları gibi girişim kısıtlamaları, aşırı suçluluk duygusunun gelişmesine neden olabilir.¹³⁴ Bu evrede çocuk, aşırı gelişen gizil güçlerini ebeveyninin onaylayacağı doğrultuda yöneltmek zorunluluğu ile karşılaşır bu nedenle de kendisini aşırı bir titizlikle izler ve eleştirir.¹³⁵

Erikson bu evredeki ana baba etkisinin kalıcılığına değinerek, çocuğun süper-egosunun ana babayı memnun etmek için ilkel, acımasız ve uzlaşmaz olabildiğini söylemektedir. Çalışma kavramının geliştiği dördüncü evreyi izleyen, beşinci evre ahlak gelişimi açısından ağırlığı olan diğer bir evredir. Ergenlik dönemini kapsayan bu evrede, kimlik karmaşası yer alır. Erikson, bu evrede gencin kimliğini bulma sorununu çeşitli ideolojik arayışlarla çözmeye çalıştığını söyler. "Yakınlığa karşın yalnızlığın" çözümünün yer aldığı altıncı evrede ise

¹³⁴ Mevlüt Kaya, **Bazı Kişisel Değişkenlere Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargıları**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), O.M.Ü. SBE, Samsun, 1993,s. 26-28.

¹³⁵ Şengün, **a.g.t.**, s. 27.

genç yetişkin toplumunun gerçekleri ile uyuşma, görev, yarışma ve cinsel beraberliğe ahlaki bir yorum getirerek yetişkinlik dönemine ilerler.¹³⁶

2.2. Sosyal Öğrenme Kuramına Göre Ahlaki Gelişim ve Ahlaki Davranış

Sosyal öğrenme kuramına göre, kültürün insanı şekillendirdiği ve kişiler arası ilişkilerin kişiliği etkilediği görüşündedirler. İnsan çevresinin ürünü olduğuna göre, çevre değiştikçe insan da değişir.¹³⁷ Sosyal Öğrenme Teorisi ahlaki gelişim sürecinde şu ortak noktaları içerir:

1. Bireylerin alışılmış davranış biçimleri ve ahlakî değerleri doğuştan olmadığı gibi yaştan ilerlemesi ile kendiliğinden de değişmez. Aksine günlük yaşamdaki ilişkiler ağı içinde öğrenilir.
2. Bireyler önemli sosyal olayları ya bizzat kendileri yaşarlar ya da bunlar yaşayan diğer bireylerden haberdar olurlar. Bu bağlamda ahlakî yargılar ve davranışlar ya doğrudan sosyal ilişkilere katılma ile ya da gözlem yolu ile öğrenilir.
3. Birey, deneyimleri sırasında edindiği davranış şekillerinden ve birçok ahlakî değerlerden hangisinin kabul edilip hangisinin reddedileceğinin kararını, sosyal yapı içindeki etkileşimin sonucuna bağlı olarak verir.
4. Ahlakî gelişim başka bir değişim ve gelişimin olmadığı belli bir aşamada meydana gelen zihinsel bir süreç değildir. Ahlakî gelişim bireyin günden güne değişen ve gelişen değerlerinin ve davranış biçimlerinin arlaştığı ve biriktiği bir süreci ifade eder.¹³⁸

Davranışçı görüşe göre, insan ahlaki yargı ve davranışlarını şartlanmayla öğrenmektedir. Çocuk hangi davranışların iyi, hangi davranışların kötü olduğunu, ödül ve ceza yolu ile kazanmaktadır. Çocuk için ödül ile pekiştirilen davranış iyi, cezalandırılan davranış kötüdür.¹³⁹ Sosyal öğrenme, ahlaki davranışlarında diğer

¹³⁶ Çileli, **a.g.e.**, s. 18.

¹³⁷ Kaya, **a.g. t.**, s. 30.

¹³⁸ Acuner, **a.g.t.**, s. 33.

¹³⁹ Kaya, **a. g.m.**, s. 187.

davranışlar gibi başkalarını gözleyerek, model alarak, taklit ederek öğrenildiği görüşündedir.

Öğrenme kuramcılarını ahlak davranışını, öğrenilen davranışlar bütünü içinde ele alırlar ve ahlak davranışının kazanılmasında geçerli olan ceza, ödül, pekiştirme, model ve taklitle öğrenme süreçleri üzerinde dururlar. Bu görüş, taklit ve model aracılığıyla öğrenme üzerinde durmakla beraber, övülüp ödüllendirilen davranışların görülme sıklığının arttığını, cezalandırılan davranışların ise azalma eğilimi gösterdiğini ileri sürer.¹⁴⁰

Çocuğun ahlaki gelişiminde sosyal çevre olarak anne baba, arkadaş grubu ve öğretmen, gerek model olma ve taklit bakımından, gerekse ödül ve ceza mekanizmalarını işletenler olarak önemli bir yer tutar. Örneğin anne babanın gösterdiği saldırgan davranışları, çocukların bu davranışları öğrenmesine yol açmaktadır. Yani çocuk iyi ve kötü davranışları çevresindekileri gözleyerek, onları taklit ederek öğrenmektedir. Özellikle bu kişiler çocuğun özdeşim kurduğu kişiler ise, bu etkinin derecesi daha da artmaktadır.¹⁴¹ Böylece çocuğun ahlaki gelişimini belirleyen kültürel normların doğru veya yanlış değerler, pekiştirilen ve kabul edilen davranışlar olarak kişiliğe içselleştirilir ve kişinin kendini kontrol etmesi için temel bir ilke haline gelmesi sonucu ahlaki gelişim gerçekleşir.

Sosyal öğrenme kuramında, çocuğun ahlak gelişimini belirleyen, kültürel normların doğru veya yanlış değerler olarak içselleştirilmesidir. Bu yaklaşımda değerler görecelidir, bireyin doğduğu ve büyüdüğü kültüre bağlıdır. Daha sonra ergenlik döneminde yaşıt grubu etkileşimi önem kazanır. Çünkü ergenler destek ve onay almak için yaşıtlarına yönelirler. Ancak neyin ahlaki olduğunun kültürel aktarımındaki araçlar ana-babalardır. Bu açıdan toplumsal öğrenme kuramı ve psikanalitik kuram birbirine benzer. Her ikisi de ahlaklılığın kaynağını ana babadan aktarılan değerlerin içselleştirilmesine bağlar.

Sosyal öğrenme kuramına göre ana-baba disiplinin türü, çocuğun erken yaşlardaki kontrolleri içselleştirme yeteneğinde merkezi bir rol oynar. Bir davranışın ne için onaylandığı ya da onaylanmadığını açıklayan ana-babalar,

¹⁴⁰ Kaya, **a.g.t.**, s. 30.

¹⁴¹ Kaya, **a. g.m.**, s. 187.

çocuğun ne istediğini anlamasını kolaylaştırıp kendi davranışlarının sonucunu tahmin etmesine yardımcı olurlar. Bu çocuklar, açık bir şekilde toplumsal olmayan davranışların neden olduğu suçluluk duygusundan kaçınmak için kışkırtmalara karşı koymaya çalışırlar. Ana-babanın saldırgan davranışlarının ahlaki davranışların öğrenilmesine yol açmadığı, bunu yerine çocuğu daha saldırganlaştırdığı ortadadır. Diğer taraftan, kısıtlamaların sözel olarak ifade edildiği sevgi dolu, sıcak, cezalandırıcı olmayan evlerde yetişen çocukların suç oluşturan davranışlardan kaçınmaları daha olasıdır.¹⁴²

Skinner, işlemsel öğrenme süreci doğrultusunda, davranışın istenilen yönde geliştirilebileceği görüşündedir. Eysenck (1960,1976) “vicdanın belli durum, davranış ve düşüncelerle ortaya çıkan koşullu anksiyete tepkisi olduğunu belirterek, ahlaki değerlerin kazandırılmasının da modern öğrenme kuramı doğrultusunda gerçekleşebileceğini” ifade eder. Bandura ve Walters (1963) sosyal öğrenme ve kişilik kuramlarını büyük ölçüde taklit ve model aracılığı ile öğrenme üzerinde yoğunlaştırmışlardır ve taklidin sadece onaylanan değil aynı zamanda onaylanmayan davranışların edinilmesindeki önemini vurgulamışlardır. Nash (1958) ve Bronfenbrenner (1970), yaptıkları kültürler arası araştırma ile çocukların yalnız yetişkinlerin sözlü olarak yönelttikleri doğru ve yanlış kavramlarından değil, aynı zamanda da onların davranış biçimlerinden etkilendiklerini ortaya koymuşlardır.¹⁴³

Sosyalleşme, insan yavrusunun toplumun bir üyesi haline gelmesidir. Yani ailesinin, akraba ve komşuluk düzeyinin, şehir ve köyünün ve nihayet ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesidir. İnsanın sosyalleşmesi çok karmaşık bir süreçtir. İnsan, etrafında bulunanların, her gün karşılaştığı sayısız olayların ve kişilerin, içinde bulunduğu sosyo-ekonomik-kültürel koşulların, gelenek, töre ve kanunların, fiziksel çevrenin ve sayılmakla bitmeyen daha pek çok etkenin etkisindedir.¹⁴⁴

Sosyal öğrenme kuramına göre çocuk, başkalarının davranışlarını, inançlarını, değerlerini taklit eder ve giderek bunlardan bazılarını benimser,

¹⁴² James F. Adams, **Ergenliği Anlamak**, Yayına Hazırlayan: Bekir Onur, İmge Kitabevi, Ankara, 1995, ss. 228–229.

¹⁴³ Çileli, **a.g.e.**, s. 20.

¹⁴⁴ Kağıtçıbaşı, **a.g.e.**, ss. 245–246.

içselleştirir. Özdeşim yolu ile kültürdeki ahlaki değerler ve cinsiyete uygun davranış örüntüleri kazanılır, vicdan gelişmeye başlar. Çocuk sosyalleşme süreci içerisinde modeli örnek alma ve taklit yolu ile yetişkinler gibi davranmayı öğrenir.¹⁴⁵

Genel olarak öğrenme kuramcıları ahlak gelişimi sahasında, koşullanma kurallarının geçerli olduğu, ceza ve ödüllerle veya model aracılığı ile yetişkinlerin onayladığı davranış kalıplarının öğrenilmesi üzerine yoğunlaşmışlardır.

2.3. Zihinsel Gelişim Yaklaşımına Göre Ahlak Gelişimi ve Ahlaki Davranış

Ahlaki yargı gelişimini, zihinsel gelişim paralelinde inceleyen iki önemli teorisyen Jean Piaget ve Lawrence Kohlberg'dir.¹⁴⁶

Ahlak gelişimine zihinsel gelişim paralelinde eğilen ilk kuramcı John Dewey olmuştur. J.Dewey (1859–1952) eğitimle ilgili düşünce, eleştiri ve önerileri ile sona ermekte olan yüzyılımızın -özellikle ilk yarısında- kendi ülkesi ABD'de olduğu kadar hemen hemen dünyanın her köşesinde derin yankılar uyandıran bir bilim adamıdır.¹⁴⁷ Dewey ahlak eğitiminin temelinde zihinsel eğitimi görmüş ve ahlak eğitiminin de genel eğitim süreci gibi temelde çocuğun farklı değerler ve bu değerlere ilişkin kararlarda aktif akıl yürütmesi ile gerçekleşebileceğine inanmıştır. Bu görüşün gelişimsel niteliği ile Dewey'in ahlak eğitimi evrelerden geçmek olarak görmesinden kaynaklanır.

Dewey'e göre eğitim, bireyin psikolojik işlevlerinin en özgür ve tam şekilde olgunlaşmasına olanak verecek koşulların sağlanmasıdır. Bu doğrultuda eğitim ve ahlaki gelişim, gelişimin psikolojik kökenlerin kavranması ile gerçekleşebilir. Dewey, ahlaki gelişim alanında üç gelişim evresi ileri sürmüştür. Bu gelişim evreleri;

1. Ahlak veya gelenek öncesi düzey: Biyolojik ve sosyal dürtülerle güdülenen ahlaki davranışları içeren evredir.

¹⁴⁵ Kaya, **a.g.t.**, s. 31.

¹⁴⁶ Kaya, **a.g.m.**, s. 187.

¹⁴⁷ John Dewey, **Eğitimde Ahlak İlkeleri**, Çev: Dr. A. Ferhan Oğuzkan, Gül Yayınevi, Ankara, 1995, s. 13.

2. *Geleneksel Düzey*: Bireyin grubuna özgü değerleri benimsediği evredir.

3. *Özerk Düzey*: Bireyin davranışlarının kendi akıl yürütme ve karar vermesi ile oluştuğu, bireyin içinde bulunduğu grubun standartlarını irdeleyerek benimsediği evredir.

Dewey'e göre, davranışı etkileyen ve geliştiren, onu daha iyi duruma getiren her fikir "ahlaki fikir" içine girer. Karakterlerin bir yönü haline gelmiş olan ve bundan dolayı davranışı gerçekten etkileyen güdülerin de bir parçası durumunda bulunan ahlaki fikirler ahlaki yargının temel unsurudur.¹⁴⁸

Dewey'in ahlak gelişim alanında ileri sürdüğü evreler kuramsal düzeyde kalmıştır. Bu alanda en kapsamlı ve sistemli çalışmayı Jean Piaget yapmıştır.¹⁴⁹

3. Jean Piaget'in Ahlaki Gelişim Kuramı

Zihinsel gelişim alanında, kuramı ile en kapsamlı ve inandırıcı açıklamayı getiren İsviçreli bilim adamı J.Piaget, ahlaki yargının gelişimini ilk kez en sistemli şekilde "Çocuğun Ahlaki Yargısı" *Moral Judgement Of The Child* (1932) adlı eseri ile açıklamaya çalışan kuramcı olmuştur. Onu izleyerek başlı başına bir ahlak gelişimi kuramı geliştiren L.Kohlberg de geliştirdiği ahlak gelişimi kuramının temellerini Piaget'nin zihinsel gelişim kuramının oluşturduğunu belirtmektedir.¹⁵⁰

Piaget, ahlak gelişimiyle ilgili çeşitli tanımlar yapmıştır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır. Ahlak gelişimi; "Özel kurallara dayanan ahlaktan, neyin doğru, neyin yanlış olduğu hakkında daha genel kavramlara ulaşmaktır; Sınırlama ahlakından yardımlaşma ahlakına geçiştir; Göksel adalet –her yerde hazır ve nazır olan adalet – anlayışından, ceza veren bir kişinin bulunması gerektiği fikrine geçiştir; Dış baskılarla başkalarının öğüt ve zorlamalarıyla oluşan ahlaktan kaynağını kendi içindeki ölçülerden alan iç ahlaka geçiştir; Oyun kurallarının keyfi olmadığını, karşılıklı anlayış ve saygıya dayandığını kavramadır;

¹⁴⁸ John Dewey, "Okulda Ahlak Eğitimi" Çev: F.Oğuzkan, **A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayını, Ankara, 1976 s. 117.

¹⁴⁹ Bekir Onur, **Ergenlik Psikolojisi**, Hacettepe Taş Kitapçılık, Ankara, 1985, s. 266.

¹⁵⁰ Kaya, **a.g.m.**, s. 186.

Başaklarının eylemleri konusunda bir yargıya varırken bu eylemlerin oluştuğu ortamı anlamak için gittikçe artan bir istek ve yetenektir.”¹⁵¹

Piaget’in çalışmalarının odak noktasını insan zekâsı oluşturmuş ve zekânın altında yatan zihinsel işlemlerin bir kronolojik devreden diğerine gösterdiği gelişimi açıklayan gelişimsel bir kuram ortaya koymuştur. Piaget, uzun yıllar (1948 -1960) çocukta zihinsel gelişmeyi incelemiş ve farklı yapısal özellikler gösteren dört temel zihin gelişim dönemi belirtmiştir. Bu zihin gelişim dönemleri sıra ile şunlardır; ¹⁵²

1. Duyusal devinim dönemi (0–2 yaş arası)
2. İşlem öncesi dönem (2–7 yaş arası)
3. Somut işlemler dönemi (7–11 yaş arası)
4. Soyut işlemler dönemi (11 yaş ve ötesi)

Piaget ‘in çocuklar üzerinde doğal gözlem yöntemine dayanan araştırmaları şu sonuçları ortaya çıkarmıştır:

— Değişik yaşlardaki çocuklar düşünce ve problem çözümlerinde niteliksel farklılıklar gösterirler.

— Her çocuk belirli bir dönem dizisinden geçerek zihinsel gelişimini tamamlar. Bu dönemler kültürel ve toplumsal farklılıklara karşın evrensellik gösterir.

— Her dönemde, bir önceki dönemlerin sentezi yapılır ve problem çözümüne daha etkili, akılcı bir yaklaşım geliştirilir. ¹⁵³

Piaget çocukların ahlaki yargılarında ne tür ölçütler kullandıklarını belirleyebilmek amacı ile bir yandan oyun kurallarını, hem uyulmaları hem de uygulanmaları bakımından ele almış, öte yandan çocuğa okunan öykülerin yine çocuk tarafından değerlendirilmesi yolu ile ahlak sorunlarını incelemiştir. ¹⁵⁴

¹⁵¹ Mangır ve Koca, **a.g.m.**, s. 8-9.

¹⁵² Çileli, **a.g.e.**, s. 22–23.

¹⁵³ Kaya, **a.g.t.**, s. 34.

¹⁵⁴ Refia Şemin, **Çocukta Ahlaki Davranış ve Ahlaki Yargı**, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1979, s. 21.

Piaget bu çalışmaları ile zihinsel ve duygusal süreçlerin paralel gelişim gösterdiklerini, ahlaki yargının da doğal zihinsel gelişime bağlı olduğunu ortaya koymaya amaçlamıştır.¹⁵⁵

Piaget, çocuğun ahlaki yargılarının, başkalarına bağımlılık aşamasından, kendine bağımlılık aşamasına doğru geliştiğini ileri sürmektedir. Piaget, çocuklarda ahlak gelişimi ile ilgili olarak iki dönem belirtmiş olup, dışa bağlı (heteronomi) dönem (ortalama 5–8 yaş arası) ve özerk (autonomi) dönem (ortalama 8–12 yaş arası) olarak bunları iki gruba ayırmıştır.¹⁵⁶

3.1. Bağımlı (Heteronomous) Ahlak Dönemi:

İşlem öncesi ve somut zihinsel işlem dönemlerini kapsayan 10 yaşa kadarki ahlak gelişim dönemleridir. Bu dönemlerde çocuklar, ahlaki yargılar açısından başkalarına bağımlıdırlar. Büyükler tarafından uyulması istenen kurallar sorgulanmadan kabul edilir.¹⁵⁷ Bu kurallara körü körüne uymak gerekir. Bu yaşlardaki çocuk, doğru söylemek, hırsızlık etmemek, vb. gibi buyrukları vicdanınca duymamakla beraber, bunları bir görev biçiminde yerine getirir.¹⁵⁸

Çocuk, ahlak kurallarını, bilinç dışında mutlak değerler biçiminde ele alır. Kuralların sabit ve değişmez olduğuna inanılır. Bunlar, büyüklerce zorla kabul ettirilen şeylerdir. Çocuk ahlak kurallarının anlamını bilmez. Bir şey kötüdür, çünkü yetişkinler onun kötü olduğunu söylemektedirler. Bu kurallara körü körüne uymak gerekir.¹⁵⁹ Bu yaşlardaki çocuk, doğru söylemek, hırsızlık etmemek, vb. gibi buyrukları vicdanınca duymamakla beraber bunları bir görev biçiminde yerine getirir.¹⁶⁰

Bağımlı ahlak dönemi, kuralların doğurduğu baskıya dayanır. 7–8 Yaşlarına kadar çocuk ahlak kurallarını, bilinç dışında mutlak değerler biçiminde ele alır. Bunlar, büyüklerce zorla kabul ettirilen şeylerdir. Bir şey kötüdür, yetişkinler bunun kötü olduğunu söylemektedirler. Bu kurallara uymak gerekir.

¹⁵⁵ Kaya, **a.g.t.**, s. 34.

¹⁵⁶ Kaya, **a.g.m.**, ss. 187–188.

¹⁵⁷ Kaya, **a. g.m.**, ss. 188.

¹⁵⁸ Şemin, **a. g.e.**, s. 21.

¹⁵⁹ Mustafa Köylü, “Çocukluk Dönemi Ahlak Gelişimi”, **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, Say:12, İstanbul, 2003, ss.75-79

¹⁶⁰ Şemin, **a. g.e.**, s. 21.

Bu dönemde davranışlar istenerek ya da istenmeyerek yapıllarına göre değil, doğuracakları sonuçlara göre değerlendirilmektedir. Bir davranışın iyi olup olmadığını ve kurala uyup uymadığını anlamak için, bu davranışın ne niyetle yapıldığına değil de, daha çok doğurduğu sonuçlara bakılır. Örneğin istenmeden on iki tabak kırmak, dolaptan şeker çalarken bir tek tabak kırmaktan daha kötü bir davranıştır. Yine annesine yardım etmek isterken altı bardak kıran ocuk, kötü niyetle reel almak isterken bir bardak kıran çocuktan daha suçlu görölmektedir. Bu dönemde ocuk olayların arkasındaki niyetleri fark etmeyip, zararı olayın sonucu ile ölçtükleri görölmüştür. ocuk daha çok sonuçtaki maddi zarardan etkilenmektedir.¹⁶¹

Bağımlı dönemde ocuk için ahlak kuralları büyükler tarafından emredilen ve uyulması gereken kurallardır. Yalan söylememek ve hırsızlık yapmamak, büyükler tarafından konulmuş, bu nedenle de harfiyen uyulması gereken kurallardır.

Hırsızlık yalan hakkındaki yargılarla ilgili olarak yaptığı araştırmalarda Piaget, işlem öncesinde çocuğun, suçlunun niyetini hiç veya çok az oranda göz önüne aldığını, fakat yargılarını hemen hemen sadece maddi sonuçlar üzerine oturttuğunu ortaya koymuştur.¹⁶²

3.2. Bağımsız (Autonomous) Ahlak Dönemi:

Bağımsız ahlak dönemi, ortalama 8–12 yaşları arasını kapsamasına rağmen, 11–12 yaşlarındaki çocuklarda daha çok kendini gösterir. ocuk bu dönemde kendini başkalarının yerine koyabilecek ve durumu başkalarının bakış açısından görebilecek güce erişmiştir.¹⁶³

Bağımsız dönemdeki çocuğun hırsızlık ve yalan konusundaki yargılarında içgörü geliştirmiş, durumu başkalarının bakış açısında görme (başkasının rolünü üstlenme) yeteneği gelişmiştir. Kandırma niyeti ile söylenmiş bir yalan, masum bir hatadan daha kötüdür. Yalan söylemek hatalıdır, çünkü yalan

¹⁶¹ Kaya, a.g.t., s. 36.

¹⁶² Derek Wright, Mary Croxson , “Ahlak Yargısının Gelişimi”, ev: D. Örgen, **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakötesi Dergisi**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakötesi Yayını, Cilt:22, Sayı:1, 1989, s. 294.

¹⁶³ Kaya, a.g.t., s. 37.

yetişkinlerin kuralını çiğnemekten öte, karşılıklı güveni ve sosyal etkileşim için gerekli işbirliğini yok edici unsurları içerir.¹⁶⁴

Piaget, çocuğun yaşı ilerledikçe olgunlaşmasının ve çevrenin de etkisiyle bağımlı ahlakı bırakıp bağımsız ahlaka yönelerek daha olgun adalet yargılarına ulaştığını belirtmiştir. Artık çocuk, karşısındaki insanın iç dünyasını, niyetini hesaba katarak, kendini ve onu bu ölçülerle yargılayabilecektir.¹⁶⁵

Çocuğun bu dönemde ahlak kurallarının gerçek anlamını kavradığı görülür. Çocuk, kuralı kendi vicdanının verdiği bir karar biçiminde kabul etmeye başlar. Kural çocuğu kendi benzerlerine bir karşılıkla bağlar. Örneğin çocuk, başkalarıyla anlaşabilmek ve karşılıklı ilişkide bulunabilmek için yalan söylememek gerektiğini anlar. Artık cezalandırılmamak için değil, kendisine güvenilmesini istediği için yalan söylememeye başlar. Ahlak kuramını bu biçimde benimsemiş olan çocuk, kurala uyulmadığında, cezanın zorunluluğu kanısında değildir. Kötü bir davranışta bulunan çocuğa davranışının ne için kötü olduğu anlatılırsa herkes onun yaptığı biçimde davranırsa, işbirliğinin bozulacağı açıklanırsa, bu çocuğun aynı kabahati tekrarlamayacağına inanılabilir. En iyi cezalar, canını yakan cezalar değil, çocuğun davranışlarının karşılıklı ilişkileri bozduğunu duyurtan cezalardır.¹⁶⁶

Bu dönemde çocuk, dış baskılarla, başkalarının öğüt ve zorlamaları ile oluşan bağımlı ahlaktan, kaynağını kendi içindeki ölçülerden alan iç-bağımsız ahlaka geçmektedir. Başkalarının davranışları konusunda bir yargıya varırken, benmerkezciliği azalarak, başkalarının haklarını da göz önünde tutarak yargıda bulunmakta ve karşılıklılık ilkesine göre davranmaktadır. Duruma göre gerektiğinde kurallar değiştirebilmektedir. Ahlaki olaylar değerlendirilirken birinci dönemden farklı olarak, bu dönemde olaylardaki iki ya da daha fazla bilgi parçasını birlikte görebilmekte, niyetleri sonuçlardan daha fazla dikkate almaktadırlar.¹⁶⁷ Cezanın da adil ve suça uygun olması gerektiğine inanır.¹⁶⁸

¹⁶⁴ Kaya, **a.g.m.**, s. 188.

¹⁶⁵ Mangır ve Koca, **a.g.e.**, s. 10.

¹⁶⁶ Şemin, **a.g.e.**, s. 22.

¹⁶⁷ Kaya, **a.g.m.**, s. 188.

¹⁶⁸ Şengün, **a.g.t.**, s. 35.

Bağımsız ahlakın gelişmesi için gerekli adalet kavramı gelişimi konusunda Piaget şöyle demektedir: “Yetişkin kural ve örnekleri ile etkilenmekle birlikte, adalet kavramının gelişimi, genellikle bu etkilerden bağımsız gelişir ve gelişimi için en önemli etmen, çocukların aralarında yaşadıkları karşılıklı saygı ve dayanışmadır. Bu nedenle adalet kavramının çocuk zihninde gelişimi çoğunlukla, yetişkinler yardımı ile değil yetişkinlere rağmen gerçekleşir.”¹⁶⁹

Bağımsız ahlak döneminde ahlaki davranışlar, öznel sorumluluğa (moral relativism) göre değerlendirilmektedir. Öznel sorumluluk akranlarla işbirliği içinde gerçekleştirilen etkinlikler sonucu oluşur. Zihin gelişimi açısından da, kendisini başkalarının yerine koyabilme ve olayları onların açısından görebilme yeteneğini gerektirir.¹⁷⁰

Çocuk, sempati ve karşılıklı saygı uyandırmak için doğru söylemenin ve ona göre davranmanın bir zorunluluk olduğunu anladığında otonomiye erişmiş demektir. Bu bakımdan karşılıklılık, otonominin nedeni gibi görünür. Vicdan her türlü dış baskıdan bağımsız, bir ideali zorunlu olarak aldığı zaman ahlaki otonomi var demektir. Ahlaki zorunluluk başkaları ile ilişkinin varlığını içerir. Karşılıklılık ve karşılıklı saygıdan başka artık birey kendisine yapılacak işlemin ne biçimde olmasını istiyorsa, başkalarına karşı da aynı biçimde davranılmasını bir gereksinme olarak duyar. Bu iyilik ahlakı, karşılıklı anlaşmaya dayanan kurallara karşı duyulan saygıdan doğar.¹⁷¹

4. Lawrence Kohlberg’in Ahlaki Gelişim Kuramı

Kohlberg’in geliştirdiği “Zihinsel Ahlaki Gelişimi Kuramı (The Cognitive Developmental Theory of Moralization)” Piaget’in çalışmalarından kaynaklanmıştır. Piaget’in çalışmalarına eğilen ve ahlaki büyümenin kavramlarını geliştiren ilk psikolog L.Kohlberg olmuştur. Kohlberg ahlaki yargı incelemesine Piaget’in zihin gelişimi boyutunda geliştirdiği evre gelişimi kavramı açısından

¹⁶⁹ Çileli, a.g.e., s. 42.

¹⁷⁰ Çileli, a.g.e., s. 35.

¹⁷¹ Şemin, a.g.e., s. 23.

yaklaşmış, Piaget'in bu alandaki çalışmalarını sonuca ulaştırmış ve onun bulgularını genişleterek düzenlemiştir.¹⁷²

Kohlberg, bir kişinin ergenlik atılımıyla, cinsel davranış, uyuşturucu ve alkol kullanımı, dükkandan mal aşırma gibi küçük yasa dışı eylemler vb. ile ilgili gittikçe artan bir takım ahlaki ikilemlerle yüz yüze geldiğini kabul etmektedir. Bu ve başka konuları incelemek için Kohlberg, ortak bir yanı olan bir dizi öykü geliştirdi. Her öykü, bireyin istekleri ya da gereksinimleri ile toplumun kuralları arasında bir çatışma içermektedir.¹⁷³

Kohlberg de çocukların ahlaki gelişimini incelemek için Piaget gibi, insanlara kısa öyküler anlatmış ve onlardan öyküdeki kişinin bu durumda nasıl hareket etmesi gerektiğini sormuştur.¹⁷⁴ Piaget anlattığı öykülerde fiil ve düşünce ayırımı yapmazken, Kohlberg, öykülerde ahlaki ikilemlere yer vermiş ve bunu çözümü için öneriler istemiştir. Bu öykülerde, birey sorunun çözümünde bir ikilemle karşı karşıyadır. Önemli olan bireyin sorunu nasıl çözdüğü değil, çözümü gerçekleştirirken yürüttüğü akıl yürütme süreci ve niçin böyle davranması gerektiğine ilişkin mantıksal dayanaklarıdır. Bu öykülerden biri şöyledir:¹⁷⁵

“Avrupa’da bir kadın kanserden ölmek üzeredir. Doktorlar, onu tek bir ilacın kurtaracağını söylerler. İlaç, o şehirde bir eczacının bulduğu bir tür radyumdur. Eczacı ilaç için maliyetinin on katı olan 2000 dolar ücret istemektedir. Hasta kadının kocası Heinz, tanıdığı herkesten borç isteyerek ilaç parasının ancak yarısını toplayabilmiştir. Heinz, eczacıya karısının ölmekte olduğunu söyleyerek ilacı kendisine satmasını, parasının üstünü daha sonra tamamlayacağını anlatır. Ancak eczacı, “İlacı ben buldum, ondan para kazanacağım.” diyerek ilacı satmayı reddeder.”

Bu öykü ile ilgili olarak sorulan soruların bazıları şunlardır:

1. Heinz, ilacı çalmalı mıydı? Gerçekte bu, doğru bir davranış mıdır?

Niçin?

¹⁷² Çileli, **a.g.e.**, s. 42–44.

¹⁷³ Mary J. Gander, Harry W. Gardiner, **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, Yayına Hazırlayan: Bekir Onur, İmge Kitabevi, Ankara, 1993, s. 435.

¹⁷⁴ Şemin, **a.g.e.**, s. 9.

¹⁷⁵ Aydın, **a.g.e.**, s. 46.

2. Eğer başka bir yolu yoksa karısı için ilaç çalmak, bir kocanın görevi midir? İyi bir koca bunu yapar mı?

3. Eczacını karını sınırlayan bir yasa olmasa bile, bu kadar çok para istemeye hakkı var mıdır? Niçin?

4. Koca kendisini karısına hissetmiyor, ona şefkat duymuyorsa ilacı yine de çalmalı mı?

5. Kanserden ölmek üzere olan Heinz'in karısı değil de yakın arkadaşı olsaydı ve arkadaşının ilacı temin etmeye çalışacak bir yakını olmasaydı, Heinz, bu durumda arkadaşı için ilacı çalmalı mıdır? Niçin?

6. Karınızın hayatını kurtarmak için siz olsaydınız ilacı çalar mıydınız?

7. Kanserden ölen siz olsaydınız ve ilacı çalacak kadar da gücünüz olsaydı ilacı kendiniz için çalar mıydınız?

8. Heinz, karısı için ilacı çaldıktan sonra yakalandı ve yargıç önüne çıkarıldı. Yargıç, Heinz'i hapse mi yollamalı, serbest mi bırakmalı? Niçin?

Heinz'in ikilemi ile ilgili öneriler ve bunlara cevap olarak verilmiş ahlaki yargılar şöyle özetlenebilir:¹⁷⁶

Birinci durum; Heinz ilacı çalmalı, çünkü karısı belki de çok önemli bir kimsedir ya da birçok eşyası vardır. Heinz ilacı çalmamalı, çünkü çalarsa hapse atılabilir.

İkinci durum; Heinz ilacı çalmalı, senin karın ölecek olsaydı sen de çalardın. Eczacı buna müstahaktır. Karısını kurtarmanın kendisi için ne kadar önemli olduğuna karar vermek Heinz'a kalmıştır. Heinz ilacı çalmamalı. Aksi takdirde hapse girebilir ve o zaman da parayı bulmak için başka hiç şansı kalmaz.

Üçüncü durum; Heinz ilacı çalmalı, karısını sevsin ya da sevmesin, karısı yaşayan bir canlı varlıktır ve öyle kalmalıdır. Eczacı küçük hesaplar yapmıştır, bu nedenle ilacın çalınmasını hak etmiştir. Çocuklar teselli edilmez olurlardı ve aile de parçalanırdı. Heinz ilacı çalmamalı, hırsız olarak yaşamaktansa, karısını şerefiyle ölüme terk etmek daha iyidir.

Dördüncü durum; Heinz ilacı çalmalı, bir hayat, toplum düzenine uymaktan daha önemlidir. Heinz ilacı çalmamalı, eczacının hakkını ihlal etmiş olur. Kendi hakkını araması yasaların ihlali anlamına gelir.

¹⁷⁶ Çiftçi, **a.g.t.** s. 56.

Beşinci durum; Heinz ilacı çalmalı, eczacının da haklarından önce gelen ve insan hayatını korumaya ilişkin bir yükümlülük vardır. Hayat hakkı evrenseldir ve evrensel bir geçerliliğe sahiptir.

Kohlberg, bireylerin “Niçin?” sorusuna verdikleri mantıksal açıklamadan yola çıkarak, insanların içinde bulundukları ahlaki düzeyi belirlemeye çalışmıştır. Kohlberg, çalışmaları sonucu insanların üç ahlaki gelişiminden birinde olabileceklerini ileri sürmüştür.¹⁷⁷

Kohlberg, ahlak gelişim kuramında ahlaki yargının gelişimini incelemiştir. Kohlberg, ahlaki yargının insan yaşamındaki işlevi çerçevesinde incelenmesi gerektiğini vurgular. İnsanlar genellikle ahlak kavramını değerler doğrultusunda ele alırlar. Değerleri olan ve bu değerler doğrultusunda davranan insan ahlaklı insan olarak nitelendirilir. Günlük yaşam için geçerli olabilen bu görüş, bu değerlerin çatıştığı durumlarda yetersiz kalmaktadır. Bu durumda değerlerin, zihinsel olarak yeniden gözden geçirilerek hiyerarşisi belirlenir.¹⁷⁸

Zihinsel işlem olan bu süreç, mantık, rol alma (empati) ve ahlaki yargı kapasitesindeki gelişmeye bağlıdır. Yapılan araştırmalar bireyin rol alma ve ahlaki yargı yeteneklerini kazanması, önce somut işlemler dönemini kazanmaları gerektiği olgusunu ortaya koymuştur.¹⁷⁹

Kohlberg, bireylerin ahlaki düşünce ve yargılarını, gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek ötesi olmak üzere üç düzeyde incelemiştir. Gelenek öncesi düzey, çocukların ahlaki yargı ve akıl yürütmelerini belirler. Geleneksel düzey, genellikle erinlikte ortaya çıkar, ergenlik boyunca devam eder ve birçok yetişkin düşüncesinde de ağırlığını korur. Gelenek ötesi düzey ise, en az rastlanan düzey olma özelliğini taşır. Eğer gelişebilirse, ergenlik ve yetişkinlik yıllarında ortaya çıkar ve yetişkinlerin ancak bir bölümünün düşünce tarzını karakterize eder.¹⁸⁰

Bu düzey ve evrelerin bazıları Piaget’nin zihinsel gelişim evreleri ile aynı özelliklere sahiptir. Bu evreler belirli bir sıra içinde oluşurlar ve bir sonraki

¹⁷⁷ Aydın, **a.g.e.**, s. 47.

¹⁷⁸ Çileli, **a.g.e.**, s. 4.

¹⁷⁹ Kaya, **a.g.t.**, s. 39.

¹⁸⁰ Çileli **a.g.e.**, ss. 54–55.

evre, bir öncekinden nitelik bakımından farklıdır. Her bir düzey, çocuk bir sonraki düzeye ilerlemeden başarılmalı ve özümsemelidir.¹⁸¹

Kohlberg'e göre, bütün kültürlerdeki insanlar adalet, eşitlik, sevgi, saygı, otorite, gibi aynı temel ahlaki kavramları kullanırlar. Ayrıca bütün bireyler, kültür farklılığına bakmaksızın, bu kavramlara bağlı olarak ve aynı düzen içinde aynı akıl yürütme evrelerinden geçerler. Bireyler arasındaki farklılık, sadece evreleri ne hızla geçtikleri ve nereye kadar ilerledikleri açısından ortaya çıkar. Kohlberg ve yardımcıları bu görüşlerini Amerika, İngiltere, İsrail, Bahama, Meksika, Tayvan, Malezya ve Türkiye'de sınıamışlar ve kuramın evrenselliğini vurgulamışlardır.¹⁸²

Kohlberg'in evre teorisi aşağıdaki niteliksel özellikleri içermektedir:¹⁸³

1. Gelişim evreleri sırayla birbirini takip etmektedir. Örneğin, ikinci evrenin egoist bireyi, dördüncü evreye birden geçmemektedir. Birey, yavaş yavaş ikinci evrenin egoizminden kurtularak, üçüncü evrede aile ve akran gibi küçük gruplara yönelmekte, daha sonra dördüncü evrede geniş gruplara yönelebilmektedir.

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

3. Bireyin ahlaki yargısı, ara sıra bir üst ve bir alt evreye yoğunlaşmakla birlikte baskın olarak tek bir evrede yoğunlaşmaktadır.

4. Birey, baskın olduğu alt evre düşüncesinden bir üst evreye yöneltilebilir, ancak bir alt evre düşüncesine yöneltilemez. Örneğin ikinci evrenin egoist bireyi, cezalandırılma korkusunun temel olduğu bir alt

¹⁸¹ Z. Fulya Temel, Ayşe B. Aksoy, **Ergen ve Gelişimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001, s. 67.

¹⁸² Bekir Onur, **Gelişim Psikolojisi**, ss. 156–157.

¹⁸³ Z. Fulya Temel, **Yetiştirme Yurdunda ve Ailesi Yanında Kalan 14–18 Yaş grubu Gençlerin Cinsiyet Rolü Kimlikleri İle Moral Gelişimlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), H.Ü., SBE, Ankara, 1991, ss. 60–61.

evreye yöneltilemez. Ancak, aile, akranlar gibi gruplara bağlılığa yöneltilebilir.

5. Yaş her zaman gelişim yönergesi değildir. Bazı gençler yetişkinlerden daha yüksek evrelere ulaşabilmektedir.

6. Zihinsel gelişim, ahlaki gelişim için gerekli ancak yeterli koşul değildir. Oniki yaşından küçük çocukların ahlaki gelişiminin üst evrelerine çıkamamalarının nedeni, bu evrelerin soyut zihinsel yetenekler, özellikle soyut muhakeme yeteneği gerektirmesindendir.

7. Empati de ahlaki gelişim için gerekli, fakat yeterli bir koşul değildir. Bireyin, toplumun ne olduğunu anlaması ve karşılıklı saygıya dayanan doğru ya da yanlış davranışları yargılaması empati yolu ile olmaktadır.

Kohlberg'e göre ahlaki gelişim düzey ve evrelerin özellikleri aşağıda açıklanmıştır:

4.1.Gelenek Öncesi Düzey (Preconventional)

Birinci ve ikinci evreyi de içine alan bu düzeyde çocuklar, toplumsal kurallara ve kültürel değerlere açık olarak bulunmaktadır.¹⁸⁴ Ahlaki olay ve durumların, ceza ve ödül gibi fiziksel sonuçlarına göre değerlendirildiği ahlaki gelişim basamağıdır.¹⁸⁵ Bu dönemde çocuk, iyi-kötü, doğru-yanlış davranışı, o davranışı onaylayan kişinin fiziksel gücüne veya davranışla ilgili ödül-ceza ilişkisinin sonucuna göre değerlendirmektedir.¹⁸⁶

Dokuz yaşından küçük çocukların çoğu gelenek öncesi düzeydedir. Düşünceleri işlem öncesi ve somut işlem evresinde olan okul öncesi ve ilkokul öğrencilerinin ahlaki yargıları, genellikle gelenek öncesi düzeyde bulunur. Bu düzeydeki ahlaki yargının temeli dış kontrol, yargının nedeni ceza tehdidi ya da ödül almadır. Ahlaki yargılar dış otoritenin görüşlerine dayanır.¹⁸⁷

¹⁸⁴ Acuner, **a.g.t.**, s. 40.

¹⁸⁵ Kaya, **a.g.m.**, s. 189.

¹⁸⁶ Acuner, **a.g.t.**, s. 40.

¹⁸⁷ Kaya, **a.g.m.**, s.189.

Gelenek öncesi düzey iki alt evrede incelenir.

4.1.1. İtaat ve Ceza Eğilimi (Bağımlı Ahlak) :

Dört-beş yaş çocuklarının temel ahlak özelliğinin görüldüğü dönemdir.¹⁸⁸ Bu evrede davranışın sonucuna ve bu davranışa yüklenen anlama bakılmaksızın otoritenin o davranışla ilgili ceza veya ödül davranışı gözlenerek tam bir itaatle, davranış iyi veya kötü olarak nitelendirilir. Çocuk tarafından davranışa yüklenen değer anlaşılamadığından, davranış sürdürmek veya terk etmek yetişkinin onayına bağlıdır.¹⁸⁹ Kural ve otoriteye boyun eğmek körü körünerdir. İnsan ve eşyalara maddi zarardan sakınılır. Doğru, ceza ile sonuçlanan kuralları çiğnenmesinden sakınmaktır. Cezalandırılan davranış kötü, ödüllendirilen davranış iyidir. Davranışlar niyete göre değil maddi sonuçlarına göre değerlendirilir.¹⁹⁰

4.1.2. Saf Çıkarıcı Eğilim (Bireysellik ve Karşılıklık) :

Bireysellik ve çıkara dayalı alışveriş ön plandadır. Bu evrede bulunan kişi için "Sen bana iyilik et, ben de sana edeyim" anlayışı vardır. Burada vermek için almak esastır.¹⁹¹ Maddi ve faydacı bir görüşün ön planda bulunduğu bu dönemde birey, çıkarıcı olarak kendi ihtiyaçlarını tatmin etme eğiliminde olup, insan ilişkilerine alış veriş yeri gibi bakmaktadır. Pragmatik alış veriş kavramı, sevgi, bağlılık ve adalet kavramının yerini almaktadır. Doğru davranış gereksinimleri tatmin eden davranış olarak değerlendirilir. Bu evrede otorite, boyun eğilmesinden öte, ceza ve ödül veren bir araç olarak değerlendirilmektedir. Otorite artık hatasız değildir. Yetişkinler büyük ve güçlü olabilirler fakat onlar da hata yapabilirler anlayışı gelişmektedir. Otoriteyi algılamadaki bu değişiklik, bireyin topluma daha bütüncül bir şekilde bakmasını sağlamakta ve kendini başkalarının yerine koyarak düşünme becerisinin gelişmesine yardımcı olmaktadır.¹⁹²

¹⁸⁸ Kaya, **a.g.m.**, s.189.

¹⁸⁹ Acuner, **a.g.t.**, s. 40

¹⁹⁰ Kaya, **a.g.t.**, s. 40.

¹⁹¹ Kaya, **a.g.t.**, s. 40.

¹⁹² Acuner, **a.g.t.**, s. 41.

4.2. Geleneksel Düzey (Conventional Level)

Bu düzeyde ailenin, grubun ya da toplumun, kişiden beklediği davranışlar, kişinin kendi davranışları kadar değerlidir. Yalnız toplumsal düzene uymak değil, bu düzeni desteklemek, savunmak, yaşatmak da önemlidir. Uzlaşmadan öte bir benimseme söz konusudur. Geleneksel düzeyde bulunan bireyler toplumun kurallarını kalıp yargılarını olduğu gibi kabul eder, benimserler.¹⁹³ Zihinsel somut işlem düşüncesini başarabilen çocuklar, geleneksel düzeyde ahlaki yargıda bulunabilirler.¹⁹⁴ Bu düzeyde, gelenek öncesi düzeyin bencil bakış açısı terk edilerek, ailenin, grubun ve toplumun bireyden beklediği davranışlar, kişinin kendi davranışları kadar değerli olduğu görüşü benimsenmeye başlanır. Bu düzeyde birey davranışları, kendisiyle ilgili sonuçları açısından değil, bireyin kendi hakları içerisinde, grubun beklentilerini yerine getirmeye göre değerlendirme eğilimindedir. Bu düzeyde gruba değer verme ve ait olmayı içeren gerçek sosyalleşme oluşmaktadır. Bu düzeye geçişte en önemli bilişsel ayırt edici özellik olarak, rol alma ve empati kurma becerilerindeki gelişme karşımıza çıkmaktadır. Bu becerilerin gelişmesine paralel olarak birey, davranışlarla ilgili karar verebilmede bazı sosyal sistemlerin gerekli olduğunu düşünmekte ve bunlara ihtiyaç duymaktadır.¹⁹⁵

Geleneksel düzey üçüncü ve dördüncü evreyi kapsamaktadır.

4.2.1. İyi Çocuk ya da Kişiler Arası Uyum Eğilimi:

Bu evrede, 10–15 yaş arası çocukların ahlaki yasaları insanları hoşnut etme, eleştirme almama, başkalarına zarar vermeme temeline dayanır. Karşılıklı kişilerarası beklentiler, bağlılık ve kişiler arası uyum önemlidir. Bu evrede iyi davranış, başkalarını memnun eden, onlara yardımcı olan ya da onlar tarafından takdir edilen davranıştır.¹⁹⁶

Akran gruplarıyla işbirliğinin gözlendiği bu evrede iyi davranış, başkalarına yardım etmek, beklentiler ve kurallar doğrultusunda hareket etmektir. Bu evrede çocuk, kahramanlara ve sevilen kişilere hayranlık duymaktadır.

¹⁹³ Kaya, a.g.t, s. 41.

¹⁹⁴ Şengün, a.g.t., s. 38.

¹⁹⁵ Acuner, a.g.t., s. 42.

¹⁹⁶ Kaya, a.g.t, s. 41.

Davranışlarında takdir ve onaylanma bekleyen çocuk, bu takdir ve onaylanmayı anne-babadan veya yakın çevreden bulamadığında akran gruplarına yönelmekte ve bu da her zaman toplumun ve ailenin onayladığı gruplar olmamaktadır. Toplumda geçerli olan davranış normlarına uymanın ön plana alındığı gözlenirken, birey, ilk kez davranışları niyete göre değerlendirmeye başlar. Bu durum benmerkezciliğin azalması ile açıklanmaktadır. Birey, fiziksel hazdan, sosyal onay yolu ile psikolojik hazza geçmektedir. Otoriteye bağımlılık hala sürmekte olduğundan, iyi davranışın neler olduğunu gösteren kalıpsal davranış beklentileri bulunmaktadır. Birey, kendinden beklenen rolleri yerine getirme eğiliminde olduğundan, bazen rollerle istenilen davranışlar çatışma göstermektedir. Böylesi durumlarda uygun bilişsel çözüm veya bireysel muhakeme devreye girerek duruma uygun bir kural bulmaktadır. Bu aşamada toplumun bütün bir kural seti ve bütün insanları idare eden ahlakî yasalar olduğuna ilişkin soyut kavramlar gelişmektedir. Toplumun, amaçları ve değerleri açısından çatışan gruplardan oluştuğunun farkına varan birey, insanlara güvensizlikten ve grupların çatışmasından dolayı bir dengesizliğin içine girebilmektedir. Bu çatışmanın çözümlenebilmesi bireyin, herkesin haklarını koruyan kural ve yasaların olduğu sosyal bir düzenin var olduğu anlayışına kavuşmasıyla mümkün olmaktadır.¹⁹⁷

4.2.2.Yasa ve Düzen Eğilimi:

Bu evrede genellikle 15–18 yaşlarındaki ergenler bulunur. Ahlaki yargılar, kanunlara ve toplumun kurallarına uyma temeline dayanır.¹⁹⁸ Sosyal sistem ve vicdan evresi de denilen bu evrede yerleşmiş kurallar ve sosyal düzeni korumak önemlidir. Doğru davranış görevini yapmaktır. Doğru, bireyin toplum içinde toplum düzenini korumak, toplumun ve grubun refahı doğrultusunda davranmaktır. Doğru davranışın nedenleri, sistemin işleyişini bir bütün olarak korumak, benlik saygısı, vicdan ve bireyin belirlenmiş zorunluluklarının yerine getirilmesidir.¹⁹⁹

¹⁹⁷ Kaya, **a.g.m.**, s. 190. , Acuner, **a.g.t.**, s. 42

¹⁹⁸ Kaya, **a. g.t.**, s. 41.

¹⁹⁹ Şengün, **a.g.t.**, s. 39.

Bu evredeki bireye göre, hiçbir insan ya da hiçbir grup yasaların üstünde olamaz. Yasalar, insan haklarının ve sosyal düzenin temel garantisi olarak görülüp, sosyal düzeni tehlikeye atan davranışlar hoş görülemez. Temel amaç otoriteye uymak ve kurulu düzeni koruyup sürdürmektir. İnsanların barış içinde yaşamalarına yasalar yardımcı olur, bu nedenle herkes toplumun yasa ve kurallarına uymalıdır. Herkes görevini yapmalı ve toplumsal düzeni korumayı kabul etmelidir.²⁰⁰ Bu evrede, tek başına iyi niyetin yeterli olmadığı, yasalara uymanın bir zorunluluk olduğu düşüncesi ön plandadır. Yasalar sosyal düzeni korumanın temel garantisi olarak görüldüğünden, onları ihlal eden kişilere karşı hoşgörülü davranılmaz. Yasalara katı bir şekilde bağlılığın, yasaların üzerinde hiçbir insan ve grubun kabul edilmediğinin gözlemlendiği bu evre, gelenek ötesi evreden önce gelen bir evredir ve çoğu yetişkin bu evrede yer almaktadır.

Kohlberg, 4B evresi adını verdiği ve yasalara uyumdan çok, yasaların arkasındaki gerçeklere uyumadan bahsettiği bu evrede, bu yasaların arkasında var olan üç temel uyumdan söz etmektedir: Birincisi, yasaların ve kuralların amacının çoğunluğun refahı ya da yararına olmasıdır. Kamu yararını yok eden bir kural ya da yasa, terk edilmeli veya reforme edilmelidir. İkincisi, yasalar çoğunluğun görüşünü yansıttığı için, bireyin yasalara bakışında bu esas yer almalıdır. Üçüncüsü ise, yasalarla çatışmanın olduğu durumlarda ilkeler ön plana çıkmalı, yapılması veya yapılmaması gerekenler değil, bunun ardındaki ilkeye uyulmalıdır. Bu evrede temel nokta, bireye, yasaya saygının yanında saygıyı ve uymayı gerektiren nedenlerin kazandırılmasıdır. Toplumun bir üyesi olarak birey, yasalardan sonra gelmektedir.²⁰¹

4.3. Gelenek Ötesi (Prensiplere Dayalı Özerk) Düzey (Postconventional or Autonomous Level)

Toplumun ahlak kuralları ve değer yargıları kabul edilmekle beraber, gerektiğinde bunların değişebilirliğinin ve düzeltilebilirliğinin değerlendirilebildiği ahlaki gelişim düzeyidir.²⁰²

²⁰⁰ Temel, **a.g.t.**, ss. 67-68.

²⁰¹ Acuner, **a.g.t.**, ss. 42-43.

²⁰² Kaya, **a. g. m.**, s. 190.

Bu düzeyde kişinin davranışlarını kendi vicdanı kontrol etmeye başlar. Bu düzeyde geçerliği ve uygulanırlığı olan ahlaki değer ve ilkeleri, bunları ortaya koyan grup ya da kişilerin yetkilerinden ve kişinin bu gruplarla özdeşleşmesinden bağımsız olarak tanımlama çapası görülür. Çok sayıda kişinin ancak yirmi yaşından sonra ulaşabildiği bir düzeydir.

Bu düzeyde kişi, toplumun kurallarını kabul eder, aynı zamanda bu kuralların türetildiği genel ilkeleri yapılandırabilir, kavrayabilir ve gerektiğinde ilkelere bağlı olarak kuralları değiştirmeye çaba harcar.²⁰³ Bu bağlamda birey, ahlakî değer ve ilkeleri kabul etmekte ve bu ilkeleri kendi bakış açısına göre yeniden ele alıp tanımlamaktadır. Bu düzeyde birey toplumun görüşlerinden sınırlanabildiği için otonom bir özellik kazanmaktadır.

Gelenek ötesi düzey iki alt evrede incelenir.

4.3.1. Sosyal Anlaşmalara ve Yasalara Uyma Eğilimi:

Bu evreye, sözleşmeye dayalı yasal düzenleme yönelimi, sosyal anlaşma, yaralılık ve bireysel haklar evresi de denilmektedir.

Beşinci evre oldukça az sayıda (toplumun %25'i) bireyin bulunduğu ve geçişin oldukça kritik olduğu bir evredir. Gerçek ilkelere dayalı ahlaki yargı bu evrede ortaya çıkmaktadır. Yasalar uyulmak üzere değil, kişilerin haklarını korumak ve genel refahı artırmak üzere vardır. Kişi ahlaki çatışmada akılcı çözüm çabaları gösterir.²⁰⁴

Ahlaki yargı, toplumsal anlaşmalar ve kamu yarına dayanır. Bu evredeki kişiler, yasaların kullanımını ve bireysel hakları eleştirci bir şekilde inceler. Yasaların da değişebileceği ilkesine sahiptirler. Yasalar ve sosyal düzeni korumak, insan hayatını ve özgürlük haklarını güvence altına almak için gerekli görülmektedir.²⁰⁵

Bu evredeki ahlaki yargılar, insan haklarına ve bütün toplum tarafından üzerinde anlaşmaya varılmış olan normlara dayanarak verilir. Yasalar uyulmak

²⁰³ Kaya, **a.g.t.**, s. 42.

²⁰⁴ Nur Koyuncu, **Cinsiyet Rolü Kimliği İle Ahlak Gelişimi Evrelerinin Karşılaştırılması**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), A.Ü.E.B.F, Ankara, 1983, s. 45.

²⁰⁵ Aydın, **a.g.e.**, s. 49.

üzere değil, kişilerin haklarını korumak ve toplum düzenini sağlamak için vardır. Yasalar kabul edilmekle beraber, topluma daha fazla yarar sağlayabilmek için yasalar değişebilir.²⁰⁶

Doğru, genel bireysel haklar ve toplumun üzerinde anlaşmaya vardığı standartlar olarak değerlendirilir. Kişisel değer ve görüşlerin göreceliliğinin farkına varıldığı bu evrede birey, toplumdaki yasaların ve sosyalleşmenin ürünü olduğunun farkındalığı ile kanunların demokratik olarak değiştirilebileceği ilkesini benimserken, kanunların sosyal düzeni korumak, temel yaşama ve özgürlük haklarını güvence altına almak için var oldukları görüşünü savunmaktadır.

Karar vermek için bir otoriteye ihtiyaç duymayan birey, sosyal yararlılık ve çıkarı, en fazla sayıda bireyin yararına olan, toplumun çoğunluğunun refahına ve ilgisine dönük olan davranışlar olarak tanımlamaktadır. Toplum yararına olmayan yasaların mantıklı gerekçelerle eleştirilebildiği ve reddedilebildiği bu evrede birey, yeni yasa önerilerinde bulunabilmektedir. Toplum temel olduğundan, toplumun korumasının, yasaların eleştirel değerlendirilmesi ile sağlanacağı düşünülmektedir. Ancak hayat ve özgürlük kavramları, toplumda çoğunluğun görüşüne ters düşse bile korunmalıdır.

Kohlberg, daha sonra yaptığı çalışmalarda beşinci evreyi iki alt evreye (5A ve 5B) bölerek incelemiştir. Öte yandan evre teorisinde en yüksek evreye ancak dahiler ve filozofların çıkabildiğini ifade etmektedir.²⁰⁷

4.3.2. Evrensel Ahlak İlkeleri Eğilimi:

Bireyin vicdanıyla geliştirdiği ahlak ilkeleri tarafından doğru ve yanlışın tanımlandığı bu evre, evre kategorisinde en üst evreyi oluşturmaktadır.²⁰⁸

Bu en yüksek evrede, doğru ve yanlış, sosyal düzenin yasa ve kurallarıyla değil, bireyin kendi vicdan ve ahlak ilkeleri ile değerlendirilir.²⁰⁹

²⁰⁶ Kaya, **a.g.m.**, ss. 190-191.

²⁰⁷ Acuner, **a.g.t.**, ss. 43-44.

²⁰⁸ Acuner, **a.g.t.**, s. 44.

²⁰⁹ Benan Özkaynak, **Teğmen Kalmaz İlkokulu'na Devam Eden Altı-Onbir Yaş Grubu Çocukların Ahlaki Yargılarının Gelişimi**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), H.Ü.S.B.E, Ankara, 1982, s. 9.

Bu evrede ahlaki yargılar, tersine çevrilebilir, tutarlı ve evrenselleştirilebilir özellikleri ile ahlaki yargı niteliği kazanırlar. Bu özellikler sadece altıncı evre yargılarının karşılayabileceği ölçütlerdir. Yargıların tersine çevrilebilir olma özelliği, onları evrensel ve tutarlı olma özelliklerini de sağlar. Tersine çevrilebilirlik, ahlaki yargıların adil olma özelliğini de taşır. Tersine çevrilebilir bir yargı, bütün tarafların haklarını tarafsızca gözetebilir ve bu özelliği de bütün taraflarca kabul edilebilir özellikteki yargıdır.²¹⁰

Bu evrede kişinin ahlaki yargısını, temel evrensel ahlak ilkeleri belirler. Bu ahlak ilkeleri adalet, insana saygı, tüm insanların eşitliği gibi soyut ilkelere²¹¹ Evrensel ahlak ilkeleri ile yasalar arasında çoğu kez bir çelişki olmadığı için, ahlak ilkelerine uyan kişi yasaya da uygun davranmış olur. Ancak, yasa ve ahlak ilkeleri arasında bir çelişki olduğunda, bu evredeki kişinin ahlak ilkelerine uyması beklenir.²¹²

Kohlberg, denekleri arasında filozoflar dışında 6. evrenin özelliklerini gösteren bireylere rastlanmadığını, ancak 5. evrede bulunan deneklere 6. evre özellikleri gösterildiğinde, deneklerin 6. evreyi tercih ettiklerini belirtmektedir.²¹³

Kohlberg'e göre, ahlaki yargı gelişim evreleri evrenseldir. Her evre, kendinden bir önceki evre gerçekleşikten sonra kendini gösterebilir. Evreler hiyerarşik bir bütünlük içinde ahlaki gelişimin kapsamını belirler. Kohlberg'e göre ahlaki yargı gelişim evrelerinin hiyerarşik olması, her evrede, bir önceki evrede erişilen ahlaki yargının gelişiminin bir sentezinin yapılması ve onun ilerisine erişilmesidir. Ancak, her birey altıncı evreye kadar çıkmayabilir. Hatta Kohlberg'in kendi araştırmalarına göre yetişkin bireylerin çoğu dördüncü evrededir.²¹⁴

Kohlberg, kuramının insanların ahlaki yargılarının nasıl geliştiğini ortaya koymaya amaçladığını vurgulayarak bireyin ahlaki yargısının gelişmişliği ölçüsünde davranmak için gerekli güce sahip olacağını ileri sürmektedir.

²¹⁰ Çileli, **a.g.e.**, s. 64.

²¹¹ Kaya, **a.g.m.**, s. 191.

²¹² Doğan Cüceloğlu, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, İstanbul 1991, s. 354.

²¹³ Meral Çileli, **14- 18 Yaşları Arasındaki Öğrencilerde Ahlaki Yargının Zihinsel Gelişim Psikolojisi Yaklaşımı İle Değerlendirilmesi**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara,1981, s. 65.

²¹⁴ Mangır ve Koca, **a.g.e.**, s. 15.

Kohlberg, gelişmiş ahlaki yargı düzeyinin, yalnızca ahlaki yargıyı değerlendirebildiğini, insanın değerine ilişkin bir ağırlık taşımadığını belirtmektedir. Altıncı evre ahlaki yargı düzeyinin diğer alt evrelerden daha gelişmiş ahlaki yargı olduğu görüşü, insanları daha az veya daha fazla ahlaklı olarak sınıflamaya yönelik değildir. Ahlaki açıdan insanların ahlaki değerleri sonuç olarak aynı ve eşittir. Altıncı evrenin daha ahlaklı bir akıl yürütme olduğu görüşü altıncı evre özellikleri ile düşünülen kişinin daha üstün ahlaki değer taşıdığı anlamında yorumlanamaz.²¹⁵

Ahlaki yargı gelişiminin evrenselliği, birçok farklı toplumlarda ahlaki yargı gelişim evreleri tablosunun geçerli olması demektir. Amerika, Çin, Meksika, Türkiye gibi çeşitli ülkelerdeki çocukların ve kişilerin ahlaki yargılarını araştıran Kohlberg, hepsinde de birbirine benzer gelişim süreçlerinin varlığını gözlemiştir.²¹⁶

Kohlberg'e göre, bütün kültürlerdeki insanlar adalet, eşitlik, sevgi, saygı, otorite gibi aynı temel ahlaki kavramları kullanırlar. Ayrıca bütün bireyler, kültür farklılığına bakmaksızın, akıl yürütme evrelerinden geçerler. Bireyler arasındaki farklılık, yalnızca evreleri ne hızla geçtikleri ve nereye kadar ilerledikleri açısından ortaya çıkar. Ayrıca, Kohlberg insanların ahlaki yargılarının ve eylemlerinin içinde bulundukları grup ya da kurumların ahlaki atmosferinden önemli ölçüde etkilendiğini düşünmektedir. Ona göre, "Gerçek yaşamda bireysel ahlaki kararlar, hemen her zaman grup normları veya grup karar alma süreçleri kapsamında alınır." Çeşitli araştırmalar, ahlak gelişimi üzerinde, zekânın, toplumsal sınıfın, yaşın, zekâ bölümünün, anne-baba tutumlarının, aile çevresinin ve kültürel fedakârlığın önemli etlileri olduğunu ortaya koymuştur.²¹⁷

C. Ahlak Eğitimi

Ahlak eğitiminin amacı kısaca, çocukta "ahlakî karakter oluşturmak" şeklinde ifade edilebilir. Ahlakî karakterde, değişen şartlar altında, gözetilme ve cezalandırılma ihtimalinin düşük olduğu zamanlarda, ayartılmaya karşı direnç

²¹⁵ Çileli, **a.g.e.**, ss. 68–69.

²¹⁶ Kağıtçıbaşı, **a.g.e.**, s. 259.

²¹⁷ Abide Güngör, **Gelişim ve Öğrenme**, Ankara, 2003, s. 83.

gösterebilme, her şart ve durum altında ahlaki kurallara bağlılığı sürdürme, dürüst ve tutarlı olma, her hareketin doğru yönünü kestirme, bundan ortaya çıkacak sonuçları da önceden görme yeteneği olarak anlaşılmaktadır.²¹⁸

İnsan yaradılış özelliği olarak bilinçli bir biçimde etkilenmeye, davranış kazanmaya ve davranışlarını değiştirmeye müsaittir. Yine yaradılış özelliği olarak insan, hem çevresini hem de çevresindeki diğer yaratıkları hem de kendi cinsinden olanları etkileyerek geliştirme kabiliyetindedir. İnsan insana yeni davranışlar kazandırabilmekte ve onda mevcut davranışları yönlendirerek yeni davranışlar oluşturabilmektedir.

Eğitim, insanda istenilen yönde davranış geliştirme faaliyetidir. Yani biyolojik insandan kültür insanına geçmektir. İstenilen yönden kasıt, insandaki iyi yanların geliştirilmesidir. Buna kısaca, insanı insan yapmak da denir.²¹⁹

Başka bir açıdan eğitim, bireyin, bilgi, inanç, duygu, tutum, alışkanlık, beceri yani tüm davranışlarında istenilen yönde değişiklik oluşturma sürecidir.²²⁰

Ahlak eğitimi ise, bireyin ahlaki davranışlarında değişiklik oluşturma süreci demektir. Bu bakımdan çocuğun davranışları, önce aile, sonra okul, sonrada diğer kurumlar ve toplum içinde değişir.²²¹

Eğitim ile ahlak arasında sıkı bir ilişki vardır. Eğitimsiz ahlak düşünülemez. Bireyler arasındaki ahlaki gelişim farkı eğitim yolu ile azaltılabilir.²²² Bunun için insanlar, ahlaki bakımdan bir üst düzeye geçme konusunda güdülendirilebilirler. Genel geçer ahlaki kurallar ve ilkeler bakımından eğitim almaları, insanların daha üst düzeyli ahlaki değerleri tanımalarına zemin hazırlayacaktır. Eğitimin son amacı da ahlaklı insanlar yetiştirmek olmalıdır.²²³

²¹⁸ Hayati Hökelekli, “Çocukta Ahlak Gelişimi ve Eğitimi” Ed.: Halis Ayhan, **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi**, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1998, s. 195.

²¹⁹ Bilgin ve Selçuk, **a.g.e.**, s. 25

²²⁰ Aydın, **a.g.e.**, s. 50.

²²¹ Aydın, **a.g.e.**, s. 50

²²² Adnan Kulaksızoğlu, **Ergenlik Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999, s. 98.

²²³ Kulaksızoğlu, **a.g.e.**, s. 99.

Aile mutluluğu ile ahlak eğitimi ayrı ayrı incelemek çok zordur. Aile mutluluğu, gelişmesinin her safhasında çocuk için büyük bir destektir.²²⁴

Çocuğun ahlaki gelişim ve eğitiminde annenin birinci derecedeki rolü, genel olarak uzmanların görüş birliği ettikleri bir husustur. Hiç kimse çocuğa annesi kadar sıcak bir ilgi ve sevgi gösteremez ve böylece hiç kimse çocuğa annesi kadar sevgi ve şefkati öğretemez. Çocuk ahlaki model edindiği insanlardan taklit yolu ile öğrenmektedir. Bu modeller ise, çok defa anne-baba veya evde kendisini büyüten kimselerdir. Çocuğun bunlarla olan ilişkilerini ahlaki davranışların ilk örnekleri sayabiliriz.²²⁵ Çocuk ahlaki davranış gösterme konusundaki ilk model olacak kişiyi aile içinde bulmaktadır.

Bedensel ihtiyaçları yanın da çocuğun sevgi, şefkat ve ilgi gibi ruhsal ihtiyaçlarının karşılanmasında en etkin rolü üstlenmiş olan annesinin disiplin anlayışı, çocuğun vicdanının şekillenmesinde derin izler bırakır. Bunun yanında, elbette ki babanın disiplin ve otoritesinin, güç ve aktivitesinin çocuğun vicdan gelişiminde, annenin rolünü bütünleyici bir etkisi bulunmaktadır.²²⁶ Aynı zamanda anne-babanın kararlarındaki tutarlılık, ortak karara uygun davranış göstermesi çocuğun vicdan gelişiminin güçlü olmasında daha etkili olacaktır.

Çocuğu iyi yetiştirebilmek için, onun ailesine mensup olma duygusuna şiddetle ihtiyacı vardır. Çocuğun kendisini güçlü bir ailenin mensubu olarak hissetmesi, bu aile ile gurur duyması onu birçok zararlı ve tehlikeli dış etkiden korur. Halbuki saadetin maziye karıştığı, saygısızlığın kol gezdiği bir ailede çocuğun ailesine bağlılık duygusu, oraya ait olma gururu zayıflar. Aile, çocuğu yalnızca güzel ahlakın ne oluşunu anlatmakla yetinmemelidir. Çocuk, kendisine de kazandırılmak istenen güzel ahlakın hayattaki sonuçlarını gözleyebilmeli, yaşantısında bu ahlakın güzelliklerinden faydalanyor olmalıdır.²²⁷ Çocuk güzel ahlakın insana nasıl yakıştığını, insanın üzerinde ne kadar güzel durduğunu ilk olarak ailesinde görmeli tecrübe etmelidir.

²²⁴ Recep Şükrü Apuhan, **Çocuklarda ve Gençlerde Ahlak ve Karakter Eğitimi**, Timaş Yayınları, İstanbul, 2003, s. 180.

²²⁵ Güngör, **Ahlak Psikolojisi**, ss. 50–54.

²²⁶ Hökelekli, **a.g.e.**, s. 196.

²²⁷ Apuhan , **a.g.e.**, ss. 179–181.

Her anne baba çocuğunu en iyi biçimde yetiştirmek ister. Çocuğun erdemli bir insan olarak toplumda yerini alması, iyi öğrenimden geçip başarılı bir yetişkin olması kadar önemsenir. Erdemler yüce değerler olarak bilinir. Doğruluk, büyüklere saygı, geleneklere ve görgü kurallarına uyma, güçsüzlere yardım vb. her çağda aranan nitelikler olmuştur. Toplumsal yaşamın düzeni için yasalara uymak yeterli olmamaktadır. Ortak değerlerin, gelenek ve göreneklerin birleştirici gücüne de ihtiyaç duyulmaktadır. Örneğin bütün yasalar ve dinler adam öldürmeyi, çalmayı suç ve günah saymışlardır. Hoşgörü, saygı, doğruluk gibi değerler yasa gücü ile benimsetilemezler. Toplumsal ilişkiler, bireylerin insani değerlere bağlılığı ölçüsünde düzenli yürür.

Erdemlerin kazanılması çocuğun kişilik gelişimi ile yakından ilişkilidir. Ancak doğruyu yanlıştan ayırmak ve doğru olanı seçip uygulamak kolay kazanılan bir nitelik değildir. Pek çok olasılıklara ve sürekli değişen koşullara göre en uygun tepkileri ve davranışları geliştirmek uzun süren deneme ve yanılmalardan sonra gerçekleşir.

Okul öncesi dönemde ve ilköğretim çağında çocuk kurallara ve yasalara ceza korkusu ile uyar. Fakat ilköğretim ikinci kademe dönemine geldiğinde ve büyüdükçe kurallara ve yasalara ceza korkusu olmaksızın uymaya başlar.²²⁸

Eğitimciler ve eğitim üzerine düşünenler, eğitimin tanımında “insanları belli amaçlara göre yetiştirmeyi” vurgulamaktadırlar.²²⁹ Bu ise, her tür eğitimin belirli bir amacının olduğunu gösterir. O halde ahlak eğitiminin de bir amacı olmalıdır.

Ahlak eğitimi hem bireysel, hem de toplusal yönü olan bir konudur. Buna göre ahlak eğitiminin amacı, insanın gerek kendisinin gerekse başkalarının mutluluğuna ve mükemmelliğine yardımcı olacak şekilde hareket eder hale getirilmesidir. Ayrıca ahlak eğitimi kişiden kişiye farklılık gösterebilen mizaçların uygun bir şekilde yöneltmesi, böylece insanlarda güzel huyların meydana

²²⁸ Atalay Yörükoğlu, **Çocuk ve Ruhsağlığı**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1983, ss. 167-168.

²²⁹ Coşkun Değirmencioğlu, “Eğitime Bilimsel Yaklaşım”, Editör: Leyla Küçükahmet, **Eğitim Bilimine Giriş**, Gazi Kitabevi, Ankara, 1997, s. 1

gelmesi için çalışır.²³⁰ İnsanlarda güzel huyların meydana gelmesine önemli katkıda bulunan ahlak eğitimi kişinin mutlu olmasını sağlamakla birlikte kişisel mutluluğu gerçekleştiren bireyin toplumsal mutluluğa da katkıda bulunmasını sağlamaktadır.

Ahlak eğitiminde gözeteceğimiz esas prensip, kişinin toplum tarafından konulmuş sosyal düzene uygun olarak hareket etmesini sağlamaktır. Yani, ortaya atılan bu kurallar sistemine ferdin saygı göstermesi ve hareketlerini önceden formüle edilmiş esaslara göre düzenlemesi lazımdır. Mevcut soysal düzenini çocuk ve gencin, dışarıdan yöneltilen teşvik ve zorlamayla değil, kendiliğinden anlaması, ahlak kurallarına karşı saygı ve sevgi beslemesi ve bunların gereğine göre hareket etmesi lüzumu vardır.²³¹ İçten gelen saygı ve bağlılıkla yapılan davranışlar sosyal düzenin korunmasında, sosyal düzene uyumda daha etkili olmaktadır.

Eğitimin amacı, insanın doğuştan getirdiği yetenekleri sıra ile değil, birlikte ele alarak doyurmak ve geliştirmektir.²³² O halde insanın ruhi ve bedeni güçleri dengeli bir şekilde geliştirilmelidir. Manevi yönden eğitim geliştikçe, gerçek iyilik ve güzellik kavramları da ileri atılımlar kazanır. Bu eğitimin etkisi ile hayatı ahlak düşüklüğü, hayâsızlık ve buna benzer tutumlardan arıtır. İnsanı da yüceltir. Bu eğitimden geçen kimse, kendine güven ve saygınlık kazanır.²³³

Dolayısı ile ahlaki değerlerde eğitim alanına girmelidir. Bu değerleri bireylere, çağdaş eğitim verilerini kullanarak aktarmak mümkündür.²³⁴

Uygulamada dinden bağımsız bir ahlaklılık olsa da din olmadan prensip ve fikir olarak ahlakın varlığı imkânsız gibidir. Bu yüzden çocuğun ahlak eğitimini dini referanslardan bağımsız yürütmek, sağlam ve güvenilir bir yol değildir. Bunun içindir ki, çocuğun vicdanında evrensel, yıkılmaz bir ahlak kanunun varlığına kesin inancı güvence altına alacak otorite ancak “İlahi otorite” olabilir. Vicdan, insanüstü toplumdan daha kuşatıcı ve aşkın olan, mutlak ve

²³⁰ Bilgin, Selçuk, **a.g.e.**, s.102–103.

²³¹ İbrahim N. Özgür, **Aile ve Okulda Çocuk ve Gencin Ruh Sağlığı**, Güler Matbaası, İstanbul, 1972, s.101.

²³² Mualla Selçuk, **Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler**, TDV Yayınları, Ankara, 1991, s. 14.

²³³ Halis Ayhan, **Eğitim Bilimine Giriş**, Şule Yayınları, İstanbul, 1995, s. 60.

²³⁴ Aydın, **a.g.e.**, s. 51.

yanılmaz bir kaynaktan, ilahi akıldan beslenerek, onun yönetim ve denetiminde gelişimini bütünler, olgunlaşmasını tamamlar.²³⁵ Ahlaki prensiplerle toplum kurallarının çatıştığı çoğu durumlarda, vicdanın sesine uyarak bir seçimde bulunmaya kişiyi teşvik edici ve destekleyici en güçlü isteklendirme kaynağı dindir. Her türlü insani zayıflık ve yozlaşmanın üstünde, mutlak değişmez özelliği ile dini değerler, ahlaki özgürlük ve özelliğin en önemli dayanağıdır.²³⁶

Dine dayalı bir ahlak eğitimi, çocuğun psikolojik gelişim özelliklerine uygun eğitim öğretim ilke ve yöntemlerini göz ardı ederek sonuca ulaşamaz. Eğitim olayının içine dini konu ve kavramların dahil edilmesi, onun tabii ve beşeri karakterinden hiçbir şey eksiltmez. Bu yüzden, ister dine dayalı, ister değil, ahlak eğitiminde amaç ve araçların doğru seçilmesi ve bunların isabetle uygulamaya konulması önemlidir. İlahi ya da insani otoritecilik, istenen ya da yasaklanan davranışların çocuk açısından ikna edici bir açıklamasına yer vermediği zaman özerkliğin ve kişisel sorumluluğun gelişmesini engelleyici olduğu kadar bazı durumlarda marazi karakter gelişimine de yol açabilmektedir.²³⁷

Din ve ahlak eğitiminde yapılan en önemli hatalardan birisi, çoğu zaman ana babanın çocuğu kendi örnek davranışlarıyla eğitmek yerine, Allah korkusu ve dinsel bazı motifleri kullanarak çocuk sindirmeye bastırılmaya çalışmasıdır. Allah'ın her yaramazlığı gördüğü, her yalanın günah defterine yazıldığı söylenir. Ana babaya karşı gelenin çarpılacağı abartılarak anlatılır. Kısacası ana baba, kendilerinin sağlayamadığı disiplini Allah'tan bekler. Allah'ı araç olarak kullanır. Kuşkusuz bu yöntem ne doğru bir din eğitiminin, ne de sağlıklı bir üstbenlik oluşturma yoludur. Çocuk, geliştirdiği sorumluluk duygusuyla değil, kendi dışındaki üstün güçlerin korkusuyla davranır.²³⁸ Bu yöntemle yetiştirilen kimse doğru ve erdemli olsa da, katı buyruklara bağlı otoriter bir vicdan geliştirir. Esnek, gerçekçi ve hoşgörülü davranamaz. Bu şekilde davranmak çoğu zaman zaaf olarak algılanır.

Uygulanacak ahlak eğitiminde evrensel ve insanî değerlerin ön planda tutulması esastır. Din eğitimi temelli bir ahlak eğitiminde kullanılacak suç-ceza,

²³⁵ Hans Zulliger, **Çocuk Vicdanı ve Biz**, Çev.: Kamuran Şimal, İstanbul, 1977, s. 28.

²³⁶ Hökelekli, **a.g.e.**, s. 198.

²³⁷ Hökelekli, **a.g.e.**, s. 198.

²³⁸ Yörükoğlu, **Çocuk Ruh Sağlığı**, s. 171-172.

günah-af gibi ahlakî davranışı motive edici kavramların, insanın psikolojik yapısını göz önünde bulundurarak gelişimine yardımcı olacak ölçüde ele alınması gerekmektedir. Bununla birlikte ahlak eğitimi dinî temele dayandırmanın, ceza ve ödülle motive edilen ahlakın, ahlakîliğin temel ölçütü olan irade özgürlüğünü ortadan kaldıracığı yönünde sakınca doğuracağı belirtilmektedir.²³⁹ Fakat bireye ahlakî davranışların kazandırılmasında bir motivasyon aracı olarak ceza ve ödülün kullanılması, ne eğitim açısından bir sakınca doğurur ne de irade özgürlüğünü ortadan kaldıracı bir fonksiyon icra eder.²⁴⁰ Aksine ahiret fikri, inancı ve gelecek dünyada hesap verme anlayışı, insanın kendini iki dünya için ayarlamasına, bu düşünce ve inançla birlikte iyilikleri üretmesine katkıda bulunacaktır.

Bu bağlamda cezanın kullanımıyla ilgili eğitimciler arasında farklı görüşler vardır. Batılı eğitimciler arasında cezayı mutlak olarak onaylayanlar varken, İslam eğitimcileri, eğitimde cezaya ancak belli şartlarda izin vermektedirler. Öte yandan genel olarak eğitimde ceza, istenen davranışların kazandırılmasında bir metot olarak geçerli görülmektedir.²⁴¹

Esasen, cezalandırmaya dayanan sert ve çok sıkı bir disiplin anlayışı, çocuğun ahlak gelişimi açısından faydadan çok zarar vericidir. Özellikle fiziksel cezalara sıkça başvurulması çocuğu mutsuzluğa, uyumsuzluğa ve suç işlemeye yöneltmektedir. Fiziksel cezalar çocukta daha çok korkuya dayalı bir ahlak geliştirir. Dayak yiyen çocuk üzülmekten edemez. O anda yediği dayağı hak ettiğini bilinçli olarak anlasa bile, bu olaya içerleyebilir. Bu da, çocukta düşmanlık duygularının uyanmasına yol açacaktır. Saldırgan ana baba modeli ile kolayca özdeşleşen çocuk, aynı tür davranışı ana babasına kolayca yöneltme bile, arkadaşlarına ya da küçük kardeşlerine acımasızca davranabilmektedir.²⁴² Kendisine sıkça fiziksel ceza uygulanan çocuk, ana babasını kaçınılması gereken kimseler olarak algılar ve bu model çerçevesinde ahlak gelişimi içsel kontrol yerine, dışarıdan gelecek cezadan kaçınma yöntemleri doğrultusunda gerçekleşir. Oysa, ahlak eğitimi çocuğa içsel kontrol gücü kazandırmalıdır. Kişi kendini,

²³⁹ Erich Fromm, **Erdem ve Mutluluk**, Çev. : Ayda Yörükkan, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1999, s. 21.

²⁴⁰ Necmettin Tozlu, **İnsandan Devlete Eğitim**, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 2003, s. 221.

²⁴¹ Mehmet Emin Ay, **Din Eğitimi ve Öğretiminde Mükâfat ve Ceza**, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 1993, ss. 185–187.

²⁴² Hökelekli, **a.g.e.**, s. 200.

davranışlarını değerlendirmede güçlü bir iç kontrol gücü sağlayarak aynı zamanda kendine duyduğu özgüveni de güçlendirmiş olacaktır.

Çocuğun bilmeden yanlış anlaması yüzünden yaptığı kötü davranışlarına karşı cezalandırılması, çocukta şaşkınlık ve isyan yaratmaktadır. Eğer yaptığı kötü davranışı herkesten gizliyorsa, ona göz yummak bunu yüzüne vurmamak en uygunudur. Fakat bildiği halde ısrarlı ve maksatlı olarak yaptığı kötü davranışları için, akla uygun ceza ve yasaklama sisteminin uygulanması, çocuğun ahlaki gelişimi için gereklidir.²⁴³

En iyi cezalar, canını yakan cezalar değil, çocuğun davranışlarının karşılıklı ilişkilerini bozduğu cezalardır. Örneğin, annesini dinlemeyerek ekmek almaya gitmeyen çocuğa ekmek vermemek, doğru bir ceza değildir. Burada uygun olan ceza, sırası gelince, annesinin onu yardımından yoksun bırakmasıdır. Böylece çocuk, iş birliğinin temelini, yardımlaşmanın oluşturduğunu anlayacaktır.

Karşılıklılığa dayanan, kabahatle ceza arasında, içerik – nitelik ilişkisi vardır, yoksa cezanın büyük olması ya da suçla orantılı bulunması söz konusu değildir. Sempatî uyandırmak ve karşılıklı saygı uyandırmak için doğru söylemenin ve ona göre davranmanın bir zorunluluk olduğunu anladığı zaman çocuk, otonomiye erişir. Bu bakımdan karşılıklılık, otonominin nedeni gibi görünür. Vicdan her türlü dış baskıdan bağımsız, bir ideali zorunlu olarak aldığı vakit, ahlaki otonomi var demektir. Ahlaki zorunluluk, başkaları ile ilişkisinin varlığını içerir. Karşılıklılık ve karşılıklı saygıdan başka artık birey, kendisine yapılacak işlemin ne biçimde olmasını istiyorsa, başkalarına karşı da aynı biçimde davranılmasını bir ihtiyaç olarak duyar.²⁴⁴ Bu iyilik ahlakı, karşılıklı anlaşmaya dayanan kurallara karşı duyulan saygıdan doğar. Bu durumu kendine nasıl davranılmasını istiyorsan sende o şekilde davran sözüyle nitelendirebiliriz.

Ahlak eğitimi, sağlıklı düşünen, hisseden ve davranan bireylerin yetiştirilmesi için gerekli ve vazgeçilmez bir eğitimidir. Sağlıklı bir toplumun oluşumu, bireylerin sağlıklı olmasına bağlıdır. Geleceğini garanti altına almak isteyen toplumla, ahlaklı bir nesil yetiştirmek için gayret göstermişler, ahlaki

²⁴³ Hökelekli, **a.g.e.**, s. 201.

²⁴⁴ Şemin, **a.g.e.**, ss. 22–23.

eğitime önem vermişlerdir. Ahlaki eğitimin amacı olgun davranışlar konusunda alışkanlık sağlayıp, üstün ahlaki gerçekleşmesini sağlamaktır. Bir ahlaki davranış, kalıcı bir davranış oluncaya ve köklü bir ahlak kuralı haline gelinceye kadar, istikrarlı bir şekilde tekrarlanmalıdır, böylece karakter haline gelir.²⁴⁵

Sonuç olarak, ahlak eğitiminin temel amacı, insanlarda ahlaki olgunluğu temin etmektir. Ahlak eğitimi, eğitim hizmetlerinin bir ürünü değil, ana hedefi olmalıdır. Aile ve okul, çocuğa hayatı boyunca ilke olarak uygulayacağı ahlaki davranışları kazandırmanın yollarını aramalıdır. Çünkü çocuk ilk olarak kendini bir aile ortamında bulmakta, karakteri bu ortamda şekillenmeye başlamaktadır. Aileden ayrılıp zamanının çoğunu okul ortamında geçiren çocuk için ahlak eğitiminde okulun da önemli bir payı vardır. Ailenin vermesi gereken ahlaki eğitim duyarlılığına okulun da idarecisi ve öğretmeniyle bu konuda çocuklara örnek olmalıdırlar. Çünkü, okul çalışanlarının hem kendi aralarındaki hem de çocuklarla olan iletişimleri çocuklar tarafından gözlenmekte ve değerlendirilmektedir.

Aile ve okulun bu duyarlılıkta yürütüleceği bir ahlak eğitimi, bireylerin kişiliklerini olumlu yönde etkileyecektir.

1. Ailede Ahlak Eğitimi

Çocuğun ahlak eğitiminde en önemli kurum ailedir. Aile, anne, baba, çocuklar ve bazen de yakın akrabaların sıkı bir hayat birliği oluşturacak şekilde toplanıp birleştiği, biyolojik, psikolojik, hukuki, ahlaki, ekonomik, kültürel ve dini bağlara dayalı en küçük sosyal birime denir.²⁴⁶ Daha dar anlamda aile, bir erkek ile kadın ve varsa çocuklardan oluşan toplumun en küçük birimi ve kurumudur.

Aile, ahlaki duyguların uyandırılması uygulanması ve ahlaki bilgilerin kazanılması yoluyla ahlak eğitimi görevini yerine getirir. Aile bu görevlerini informal bir ortamda yerine getirir. Eğitimin vatanı her yerdir (okul, aile, toplum), fakat eğitimin temeli ailedir.

²⁴⁵ M. Abdullah Araz, “Ahlak ile Eğitimin Alakası”, Çev.: Hüseyin Emin Sert, **Fırat Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Elazığ, 1997, Sayı:2, ss.113–117.

²⁴⁶ Ünver Günay, **Din Sosyolojisi Dersleri**, Erciyes Üniversitesi Yayınları, Kayseri, 1996, s. 169.

Ailenin en büyük rolü, insan neslinin devamı için çocuk meydana getirmek ve yetiştirmektir. Çocuk doğduktan sonra uzun zaman bakıma ve eğitime ihtiyaç duyar. Eğitimin en iyi gerçekleştirileceği yer ailedir. İnsanlar, temel değerlerini yeni nesillere aile aracılığı ile aktarır. Birey ilk dinî ve ahlakî bilgi ve tutumları ailesinden öğrenir. Çocuğun eğitimi her şeyden önce temel ruhî ihtiyaçların karşılanmasına bağlıdır. Bunlar sevgi, disiplin ve özgürlüktür. Bu üç ihtiyaç, birbiriyle sıkı sıkıya bağlantılı olup birlikte karşılanır. Bebeklikte sevgi ihtiyacı yoğundur. İleri yaşlarda ise sevgi ihtiyacının yanında özgürlüğü sağlama ve disiplin verme gereği ortaya çıkar.²⁴⁷

Ailenin çocuk için önemi sadece onun maddî ihtiyaçlarını karşılamaktan kaynaklanmamaktadır. Çocuğun maddî ihtiyaçları değişik şekillerde karşılanabilir. Ancak aile içinde sağlanan sevgi ve güven ortamını başka yerlerde sağlamak oldukça zordur. Çocuk için özellikle anne sevgisi çok önemlidir. Anne sevgisinden yoksun kalan çocuk, diğer ihtiyaçları giderilse bile, dokunma ve sevmeye ihtiyacı doyurulamadığı için, psikolojik açıdan tutarsız davranışlar gösterir.²⁴⁸ Çocuk sevgiyi, sevgisini ifade etmeyi ailede öğrenmektedir.

Freud gibi psikologlar, insan kişiliğinin, doğumdan sonra beş yıl içinde oluştuğunu söyler. Bu iddia, insanın yetişmesinde ailenin rolünün zannettiğimizden çok daha büyük olduğunu göstermektedir.

Çocuk, hayata uyum sağlayıcı davranışları küçük yaşlarında öğrenir ve bu öğrenmeler kolay sökülüp atılmayacak bir şekilde yerleşir. Şu halde ailenin çocuk eğitimindeki rolü, sadece ona bilmediği şeyleri öğretmekten ibaret değildir. Aile, ilerideki hayatı bakımından en uygun şeyleri öğretmekle de yükümlüdür.

Toplumun en küçük birimi konumunda olan aile içerisinde çocuk, ilerideki hayatının bir çeşit provasını ailede yaşamış olur. Bilhassa büyüklerle olan ilişki onun geleceğine çok etki eder. Çünkü çocuk, “otorite” karşısında nasıl davranacağını ilk defa burada görmektedir. Ailenin, ahlaki kişilik üzerindeki rolü, okulun rolünü daima aşar. Ahlak sadece bilgi değil, aynı zamanda duygu ve hareket unsurlarına dayanmaktadır. Ahlaki davranışı aile her bakımdan kontrol

²⁴⁷ Yörükoğlu, **a.g.e.**, s. 129.

²⁴⁸ Veysel Sönmez, **Sevgi Eğitimi**, Adım Yayınları, Ankara, 1990, ss. 68 -69.

eder. Ahlaki davranışın bilhassa duygu yönü, aile içinde gelişir. Çünkü davranışlarımız aile bireylerine karşı olan duygusal bağlarımızla sıkı sıkıya ilgilidir.²⁴⁹ Çocuğun toplum içindeki kimliği ailesinden gelir, onun belli bir yaşa kadar sorumluluğu da ailesine aittir. Bu sorumluluk bilinci ile aile çocuğun gelişmesinde ve davranışların kazandırılmasında en önemli birim olmaktadır.

Çocuğa duygularını denetim altına alma ve duygularını en güzel şekilde ifade edebilme gücü kazandıran aile bununla beraber çocuğun vicdani gelişiminde ve özdenetim gücü kazanmasında etkili bir birimdir.

Çocuklarda vicdan, yani iyi ile kötünün ayrımı, başlangıçta anne babaların veya onların yerini tutan kişilerin emir ve yasaklarından ibarettir. Kendi akıllarının ve kalplerinin henüz bir katkısı yoktur. Çocuklar büyüdükçe, kendi kalplerinde kendi akıllarından emir almaya başlarlar. Anne babalarını, öğretmenlerini, diğer yakınlarını üzen veya sevindiren davranışlar, onları geliştirecekleri iyi ve kötü anlayışlarına temel olacaktır. Daha sonra kendine ve başkasına saygı, kişilik, görev ve sorumluluk, erdem, din gibi fikirleri yavaş yavaş oluştukça anlayışlarını geliştirip, genişleteceklerdir.²⁵⁰

Sağlıklı vicdan gelişiminde etkili olan aile çocuğa, özdenetim alışkanlığı da kazandırmalıdır. Özdenetim eğitiminde birinci aşama olarak “çocuğa ne yapıp yapmayacağını açıklamak, ona yol göstermek” gereklidir. Özdenetimin sağlanması için çocuğa kuralların nedenleri açıklanmalıdır. Böyle bir yaklaşım çocuğun kuralları benimsemesini sağlar.²⁵¹ Özdenetim eğitiminde ikinci aşama çocuğu “desteklemek”tir. Yani çocuğun olumsuz davranışlarına tepki göstermek yerine, olumlu davranışlarını takdir etmek, pekiştirmek ve desteklemektir. Olumsuz davranışın devamı halinde önce bu olumsuz davranışın nedeni araştırılmalıdır. Davranışın ardında bir ihtiyaç, çözülmemiş bir sorun olabilir. Sorunlar çözülmedikçe, ihtiyaçlar giderilmedikçe, olumsuz davranışlar devam eder.²⁵²

²⁴⁹ Güngör, **a.g.e.**, s. 218.

²⁵⁰ Bilgin ve Selçuk, **a.g.e.**, ss.112–113.

²⁵¹ Emine Akyüz, **Ulusal ve Uluslararası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması**, MEB Yayınları, Ankara, 2000, s. 258.

²⁵² Akyüz, **a.g.e.**, s. 259.

Anne babanın yanı sıra, dede ve nine gibi aile büyüklerinin de çocukların yanında, daima iyi işleri ve iyi insanları övmeliler, kötü işleri ve kötü insanları da yermeliler ki, çocuklar kötü davranışlardan kaçsın ve iyi davranışlara yönelebilsinler. Eğer çocuk kötü bir davranışta bulunmak isterse, hemen açıktan azarlanmamalı, bu davranışın yanlış olduğu çocuğa anlatılmalıdır. Ya da falan çocuk böyle bir davranışta bulunmuş, sonrada şöyle ceza görmüş demelidir.²⁵³ Bu şekilde davranarak, çocuğun davranışlarındaki bilinçlilik hali güçlendirilip, sağlıklı vicdan gelişimine katkı yapılmış olunur.

Kişiliğin şekillenmesinde, ahlaki davranış ve değerlerin kazanılmasında en çok etkili kurum olan aile, aynı zamanda davranışların kazanılmasında önemli rolü olan ödül ve cezaların kaynaklandığı ve kullanıldığı ilk ortamdır.²⁵⁴ Çocukta görülen iyi davranışların karşılığı olarak, o davranışın aynısı veya daha fazlasıyla karşılık vermek, böylece çocuğu sevindirmek ve davranışların alışkanlık haline gelmesini temin etmekte ödül vazgeçilmez, etkisi çok yüksek bir güdüleme aracıdır.

Ödül maddî olabileceği gibi manevî de olabilir. Ödül verirken çocuğun yaşına ve ödülün ölçülü olmasına dikkat edilmelidir. Özellikle küçük yaşlardaki çocukları maddî şeylerle ödüllendirmek, onlarda iyi davranışları geliştirmeye büyük çapta yardımcı olur. Çocukların yaşı ilerledikçe, bilinçleri güçlendikçe ve duyguları derinleştikçe maddî ödüllerin yerini manevî ödüllere bırakması gerekir. Manevî ödüller, kişinin onurunu yüceltip, düşünce ve duygularının yücelmesini sağlayabilir. Derslerinde çalışkan olan veya sergilediği iyi ahlaki davranışları dolayısıyla ilköğretim birinci kademedeki çocuğun yakasına kurdele takmak kendisi için çok etkileyici olmasına rağmen, aynı ödüllendirmenin orta öğretim öğrencisi için benzer etkiyi oluşturacağını söyleyemeyiz.

Ödül konusunda dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, ödüllendirilen hareketi, anne babanın açık bir dille takdir etmesi, o davranışı beğendiğini belirtmesi, sevincini göstermesidir. Takdir ve sevinç gösterileri daima ödülün önüne geçirilmeli, çocuk bir yandan ödül almanın heyecanını duyarken, ondan

²⁵³ Mehmet Ali Ayni, **Türk Ahlakçıları**, Kitabevi Yayınları, İstanbul, 1993, s. 90.

²⁵⁴ Kaya, **a.g.t.**, s.31.

daha çok, anne babayı sevindirmenin zevkini yaşamalıdır.²⁵⁵ Böylece ödül bir teşvik aracı olabilir. Nitekim yapılan bir araştırmada, çocukların maddî ödüllerden daha çok manevî ödülleri beğendikleri ortaya çıkmıştır.²⁵⁶ Bu nedenle, anne baba en değerli ödülün, çocuğa, sevgi ve ilgi göstermek, güzel sözlerle övmek, takdir ve tebrik etmek olduğunu bilmelidir.

Yerinde kullanılan ödüller ahlakî davranışların kazandırılmasında önemli bir yer tutar. Ancak ödül, rüşvet haline gelirse ve çok sık ve gereğinden fazla verilerek çocuğu şımartırsa fayda yerine zarar getirebilir.

Ceza ise, suç, kusur veya yanlış yapan kişiye uygulanan yaptırım demektir. Fiziksel ya da maddî cezalardan biri olan dayak konusu eğitimciler tarafından çok tartışılmıştır. Son yıllarda dayak konusunda olumlu görüş açıklamaları azalmıştır. Ancak toplumumuzda dayakla cezanın hala kullanılmakta olduğu gözlenmektedir.²⁵⁷ Oysa yapılan araştırmalar dayanın olumsuz sonuçlarından bahsetmektedir. Örneğin, ailede başvurulmuş dayak cezasının, çocukta heyecansal gerginlik meydana getirdiği, çocuklarda aşırı kaygı ve sinirli eğilimlerin temelinde, katı ve cezaya yönelik otoriter anne baba davranışlarının var olduğu belirlenmiştir.²⁵⁸ Yine böyle ortamlarda yetişen çocukların güvensiz, uysal, otoriteye bağımlı, çekingen, tartışmaya ve başkalarını suçlamaya eğilimli, bencil, duygularında kararsız, övgü ve yergiye karşı hassas, ürkek bir kişilik geliştirdikleri görülmüştür.

Ailede verilen din eğitiminde, çocuk üzerinde en fazla olumsuz etkiye, zaman zaman başvurulmuş dayak cezası yol açmaktadır.²⁵⁹ Ay (2001) bu sonuca dayalı olarak şu tavsiyeleri yapmaktadır: “Her ne kadar ülkemizde dayak cezasına, aileler yüksek oranlarda başvuruyorsa da doğru olan, ailede gerçekleştirilen din eğitiminde, gerek iman ve ibadet konularının öğretilmesi, gerekse ibadetlere teşvik ve yönlendirmelerde, dayak cezasına başvurulmamasıdır. Çünkü dayak cezasıyla, adeta zorlamayla yaptırılan din eğitimi, bu baskının ortadan kalktığı

²⁵⁵ Abdurrahman Dodurgalı, **Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler**, MÜ İFAV Yayınları, İstanbul, 1999, s. 147.

²⁵⁶ Ay, **Din Eğitiminde Mükâfat ve Ceza**, s.100–101.

²⁵⁷ Mehmet Emin Ay, **Ailede ve Okulda İdeal Din Eğitimi**, Bilge Yayınları, İstanbul, 2001, s. 40.

²⁵⁸ Ay, **Ailede ve Okulda İdeal Din Eğitimi**, ss. 41–42.

²⁵⁹ Ay, **Din Eğitiminde Mükâfat ve Ceza**, s. 113.

zamanlarda, çocuğun ibadetleri terk eden, dinî değerlere sırt çeviren biri olmasına sebep olabilir. Bu nedenlerden dolayı, ailede gerçekleştirilen din eğitiminde, eğer başvurulması mutlaka gerekiyorsa, uygulanması en uygun olan ceza türleri, “sevgi ve ilgi göstermemek” şeklinde manevî bir ceza türü olmalı, gerektiğinde “eleştiri ve uyarı” cezası denenmeli ve “azarlama” cezasıyla yetinilmelidir. Anne baba ile çocuk ilişkilerini zedeleyen, aradaki sevgi, saygı bağlarını koparan bir ceza türü olan dayak ile ideal bir din eğitimi bağdaştırılamaz.”²⁶⁰

Çocuğun davranışlarında istenilen davranışın ortaya çıkma ihtimalini arttırmak için, yerinde ödül veya cezalara başvurulabilir. Ancak cezayla ilgili şu durumu da göz önüne almak gerekir. Verilen cezanın şeklinden çok, çocukların cezayı nasıl algıladıkları önemlidir. Ceza, çiğnenmiş bir kurala tekrar işlerlik kazandırmak, istenmeyen bir davranış ortadan kaldırmak üzere yapılan bir uygulamadır. Yapılan araştırmalar her türlü eğitim için, ödülün cezadan daha iyi sonuçlar verdiğini göstermiştir.

Ailede, anne baba ile çocuk arasındaki iletişim ve anne babanın disiplin anlayışı, çocuğun eğitiminde önemlidir. Anne babanın çocuklarıyla arasındaki ilişkilerine ve disiplin anlayışına göre, aileler, değişik şekilde sınıflandırılmıştır.

Anne baba tutumları, gerek bir değer öğretilişiyle ilgili özel tutum, gerekse her konuda çocuğa modellik eden genel tutum olsun, çocuğun model alması sonucu taklit ve özdeşleşme yoluyla çocuk tarafından benimsenir ve alışkanlık haline gelerek kişiliğinin ayrılmaz parçasını oluşturur. Bu nedenle anne baba tutumları çocuğun eğitilmesinin temel taşıdır. Anne baba çocuklarına doğru ve yanlışları bu tutumları sayesinde öğretirler.

Ailede, çocuk ve gençlerin ahlaki düşünce ve yargılarını belirleyen en önemli faktör anne baba tutumlarıdır. Yaygın anne baba tutumları ise şunlardır:

1. Demokratik anne- babalar, çocuklarını seven, benimseyen, ilişkileri sevgi ve saygıya dayanan, sorunları konuşup danışarak çözümleyen, çocuklarına söz hakkı veren anne babalardır. Bu tür ailelerde çocuğun kişiliğine saygı gösterilir ve kendine özgü bir birey olduğu kabul edilir. Cezalar ılımlı ve eğiticidir. Amaç çocuğu sindirmek değil, sorumluluk duygusu kazandırmaktır.

²⁶⁰ Ay, **Ailede ve Okulda Din Eğitimi**, ss. 41–42.

Çocuğun bağımsız davranma eğilimi desteklenir, ancak denetim elden bırakılmaz Duygu ve düşüncelere karşı saygı ve hoşgörü vardır. Çocuğun özgürlükleri, kullanabileceği ölçüde ve kötüye kullanmadığı sürece artırılır. Böylece çocukta kendine güven, vicdan ve özdenetim davranışları gelişir.²⁶¹

2. Otoriter anne – babalar, çocuğunu sürekli kontrol altında tutan, kurallara sıkı sıkıya uymasını bekleyen, çocuk adına her türlü kararı kendisi alan ve çocuğunda bu kararlara uymasını bekleyen anne – babalardır. Bu tür ailelerde ortam gergin, ilişkiler düşmancadır. Bol eleştiri, azar, aşağılama ve dayak vardır. Çocuğa karşı yaklaşım hep soğuk, anlayışsız ve kırıcdır. Böyle ailelerde çocukların benlik saygıları düşüktür, güvensiz ve tedirgindirler, düşmanca duygularla doludurlar ve saldırgan davranışlara yatkındırlar. Evden okuldan kaçabilir, okulu tümünden bırakabilirler. Suça yatkınlık gösterir, polisle başı derde girebilirler.²⁶²

3. Aşırı koruyucu anne babalar, çocuğa büyük bir sevgi ile bağlanmış ve tüm yaşamlarını çocuğa göre düzenlemiş, onun davranışlarını büyük bir hoşgörü ile karşılayan, çok kolaycı anne babalardır. Bu tür ailelerde anne babalar çocuğa karşı vericidirler, ancak beklentileri de yüksektir. Aşırı kuralcıdırlar, çocuktan başarı beklerler, yaşından daha olgun davranmasını isterler. Onların gözünde çocuk, diledikleri gibi yoğrulacak bir hamurdur. Onunla övünmek, onur duymak istedikleri için ekşiğini, yanlışını bağışlamazlar, mükemmel olmasını beklerler. Ceza yöntemleri ayıplamak, sevgiyi esirgemek gibi manevi cezalardır. Böyle ailelerdeki çocukların arkadaşlık ilişkisi zayıf, toplum içindeki davranışı çekingendir. Çocuk şımarık, bencil ve başaklarının hakkına saygı göstermeyen bir insan haline gelebilir. Girişkenlikten yoksun kalır, Çünkü sürekli anne babadan onay bekler. Yanlış yapmaktan korkar, kendi başına karar veremez.²⁶³

4. İlgisiz anne – babalar, çocuğa karşı ilgisiz, maddi ve manevi ihtiyaçlarına karşı duyarsız, sevgi ve şefkati yetersiz, kontrolü gevşek olan anne babalardır. Bu tür ailelerde disiplin hem gevşek hem de tutarsızdır. Çocuk,

²⁶¹ Atalay Yörükoğlu, **Gençlik Çağı** , Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1986, ss.152–154.

²⁶² Yörükoğlu, **a.g.e.**, ss. 149–150.

²⁶³ Yörükoğlu, **a.g.e.**, ss. 147–148.

yakalanmadıkça ceza görmez, yakalanınca da aşırı ceza görür, dayak yer. Okula gidip gitmemesine, başarılı olup olmamasına önem verilmez. Çocukluğunda denetimi zayıf olan gencin evden uzaklaşma, kopma sorunu yoktur. Özgür yetiştiği için, gençliğinde daha başına buyruk davranır. Katıldığı gruplarda, arkadaşlarının ayartıcı etkilerine kapılır. Kin düşmanlık ve endişe duyguları içinde, kavgacı, isyankâr, saldırgan ve suç işlemeye eğilimli bir kişi haline gelebilir. Bunlar daha çok kaçakçılık ve hırsızlık gibi edilgen suçlara yönebilirler.²⁶⁴

Eğitim çok yönlü bir olaydır. İnsan sahip olduğu özellikleri, birçok etkenin etkisiyle kazanır. İyi bir ahlak eğitimi için, tüm etkenlerin dikkate alınması ve olumlu bir şekilde yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu konudaki görev ve sorumluluk toplumun birçok kesimini fakat en çok da aileyi ilgilendirmektedir.

İyi bir ahlak eğitiminde ailenin izleyeceği hususları Peker, “Çocuk, çevresinde iyi ahlak özellikleri görmelidir, çocukta iyi bir vicdan gelişimi sağlanmalıdır, çocuğun istek, arzu ve eğilimleri iyi yöne yönlendirilmeli, iradesi güçlendirilmelidir, kişiliği güçlendirilmelidir.” şeklinde sıralamıştır.²⁶⁵

Babanın tutumu ve çocuğuna karşı olan görevlerini yerine getirip getirmemesi de, çocuk ya da gencin ahlaki düşünce gelişimini etkiler. Örneğin babanın çocuğuna karşı koruyucu görevini yapmaması, çocuğun ev dışındaki dünyayı kötülük saçan ve güvenilmez olarak algılanmasına sebep olur. Analık ya da babalık vazifesinin yerine getirilmediği ailelerde büyüyen çocukların çoğunun, toplumu güvenilmez olarak algıladıkları, hatta bazılarının ergenlik ve gençlik dönemlerinde topluma karşı isyankar tavırlar sergiledikleri görülür. Böyle çocuk ya da gençlerin gözünde toplum, ikiyüzlü birbiriyle yarışan, hükmetme duygusuna kapılmış insanlarla doludur. İşte bu noktada baba, aile ile dış dünya arasında bir köprü vazifesi görür ve çocuğun dünyayı güvenilir görmesini sağlar. Babasızlık ya da ilgisiz, etkisiz, hatta sert bir baba çocuğun bu açıdan sosyalleşmemesine ve koruma duygusunun gelişmesine sebep olur.²⁶⁶

²⁶⁴ Yörükoğlu, a.g.e., ss. 150–151.

²⁶⁵ Peker, **Din ve Ahlak Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esaslar**, ss. 221–228.

²⁶⁶ Ali Köse, **Neden İslam’ı Seçiyorlar**, İSAM Yayınları, İstanbul, 1997, s. 38.

Çocuk, sevgi ve hoş görünün yanı sıra öfke ve kızgınlığı da ailede görerek ve yaşayarak öğrenir. Sevgi, saygı, anlayışlı olma ve acıma gibi duygular öğütlerle aşılanaabilecek nitelikler olmayıp, ancak ana baba örnek alınarak yavaş yavaş geliştirilebilir. Çocuğun çevresinde her zaman tatlı dil ve güler yüz görmesi mümkün değildir. İnsanca duygular olan kızgınlık, öfke gibi olumsuz duyguları da tanımalıdır. Ancak çocuk bu olumsuz duyguların nasıl dizginlendiğini ve nasıl medeni bir şekilde dışa vurulduğunu da ailede öğrenir. Saldırganlığını sınırlandıramayan bir baba ya da öfke saçan bir anne çocuğuna ölçülü olmayı öğretemez.²⁶⁷

Anne babanın, özellikle de annelerin çocukları şımartarak yetiştirmeleri, onların ahlaki gelişimlerini olumsuz etkileyen bir faktördür. Şımartılarak yetiştirilmiş çocuklar, her açıdan ebeveyne bağımlı duruma getirilmiş çocuklardır.

Bağımlılık durumu, tüm yaşam sürelerince çocukların yakasını bırakmaz, her işte kendileri için aşırı bir güçlük görürler.²⁶⁸ Şımartılmış çocuklar, güç eğitilebilen çocuklardır. Toplumdaki alkolikler, intihar edenler, cinsel sapıklar ve suça eğilimli kişiler arasında şımarık çocuk olarak yetiştirilmiş olanların oranı oldukça yüksektir.²⁶⁹

Aile içinde anne ile baba arasındaki geçimsizlikler çocuklara olumsuz yansımakta ve çocukların ahlaki gelişimini negatif yönde etkilemektedir. Çocuklar başkalarına karşı koyma, yalan veya kötü söz söyleme davranışları geliştirirler. Ayrıca bu anne babalar, çocuklarına kötü örnek olarak, onların kavgacı, hırçın, sinirli ve geçimsiz olmalarına sebep olurlar.²⁷⁰

Bireyin kültürel, toplumsal ve ahlaki değerleri kazanması bir ölçüde toplumun yaptırım gücüne bağlı olmakla birlikte, daha çok yakın çevresindeki yetişkinlerin kendisine öğrettikleri ile gelişmektedir. Çocuğun diğer yargılarını kazanmasını ve kendisinden beklenen rol ve davranış kalıplarını benimsemesini bu derece etkileyen yakın çevresi öncelikle aile, daha sonra arkadaş ve okul

²⁶⁷ Yörükoğlu, **Çocuk Ruh Sağlığı**, s. 109.

²⁶⁸ Alfred Adler, **Sorunlu Okul Çocuğu**, Çev: Kamuran Şimal, Cem Yayınları, İstanbul, 1999, s.20.

²⁶⁹ Adler, **a.g.e.**, s. 176.

²⁷⁰ Cavit Binbaşoğlu, **Geleneksel Kültüre göre Türkiye’de Çocuk Eğitimi Üzerinde Bir Araştırma**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1998, ss. 55–57.

çevreleridir. Bu bakımdan bireyin, toplumun ahlaki değerlerini benimseyebilmesi için öncelikle bir aileye, daha doğrusu sağlıklı bir aileye sahip olması gerekmektedir. Aksi takdirde, ailenin doğal ortamından uzak olarak yetişen bir çocuk, gelecekte yetişkin bir birey olduğunda, kendisinden beklenen rolleri ve davranış kalıplarını benimsemesi güçleşebilecektir.²⁷¹

Çeşitli nedenlerle ailenin bütünlüğünün bozulması, parçalanması ya da dağılması sonucu çocuk aile ortamından ve ebeveynlerinden yoksun kalabilmektedir. Bu yoksunlukla yetişmiş çocuklarda suça yönelme, hırsızlık, saldırgan davranışlar, yalan söyleme, duygusal sorunlar, davranış problemleri yüksek oranda gözlenebilmektedir. Düzenli ve sağlıklı aile ortamından uzakta yetişen çocukların her yönde gelişiminde ve topluma uyumunda bazı sorunlar olduğunu çeşitli araştırmaların sonucu göstermektedir.²⁷²

Anne baba sevgi ve şefkatinden mahrum kalan çocuklarda bazı ahlaksızlıklar meydana gelir. Anne-babanın boşanmaları, ayrı şehirlerde oturmaları ya da kendi işleriyle daha çok meşgul olmaları gibi nedenlerle çocukların ihmal edilmeleri durumunda çocuklar, ihtiyaç duydukları anne- baba sevgisini, ilgisini ve şefkatini yanlarında bulamamaktadırlar. Çocuklar karşılaştıkları problemlerini çözmeye çalışırken anne babanın desteğini ve yol gösterici telkinlerini yanlarında bulamazlar ve kendi sorunlarıyla baş başa kalırlar. Çocuklar daha sonrasında kötü kimselerle arkadaşlık edebilmekte ve hayatın çirkinliklerine karşı kayıtsız ve duyarsız hale gelebilmektedirler. Böyle yetişen bir çocuk, çevresine, arkadaşlarına ve hatta hayvanlara karşı acımasız, merhametsiz ve zalim olabilmektedir. Bu durum çocukta ahlaki düşünce ve yargı eksikliği yaratır.²⁷³

Gençlerin suç işlemelerinde toplumsal etkenlerin önemi yadsınamaz. Ancak bir gencin suça yönelmesinin tek nedeni, bunlar değildir. Aile içi etkenler de önemli katkılar yapar. Genellikle siyasal nitelikli suçlarda toplumsal etkenler ağır basmakta, tek başına işlenen “adi” suçlarda ise, aile etkenleri öne geçmektedir. Bununla birlikte gencin psikolojik bunalımlarının toplumsal

²⁷¹ Temel, **a.g.t.**, s. 3.

²⁷² Temel, **a. g.t.**, ss. 107–109.

²⁷³ Öymen, **a.g.e.**, s. 63.

çalkantılarla çakıştığı durumlarda, hem ailesel hem de toplumsal etkenler, sonucu birlikte belirlemektedir. Aile yapısı ve kişisel sorunları nedeniyle suça eğilimli bir genç, siyasal akımlara karıştığında daha saldırgan bir eylemci olabilmektedir. Ruhsal sorunlarını ve kişisel doyumsuzluklarını, kendini siyasal bir amaca adayarak çözmeye çalışmaktadır. Aslında kendi içindeki saldırganlık dürtülerini boşaltacak bir nişan tahtası bulmuştur. Kötü bir eylemin iyi bir amaçla yapılması, suçluluk duygusunun azalmasına yarmaktadır.²⁷⁴

Genci aileye bağlayan ana baba sevgisi ya da otoritesi olmayan ailelerde gençler, sosyal çevrenin olumsuz etkilerine maruz kalabilir ve yeteneklerini kötü yönde geliştirebilir. Bu durumdaki gençler, her türlü sosyal ve ahlaki bağlara kayıtsız kalarak sarhoş, dolandırıcı, yalancı ve kavgacı olabilirler. Sosyal çevreden ve ailesinden destek gören gençler ise, bir iş sahibi olup, davranışları ile uyumlu ve olgun tavırlar geliştirebilmektedirler.²⁷⁵

Büyükler çocukların düzeyine inerek onları eğitmelidir. Çocuklara daima uygun bir dille doğru, tutarlı ve yaralı bilgiler verilmelidir. Çocukları için, ahlaki konularda iyi model olacak bir model yaşamaya özellikle gayret göstermelidir. Aksi halde sözlerle telkin edilmeye çalışılan, davranışlarla yalanlanmış olur. Çocuklarda sözlü telkinleri fiil haline dönüştürmekten çok, gördüklerini taklit etme yeteneği hakimdir. Çocuklara karşı disiplini, uygun şekilde kullanmalı, kişilik gelişimini engelleyecek katı uygulamalardan, onu şımartacak aşırı hoşgöründen uzak durmalıdır.²⁷⁶

2. Okulda Ahlak Eğitimi

İnsan eğiten ve eğitilen bir varlıktır. İnsan yaradılış özelliği olarak bilinçli bir biçimde etkilenmeye, davranış kazanmaya ve davranışlarını değiştirmeye müsaittir. Yine yaradılış özelliği olarak insan, hem çevresini ve çevresindeki varlıkları hem de kendi cinsinden olanları etkileyerek geliştirme

²⁷⁴ Yörükoğlu, **a.g.e.**, s. 297.

²⁷⁵ Şengün, **a.g.t.**, s. 56.

²⁷⁶ Mustafa Çağrı, **Anahatlarıyla İslam Ahlakı**, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1991, ss. 225–227.

kabiliyetindedir.²⁷⁷ İnsan insana yeni davranışlar kazandırabilmekte ve ondaki mevcut davranışları yönlendirerek yeni davranışlar oluşturulabilmektedir.

Eğitim, bireyin davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklik meydana getirme sürecidir.²⁷⁸ Eğitimin amacı, bireye belli bilgi ve beceriler aktarıp, değer yargıları aşılayarak onda istenen davranışları geliştirmektir.

Eğitimin başarısı ve bireye olan etkisi, eğitilenin yeteneği ile eğiticinin ustalığı oranında yükselir. İzlenen yöntem ne olursa olsun her tür eğitimde, öğrenciye belli bilgiler verilir, beceriler kazandırılır, kurallar öğretilir. Ayrıca öğrenciye belli değerler aşılanır. J. Dewey'in dediği gibi “Eğitimin ahlakçı olması gerekmez ama her eğitimde belli ahlak değerleri kazandırma niteliği vardır.”²⁷⁹ İfade edildiği gibi eğitim ile birtakım bilgiler verilir, beceriler kazandırılır. Bununla beraber eğitimi öğretime göre farklı kılan unsur eğitimin değer aktarımı ve kazandırma gibi bir yönü bulunmasıdır. Atasözlerimiz arasında yer alan “Ağaç yaş iken eğilir.” atasözünde ilk belirgin anlam, eğitimde yaşın önemidir. Fakat bununla beraber ikinci bir anlamlandırma üzerine fikir beyan etmek gerekirse, belki de ilk anlamın içine sokulacak diğer bir anlam da küçük yaşta eğitimin önemi ile beraber yine küçük yaşta verilecek eğitimle değer aktarımının ne kadar daha kolay olduğu gerçeğidir.

Eğitim, bireyin ahlaki düşünce ve yargısını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Birey yedi yaşına kadar ailede kazandığı duygu, düşünce, yargı, bilgi, beceri, alışkanlıklar gibi özellikleriyle okul hayatına başlamaktadır. Okulda ise öğretmenlerden ve arkadaşlarından her gün yeni ve farklı şeyler öğrenmek suretiyle değişik özellikler kazanmakta ve gelişmektedir. Eğitim sürecinde, bireyin ahlaki düşünce ve yargıları da yeni etkiler ve değişimlerle karşılaşır.

Toplumda var olan kültür ve ahlaki değerlerin yeni nesillerle aktarılmasıyla, istenilen niteliklere sahip, çevreye ve topluma uyumlu bireyler

²⁷⁷ Bilgin ve Selçuk, **a.g.e.**, s. 25.

²⁷⁸ Cemal Tosun, **Din Eğitimi Bilimine Giriş**, Pegem A Yayınları, Ankara, 2001, s. 21.

²⁷⁹ Atalay Yörükoğlu, **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**, Özgür Yayıncılık, İstanbul, 1992, ss.119–120.

yetiştirmek, eğitimin sosyal görevidir. Günümüz gelişmiş toplumları da, kendini yaşadığı toplumdan soyutlamayacak, aksine yaşamın her aşamasındaki rol ve sorumlulukları üstlenebilecek, uyumlu ve başarılı bireyler yetiştirmek amacındadır.

İnsanlar, ahlaki özellikler bakımından aynı düzeyde değildirler. Bazısı uysal, bazısı yumuşak, bazısı katı, bazısı iyi ve bazısı da kötüdür. Bu uç niteliklere sahip olanların arasında, sayısız mertebelerde orta durumda olanlar vardır. Doğuştan getirdikleri öfke, zevk, hırçınlık, açgözlülük vb. kötü huyları ihmal edilip, eğitilerek düzeltilmeyen her insan, mevcut hali üzerine büyür, ömrü boyunca çocukluktaki durumunu korur, yaradılışına uygun olan yolu izler.²⁸⁰

Bireylerin ahlaki yapısını, eğitim vasıtasıyla etkileyip değiştirmek, kötü ahlaki düşünce, yargı ve davranışları iyi hale dönüştürebilmek mümkündür.²⁸¹ Bireylerin doğuştan getirdiği nitelikler ile çevresel faktörlerin karşılıklı etkisi, ancak eğitim arıcılığı ile bütünleşip istenilen şekli alabilir. Ahlaki gelişmede ancak eğitim yolu ile gerçekleştirilebilir. İyi- kötü, doğru- yanlış gibi ahlak kavramları yalnızca eğitim yolu ile yönlendirilebilir ve gelişebilirler, aksi takdirde körelebilir veya yozlaşabilirler.²⁸²

Bilme ve doğru olan şeyi yapma bilgeliktir. Bilgelik, bir sorunu etkileyen değişik faktörlere verilecek ağırlıkları bilmekte yatar ve bir kurallar kalıbına kolayca sıkıştırılabilecek bir şey değildir. Ahlaki açıdan doğru karar, bütün faktörler dikkate alındığında ve bunlara laik oldukları ağırlıklar verildiğinde doğru olan karardır. Bilgelğin geliştirilmesi, ahlak eğitiminin vazgeçmeyeceği amaçlarından biridir.²⁸³

Eğitimin özellikle ahlak eğitiminin amacı, bireyleri ahlak üzerinde kendi kendine yargılama yapabilecek duruma getirmektir. Her birey, kendi ahlaki yargısını kendi özgür düşüncesi ile verebilmektedir.²⁸⁴ Okul çocuk ve gençlere manevi destek sağlayan çok önemli bir kurumdur. Bu destek öğretmenlerin,

²⁸⁰İbn Miskeveyh, **Ahlaki Olgunlaştırma**, Çev: Abdulkadir Şener, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1983, s. 39.

²⁸¹Kınalızade, **a.g.e.**, s. 41.

²⁸²Bilgin ve Selçuk, **a.g.e.**, s. 31.

²⁸³Jon Nuttal, **Ahlak Üzerine Tartışmalar**, Çev: Abdullah Yılmaz, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1997, s. 63.

²⁸⁴Akarsu, **a.g.e.**, s. 18.

öğrencilerin zihinsel başarılarının yanı sıra ruh sağlıkları ile de ilgilenmeleri sonucunda gerçekleşmektedir.

J.Dewey'e göre eğitim, günlük yaşma etkin bir biçimde uyum sağladığı oranda değerlidir. O, eğitimi toplumsal bir süreç olarak görmektedir. Bunu da en iyi bir biçimde, iyi örgütlenmiş bir okul yapabilir. Bu nedenle okullar, yaşamın küçük birer örneği olmalıdır. Dewey'e göre eğitim, yaşam demektir, yaşama hazırlık değil.²⁸⁵ Bu okulun yaşama göre kurulması ve çalıştırılması gerektiğini anlatır. Buna göre okulda, çocuğa ileride şu veya bu gerekecek diye aşırı bilgi yüklemek yerine, okul, çocuğun şimdiki durumuna ve ihtiyaçlarına, çevresinde karşılaşılabileceği problemlere cevap vermelidir. Okul, toplumun küçük bir örneği olacağına göre, bugünkü durum ve ihtiyaçlar aynı zamanda çocuğu geleceğe de hazırlar.

Hem sosyalleşme hem de toplumsal reformları kolaylaştırma fonksiyonları, bireyin toplumsal gelişimin önemli bir boyutu olan ahlaki gelişimini içermektedir. Bireylerin ahlaki düşünce ve yargılarını edinmelerinde, okul, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, ders araçları ve öğretim programları etkili olmaktadır.²⁸⁶

Okulun toplumsal atmosferi, sahip olduğu adalet düzeyi oranında çocuğun ahlak gelişimini etkiler. Okulun adalet düzeyi ise, öğrencilere ödül, ceza, sorumluluk ve avantajlar dağıtmada eşitlik ilkesine ne ölçüde uyduğu ile belirlenir. Bu alanda yapılan araştırmalar, bireyin içinde bulunduğu kurumun adil olması özelliğinin, ahlak gelişimi için olumlu bir etmen olduğunu ortaya koymaktadır. Böylece adil bir kurumda ve demokratik kurallar içinde birey, kendisini ilgilendiren konular içinde aktif rol alarak, çözmesi gereken her yeni durumda kendi düşünce yapısını gözden geçirebilir, yeterli olmadığını gördüğünde yeni çözümler aramak için zihinsel bir etkinlik içine girebilir.²⁸⁷ Bu şekilde bireyin ahlaki açıdan gelişmesi, ahlaki davranış gösterme ve kazanma hususunda okulun önemli bir katkısı olabilir.

²⁸⁵ Cavit Binbaşoğlu, **Eğitime Giriş**, Binbaşoğlu Yayınları, Ankara, 1988, ss. 37–38.

²⁸⁶ Nurettin Fidan ve Münire Erden, **Eğitime Giriş**, Feryal Matbaacılık, Ankara, 1991, s. 72.

²⁸⁷ Çileli, **a.g.e.**, s. 114.

Okul öncesi dönemde çocuk, ebeveyn ya da diğer aile bireylerini ahlak modeli olarak seçerken, okul eğitimi döneminde ise ahlak modeli olarak çoğunlukla öğretmenini seçer. Onu otorite olarak kabul eder. Çocuğa göre öğretmenin söylediği ve yaptığı her şey doğrudur. Bu nedenle taklit edilmesi gereken kişi öğretmendir.

Okul eğitiminde, çocuk ve gençlerin yeni ahlaki düşünce ve yargılar kazanmalarında öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmenin kişiliği ve olaylara karşı tutumu, belli oranda öğrencilerin kişiliklerine yansır. Çünkü öğrenciler öğretmeni örnek alarak onunla özdeşleşmeye çalışırlar. Bu nedenle öğretmen, dengeli ve tutarlı davranışlarıyla, adaletiyle, güler yüzüyle, sevgisiyle, hoşgörüsüyle, ölçülü giyimi ve mütevazı tavırlarıyla öğrenciler üzerinde olumlu etki bırakabileceği gibi, bazı öğrencilere fazla ilgi göstererek, hırçın ve sabırsız davranarak, sınıftaki disiplini sağlamak için zora başvurarak öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler de bırakabilirler.

Sınıfta sevgi temeline dayalı bir ortam oluşturan, öğrencilerinin rahatça soru sormalarını teşvik ederek onların düşüncelerine değer veren, öğrencilerin başarılarını öven onları cesaretlendiren, kendisi haksızlık yapmayan ve haksızlıkları tenkit ederek öğrencilerde hassas vicdan gelişimi sağlayan, kötü, kırıncı ve aşağılayıcı sözler kullanamayan bir öğretmenin öğrencilere iyi özellikler kazandıracağı, onların kişiliğini olumlu yönde geliştireceği şüphesizdir.²⁸⁸

Okulda öğrencilere ahlak eğitimi verilirken çoğunlukla ahlaki hikâyelerin anlatılması, tarihten seçilen ahlak kahramanlarının hayatlarından söz edilmesi, peygamberlerin veya din büyüklerinin ahlaki üstünlüklerinden örnekler verilmesi tercih edilir. Şüphesiz verilen örnekler öğrencilerin ahlaki duygu ve düşüncelerini olumlu yönde geliştirir ve onlara yeni ahlaki değerler kazandırır.²⁸⁹ Ancak öğrencilere yeni ahlaki düşünce ve yargılar kazandırmak ve onları geliştirmek için ahlak derslerinde en etkili yöntem olarak genellikle örnek olay incelemesi yöntemi tercih edilir.

²⁸⁸ Hüseyin Peker, **Çocuk ve Suç**, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, 1994, ss. 60–61.

²⁸⁹ Mustafa Öcal, **Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar**, TDV Yayınları, Ankara, 1991, s.87.

Örnek olay incelemesi yöntemi, bir olayın yazılı veya sözlü anlatılarak, bir film gösterilerek konu ile ilgili olarak bireylerin çözümleme, öneri ve düşüncelerini ortaya koyma esasına dayanan bir öğretim yöntemidir.²⁹⁰ Örnek olay inceleme yöntemi, günlük hayatta karşılaşılan ahlaki bir problemin sınıf ortamında çözülmesi yolu ile öğrenmenin sağlanmasıdır. Örnek olay, yaşanmış bir ahlaki olay olabileceği gibi, hayali bir ahlaki olay da olabilir. Bu yöntem öğrencilere, ahlaki bir durum ya da olay karşısında karar verme, doğru yargıda bulunma ve problemlere çözüm getirme gibi beceriler kazandırır.²⁹¹

Vicdan ahlak eğitiminin en etkili araçlarından biridir. İnsanı herkesten uzak ve hiçbir cezaya uğramayacağından emin olduğu durumlarda bile, kötülük yapmaktan alıkoymaz. Bunun için kişileri, aydınlık ve dürüst vicdanlara sahip olarak yetiştirmek, okulda verilecek ahlak eğitiminin hem aracı hem de amacı sayılır.

Öğrencilere iyi ile kötü, sorumluluk ve sorumsuzluk hakkında açık ve tam bilgiler verilerek, bunlar üzerinde fikirler oluşturulmaya çalışılır. Bununla beraber onlarda, değerlerin gerçeğini sahtesinden ayırabilme, gerçek değerlere sevgi ve bağlılık duyma kabiliyetleri de geliştirilmeye gayret edilir.²⁹²

Bir çağın ahlaki yapısına doğruluk, dürüstlük, insan sevgisi, çalışma, yardım severlik, cana ve mala saygı gibi kavramlar hakimse, o zaman bu özellikleri taşıyan insanlar ön plana geçer. Yok, eğer, çağın yapısı bozulmuş, gayri ahlaki kavramlarla düşünölmeye başlanılmışsa, o zaman da bu tip davranışlar sergileyenler ön plana geçerler.

Çocukları ve gençleri etkileyen en önemli faktör hayatın kendisidir. Ne kadar öğrencilere tarihten parlak örnekler veya çok sağlam ilkeler sunulursa sunulsun, içinde yaşanan çağın ahlaki bir soruşturması yapılmadığı sürece, onlar en iyi ihtimalle gerçeklerden kopan ve hayal dünyasında yaşayan kişiler haline gelirler. Güzel sözler söylemek, konferanslar vermek, öğütlerde ve tavsiyelerde bulunmak, örnek insanlar ve örnek durumlar anlatmak yeterli değildir. Çünkü

²⁹⁰ Cevat Celep, **Halk Eğitimi**, Pegem Yayınları, Ankara, 1995, s. 68.

²⁹¹ Mevlüt Kaya, "Örnek Olay İncelemesini Ahlak Eğitimiinde Kullanılması", **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Faköltesi Dergisi**, Sayı: 8, Samsun, 1996, s. 142.

²⁹² Bilgin ve Selçuk, **a.g.e.**, s.113.

insanın hayatında ağır basan ve onun yönünü tayin eden unsur, sözlerden çok yapılan işler ve eylemlerdir.²⁹³ Çocuklarımıza ahlak eğitimi verirken yapılması gereken en önemli işlerden biri onlara eleştirebilme yeteneği, gücü kazandırmak olmalıdır. Bu eleştirinin boyutu önce kendinden başlayıp sonra çevresine doğru yönelmelidir ki çocuk doğruyu bulmada veya doğru olanı yapmada kendisini etkin kılsın. Çoğu zaman çocukların güncele dair eleştirileri değerlendirmelerine sınıf içinde zaman ayrılarak kendilerini dinlemeli ve kendilerine bu konuda yardımcı olunmalıdır.

Okul eğitimi, genellikle bireye bilgi verir, ahlaki şahsiyetler konusunda bir takım telkin ve tavsiyelerde bulunur. Duygu ve hareket unsurları çoğu kez eksik kalır.²⁹⁴ İnsanlar arasındaki iyi ilişkiler öğrenme ile geliştirilebilir. Ancak bu ilişkiler bilgiden daha çok, duygusal süreçler ve tutumlarla ilgilidir. Bu ilişkilerin geliştirilmesi, kuşkusuz, yetişmenin yanı sıra uygulama tecrübesini de gerektirir.²⁹⁵

Ahlak eğitimi ve öğretiminde, ahlak çocuğun hayatına yön veren bir unsur olarak sunulmalıdır. Ahlak eğitimcisinin amacı ve görevi, ahlaki bakımdan doğru gelişmeler sunmaya ve doğru davranışlar sağlamaya çalışmaktır. Ahlak eğitimcisi, sadece iyi davranış teorisi değil, aynı zamanda iyi davranış pratiği de öğretmelidir.²⁹⁶

Eğitim tarihinde, yirminci yüzyıla kadar “Okulda ahlak eğitimi yer almalı mıdır?” şeklinde tartışmalar yapılmıyordu. O dönemde hem Batı’da hem Doğu’da ve bizde ahlak eğitiminin gerekliliği konusunda ihtilaf yoktu, denilebilir. Ahlak eğitimi ile din eğitimi aynıydı veya ahlak denilince, dini ahlak akla geliyordu. Bu dönemlerde, bağımsız ahlak derslerinin yanında diğer derslerinde ahlak derslerine katkısı beklenirdi. Her dersin sonunda bir de ahlak dersi çıkarılmaya çalışılırdı.

Batı’da laikliğin benimsenmesi ve dini okul ile dini olmayan (laik) okulun ortaya çıkmasıyla okullarda ahlak eğitiminin yer alıp almayacağı

²⁹³ Mualla Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, Sayı: 4, İstanbul, 1997, ss.154–155.

²⁹⁴ Güngör, **a.g.e.**, s. 216.

²⁹⁵ Muharrem Kepçeoğlu, **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, Gül Yayınları, Ankara, 1992, s. 80.

²⁹⁶ Nuttall, **a.g.e.**, s. 141.

tartışılmaya başlandı. En azından dini ahlak öğretimi, (laik) devlet okullarından kaldırıldı. Fransa gibi ülkelerde bazen ahlak dersleri ya tamamen kaldırıldı ya da dinden ayrı (laik) ahlak öğretilmeye başlandı. Böylece Fransa’da ahlak öğretimi, “Vatandaşlık ve Hayat Bilgisi” eğitimi içinde ve yeri geldikçe bahsedilecek ve telkinlerde bulunulacak şekilde uygulanmaya başlandı.

Birinci ve ikinci dünya savaşlarında yaşanan olaylar, insanların dikkatini tekrar ahlak öğretimi üzerine çekti. Bilimsel gelişmeler ve olaylar sonucunda, ahlakın büyüme, ruh sağlığı, insan ilişkileri ve kişilik gelişimindeki önemi üzerinde duruldu. İster dini olsun ister olmasın ahlak eğitiminde amaçlar hep aynıdır. Herkes ahlak eğitiminde insan ilişkilerinin daha iyi olmasını ve insanların daha mutlu olmalarını hedeflemektedir.²⁹⁷

Yirminci yüzyılın ilk yarısında okullarda ahlak eğitiminin nasıl yapılması gerektiği konusunda iki görüşten bahsedilmektedir. Bunlardan birincisine göre, okullarda, sosyal değerler hakkında, doğrudan doğruya bir eğitim verilmesi istenmektedir. Diğer görüşe göre ise, çocuk doğal olarak büyüyüp gelişirken, arkadaşları ve diğer insanlarla ilişkilerinin verimli hale getirilmesi tercih edilmelidir.²⁹⁸ Bu ikinci anlayışa göre, çocuklara ahlak dersi verilmek yerine çeşitli etkinliklerle dolaylı bir ahlak eğitimi yapılmalıdır. Buna göre, okullarda özellikle birlikte çalışma alışkanlığı kandırılmalıdır. Çocukların karşılaştıkları problemleri hep beraber ele alarak, birlikte kararlara varmak ve bu kararları uygulama alışkanlığı kazanmak ve bu kararları uygulamak alışkanlığı kazanmak okulun belli başlı hedefleri arasında yer almalıdır.

Kore savaşının ardından, Amerika’da en çok dikkat çeken iki ana ahlak eğitimi yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bunlardan biri, değer analiz üzerinde odaklanmış olan “Değerleme Süreci” ve “Değer Açıklama” ve diğeri de Kohlberg’in “Ahlak Eğitiminin Bilişsel Gelişimsel Görüşü”dür.”²⁹⁹

Ahlak öğretiminin bir ders olarak okutulmasına karşı görüşlere rağmen, genel olarak ahlak eğitimine karşı çıkılmamaktadır. Ahlak eğitimi, ahlak dersine

²⁹⁷ Vedide Baha Pars, Mitat Enç, H.Hüsni Çırlı ve Turhan Oğuzkan, **Eğitim Psikolojisi**, MEB, İstanbul, 1981, s. 86.

²⁹⁸ Jale Baysal, “Din, Ahlak ve Toplumsal Yaşam”, **Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim**, Cem Yayınevi, İstanbul, 1990, ss. 121–133.

²⁹⁹ Hasan Bacanlı, **Duyuşsal Davranış Eğitimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1999, s.19.

dönüştüğü zaman, gelişim psikolojisinin verileriyle çatıştığı zaman, esas olarak tarihsel kültürel mirasını aktarmayı amaçladığı zaman, ahlak derslerinin girdiği bir eğitim sistemi tamamen geleneksel, klasik, eski bir eğitim manzarasına bürünür.³⁰⁰

Bu tür düşüncelere rağmen, ahlak eğitimi dünyada birçok ülkede ilk ve orta dereceli okullarda, ya din derslerinin içinde ahlaki konuların yer alması şeklinde ya da bağımsız ahlak dersleriyle yer almaya devam etmektedir. Ahlak derslerinin okul programlarında yer almasıyla ilgili, ayrıntıya girmeden, din ve ahlak dersinin okullarda yer almasını açıklamak için, din eğitimindeki iki ana modeli ve özel okul ve devlet okulu kavramlarını açıklamak gerekir.

Dünyada din öğretiminde iki ana yaklaşım veya model uygulanmaktadır. Bunlar, mezhebe / dine dayalı (confessionelle) ve mezhebe / dine dayalı olmayan (non confessionelle) modellerdir. Mezhebe / dine dayalı model, öğrencinin seçerek okuduğu, adını bağlı olduğu belli bir din ya da mezhepten alan (örneğin, Katolik din dersi, Protestan din dersi, İslam din dersi gibi), dini benimsetmeye, sevdirmeye yönelik yöntemlerin kullanıldığı din dersidir. Mezhebe /dine dayalı olmayan model ise, genel olarak din ve ahlak konularının öğretildiği, dini benimsetmeye, sevdirmeye değil, bilgi vermeye yönelik, çoğunlukla zorunlu olarak okutulan din dersidir.³⁰¹

Özel okul ve devlet okulu kavramları denilince, hemen aklımıza Türkiye'deki uygulama akla gelmektedir. Bu da Türkiye ile diğer ülkeler arasında yapılan karşılaştırmalarda, yanlış anlamalara sebep olmaktadır. Başta Batı ülkeleri olmak üzere, birçok ülkede devlet okulu denilince, Eğitim Bakanlığı, belediye veya devletin taşra teşkilatları tarafından açılan, genelde ilk ve orta öğretimi parasız olan okullar anlaşılmaktadır. Özel okul denilince de, çoğunlukla kilise gibi dini kurumlar tarafından açılan, birçoğu uzun bir geçmişe dayalı, birçoğu devlet tarafından masraflarına katkıda bulunulan ve devlet okullarına alternatif olan okul anlaşılmaktadır. Yani özel okullar, Türkiye'de olduğu gibi aynı programı uygulayan ve tek farkı, paralı olan okul demek değildir. Özel

³⁰⁰ Aydın, a.g.e., s. 56.

³⁰¹ Recai Doğan ve Cemal Tosun, **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002, s.9-11.

okullar, devletle bağlantılı ve uyum içinde de olsa programlarını kendileri yapan, öğretmenlerini kendi atayan, kendi teftiş kurumları olan özerk okullardır. Özellikle batı ülkelerinde özel okullar, kiliselere bağlı olup, okullarında dini havayı yaşatan, çoğu köklü bir geçmişe sahip başarılı bir öğretim kalitesi yakalamış okullardır.³⁰²

Dünyanın birçok ülkesinde, özel okullar, dini cemaatlere bağlıdır. Bu okullara isteyerek gelen öğrenciler, zorunlu olarak mezhebe / dine dayalı bir din dersi okurlar. Bu din dersi içinde, ilgili dinin ahlakı da doğal olarak yer almaktadır. Devlet okullarında zorunlu, ancak, mezhebe / dine dayalı olmayan din dersi modelini uygulayan ülkelerde öğrenciler, dinler hakkında bilgiler öğrenirken ilgili dinin ahlaki görüşlerini de öğrenirler. Din dersi yerine, ahlak dersi konulan ülkelerde, çoğunlukla ahlak dersi, din dışı (laik) bir içerik ve felsefeyle verilmektedir. İslam ülkelerinin Türkiye hariç hepsinde, din dersleri mezhebe / dine dayalı modelde uygulanmakta ve içeriğinde İslam ahlakı konuları yer almaktadır. Bu açıklamalar şöyle özetlenebilir:

1. Mezhebe / dine dayalı olmayan din dersini, tüm öğrencilerin zorunlu olarak okuduğu ülkeler: Türkiye, Danimarka, İspanya, Norveç, Polonya, Yunanistan.

2. Mezhebe / dine dayalı din dersinin, özel okullarda zorunlu, devlet okullarında seçmeli olarak okutulduğu ülkeler: Almanya, Avusturya, Belçika, Hollanda, İngiltere, İrlanda, Macaristan.

3. Mezhebe / dine dayalı din dersinin, özel okullarda zorunlu, devlet okullarında din dersinin yer almadığı ülkeler: ABD, Fransa, Japonya.

4. Devlet okullarında, öğrencinin, ya din ya da ahlak derslerinden birisini seçmek zorunda olduğu ülkeler: Almanya, Belçika, Finlandiya, İspanya, Estonya, Lüksemburg, Macaristan, Polonya.

Görüldüğü gibi, dünya ülkelerinin çoğunda şu veya bu biçimde ahlak öğretimi okullarda yer almaktadır.³⁰³

³⁰² Mehmet Zeki Aydın, “Belçika’da İlk ve Orta Dereceli Okullarda Din ve Ahlak Öğretimi”, **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı:3, Sivas, 1999, ss.101–147.

³⁰³ Aydın, **a.g.e.**, s. 58.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ile ilgili olarak bilgi verilmiş, bu bağlamda araştırmanın evren ve örnekleme belirtilerek, bilgi toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi üzerinde durulmuştur.

A. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2005–2006 öğretim yılında Samsun ili ve Çarşamba ilçesinde bulunan genel, mesleki ve teknik liselerde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, Samsun merkezde Tülay Başaran Anadolu Lisesi, Samsun Kız Meslek Lisesi, Yeni Samsun Lisesi, Samsun Endüstri Meslek Lisesi, ve Çarşamba ilçesinde Çarşamba Lisesi, Çarşamba Anadolu Lisesi, Yeşil Irmak Lisesi, Çarşamba Endüstri Meslek Lisesi, Dikbıyık Liselerinde öğrenim gören 9. sınıflar olmak üzere her sınıf seviyesinden random (seçkisiz) örnekleme yöntemiyle belirlenen 811 öğrenci oluşturmaktadır.

Örgün eğitim çerçevesinde yapılan bir araştırmada örneklemin evreni temsil edebilmesi için, öğretimin niteliği yönünden farklı özellikler gösteren değişik türden okulların seçilmesine özen gösterilmiştir.

B. Araştırmada Bilgi Toplama Araçları

Araştırmamızda bireyi tanıma ve bilgi toplama tekniklerinden biri olan anket tekniği seçilmiştir. Bilindiği gibi anket, alan araştırmalarında veri toplamak amacıyla yaygın olarak kullanılan bir tekniktir. Belirli konuda birçok bireyin kişisel olarak görüşlerini, tutum ve duygularını saptamak amacıyla düzenlenmiş sorular grubudur. Anketlerde bireylerin yaşları, yıllık gelirleri, eğitim düzeyleri

gibi özlük bilgileri yanında, kişilerin belli konulara ait düşünce ve duyguları, fikir ve önerileri de sorulabilmektedir.³⁰⁴ Anket tekniğinde araştırmacı ile kaynak kişi arasındaki iletişim yalnızca yazışma ile sağlanır. Dolayısıyla bu tekniğin yapılandırılmış bir görüşme tekniği olarak nitelendirilmesi mümkündür.³⁰⁵ Anket yöntemi ile veri toplama diğer yöntemlere göre daha ekonomik ve kolaydır. Anket ile geniş bir kitleye ulaşmak mümkündür. Örneklemenin evreni temsil etme gücü yüksektir. Bu durum elde edilen bulguların dış geçerliliğini artırır. Anketin kişi tarafından hiç kimsenin etkisi altında kalmadan bireysel olarak doldurulması verilerin objektifliğini artırır. Ayrıca anket soruları yazılı olarak verildiği için kişiye cevapları tekrar tekrar kontrol edebilme imkânı verir.³⁰⁶

Anket tekniğinin sayılan avantajları yanında dezavantajları da vardır. Bu tekniğin en önemli zayıf yönü sorulara ayrı kişiler tarafından ayrı anlamlar verilmesini önlemedeki güçlüğüdür. Tekniği zayıflatın diğer bir faktör de, kaynak kişilerin yeterince güdülenememesi sonucu dönüş oranının düşük olmasıdır. Ayrıca anketin yalnızca okuma yazma bilenler tarafından doldurulabilmesi tekniğin uygulamasını zorlaştıran etkenler arasında sayılabilir.³⁰⁷

Araştırmada ahlaki davranış ile bunlara etki ettiği düşünülen sosyo-ekonomik faktörleri belirlemek amacıyla kişisel bilgi anketi ve ahlaki davranış envanteri kullanılmıştır.

1. Kişisel Bilgi Anketi

Kişisel bilgi anketi, öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyini etkileyen 11 bağımsız değişkenden oluşmaktadır. Anket hazırlanırken ilgili yayın ve araştırmalar taranmış ve uzman kişilerin görüşlerinden yararlanılmıştır. Hazırlanan anket, örneklem grubuna benzer bir gruba uygulanmış, bu uygulama sonucunda anketin anlaşılmasında önemli bir sorunla karşılaşılmamıştır.

³⁰⁴ İbrahim Ethem Özgüven, **Bireyi Tanıma Teknikleri**, Pegem Yayınları, Ankara, 2002, s. 101.

³⁰⁵ Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2002, s. 175.

³⁰⁶ Özgüven, **a.g.e.**, s.102.

³⁰⁷ Karasar, **a.g.e.**, ss. 182–183.

2. Ahlaki Davranış Envanteri

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan “Öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyini” belirlemek üzere likert tipi “Ahlaki Davranış Envanteri” geliştirilmiştir. Konu ile ilgili yerli yabancı araştırmalar taranmış ve bu konu ile ilgili uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca maddelerin oluşturulmasında envanterin uygulanacağı ilköğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitapları taranmıştır. Hazırlanan envanter bir grup öğrenciye uygulanmış ve bu ön denemede öğrenciler tarafından anlaşılmadığı vurgulanan ve eleştirilen maddeler değiştirilmiş veya envanterden çıkarılmıştır.

Ahlaki davranış envanteri 31’i olumlu, 5’i olumsuz ahlaki davranışı yansıtan 36 maddeden oluşmaktadır. Envanterdeki 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31 numaralı maddeler olumlu, 32, 33, 34, 35, 36 numaralı maddeler olumsuz olarak ifade edilmiştir. Dereceleme Ölçeği Seçenekleri her bir maddenin karşısına “Her Zaman katılıyorum”, “Çoğu zaman katılıyorum”, “Ara sıra katılıyorum”, “Çok nadir katılıyorum”, “Hiçbir zaman katılmıyorum” şeklinde yerleştirilmiştir. Öğrencilerden bu seçenekler arasında kendilerine en uygun olanını işaretlemeleri istenmiştir.

Ahlaki davranış envanterinin puanlamasında olumlu maddelerde “Her zaman katılıyorum” seçeneğine 5 , “Çoğu zaman katılıyorum “ seçeneğine 4, “Ara sıra katılıyorum” seçeneğine 3, “Çok nadir katılıyorum” seçeneğine 2, “Hiçbir zaman katılmıyorum” seçeneğine 1 puan verilmiştir. Olumsuz maddelerde ise, “Her zaman katılıyorum” seçeneğine 1, “Çoğu zaman katılıyorum “ seçeneğine 2, “Ara sıra katılıyorum” seçeneğine 3, “Çok nadir katılıyorum” seçeneğine 4, “Hiçbir zaman katılmıyorum” seçeneğine 5 puan verilerek hesaplama yapılmıştır.

Ahlaki davranış envanterinden alınabilecek en yüksek puan (36 x 5) 180 iken, en düşük puan ise (36 x 1) 36 puandır.

Ahlaki davranış envanterinden elde edilen gruplara göre puan ortalamaları, öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi olarak ifade

edilmiş ve bu düzey öğrencilerin kendilerini algılamalarına bağlı olarak belirlenmiştir.

2.1. Ahlaki Davranış Envanterinin Geçerliliği

Geçerlilik bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği başka her hangi bir özellik ile karıştırmadan doğru olarak ölçebilme derecesidir.³⁰⁸ Bu tanımdan yola çıkarak bir ahlaki davranış ölçeği başka hiçbir değişkenle karıştırmadan ahlaki davranış ölçebildiği oranda geçerlidir denilebilir.

Bir ölçme aracının geçerliliğini kontrol etme araçlarından biri faktör analizidir. Faktör analizi aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenlerin bir araya toplayarak az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir.³⁰⁹ Faktör analizi sonucunda birinci faktör yükü büyük olan maddeler seçilir. Bu maddelerin aynı özelliği ölçtüğü kabul edilir. Eğer birinci faktör yük değeri düşük olup yük diğer alanlara dağılmış ise, maddenin farklı boyutları, nitelikleri ölçtüğü değerlendirilmesine varılır. Ahlaki davranış envanteri üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda envanterdeki “ Alay etmek”, “Kıskanmak”, “Büyükleme”, “İftira atmak”, “Hırsızlık Yapmak”, “Verilen sözde durmak”, “Emanete ihanet etmek”, “Kıskançlıktan yalandan kaçınmak”, “Başkalarını hor görmek”, “Başkalarının inançlarına saygı göstermek”, “Hayvanlara iyi davranmak”, “Zararlı alışkanlıklardan kaçınmak”, “Yalancı şahitlik yapmamak”, “Kin tutmak” maddelerinin faktör yüklerinin birinci faktörde toplanmadığı görülmüş ve başka nitelikleri ölçtüğü anlaşılarak envanterden çıkarılmıştır. Envanterden çıkarılan maddelerin birinci faktör yükleri sırasıyla (0.29, 0.19, 0.37, 0.28, 0.15, 0.2, 0.14, 0.2, 0.17, 0.26, 0.27, 0.12, 0.4, 0.32) olarak bulunmuştur.

³⁰⁸ Leyla Küçükahmet, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Nobel Yayınları, Ankara, 2001, s. 175.

³⁰⁹ Şener Büyüköztürk, **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (İstatistik, Araştırma Deseni (SPSS Uygulamaları ve Yorum))**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002, s.117.

Ahlaki Davranış Envanteri üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda bulunan birinci faktör yükleri aşağıda verilmiştir:

Ahlaki Davranış Envanteri		1.Faktör Yükü
1	Güzel söz söylemek	0,47
2	Güzel davranışlarda bulunmak	0,56
3	Bedeni ve elbiseyi temiz tutmak	0,44
4	Sözünde durmak	0,59
5	Güvenilir olmak	0,52
6	İnsanları sevmek	0,51
7	İnsanlara saygı duymak	0,63
8	Doğru olmak	0,63
9	Anne babaya iyi davranmak	0,55
10	Kardeşlerle iyi geçinmek	0,49
11	Aile içinde birbirine saygı göstermek	0,57
12	Aile içinde birbirine yardım etmek	0,56
13	Başkalarıyla paylaşmak	0,51
14	Hastaları ziyaret etmek	0,49
15	Zor durumda olanlara yardım etmek	0,50
16	Arkadaşlara saygılı hakça davranmak	0,61
17	Arkadaşların fikirlerini sabırla dinlemek	0,55
18	Arkadaşlarla paylaşmayı sevmek	0,51
19	Çevreyi düzenli ve temiz tutmak	0,56
20	İstekleri kibar ifadelerle belirtmek	0,58
21	Küçüklere iyi örnek olmak, onları korumak	0,64
22	Gerektiğinde özür dilemek	0,48
23	Komşuların yardımına koşmak	0,57
24	Muhtaç olanlara yardım etmek	0,58
25	Özürlülere sevgi ile bakmak	0,49
26	Ev işlerine yardımcı olmak	0,42
27	Aile bireylerinin görüşlerine değer vermek	0,60
28	Akrabayı ziyaret etmek	0,48
29	İsraftan kaçınmak	0,46
30	Aile bireylerine danışmak	0,54
31	Komşuluk ilişkilerine önem vermek	0,47
32	Kötü zanda bulunmak	0,42
34	Başkalarının özel hayatını araştırmak	0,39
35	Yalan söylemek	0,51
36	Hile yapmak	0,41

Ahlaki davranış envanteri üzerinde yapılan faktör analizi sonucu maddelerin faktör yüklerinin birinci faktör de toplanması ahlaki davranış envanterinin geçerliliğini ortaya koymuştur.

2.2. Ahlaki Davranış Envanterinin Güvenilirliği

Güvenilirlik, ölçme aracının ölçtüğü özelliğin ya da özellikleri ne derecede bir kararlılıkla ölçtüğünün göstergesidir. Ölçme sonuçlarının hatalardan arınıklık derecesidir. Bir ölçme aracının güvenilirliği test-tekrar test, test-yarı test ve paralel testler yöntemleri ile belirlenebilir.³¹⁰

Araştırmamızda ahlaki davranış envanterinin güvenilirliği test-yarı test yöntemiyle kontrol edilmiştir. Envanter üzerinde yapılan çalışmada Alpha güvenirlik katsayısı 0.89, Spearman Brown güvenirlik katsayısı 0.74 olarak hesaplanmıştır. Bu güvenirlik katsayılarının yüksek bulunması envanterin güvenilirliğinin bir göstergesidir.

3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplamak amacıyla hazırlanan Kişisel Bilgi Anketi ve Ahlaki Davranış Envanteri 2005–2006 öğretim yılında orta öğretim kurumlarının lise birinci sınıflarında öğrenim gören öğrencilere Mart ayı içerisinde uygulanmıştır.

Anketlerin uygulanması konuyla ilişkili olması açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders saatleri içerisinde yapılmıştır. Anketler istekli öğrencilere dağıtılmış, anket doldurmak istemeyen öğrencilere uygulama yapılmamıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bilgiler öğrencilerin verdiği samimi ve doğru cevaplarla sınırlıdır. Bu sebeple bizzat araştırmacı, öğrencilere araştırmanın amacı, önemi, verdikleri doğru cevapların ne derece önem taşıdığı hakkında bilgi vermiş, verdikleri cevaplardan hiçbir şekilde kendilerine ulaşılamayacağı açıklanmıştır. Ayrıca anketlerin bireysel olarak doldurulmasını sağlayacak önlemler alınmaya çalışılmıştır. Uygulama sonunda anketler karışık olarak toplanmış araştırmacı öğretmen ve öğrencilere desteklerinden dolayı teşekkür ederek sınıftan ayrılmıştır.

Belirlenen okullarda anketler uygulandıktan sonra incelenmiş eksik ve yanlış cevaplanan 10 anket değerlendirilmeye alınmamıştır. Kişisel Bilgi Anketi

³¹⁰ Ezel Tavşancıl, **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2002, ss. 17–28.

ve Ahlaki Davranış Envanterinden elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak istatistiksel işlemler için hazır hale getirilmiştir.

Kişisel bilgi anketinden ve envanterlerden elde edilen bilgilerin istatistiksel işlemleri için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Bilgilerin analizinde hipotezlerin testinde gerekli olan analizler için tek yönlü varyans analizi, t-testi ve ki-kare testi kullanılmıştır. Varyanz analizi sonucunda ortalamalar arası farkın önemli bulunduğu durumlarda, hangi gruplar arası farkın önemli olduğuna Shfee testi ile bakılmıştır.

Test sonuçlarındaki önemlilik düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Test sonuçlarında $p < 0,05$ olarak çıktığı takdirde grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark var demektir. Bu farkın daha da önemli olduğu durumlarda $p < 0,01$ veya $p < 0,001$ olarak tablolarda gösterilmiştir. $p > 0,05$ ise grupların puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olmadığı anlaşılmaktadır.

Bilgilerin analizinde elde edilen sonuçlar, araştırmanın denencelerine cevap olabilecek bir düzen içinde tablolaştırılmış ve bulgular ve yorum bölümünde sunulmuştur.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm temel olarak iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda ankete katılan öğrencilerle ilgili kişisel bilgilere yer verilirken, ikinci kısımda öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyleri belirlenerek bazı sosyo-ekonomik bağımsız değişkenler açısından karşılaştırma ve değerlendirme yapılmıştır.

A. KİŞİSEL BİLGİLER

Öğrencilerin ahlaki davranış gerçekleşme düzeyi ile ilgili istatistiksel bilgilere geçmeden önce, onlara ait genel bilgiler verilmesinin faydalı olacağı kanısındayız. Çalışmamızın bu bölümünde örneklem olarak belirlediğimiz öğrencilere ait kişisel bilgiler tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

1. Cinsiyet

Tablo-1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
1. Kız	426	52,5
2. Erkek	385	47,5
Genel toplam	811	100

Tablo-1’de cinsiyete göre frekans dağılımı verilmiştir. Bu duruma göre öğrencilerin % 52,5 ‘inin erkek, % 47,5’inin kız olduğu görülmektedir. Bu durumda kız öğrencilerin sayısı 426, erkek öğrencilerin sayısı 325 olup, kız öğrenci sayısının erkek öğrenci sayısından daha fazla olduğu görülmektedir.

2. Başarı Durumu

Tablo–2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Başarı Durumuna Göre Dağılımları

Başarı	N	%
1.Pekiyi	101	12,5
2.İyi	470	58,0
3.Orta	222	27,4
4.Zayıf	18	2,2
Genel toplam	811	100

Tablo 2’de öğrencilerin derslerdeki başarı durumunu algılamalarına göre frekans dağılımı verilmiştir. Derslerdeki başarı durumuna göre %12,5 ‘i pekiyi, % 58’i iyi, % 27,4’ü orta, yüzde % 2,2’si zayıf düzeyde olduğu görülmektedir.

Dersteki başarı durumunu “iyi” düzeyde gören öğrencilerin oranı, derslerdeki başarı durumunu “pekiyi”, “orta”, “zayıf” düzeyde gören öğrencilerin oranına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

3. Annenin Öğrenim Düzeyi

Tablo–3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımları

Annenin Öğrenimi	N	%
1.Hiç okula gitmemiş	78	9,6
2.İlkokul	489	60,3
3.Ortaokul	90	11,1
4.Lise	94	11,6
5.Yüksekokul Fakülte	60	7,5
Genel toplam	811	100

Tablo 3’te annenin öğrenim durumuna ilişkin frekans dağılımı verilmiştir. Bu duruma göre öğrencilerin % 9,6’sının annesi hiç okula gitmemiş, % 60,3’ü ilkokul mezunu, %11,1’i ortaokul mezunu, %11,6’sının lise mezunu ve % 7,5’inin fakülte veya yüksekokul mezunu olduğu görülmektedir.

4. Babanın Öğrenim Düzeyi

Tablo-4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımları

Babanın Öğrenim Düzeyi	N	%
1.Hiç Okula gitmemiş	16	2,0
2.İlkokul	368	45,4
3.Ortaokul	142	17,5
4.Lise	174	21,5
5.Fakülte ve yüksekokul	111	13,7
Genel toplam	811	100

Tablo 4'te babanın öğrenim durumuna ilişkin frekans dağılımı verilmiştir. Bu duruma göre öğrencilerin % 2'sinin babası hiç okula gitmemiş, % 45,4'ü ilkokul mezunu, % 17,5'i ortaokul mezunu, % 21,5'i lise, %13,7'sinin de üniversite veya yüksek okul mezunu olduğu görülmektedir.

Babası ilkokul mezunu olanların oranı (% 45,4) diğer okul türlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

5. Anne Meslek Durumu

Tablo-5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Meslek Durumuna Göre Dağılımları

Annenin Mesleği	N	%
1.Ev Kadını veya İşsiz	617	76,1
2.İşçi veya İşçi Emeklisi	53	6,5
3.Memur veya Memur Emeklisi	102	2,6
4.Serbest Meslek	7	0,9
5.Çiftçi	20	2,5
6.Başka	12	1,5
Genel toplam	811	100

Tablo-5'de annenin meslek durumuna ilişkin frekans dağılımı verilmiştir. Bu duruma göre öğrencilerin % 76,1'inin annesi ev kadını, % 6,5'i işçi ve işçi emeklisi, % 2,6'sı memur veya memur emeklisi, %0,9'u serbest meslek, % 2,5'i çiftçi, %1,5'i başka bir meslek gurubundan olduğu görülmektedir.

Annesi ev kadını olanların oranı (%76,1) diğer meslek gruplarının oranından daha yüksek olduğu görülmektedir.

6. Babanın Meslek Durumu

Tablo-6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Meslek Durumuna Göre Dağılımları

Babanın Mesleği	N	%
1.İşsiz	16	2,0
2.İşçi veya İşçi Emeklisi	130	16,0
3.Memur veya Memur Emeklisi	230	28,4
4.Serbest Meslek	183	22,6
5.Çiftçi	159	19,6
6.Başka	93	11,5
Genel toplam	811	100

Tablo-6’da babanın meslek durumuna ilişkin frekans dağılımı verilmiştir. Bu duruma göre öğrencilerin % 2’sinin babası işsiz, % 16’sı işçi veya işçi emeklisi, % 28,4’ü memur veya memur emeklisi, % 22,6’sı serbest meslek, % 19,6’sı çiftçi, % 11,5’i başka meslek grubunda olduğu görülmektedir.

Babası memur ve memur emeklisi olanların oranı diğer meslek türlerinin oranına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

7. Ekonomik Durum

Tablo-7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ekonomik Durumuna Göre Dağılımları

Ekonomik Durum	N	%
1.Düşük	53	6,5
2.Orta	664	81,9
3.Yüksek	94	11,6
Genel toplam	811	100

Tablo-7’de anket uygulanan öğrencilerin kendi algılamalarına göre ekonomik durumları verilmektedir. Öğrencilerin %6,5’i ekonomik durumlarını düşük, % 81,9’ü ekonomik durumları orta, % 11,6’sı ise ekonomik durumlarını yüksek görmektedir.

Ekonomik durumlarını “orta” olarak algılayan öğrencilerin oranı ekonomik durumunu “düşük” ve “yüksek” olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

8. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Davranışları Kazandırmada Etkililiği Durumu

Tablo-8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Davranışları Kazandırmada Etkililiği Durumuna Göre Dağılımları

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Davranışları Kazandırmada Etkililiği	N	%
1.Evet	548	67,6
2.Kısmen	206	25,4
3.Hayır	57	7,0
Genel toplam	811	100

Tablo-8’de öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkisi olup olmadığına ilişkin frekans dağılımı görülmektedir. Ankete katılan öğrencilerin %67,6’sı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olduğunu, %25,4’ü kısmen etkili olduğunu, % 7’si de hiç etkili olmadığını ifade etmiştir.

Bu dağılıma göre, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olduğunu söyleyenlerin oranının, ahlaki davranışları kazandırmada kısmen etkili ya da etkili olmadığını belirtenlerin oranına göre yüksek bulunmuştur.

9. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Gerekliliği Durumu

Tablo-9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Gerekliliği Durumuna göre Dağılımları

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Gerekliliği Durumu	N	%
1.Evet	708	87,3
2.Kısmen	84	10,4
3.Hayır	19	2,3
Genel toplam	811	100

Tablo-9’da Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini gerekli bulup bulmadıklarına ilişkin frekans dağılımı gösterilmektedir. Ankete katılan öğrencilerin % 87,3 ‘ü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini gerekli görürken, %10,4’ü kısmen gerekli görmekte, % 2,3’ü de gerekli görmemektedir.

Din kültürü ve ahlak bilgisi dersini gerekli gören öğrencilerin oranı, kısmen gerekli gören veya hiç gerekli görmeyen öğrencilerin oranına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

10. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Sevme Durumu

Tablo-10. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Sevme Durumuna Göre Dağılımları

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Sevme Durumu	N	%
1.Evet	561	69,2
2.Kısmen	194	23,9
3.Hayır	56	6,9
Genel toplam	811	100

Tablo-10’da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin sevilip sevilme durumu gösteren frekans dağılımı görülmektedir. Ankete katılan öğrencilerin %69,2’si Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerini severken, % 23,9’u kısmen sevmekte, % 6,9’u sevmediğini ifade etmektedir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerini seven öğrencilerin oranı kısmen seven ve sevmeyen öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

11. Genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini Sevme Durumu

Tablo-11. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini Sevme Durumuna Göre Dağılımları

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini Sevme Durumu	N	%
1.Evet	651	80,3
2.Kısmen	130	16,0
3.Hayır	30	3,7
Genel toplam	811	100

Tablo-11’de genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini sevip sevmeme durumuna ilişkin frekans dağılımı gösterilmektedir. Ankete katılan öğrencilerin % 80,3’ü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini sevdiklerini, % 16’sı kısmen sevdiklerini, % 3,7 ‘si sevmediğini ifade etmektedir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini seven öğrencilerin oranı, kısmen ve hiç sevmeyen öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

B. ÖĞRENCİLERİN AHLAKİ DAVRANIŞLARININ GERÇEKLEŞME DÜZEYLERİ

1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo: 12: Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi Puanlarının İstatistiksel Analizi

Cinsiyet	N	%	$\bar{X}$	S
1. Kız	426	52,5	159,00	14,26
2. Erkek	385	47,5	156,69	15,62
Sd: 809 t = 2,194 p=0,029 p<0,05 Önemli				

Cinsiyete göre ankete katılan kız öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=159$), erkek öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ise ($X=156,69$) dur. Bu puan ortalamalarından hareketle cinsiyete göre ankete katılan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalamaları arasındaki fark t- testi ile test edilmiştir. Sonuç istatistiksel olarak ($p<0,05$) düzeyinde önemli bulunmuştur.

Bu sonuç, “Kız öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, erkek öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.” şeklinde ifade edilen hipotezimizi doğrulamaktadır.

Cinsiyet farkının ön plana çıkarıldığı toplumlarda, cinsiyet rolü ve davranışları farklılık gösterebilmektedir. Toplum çocuk daha dünyaya gelmeden önce cinsiyete göre statü ve statüye ilişkin davranma biçimini belirlemiştir. Bu belirleme toplumun sosyo- kültürel gelişmişliği ile yakından ilgilidir.

Geleneksel aile yapısının hakim olduğu toplumlarda aileler kız çocuklarının üzerinde daha bir titizlikte durmakta, ahlaki davranmasını daha çok istemekte, bu hususta kızlar daha çok kontrol altına alınmaktadır. Kız çocuğu zamanının çoğunu ev ortamında geçirmektedir. Buna karşı erkeğin yetişmesi kıza göre daha serbesttir. Çoğu zaman kız çocuğunun ahlaki durumu ailenin ahlaki yapısını yansıttığı anlayışı hakimdir. Kız çocuğu zamanın çoğunu annenin yanında geçirir. Ev işlerinde anneye yardımcı olur. Misafirlere ikram eder. Aile içerisinde kız çocuktan beklenen ahlaki davranma beklentisi erkek çocuktan

beklenen ahlaki davranma duyarlılığına göre daha baskındır. Bu düşünceler, hipotezimizin kurulmasında etkili olmuştur.

Ayas (2000) üniversite öğrencilerinin akademik başarılarının incelendiği bir araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu, kızların başarılı olmalarını, derslerinde ve ödevlerinde daha titiz olmalarına ve okul dışı vakitlerini çoğunu evde geçirmelerine ve bu sebepten derslerine daha çok zaman ayırmaları, geleneklerine göre daha çok aile kontrolü altında olmaları ders dışı ilgi alanlarına daha az zaman ayırmalarına bağlamaktadır.³¹¹

Kaya (1998), üniversite öğrencilerinin dini tutumlarını incelediği araştırmasında, erkek öğrencilerin dini tutum puan ortalamalarının kız öğrencilerin dini tutum puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespitini yapmaktadır. Bu durumun nedenleri arasında üniversiteye kızlarını gönderen ailelerin kızlarını üniversiteye göndermeye eğilimli olmayan ailelere göre daha az muhafazakâr olduklarını ifade etmektedir.³¹²

Acuner (2004), “14–15 yaş Arası Gençlerde Ahlaki Yargı Gelişimi ve Ahlak Eğitimi” adlı çalışmasında cinsiyete göre gençlerin ahlaki yargı puanları arasında önemli bir farkın olmadığı şeklinde kurulan hipotezin elde edilen bulgular sonucunda doğrulandığını ifade etmiştir. Diğer taraftan çalışmasında farklı yaş grupları üzerinde yapılan bazı araştırmalarda cinsiyete bağlı olarak ahlaki yargı gelişiminde bazı önemli farklar bulunduğunu da belirtmiştir.³¹³

Atalay (2005), “İlköğretim ve Liselerde Dindarlık Diyarbakır Örneği” adlı çalışmasında ilköğretim ve lise öğrencilerinin cinsiyete göre davranış boyutunu incelemiş, kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasındaki farkın anlamlılık düzeyine ulaşmadığını ifade etmiştir. Bununla birlikte ortalamalar karşılaştırıldığında kız öğrencilerin az da olsa yüksek puan elde ettiklerini belirtmiştir.

Atalay (2005), ilköğretim örneklem grubunda cinsiyet açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek puana eriştikleri tek boyutun

³¹¹ Mehmet Ayas, **İlköğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Başarısını Etkileyen Faktörler**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), OMÜ, SBE, Samsun, 2000, s. 49.

³¹² Kaya, **a.g.e.**, s. 116.

³¹³ Acuner, **a.g.t.**, s. 72.

davranış boyutu olduğunu belirtmiştir. Kız grubunun duygu boyutu başta olmak üzere diğer (inanç, davranış, bilgi) boyutlarda erkeklere göre daha düşük puana ulaşırken, davranış boyutunda az da olsa yüksek bir puan erişmeleri dikkat çekici olduğunu belirtmiştir. Bu durumun genel olarak kızların davranışlara ilişkin tutumlarda erkeklere göre daha kontrollü yetişmeleriyle açıklanabileceğini ifade etmektedir.

Atalay (2005), örneklem grubunun büyük çoğunluğunun Diyarbakır ve çevresinden gelen öğrencilerden oluştuğunu ifade etmekte, yaşadıkları sosyal çevrenin geleneklerinin kızlar üzerindeki yaptırımının erkeklere göre daha fazla olmasının kızların davranış boyutunda daha yüksek puana erişmelerinde önemli bir etken olduğunu söylemekte, yine bu çerçevede, büyüklerin özellikle kız çocuklarının davranışları konusunda daha sınırlayıcı ve geleneksel olarak belirleyici olmalarının, kızların daha çok evde tutulmalarının, aile içi eğitimde kızlara davranış açısından daha kontrollü olmanın öğretilmesinin de bu sonuçta etkili olduğunu ifade etmektedir.³¹⁴

2. Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo- 13.Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi Puanlarının İstatistiksel Analizi

Başarı	N	%	$\bar{X}$	S	1	2	3	4
1.Pekiyi	101	12,5	160,18	14,76	.	-	-	*
2.İyi	470	58,0	158,10	15,28	-	.	-	*
3.Orta	222	27,4	157,27	13,45	-	-	.	-
4.Zayıf	18	2,2	147,78	20,87	*	*	-	.
Genel toplam	811	100	157,90	14,96	*p<0,01			
Sd = 3/807	F=3,725	p=0,011		p<0,05 Önemli				

Derslerdeki başarı durumunu değerlendirme durumuna göre, derslerdeki başarı durumunu pekiyi olarak gören öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=160,18$), iyi olarak görenlerin

³¹⁴ Talip Atalay, **İlköğretim ve Liselerde Dindarlık**, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2005, ss. 204–207.

öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=158,10$), orta olarak gören öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=157,27$), zayıf olarak gören öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ise ($X=147,78$) olduğu görülmektedir.

Başarı değişkenine göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki farkın önemli olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış, bunun sonucunda gruplar arasındaki farkın önemli olduğu görülmüştür ($p < 0,01$). Farklılaşmanın hangi gruplar arasında meydana geldiğini tespit etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre farklılaşma 1–4 (Pekiyi-zayıf), 2–4 (İyi-zayıf) gruplar arasında olduğu bulunmuştur.

Bu sonuca göre derslerdeki başarı durumunu “pekiyi” ve “iyi” gören öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması, derslerdeki başarı durumunu “zayıf” gören öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu sonuç, “Derslerdeki başarı durumu yüksek olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, derslerdeki başarı durumu düşük olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyinden daha yüksektir.” şeklinde kurduğumuz hipotezin doğruladığını göstermektedir.

Bu hipotez okuldaki genel başarı durumunu algılayanın öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyinde etkili olduğu düşüncesinden hareketle kurulmuştur. Başarı ile ahlaki davranışlarının arasında doğrusal bir orantı kurulamasa bile, bu ikisi arasında dolaylı da olsa bir ilişkiden söz etmek mümkündür. Toplumda başarılı insanları ahlaklı görme eğilimi vardır. Başarılı insanların takdir edilmesi, kendilerinden duyulan memnuniyet kişilerin ahlaki davranışlarına katkı sağlayabilir.

Başarılı öğrenci ne zaman nasıl davranılması gerektiğini bilen, nasıl davranılması gerektiğine dair duyarlılığı, sezisi daha yüksek bir düzeye sahip olabilir. Başarı düzeyi yüksek öğrenci kendini bir sonraki hedef için güdüler, amacına ulaşma sürecinde üstlendiği sorumluluk daha düzenli planlı,

davranmasını sağlayabilir. Başarı düzeyi düşük olan öğrenci kendini başarısız görüp buna inanması düzensiz, sorumsuz davranmasına sebep olabilir.

Bireyin doğru ile yanlış birbirinden ayırt etmesi ve davranışın sonuçlarının kestirilmesi için zekâ gereklidir. Doğru ile yanlış ayırt etmede önemli olan zekânın, doğru eylemi yapma konusunda itici güç olacağı kanaatindeyiz.

Kaya (1993), bazı kişisel değişkenlere göre ahlaki yargı gelişimini incelediği çalışmasında, gerek ilk ve orta öğretimdeki akademik başarının gerekse üniversite düzeyinde akademik başarı algılayışının ahlaki yargı gelişimi üzerinde önemli bir farka sebep olmadığını ifade etmektedir.³¹⁵

Şengün'ün (2003), ahlaki yargı ve düşünceleri etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi adlı çalışmasında okul başarısı ve zekâ arasındaki korelasyonun yüksek olduğunu açıklamakta, dolayısıyla okul başarısı ve ahlaki yargı arasında yakın bir ilişki söz konusu olduğunu, zeka düzeyi yüksek bireyler nasıl yüksek düzeyde ahlaki yargıda bulunabiliyorsa, okul başarısı yüksek olan öğrencilerde yüksek düzeyde ahlaki yargıda bulunabileceklerini ifade etmektedir Bu çalışmada farklı başarı durumlarına sahip öğrencilerin, farklı ahlaki öykü örnekleri karşısında ahlaki düşünce yargılarının da farklı olduğu görülmüştür.³¹⁶

3. Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo-14. Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi Puanlarının İstatistiksel Analizi

Annenin Öğrenimi	N	%	$\bar{X}$	S
1. Hiç okula gitmemiş	78	9,6	157,32	18,14
2. İlkokul	489	60,3	158,78	13,87
3. Ortaokul	90	11,1	158,06	14,62
4. Lise	94	11,6	156,86	16,23
5. Fak. ve Y.Okul	60	7,5	152,85	16,64
Genel toplam	811	100	157,90	14,96
Sd= 4/806 F=2,296 p=0,058 p>0,05 Önemli				

³¹⁵ Kaya, a.g.t., s. 148.

³¹⁶ Şengün, a.g.t., s. 107.

Tablo-14'te annenin öğrenim düzeyine göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi incelenmiştir. Annesi okula gitmemiş öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyleripuan ortalamaları ($X=157,32$), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=158,78$), annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=158,06$), annesi lise mezunu olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=156,86$), annesi fakülte veya yüksek okul mezunu olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=152,85$) olarak tespit edilmiştir.

Yapılan varyans analizi gruplar arasında annenin öğrenim düzeyi açısından önemli bir farkın olmadığını göstermiştir. Elde edilen bu sonuç, “Öğrenim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyleri daha yüksektir.” şeklindeki hipotezimizi doğrulamamaktadır.

Bu sonuca göre, “Anne öğrenim düzeyi ile ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi” arasında önemli bir ilişkinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu hipotezimizi kurarken çocukluk döneminde anne babanın daha fazla çocuklarıyla beraber olması nedeniyle, anne babanın öğrenim düzeyinin çocuklarıyla kuracağı ilişkiyi onlara kazandıracak davranış kalıplarını, tutum ve inançlarını, kişilik özelliklerini etkileyeceği görüşünden yola çıkılarak bu hipotez oluşturulmuştur.

Çevrede pek çok örneğin görüldüğü gibi, genellikle öğrenim düzeyi düşük olan anneler çocuklarının ahlaki gelişimini daha çok doğüstü güçlerle korkutarak sağlamaya çalışırlar. Öğrenim düzeyi düşük olan anne babaların çocuklarına daha çok dayığa ve baskıya dayalı bir tutum, davranış gösterirler. Bu yöntemin ise çocuğun süper egosunun oluşumunda sağlıklı bir yol olmadığı düşünülmektedir.

Şengün (2003), çalışmasında anne öğrenim düzeylerine göre, öğrencilerin ahlaki yargı ve düşünceleri arasında önemli bir fark olmadığını ifade etmektedir.³¹⁷

Karacoşkun (1994), annenin öğrenim durumu itibarıyla öğrencilerin dini tutum ve davranış puan ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığını ifade etmiştir.³¹⁸

Acuner (2004), anne babalarının eğitim düzeylerinin farklı olmaları bakımından, farklı evrelerden almış oldukları ahlaki yargı puanlarının ortalamaları arasında önemli bir farkın bulunmadığını ifade etmiştir.³¹⁹

Çocuğun sağlıklı bir gelişim sürdürebilmesi için eğitilmiş ve bilgili anne baba modeline ihtiyaç olduğu ortadır. Ailede anne babanın eğitim düzeyinin yüksek olmasının çocuklara karşı davranışlarında ve model olmalarında etkili olacağı dolayısıyla ahlaki gelişimlerinde bir farkın gözleneceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda araştırmamızın bulguları anne baba eğitim düzeyinin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığını ortaya koysa da, gençlerin ahlaki davranışlarının sergilemesinde en yakın sosyal çevre olarak anne babanın eğitim düzeyinin önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamak gerekir.

Çocuk davranışla ilgili kendi nedenlerini belirleme dönemine gelmeden önce anne babasının gerekçelerini ve açıklamalarını kabul etmektedir. Bu açıklama ve gerekçelerin yerinde ve uygun tarzda yapılması, çocuğun ileride kendi geliştirecek olduğu ahlaki yargıları ve bu yargılara ilişkin ahlaki davranışlarını gerçekleşme düzeyini destekleyici olması bakımından önemlidir. Bu bakımdan anne babanın eğitim düzeyi bunu sağlayacak yeterlilikte olmalıdır.

³¹⁷ Şengün, a. g. t., s. 125.

³¹⁸ M. Doğan Karacoşkun, **İmam-Hatip Lisesi Öğrencilerinin Dini Tutum ve Davranışları**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Samsun, 1994, s. 54.

³¹⁹ Acuner, a.g.t., s. 103.

4. Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo-15.Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi İstatistiksel Analizi

Babanın Öğrenimi	N	%	$\bar{X}$	S	1	2	3	4	5
1.Hiç Okula gitmemiş	16	2,0	151,00	32,79	.	-	-	-	-
2.İlkokul	368	45,4	160,07	13,35	-	.	-	*	*
3.Ortaokul	142	17,5	159,08	11,46	-	-	.	-	-
4.Lise	174	21,5	155,64	17,29	-	*	-	.	-
5.Fakülte ve yüksek okul	111	13,7	153,73	14,74	-	*	-	-	.
Genel toplam	811	%100	157,90	14,96					
Sd= 4/806 F=6,317 p = 0,000 p<0,01 Önemli									

Tablo-15’de babanın öğrenim düzeyine göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi incelenmiştir. Babası hiç okula gitmemiş öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=151$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=160,07$), babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının puan ortalaması ($X=159,08$), babası lise mezunu olan öğrencilerin ahlaki davranış puan ortalaması ($X=155,64$), babası fakülte veya yüksek okul mezunu olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=153,73$) olarak tespit edilmiştir.

Tabloda da görüldüğü gibi babası ilkokul mezunu olanların puan ortalamaları, diğerlerine göre daha yüksektir. Bunu sırasıyla babası ortaokul, lise, fakülte – yüksek okul ve hiç okula gitmemiş öğrenciler takip etmektedir.

Baba öğrenim düzeyine göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki farkın önemli olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmış, bunun sonucunda gruplar arasındaki farkın önemli olduğu görülmüştür ($p<0,01$). Farklılaşmanın hangi gruplar arasında meydana geldiğini tespit etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre farklılaşma 2–4 (İlkokul- Lise), 2–5 (İlkokul- Fakülte ve yüksek okul) grupları arasında olduğu görülmüştür.

Bu istatiksel sonuç “Babasının öğrenim durumu yüksek olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyleri, babasının öğrenim durumu düşük olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyinden daha yüksektir.” şeklinde kurulan hipotezimizi doğrulamamaktadır.

Bu hipotezimiz kurulurken “Anne veya babanın öğrenim düzeyinin yüksek oluşu ile öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi” arasında bağlantılar kurulmaya çalışılmıştır. Anne-babanın öğrenim düzeyinin yüksek olması çocuğu tanıma ve anlamada, çocuğun ihtiyacına cevap vermede, çocuğun gelişimi için uygun ortamın hazırlanışında anne – babanın bilinçli olmasına katkı sağlayacak, duyarlılığını artıracaktır. Çocuğunu yakından takip eden anne baba ahlaki davranışlar edinmesinde uygun ortamların oluşmasını sağlayacak, çocuğuna bu konuda yardımcı olacaktır, düşüncesinden hareket edilmiştir.

Karacoşkun (1994), babanın öğrenim durumu itibariyle öğrencilerin dini tutum ve davranış puan ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığını ifade etmiştir.³²⁰

Kaya (1993), anne babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin ahlaki yargı düzeylerinin de yükseldiğini göstermediğini ifade etmektedir.³²¹

Çelik (1999), ilköğretim öğrencileri üzerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının gerçekleşmesi ile ilgili yaptığı araştırmada, babanın öğrenim durumunun amacın gerçekleşmesinde önemsiz olduğunu belirtmektedir.³²²

Yılmaz (1999), anne babanın öğrenim durumunun dini bilgi üzerinde önemli bir etkisi olmadığını ifade etmiştir.³²³

³²⁰ Karacoşkun, a. g. t., s. 56.

³²¹ Kaya, a.g.t., s.155.

³²² Kamuran Çelik, **İlköğretim 6–7–8. sınıflarda okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi**, O.M.Ü. S.B.E (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Samsun, 1999, s. 46.

³²³ Semiha Yılmaz, **7-9 Yaş Çocuklarının Dini Bilgi ve Duygu Gelişimleri Üzerinde Ailenin Etkisi**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , O.M.Ü.SBE., Samsun, 1999, s.46.

Acuner (2004), öğrencilerin anne babalarının eğitim düzeylerinin farklı olmaları bakımından, evrelerden almış oldukları ahlaki yargı puanlarının ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığını belirtmektedir.³²⁴

5. Anne Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo: 16. Anne Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi Puanlarının İstatistiksel Analizi

Annenin Mesleği	N	%	$\bar{X}$	S
1. Ev Kadını veya İşsiz	617	76,1	158,12	14,19
2. İşçi veya İşçi Emeklisi	53	6,5	157,21	16,28
3. Memur veya Memur Emeklisi	102	12,6	157,03	18,94
4. Serbest Meslek	7	0,9	158,06	16,19
5. Çiftçi	20	2,5	161,20	9,71
6. Başka	12	1,5	151,00	16,25
Genel toplam	811	100	157,90	14,96
Sd = 5/805 F=829 p = 0,529 p>0,05 Önemsiz				

Öğrencilerin annesi ev hanımı olanların, ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=158,12$), işçi ve işçi emeklisi olanların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=157,21$), memur veya memur emeklisi olanların puan ortalaması ($X=157,03$), serbest meslek sahibi olanların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=158,06$), çiftçi olanların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=161,20$) ve başka bir işle uğraşanların başarı puan ortalaması ($X=151$) olarak ortaya çıkmaktadır.

Varyans analizi sonucunda, annenin meslek durumu ile öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması arasında ilişkinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu sonuç, “Annesi çalışan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, annesi çalışmayan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir.” şeklinde kurulan hipotezimizi doğrulamamaktadır.

³²⁴ Acuner, a.g.t., s. 103.

Sosyo-ekonomik yönden gelişmiş ailelerin çocuklarına daha iyi imkân sunacağı, mesleğin niteliği, çocuk tarafından saygın kabul edilmesi çocuğun ahlaki davranışı üzerinde etkili olacağı düşüncesinden hareket edilerek bu hipotez oluşturulmuştur.

Çelik (1999), annelerin büyük bir çoğunluğunun ev hanımı olduğunu vurguladıktan sonra, annelerinin mesleğinin öğrenciler üzerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçlarının gerçekleşmesi açısından önemli olmadığını ifade etmektedir.³²⁵

Şengün (2003), çalışmasında anne mesleğine göre öğrencilerin ahlaki düşünce ve yargıları arasında önemli bir farkın olmadığını ifade etmiştir.³²⁶

Kaya (1993), çalışmasında anne baba mesleğinin öğrencilerin ahlaki yargılarını etkilemediğini ifade etmiştir.

6. Baba Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo: 17.Baba Meslek Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi Puanlarının İstatistiksel Analizi

Babanın Mesleği	N	%	$\bar{X}$	S
1.İşsiz	16	2,0	161,56	19,56
2.İşçi veya İşçi Emeklisi	130	16,0	158,12	12,77
3.Memur veya Memur Emeklisi	230	28,4	156,85	17,95
4.Serbest Meslek	183	22,6	156,43	15,78
5.Çiftçi	159	19,6	160,33	12,01
6.Başka	93	11,5	158,29	12,80
Genel Toplam	811	100	157,90	14,96
Sd = 5/805 F = 1,637 p=0,148 p>0,05 Önemsiz				

Babası işsiz olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=161,56$), işçi ve işçi emeklisi olanların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=158,12$), memur veya memur emeklisi olanların puan ortalaması ($X=156,85$), serbest meslek sahibi olanların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=156,43$), çiftçi olanların

³²⁵ Çelik, a.g.t., s. 43.

³²⁶ Şengün, a.g.t., s. 132.

ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=160,33$), ve başka bir işle uğraşanların başarı puan ortalaması ($X=158,29$) olarak tespit edilmiştir.

Varyans analiz sonucuna göre, babanın mesleğinin öğrencilerin başarıları üzerinde bir etkisi olmadığı görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın $p>0,05$ düzeyinde önemsiz olduğu görülmüştür.

Bu sonuç, “Babaları orta seviyede bir işe sahip öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, yüksek ve düşük seviyede bir işe sahip babaların öğrencilerinin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyinden daha yüksektir.” şeklinde kurulan hipotezimizi doğrulamamaktadır.

Babanın işi olmaması babanın hayatını olumsuz etkileyebilir. Bir işle meşgul olmama, babanın aile içerisinde olumsuz davranmasına, bu nedenle çocuklar üzerinde olumsuz bir etki oluşturmaya sebebiyet verebilir. Çocuğun anne babanın mesleki statüsüne ilişkin algılaması sorumlu davranmasını sağlayabileceği gibi, statüden kaynaklanan farklılığın kendisinin şımarık, sorumsuz davranmasına da sebep olabileceği düşüncesi hipotezimizin kurulmasını şekillendirmiştir.

Araştırmamızda babaların büyük bir çoğunluğunun memur olduğu görülmektedir. Ayas (2000) araştırmasında babası memur olanların diğer iş gruplarındakine göre daha fazla çocuklarıyla ilgilendiğini ifade etmektedir. Babanın mesleği, ailenin sosyal statüsü ve ekonomik durumunu belirler.³²⁷

7. Ekonomik Duruma Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo: 18. Ekonomik Duruma Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi Puanlarının İstatistiksel Analizi

Ekonomik Durum	N	%	$\bar{X}$	S
1.Düşük	53	6,5	159,43	14,65
2.Orta	664	81,9	157,91	15,12
3.Yüksek	94	11,6	156,96	14,03
Genel toplam	811	100	157,90	14,96
Sd=2/808 F = 465 p= 0,628 p>0,05 Önemsiz				

³²⁷ Ayas, a.g.t., s. 79-80.

Ekonomik durumu düşük olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=159,43$), ekonomik durumunu orta bulanların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=157,91$) ve yüksek bulanların ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X= 156,96$) tır.

Ailenin ekonomik durumuna göre, öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması üzerinde yapılan varyans analizi ortalamalar arası farkın $p>0,05$ düzeyinde önemli olmadığını göstermektedir.

Bu sonuç, “Ailenin ekonomik durumunu yüksek ve orta görenlerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, ailenin ekonomik durumunu düşük gören öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyinden daha yüksektir.” şeklinde kurulan hipotezimizi doğrulamamaktadır.

Bu denence kurulurken geliri yüksek ailelerin çocuklarının her yönden gelişimi için onlara yeterli imkânı sunabilecekleri, eğitimi için gerekli imkânı kavuşan çocuğun kendisini daha iyi yetiştirebileceği, maddi olanaksızlıkların aile içinde gerilime ve çatışmaya yol açması ahlaki davranış gösterme durumunu etkileyebileceği, çocuğun istek ve beklentilerinin ailenin kendisine sunduğu imkânlarla çatıyorsa aileden soğumasına yol açabileceği düşüncesi hipotezimizi kurmamız da bize yardımcı olmuştur.

Çelik (1999), araştırmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçlarının gerçekleşme durumu göze alınarak yapılan çalışmada, ekonomik durumun öğrenciler üzerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin amaçlarının gerçekleşmesinde etkili olmadığını tespit etmiştir.³²⁸

Şengün (2003), ailenin ekonomik düzeyinin öğrencinin ahlaki düşünce ve yargısı üzerinde etkili olmadığını ifade etmiştir.³²⁹

Kaya (1993), araştırmasında ailenin ekonomik durumunu algılamalarına göre öğrencilerin ahlaki yargı düzeylerini incelemiş araştırma bulgularının “Ailenin ekonomik durumu yüksek olan öğrencilerin ahlaki yargı düzeyleri,

³²⁸ Çelik, **a.g.t.**, s. 47.

³²⁹ Şengün, **a.g.t.**, s. 135.

ailesinin ekonomik durumu orta ve düşük olanlarına göre daha yüksek olduğu” şeklinde kurulan hipotezin doğrulanmadığını belirtmiştir.³³⁰

Kaya (1998), çalışmasında ailenin gelir düzeyi bakımından, düşük gelirli aile öğrencilerinin dini tutum düzeyi, yüksek gelirli aile öğrencilerinin dini tutum düzeyine göre daha yüksek olduğuna dair kurduğu hipotezin doğrulanmadığını ifade etmiştir.³³¹

8. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Davranışları Kazandırma Etkililiğine Göre Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo: 19. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Davranışları Kazandırma Etkililiğine Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi Puanlarının İstatistiksel Analizi

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Ahlaki Davranışları Kazandırmada Etkililiği	N	%	$\bar{X}$	S	1	2	3
1.Evet	548	67,6	161,15	11,66	.	*	*
2.Kısmen	206	25,4	153,53	16,30	*	.	*
3.Hayır	57	7,0	142,47	22,77	*	*	.
Genel toplam	811	100	157,90	14,96			
Sd= 2/808 F= 59,524 p=0,000 p<0,01 Önemli							

Tablo-19’da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin ahlaki davranışları kazandırma etkililiğine göre ahlaki davranış gerçekleşme düzeyleri incelenmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olduğunu düşünenlerin puan ortalamaları ($X=161,15$), kısmen etkili olduğunu düşünenlerin puan ortalamaları ($X=153,53$), etkili olmadığını düşünenlerin puan ortalamaları ($X=142,47$) dır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ahlaki davranışları kazandırma durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışları gerçekleşme düzeyleri puan ortalaması üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda ortalamalar arası farkın $p<0,01$ düzeyinde önemli olduğu görülmüştür. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek için yapılan schffe testine göre, fark 1–2 (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ahlaki davranışları kazandırmada etkilidir, kısmen

³³⁰ Kaya, a.g.t., s. 158.

³³¹ Kaya, a. g.e., s. 122.

etkilidir), 1–3 (Ahlaki davranışları kazandırmada etkilidir, etkili değildir) grupları arasında görülmüştür.

Buna göre, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olduğunu ve kısmen etkili olduğunu düşünenlerin puan ortalamaları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olmadığını düşünenlere göre, yüksektir.

Bu sonuç, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olduğunu düşünen öğrencilerin ahlaki davranış gerçekleşme düzeyi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olmadığını belirten öğrencilerin ahlaki davranış gerçekleşme düzeylerine göre daha yüksektir.” şeklinde kurulan hipotezimizi doğrulamaktadır.

Bu durumdan hareketle diyebiliriz ki, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (548) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin ve ailelerinin ahlaki davranışların kazandırılmasında din dersinin etkili olacağına dair inanç ve tutumları sonucun şekillenmesinde etkileyici faktör olarak değerlendirilebilir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada kısmen etkili veya hiç etkili olmadığını ifade edenlerin oranı din dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olduğunu söyleyenlere göre daha düşük olmakla beraber sonucun meydana gelmesinde öğrencilerin anne babalarının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları ve bunun öğrenci tutumu üzerindeki etkisi, anne babaları ahlaki davranış kazandırmada yetkin görmeleri etkileyici faktörler olarak düşünülebilir.

9. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Gerekliliği Durumuna Göre Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo- 20. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Gerekliliği Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi Puanlarının İstatistiksel Analizi

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Gerekliliği Durumu	N	%	$\bar{X}$	S	1	2	3
1.Evet	708	87,3	159,47	13,12	.	*	*
2.Kısmen	84	10,4	148,20	21,48	*	.	*
3.Hayır	19	2,3	142,26	19,63	*	*	.
Genel toplam	811	100	157,90	14,96			
Sd= 2/808 F=38,035 p=0,000 p<0,01 Önemli							

Tablo-20’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin gerekliiliği durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyleri incelenmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gerekli olduğunu belirtenlerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=159,47$), kısmen gerekli olduğunu belirtenlerin puan ortalamaları ($X=141,20$), gerekli olmadığını belirtenlerin puan ortalamaları ise ($X =142,26$) dır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gereklilik durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışları gerçekleşme düzeyleri puan ortalaması üzerinde yapılan varyans analizi sonucu farkın $p<0,01$ düzeyinde önemli olduğu görülmektedir.

Varyans analiz sonucuna göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gerekli, kısmen gerekli olduğunu ifade edenlerle gerekli olmadığını ifade edenler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmaktadır. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek için yapılan schffe testine göre fark, 1-2 (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gerekli olduğunu görenler – kısmen gerekli olduğunu görenler), 1-3 (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gerekli olduğunu görenler – gerekli olmadığını belirtenler), 2-3 (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin kısmen gerekli olduğunu görenler – gerekli olmadığını belirtenler) gruplar arasında olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuca göre, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini gerekli ve kısmen gerekli bulan öğrencilerin ahlaki davranış gerçekleşme düzeyleri, Din Kültürü ve

Ahlak Bilgisi dersini gerekli bulmayan öğrencilerin ahlaki davranış ve gerçekleşme düzeylerine göre daha yüksektir.” şeklinde kurulan hipotezimizi istatistiksel olarak doğrulamaktadır.

Öğrencilerin ahlaki davranış gösterme üzerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gerekli olup olmama düşüncesinin etkili olduğunu düşünmek gerekir. Öğrenci dersi gerekli gördüğü müddetçe öğrencinin davranışı için motivasyon sağlayacaktır. Bir dersin gerekli görülmesi için çeşitli sebepler vardır. Özellikle öğrenci eğitimini devam ettirmesi için eğitiminin devamına yardımcı olabilecek o öğrenci için gereklidir. Ya da sosyal yaşamda o ders kendisine belirli bir statüde sağlıyorsa, diğer bir ifade ile yaşamının belirli bir kısmını veya özünü ilgilendiriyorsa, öğrenci için önemlidir ve motive kaynağıdır. Bu şekilde motivasyon olan öğrencinin dersin gerektirdiği amaçları gerçekleşmesi daha yüksektir.

Çelik (1999), araştırmasında dersin amaçlarının gerçekleştirilmesinde dersi gerekli görmesinin ne kadar önemli olduğunu belirtmektedir.³³²

10. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Sevme Durumuna Göre Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo: 21. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Sevme Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi Puanlarının İstatistiksel Analizi

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Sevme Durumu	N	%	$\bar{X}$	S	1	2	3
1.Evet	561	69,2	160,40	13,32	.	*	*
2.Kısmen	194	23,9	154,50	14,20	*	.	*
3.Hayır	56	6,9	144,64	22,27	*	*	.
Genel toplam	811	100	157,90	14,96			
Sd= 2/808 F = 38,035 p = 0,000 p<0,01 Önemli							

Tablo 24’ de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini sevme durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyleri incelenmiştir. Genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerini seven öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($\bar{X}$ =

³³² Çelik, a.g.t., s. 55.

160,40), kısmen sevenlerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=154,50$) ve genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerini hiç sevmeyenlerin puan ortalaması ise ($X= 144,64$) tür.

Varyans analizine göre genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin sevilip sevilmemesi bakımından öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalamaları arasındaki fark $p<0,05$ düzeyinde önemli görülmüştür.

Farklılaşmanın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek için yapılan schffe testine göre fark, 1–2 (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerini sevenler – kısmen sevenler), 1–3 (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerini sevenler – sevmeyenler), 2–3 (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerini kısmen sevenler – sevmeyenler) grupları arasında olduğu tespit edilmiştir.

Buna göre, genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenini seven ve kısmen seven öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalamaları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders öğretmenlerini sevmeyen öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalamasından daha yüksek çıkmıştır.

Bu sonuca göre “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerini seven ve kısmen seven öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerini sevmeyen öğrencilerin ahlaki davranışlarını gerçekleşme düzeyinden daha yüksektir.” şeklinde kurulan hipotezimizi doğrulamaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini seven öğrencilerin kendilerine daha yakın olan ve ortak noktaları daha fazla olan öğretmenleri daha çok sevmekte ve onlardan etkilenmektedir. Öğretmen öğrenci ilişkilerinin iyi olması ahlaki davranmayı olumlu yönde iyi olmaması da olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğrencinin ahlaki davranmasında öğretmenin fonksiyonu tartışılmaz bir önem arz etmektedir. Sınıf içerisindeki beraberlikler öğrencilere öğretmenleri hakkında bir takım bilgiler sağlar. Öğrenciler öğretmenlerinin nasıl hareket edeceği, ne çeşit kişiliği olduğunu ve sınıfı ne derece sevdiği konusunda ortak

inançlara sahip olurlar. Bu inançlar sınıftaki davranışları bütün yönleriyle renklendirir ve bir kere kurulduğunda oldukça sıcak bir atmosfer yaratır. Bu atmosfer bir yanda öğrencinin kişiliğini ve kişiliğiyle paralel davranışların oluşumunu etkileyecektir.

Kaya (1998), ders öğretmenlerinin dini tutum üzerinde etkisinin incelendiği araştırmada öğrencilere, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin kendilerini dine ısındırıp ısındırmadığını sormuştur. Dine ısındırdığını ifade eden öğrencilerin puan ortalamaları diğer gruptaki öğrencilerden yüksek bulunmuştur.³³³

Yılmaz (1999), öğretmenlerin özellikle temel eğitim çağında çocuk üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir.³³⁴

Öğretmen aile ortamından sonra çocuğun eğilimlerini belirleyen ikinci merkezdir. Özellikle ilkokulda öğretmen çocuk üzerinde ailesinden daha fazla bir etkiye sahiptir. Öğretmen öğrenci arasında resmi statüden daha çok sevgi bağı vardır. Ve öğretmeni seven öğrenciler derslerine ve okul çevresine daha çabuk uyum sağlarlar. Orta öğretimde öğrenciler öğretmenini daha çok sorgular onun kendisine yaklaşımlarını ve davranışlarını anlamlandırmaya çalışır. Öğretmeni için mantıksal bir bağlanmaya geçiş söz konusudur. Bu noktada öğrencisinin güvenini sağlayan bir eğitimci onun başarısını da etkileyecektir.

³³³ Kaya, **a.g.e.** ,s.167.

³³⁴ Yılmaz, **a.g.t.**, s. 58.

11.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini Sevme Durumuna Göre Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyleri

Tablo: 22. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini Sevme Durumuna Göre Öğrencilerin Ahlaki Davranış Gerçekleşme Düzeyi Puanlarının İstatistiksel Analizi

Dersi seviyor musunuz?	N	%	$\bar{X}$	S	1	2	3
1.Evet	651	80,3	160,10	13,12	.	*	*
2.Kısmen	130	16,0	151,00	15,65	*	.	*
3.Hayır	30	3,7	140,03	25,48	*	*	.
Genel toplam	811	100	157,90	14,96			
Sd = 2/808 F=47,112 p=0,000 p<0,01 Önemli							

Tablo 22’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini sevme durumuna göre ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyleri incelenmiştir. Genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini seven öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=160,10$), kısmen sevenlerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması ($X=151$) ve genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini sevmeyenlerin puan ortalamaları ise ($X=140,03$) olduğu görülmektedir.

Varyans analizi sonucunda ortalamalar arası fark $p<0,01$ düzeyinde önemli bulunmuştur Farklılaşmanın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek için yapılan schffe testine göre fark, 1-2 (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini sevenler- kısmen sevenler), 1-3 (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini sevenler-sevmeyenler), 2-3 (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerini kısmen sevenler – sevmeyenler) gruplar arasında olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuca göre genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini seven ve kısmen seven öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi puan ortalaması, genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini sevmeyen öğrencilerin ortalamasına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu sonuç, “Genel olarak Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersini seven ve kısmen seven öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, genel olarak Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersini sevmeyen öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksektir” şeklinde kurulan hipotezimizi doğrulamaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmada ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programındaki ahlaki davranışların gerçekleşme düzeylerini etkileyen sosyo-kültürel faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Ahlaki davranışların gerçekleşme düzeyleri üzerinde etkisi araştırılan bağımsız değişkenler şunlardır: Cinsiyet, başarı durumu, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba mesleği, ailenin ekonomik durumu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkililiği, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gerekliliği, genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini sevme durumu, genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerini sevme durumu.

Araştırma sonunda öne sürülen hipotezlerden yedisi doğrulanmış, dördü ise doğrulanmamıştır. Araştırmamızda hipotezler ve değişkenlerle ilgili elde edilen sonuçlar şunlardır:

1. Cinsiyet faktörü açısından kız ve erkek öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyleri arasındaki fark önemli bulunmuştur. Bu sonuç birinci hipotezimizi doğrulamıştır.

2. Başarı durumuna göre başarısı yüksek olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi, başarı durumu düşük olan öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ulaşılan bu sonuç ikinci hipotezimizi doğrulamıştır.

3. Anne öğrenim düzeyi açısından öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki farkın önemsiz olduğu görülmüştür. Bu sonuç üçüncü hipotezimizi doğrulamamıştır.

4. Baba öğrenim düzeyi açısından öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki farkın önemli olduğu görülmüştür. Bu sonuç dördüncü hipotezimizi doğrulamamıştır.

5. Annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki farkın önemsiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç beşinci hipotezimizi doğrulamamıştır.

6. Babanın meslek durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki farkın önemsiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç hipotezimizi doğrulamamıştır.

7. Ailenin ekonomik durumu açısından öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki fark önemsiz bulunmuştur. Ulaşılan bu sonuç yedinci hipotezimizi doğrulamamıştır.

8. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ahlaki davranışlarının kazandırmada etkili olma durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki ilişkinin önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Ulaşılan bu sonuç sekizinci hipotezimizi doğrulamıştır.

9. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gereklilik durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki fark önemli bulunmuş ve dokuzuncu hipotezimiz doğrulanmıştır.

10. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerini sevmeye durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki fark önemli bulunmuş ve onuncu hipotezimiz doğrulanmıştır.

11. Genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini sevmeye durumuna göre öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyi arasındaki fark önemli bulunmuş ve on birinci hipotezimiz doğrulanmıştır.

Araştırmada ulaşılan bu sonuçlara bağlı olarak din eğitimi açısından şu **önerilerde** bulunulabilir:

1. Erkek ve kız öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeyinin yükseltilebilmesi için, okulda öğretmenler kız-erkek etkileşimine yer vermeli, ailede anne-babalar kız erkek ayrımı yapmadan çocuklara eşit fırsatlar tanımalıdır. Çocukların eğitiminde anne babalar özgün ve yaygın eğitimden, basın yayın ve TV'den de yararlanılarak bilinçlendirilmelidir.

2. Çocuk ahlaki kuralları ve ahlaki davranış gösterme biçimini daha çok toplumsallaşma sürecinde kazanmaktadır. Toplumsallaşma sürecinde aile ve okulun önemli rolü vardır. Bu nedenle aile ve okul ortamında saygı, sevgi ve işbirliğine dayanan insan ilişkileri esas alınmalıdır. Ailede anne baba okulda öğretmen davranışlarıyla çocuğa iyi model olabilmelidir.

3. Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinden de yararlanılarak, öğrencilerin ahlaki davranışları gerçekleşme konusunda belirli bir düzeye gelmesi sağlanabilir.

4. Din ve ahlak eğitimi faaliyeti, öğrencinin yaşını ve bilgi düzeyini dikkate almak zorundadır. Dersin içeriği öğrencinin gelişim özelliklerini dikkate alan bir anlayışla düzenlenmiş olmalıdır. Yaşın gerektirdiği ihtiyaçlar verilecek bilgi ile giderilmeli ve gereksiz bilgi yüklemesinden kaçınılmalıdır. Çocuğa verilen dini bilgi çocuğun duygusal ve ahlaki gelişim düzeyine uygun olmalıdır.

5. Öğrencilerin içerisinde bulundukları ortam, her yönüyle eğitim, öğretim ve ahlak açısından teşvik edici olmalıdır.

6. Anne babanın eğitilmiş olmaları çocuğun gelişimi için önemli bir avantajdır. Bu nedenle anne babaların çocukları her konuda yönlendirdikleri gibi, dini eğitimlerinde, ahlakı davranabilmelerini sağlama konusunda çocuklara örnek olmaları gerekmektedir. Çünkü aile, içerisinde sağlanan sevgi ve saygı ortamıyla ahlaki eğitim ve öğretimin en büyük yardımcısıdır.

8. Anne babalar ve öğretmenler, çocukların ve gençlerin ahlak gelişimlerine ve ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeylerine katkıda bulunabilmeleri için öncelikle onların ahlaki gelişim özelliklerini iyi bilmelidirler.

9. Ahlak eğitimi yapılırken okul ve aile arasındaki ilişki psikolojik danışma ve rehberlik uzmanları tarafından da daha etkin hale getirilmelidir. Böylece öğrenciye kazandırılmak istenen ahlaki davranışlar hususunda ortaya çıkabilecek okul ile aile arasındaki farklar ortadan kaldırılabilir.

11. Öğrencilerin içerisinde bulundukları ortam, her yönüyle eğitim ve öğretimlerini destekleyici, ahlaki davranış kazanma ve gerçekleşme konusunda

güdeleyici olmalıdır. Bunun için öğrencilerin arkadaş çevrelerini iyi kimselerden oluşturmaları konusunda anne-babalar dikkat etmeli onlara yardımcı olmalıdır.

12. Kitle iletişim araçlarının, özellikle televizyonun bireylerin ahlaki düşünce ve davranış gerçekleşme hususunda etkisi büyüktür. Bunun için, her çeşit kitle iletişim aracının, ahlaki düşünce, yargı ve davranışlara yönelik olumsuz etkisini kaldırmak için gerekli tedbirler alınmalıdır.

KAYNAKLAR

- ACUNER, H.Yusuf, **14–18 Yaş Arası Gençlerde Ahlaki Yargı Gelişimi ve Ahlak Eğitimi**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), O.M.Ü. S.B.E, Samsun, 2004.
- ADAMS, James F., **Ergenliği Anlamak**, Yayına Hazırlayan: Bekir Onur, İmge Kitabevi, Ankara, 1995.
- ADLER, Alfred, **Sorunlu Okul Çocuğu**, Çev: Kamuran Şimal, Cem Yayınları, İstanbul, 1999.
- AKARSU, Bedia, **Ahlak Öğretileri**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1982.
- AKYÜZ, Emine, **Ulusal ve Uluslararası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması**, M.E.B. Yayınları, Ankara, 2000.
- ALTINTAŞ, Hayrani, **İslam Ahlakı**, Akçağ Yayınları, Ankara, 1999.
- APUHAN, Recep Şükrü, **Çocuklarda ve Gençlerde Ahlak ve Karakter Eğitimi**, Timaş Yayınları, İstanbul, 2003.
- ARAZ, M. Abdullah, “Ahlak ile Eğitimin Alakası”, Çev.: Hüseyin Emin Sert, **Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı:12, Elazığ, 1997.
- ATALAY, Talip, **İlköğretim ve Liselerde Dindarlık**, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2005.
- AY, Mehmet Emin, **Ailede ve Okulda İdeal Din Eğitimi**, Bilge Yayınları, İstanbul, 2001.
- _____, **Din Eğitiminde Mükâfat ve Ceza**, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 1993.
- AYAS, Mehmet, **İlköğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Başarısını Etkileyen Faktörler**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), OMÜ, SBE, Samsun, 2000.
- AYDIN, Mehmet Zeki, “Belçika’da İlk ve Orta Dereceli Okullarda Din ve Ahlak Öğretimi”, **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı:3, Sivas, 1999, ss. 135–143.

_____, **Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2003.

AYDIN, Betül, **Çocuk ve Ergen Psikolojisi**, Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1997.

AYHAN, Halis, **Eğitim Bilimine Giriş**, Şule Yayınları, İstanbul, 1995.

AYNI, Mehmet Ali, **Türk Ahlakçıları**, Kitabevi Yayınları, İstanbul, 1993.

BACANLI, Hasan, **Duyuşsal Davranış Eğitimi**, Nobel Yayınları, Ankara, 1999.

BAYRAKLI, Bayraktar, **İslam'da Eğitim**, M.Ü.İFAV Yayınları, İstanbul, 1989.

BAYSAL, Jale, "Din, Ahlak ve Toplumsal Yaşam", **Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim**, Cem Yayınevi, İstanbul, 1990.

BİLGİN, Beyza ve Mualla Selçuk, **Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri**, Gün Yayıncılık, Ankara, 2000.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit, **Eğitime Giriş**, Binbaşioğlu Yayınları, Ankara, 1988.

_____, **Geleneksel Kültüre göre Türkiye'de Çocuk Eğitimi Üzerinde Bir Araştırma**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1998.

BOLAY, M. Hayri, **Felsefi Doktrinler ve Terimler Sözlüğü**, Akçağ Yayınları, Ankara, 1999.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum)**, Pegema Yayıncılık, Ankara 2002.

CANİKLİ, İlyas, "Din Eğitiminin Birey ve Toplum Açısından Önemi", **Eğitime Bakış, Eğitim-Öğretim Bilim ve Araştırma Dergisi**, Yıl:1, Sayı:4, Aralık, 2005, ss. 36-42.

CEBECİ, Suat, **Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi**, Akçağ Yayınları, Ankara, 1996.

CELEP, Cevat, **Halk Eğitimi**, Pegem Yayınları, Ankara, 1995.

CÜCELOĞLU, Doğan, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1997.

ÇAĞRICI, Mustafa, **Anahatlarıyla İslam Ahlakı**, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1991.

- _____, **İslam Düşüncesinde Ahlak**, M.Ü. İFAV Yayınları, İstanbul, 1989.
- ÇELİK, Kamuran, **İlköğretim 6–7–8. sınıflarda okutulan Din kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi**, O.M.Ü. S.B.E, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Samsun, 1999.
- ÇİFTÇİ, Nermin, **Almanya ve Türkiyede’deki Lise Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), M.Ü. S.B.E, İstanbul, 2001.
- ÇİLELİ, Meral, **Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi**, V Yayınları, Ankara, 1986.
- _____, **14- 18 Yaşları Arasındaki Öğrencilerde Ahlaki Yargının Zihinsel Gelişim Psikolojisi Yaklaşımı İle Değerlendirilmesi**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara,1981.
- ÇUBUKÇU, İbrahim Agâh, **Ahlak Tarihinde Görüşler**, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara, 1994.
- ÇÜÇEN, A.Kadir, **Felsefeye Giriş**, Asa Kitabevi, İstanbul, 2001.
- DEĞİRMENCİOĞLU, Coşkun, “Eğitime Bilimsel Yaklaşım”, **Eğitim Bilimine Giriş**, Editör: Leyla Küçükahmet, Gazi Kitabevi, Ankara, 1997.
- DEMİR Ömer ve Mustafa Acar, **Sosyal Bilimler Sözlüğü**, Vadi Yayınları, İstanbul, 1997.
- DEWEY, John, “Okulda Ahlak Eğitimi” Çev: F.Oğuzkan, **A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını, Ankara, 1976, ss. 78–82.
- _____, **Eğitimde Ahlak İlkeleri**, Çev: A. Ferhan Oğuzkan, Gül Yayınevi, Ankara, 1995.
- DİLMAÇ, Bülent, **İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1999.
- DODURGALI, Abdurrahman, **Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler**, M.Ü. İFAV Yayınları, İstanbul, 1999.
- DOĞAN Recai ve Cemal Tosun, **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.

- ERDEM, Hüsameddin, **Ahlak Felsefesi**, Hü-Er Yayınları, Konya, 2002.
- FİDAN, Nurettin ve Münire Erden, **Eğitime Giriş**, Ankara, 1991.
- FİŞEK Güler Okman ve Serap Maktav Yıldırım, **Çocuk Gelişimi**, MEB Yayını, İstanbul, 1993.
- FREUD, Sigmund, **Psikanalize Yeni Giriş Dersleri**, Çev.: Selçuk Budak, Öteki Yayınları, Ankara, 1997.
- FROMM, Erich, **Erdem ve Mutluluk**, Çev.: Ayda Yörükan, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 1999.
- GANDER, Mary J. Harry W. Gardiner, **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, Yayına Haz.: Bekir Onur, İmge Kitabevi, Ankara, 1993.
- GÖVSA, İbrahim Alaattin, **Çocukta Duygusal Gelişim**, Hayat Yayınları, İstanbul, 1998.
- GÜLER, Okman Fişek ve Serap Maktav Yıldırım, **Çocuk Gelişimi**, MEB Yayınları, İstanbul, 1993,
- GÜNAY, Ünver, **Din Sosyolojisi Dersleri**, Erciyes Üniversitesi Yayınları, Kayseri, 1996.
- GÜNDÜZ, Turgay, **İslam, Gençlik ve Din Eğitimi**, Düşünce Kitabevi, Bursa, 2002.
- GÜNGÖR, Abide, **Gelişim ve Öğrenme**, Ankara, 2003.
- GÜNGÖR, Erol, **Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak**, İstanbul, 1995.
- HANÇERLİOĞLU, Orhan, **Felsefe Sözlüğü**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1996.
- HÖKELEKLİ, Hayati, “Çocukta Ahlak Gelişimi ve Eğitimi” **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**, Ed.:Halis Ayhan, Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1998.
- İBN MİSKEVEYH, **Ahlaki Olgunlaştırma**, Çev: Abdulkadir Şener, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1983.
- İBRAHİM Alaattin, **Çocukta Duygusal Gelişim**, Hayat Yayınları, İstanbul, 1998.

- JERSILD, Arthur T., **Çocuk Psikolojisi**, Çev: Gülseren Günçe, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1979,
- SARTRE, J.B, **Varoluşçuluk**, Çev: Asım Bezirci, Say Yayınları, İstanbul, 1996.
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, **İnsan ve İnsanlar**, İstanbul, 1979.
- KANDEMİR, Yaşar, **Örneklerle İslam Ahlakı**, Nesil Yayınları, İstanbul, 1986.
- KARACOŞKUN, M. Doğan, **İmam-Hatip Lisesi Öğrencilerinin Dini Tutum ve Davranışları**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), O.M.Ü.SBE., Samsun, 1994.
- KARASAR, Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.
- KAYA, Mevlüt, **Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum**, Etüt Yayınları, Samsun,1998.
- _____, “Kişilik Özelliklerinin Ahlak Yargısı Üzerindeki Etkisi” **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, Sayı:4, İstanbul, 1997, ss. 185–200.
- _____, “Örnek Olay İncelemesinin Ahlak Eğitiminde Kullanılması”, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi. İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı:8, Samsun,1996, ss.135–155.
- _____, **Bazı Kişisel Değişkenlere Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargıları**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), O.M.Ü. S.B.E, Samsun, 1993.
- KAZANÇ, Fethi Kerim, “Mutezili Düşünce Sisteminde Ahlaki Akılcılık”, **Tabula Rasa**, Yıl: 3, Sayı:7, Ocak-Nisan 2003, ss. 241–277.
- _____, “Mutezili Ahlak Nazariyesinde Bilgi-Değer Münasebetine Bir Bakış” **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı:12–13, Samsun, 2001, ss. 17–58.
- KEPÇEOĞLU, Muharrem, **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, Gül Yayınları, Ankara, 1992.
- KILIÇ, Recep, **Ahlakın Dini Temeli**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1992.

- KINALIZADE, Ali Efendi, **Ahlak-i Ala'i**, Tercüman 1001 Temel Eser, Tarihsiz.
- KOYUNCU, Nur, “**Cinsiyet Rolü Kimliği İle Ahlak Gelişimi Evrelerinin Karşılaştırılması**”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, 1983.
- KÖSE, Ali, **Neden İslam'ı Seçiyorlar**, İSAM Yayınları, İstanbul, 1997.
- KÖYLÜ, Mustafa, “Çocukluk Dönemi Ahlak Gelişimi”, **Dini Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, Say:12, İstanbul, 2003, ss. 1–27.
- KULAKSIZOĞLU, Adnan, **Ergenlik Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999.
- Kur'an-ı Kerim, Bakara (2): 287.**
- KÜÇÜKAHMET, Leyla, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Nobel Yayınları, Ankara, 2001.
- KÜNG, Hans, **Evrensel Bir Ahlaka Doğru**, Çev.: Nevzat Y. Aşıkoğlu, Gün Yayıncılık, Ankara, 1995.
- MANGIR, Mine ve Gelengül Koca, **İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden Yedi Yaşındaki Çocukları Ahlaki Yargılarını Etkileyen Bazı Faktörler**, A.Ü. Ziraat Fakültesi Yayınları, Ankara, 1987.
- MARY J. Gander ve, Harry W. Gardiner, **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, Yayına Haz.: Bekir Onur, İmge Kitabevi, Ankara, 1993.
- MENGÜŞOĞLU, Takiyittin, **Felsefeye Giriş**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992.
- NUTTAL, Jon, **Ahlak Üzerine Tartışmalar**, Çev: Abdullah Yılmaz, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1997
- OĞUZKAN, Ferhan, **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1981.
- ONAT, Hasan, ”Din Alanında Doğru Bilgi Sahibi Olmanın Gerekliği ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri”, **Eğitime Bakış, Eğitim-Öğretim Bilim ve Araştırma Dergisi**, Yıl:1, Sayı:4, Aralık 2005, ss. 15–23.

- ONUR, Bekir, **Gelişim Psikolojisi Yetişkinlik Yaşlılık Ölüm**, İmge Kitabevi, Ankara, 2000.
- _____, **Ergenlik Psikolojisi**, Hacettepe Taş Kitapçılık, Ankara, 1985.
- _____, **Ergeni Anlamak**, İmge Kitabevi, Ankara, 1995.
- _____, **Gelişim Psikolojisi**, İmge Kitabevi, Ankara, 1997.
- ÖCAL, Mustafa, **Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar**, T.D.V. Yayınları, Ankara, 1991.
- ÖYMEN, Münir Raşit, **Ahlak Eğitimi ve Ahlakın Testle Ölçülmesi**, Murat Matbaacılık, İstanbul, 1975.
- ÖZGÜR, İbrahim N., **Aile ve Okulda Çocuk ve Gencin Ruh Sağlığı**, Güler Matbaası, İstanbul, 1972.
- ÖZGÜVEN, İbrahim Ethem, **Bireyi Tanıma Teknikleri**, Pegem Yayınları, Ankara, 2002.
- ÖZKAYNAK, Benan, “**Teğmen Kalmaz İlkokulu’na Devam Eden Altı-Onbir Yaş Grubu Çocukların Ahlaki Yargılarının Gelişimi**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), H.Ü.S.B.E, Ankara, 1982.
- PARS, Vedide Baha Mitat Enç, H.Hüsnü Çırlı ve Turhan Oğuzkan, **Eğitim Psikolojisi**, M.E.B.Yayınları, İstanbul, 1981.
- PAZARLI, Osman, **İslamda Ahlak**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1972.
- PEKER, Hüseyin, **Çocuk ve Suç**, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, 1994.
- _____, **Din Psikolojisi**, Aksiseda Matbaası, Samsun, 2000.
- _____, **Din ve Ahlak Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esaslar**, Aksiseda Matbaası, Samsun, 2000.
- SARTRE, J.B, **Varoluşçuluk**, Çev: Asım Bezirci, Say Yayınları, İstanbul, 1996
- SELÇUK, Mualla, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, Sayı: 4, İstanbul, 1997, ss. 145–158.
- _____, **Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler**, T.D.V. Yayınları, Ankara, 1991.

- SÖNMEZ, Veysel, **Sevgi Eğitimi**, Adım Yayınları, Ankara, 1990.
- ŞEMİN, Refia, **Çocukta Ahlaki Davranış ve Ahlaki Yargı**, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1979.
- ŞENGÜN, Mustafa, **Ahlaki Düşünce ve Yargıları Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), O.M.Ü. S.B.E, Samsun, 2003.
- TANYOL, Cahit, **Sosyolojik Açından Din, Ahlak, Laiklik ve Politika Üzerine Diyaloglar**, Okat Yayınları, İstanbul, 1970.
- TAVŞANCIL, Ezel, **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.
- TAVUKÇUOĞLU, Mustafa ve Hüsamettin Erdem, **Eğitim Fakülteleri İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi**, Mikro Yayınları, Ankara, 2002.
- TAVUKÇUOĞLU, Mustafa, “İlköğretimde Din Eğitimi ve Program Geliştirme Üzerine Bazı Düşünceler”, **Din Öğretimi Dergisi**, Sayı: 43, Ankara: MEB Yayınları, 1993, ss. 24–36.
- TEMEL, Z. Fulya, **Yetiştirme Yurdunda ve Ailesi Yanında Kalan 14–18 Yaş Grubu Gençlerin Cinsiyet Rolü Kimlikleri İle Moral Gelişimlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), H.Ü. S.B.E, Ankara, 1991.
- TEMEL, Z. Fulya ve Ayşe B. Aksoy, **Ergen ve Gelişimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001.
- TOSUN, Cemal, **Din Eğitimi Bilimine Giriş**, Pegem A Yayınları, Ankara, 2001.
- TOZLU, Necmettin, **İnsandan Devlete Eğitim**, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 2003.
- TURGUT, Ali, **Kur'an-ı Kerime Göre Ahlak Esasları**, Şamil Yayınları, İstanbul, 1980.
- Türkçe Sözlük**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1998.

- WRIGHT, Derek ve Mary Croxen , “Ahlak Yargısının Gelişimi”, Çev: D. Örgen, **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, Cilt:22, Sayı:1, Ankara, 1989, ss. 289–310.
- YAVUZ, Kerim, **99 Soruda Çocuk ve Din**, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, 1994.
- _____, **Günümüzde Din Eğitimi**, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Adana, 1998.
- YEŞİLYAPRAK, Binnur, (Ed.) **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2004.
- YILMAZ, Semiha, **7–9 Yaş Çocuklarının Dini Bilgi ve Duygu Gelişimleri Üzerinde Ailenin Etkisi**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), O.M.Ü. SBE, Samsun, 1999.
- YÖRÜKOĞLU, Atalay, **Çocuk ve Ruhsağlığı**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1983.
- _____, **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**, Özgür Yayıncılık, İstanbul, 1992.
- _____, **Gençlik Çağı**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1986.
- ZULLIGER, Hans, **Çocuk Vicdanı ve Biz**, Çev.: Kamuran Şimal, İstanbul, 1977.

EKLER

EK-1

AHLAKİ DAVRANIŞ ENVANTERİ

Değerli Öğrenciler,

Bu anket bilimsel bir çalışmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Sizin özel olarak ahlaki yaşantınızı belirlemeye veya değerlendirmeye yönelik değildir. Ankete isim ve numara yazmayınız. Lütfen her soruyu samimi ve dürüst olarak cevaplandırınız.

1. Cinsiyetiniz?

() 1. Kız () 2. Erkek

2. Derslerdeki başarı durumunuzu nasıl görüyorsunuz?

() 1. Pekiyi () 2. İyi () 3. Orta () 4. Zayıf

3. Anne ve Babanızın öğrenim durumu nedir?

Anne

Baba

()

()

1. Hiç okula gitmemiş

()

()

2. İlkokul

()

()

3. Ortaokul

()

()

4. Lise

()

()

5. Fakülte ve Yüksekokul

4. Anne ve Babanızın mesleği nedir?

Anne

Baba

()

()

1. Ev kadını veya işsiz

()

()

2. İşçi veya işçi emeklisi

()

()

3. Memur veya memur emeklisi

()

()

4. Serbest meslek

()

()

5. Çiftçi

()

()

6. Başka (Yazınız:.....)

5. Ailenizin ekonomik durumunu nasıl görüyorsunuz?

() 1. Düşük () 2. Orta () 3. Yüksek

6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin ahlaki davranışları kazandırmada etkili olduğunu düşünüyor musunuz?

() 1. Evet () 2. Kısmen () 3. Hayır

7. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi sizce gerekli midir?

() 1. Evet () 2. Kısmen () 3. Hayır

8. Genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerini seviyor musunuz?

() 1. Evet () 2. Kısmen () 3. Hayır

9. Genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini seviyor musunuz?

() 1. Evet () 2. Kısmen () 3. Hayır

Açıklama: Aşağıda verilen tablodaki ahlaki davranışlarla ilgili maddeleri dikkatle okuyarak, her bir maddedeki davranışın kendinizde ne derece görüldüğünü belirleyerek, ona uygun seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

Sıra	Ahlaki Davranışlarla İlgili Maddeler	1.Her zaman	2.Çoğu zaman	3.Ara sıra	4.Çok nadir	5.Hiçbir zaman
1.	Güzel söz söylemek	()	()	()	()	()
2.	Güzel davranışlarda bulunmak	()	()	()	()	()
3.	Bedeni ve elbiseyi temiz tutmak	()	()	()	()	()
4.	Sözünde durmak	()	()	()	()	()
5.	Güvenilir olmak	()	()	()	()	()
6.	İnsanları sevmek	()	()	()	()	()
7.	İnsanlara saygı duymak	()	()	()	()	()
8.	Doğru olmak	()	()	()	()	()
9.	Anneye-babaya iyi davranmak	()	()	()	()	()
10.	Kardeşlerle iyi geçinmek	()	()	()	()	()
11.	Aile içinde birbirine saygı göstermek	()	()	()	()	()
12.	Aile içinde birbirine yardım etmek	()	()	()	()	()
13.	Başkalarıyla paylaşmak	()	()	()	()	()
14.	Hastaları ziyaret etmek	()	()	()	()	()
15.	Zor durumda olanlara yardım etmek	()	()	()	()	()
16.	Arkadaşlara saygılı hakça davranmak	()	()	()	()	()
17.	Arkadaşların fikirlerini sabırla dinlemek	()	()	()	()	()
18.	Arkadaşlarla paylaşmayı sevmek	()	()	()	()	()
19.	Çevreyi düzenli ve temiz tutmak.	()	()	()	()	()
20.	İstekleri kibar ifadelerle belirtmek	()	()	()	()	()
21.	Küçüklere iyi örnek olmak, onları korumak	()	()	()	()	()
22.	Gerektiğinde özür dilemek	()	()	()	()	()
23.	Komşuların yardımına koşmak	()	()	()	()	()
24.	Muhtaç olanlara yardım etmek	()	()	()	()	()
25.	Özürlülere sevgi ile bakmak	()	()	()	()	()
26.	Ev işlerine yardımcı olmak	()	()	()	()	()
27.	Aile bireylerinin görüşlerine değer vermek	()	()	()	()	()
28.	Akrabayı ziyaret etmek	()	()	()	()	()
29.	İsraftan kaçınmak.	()	()	()	()	()
30.	Aile bireylerine danışmak	()	()	()	()	()
31.	Komşuluk ilişkilerine önem vermek	()	()	()	()	()
32.	Kötü zanda bulunmak	()	()	()	()	()
33.	Başkalarının özel hayatını araştırmak	()	()	()	()	()
34.	Yalan söylemek	()	()	()	()	()
35.	Hile yapmak.	()	()	()	()	()
36.	Kişilerin arkasından konuşmak	()	()	()	()	()