

**T.C.**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TEHZİB GELENEĞİ BAĞLAMINDA**

**AHLÂK EĞİTİMİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Abdülbaki KINSÜN**

**Ankara-2018**

**T.C.**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TEHZİB GELENEĞİ BAĞLAMINDA**

**AHLÂK EĞİTİMİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Abdülbaki KISNÜN**

**Tez Danışmanı**

**Prof. Dr. Cemal TOSUN**

**Ankara-2018**

**T. C.**  
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TEHZİB GELENEĞİ BAĞLAMINDA**  
**AHLÂK EĞİTİMİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Abdulgazi KİNSÜN**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Cemal TOSUN**

**TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ**

**Adı ve Soyadı**

**İmzası**

**Prof. Dr. Cemal TOSUN**

**Prof. Dr. Recai DOĞAN**

**Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Ali YAZIBAŞI**

**Tez Sınavı Tarihi:**

**24.01.2018**

**T. C.**  
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.

**23.10.2023**

**Abdülbaki KINSÜN**

## ÖNSÖZ

Çağımızın politik ve toplumsal problemleri, birlikte yaşama, diyalog ve iletişim sorunları, ahlâk eğitimi zorunlu kılmaktadır. Yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler beraberinde ahlâk buhranı olgusunu gündeme getirmektedir. Sait Halim Paşanın farklı açılardan yaklaşarak “ahlâk buhranı” dediği bu olgu ancak nitelikli ve derinlikli bir ahlâk eğitimi neticesinde çözümlenebilir.

Bu noktada *Tehzibu'l Ahlâk*, dakik ve ciddiyetle düşünülmüş bir ahlâk eğitimi çerçevesi sunmaktadır. *Tehzibu'l Ahlâk* geleneği bireyin doğumundan başlayarak bireysel, sosyal ve politik tüm gelişim evrelerini ve etkileşim alanlarını kapsayacak boyutta bir eğitim felsefesi geliştirmektedir. *Tehzibu'l Ahlâk*ın bir gelenek biçiminde ele alınması bu açıdan önem arz etmektedir.

Çalışma giriş kısmı, üç bölüm, sonuç ve değerlendirme kısımlarından oluşmaktadır. Giriş kısmında çalışmanın problemi, konusu, amacı, önemi, yöntemi ve veri toplama tekniklerine değinilmiştir. Birinci bölümde kavramsal tahliller yapılmıştır. Başta ahlâk kavramı olmak üzere çalışmanın temel kavramlarının çerçevesi belirlenmiştir.

İkinci bölümde *Tehzibu'l Ahlâk* geleneği üzerine genel bir değerlendirme yapılmıştır. Söz konusu geleneğin kaynağı, ortaya çıkış zemini, takip silsilesi, temel araştırma alanları gibi başlıklar ele alınmıştır. Üçüncü bölümde çalışmanın kapsamına alınan üç eserin ahlâk eğitimindeki yeri incelenmiştir. Çalışmanın sonuç kısmında ise varılmak istenen nokta tartışılmış ve bahis konusu gelenek hakkında genel bir değerlendirmede bulunulmuştur.

Bu alışma boyunca değerli katkılarıyla beni motive eden tez danışman hocam Prof. Dr. Cemal TOSUN'a son derece müteşekkirim. Ayrıca tavsiyeleri, moral destekleri ve akademik katkılarıyla bu çalışmada emeği geçen başta fakülte hocalarım olmak üzere tüm arkadaş ve dostlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Abdülbaki KINSÜN

Bingl-2023



# İÇİNDEKİLER

|                                             |     |
|---------------------------------------------|-----|
| ÖNSÖZ.....                                  | I   |
| İÇİNDEKİLER .....                           | III |
| GİRİŞ .....                                 | 1   |
| Araştırmanın Problemi .....                 | 1   |
| Araştırmanın Konusu .....                   | 5   |
| Araştırmanın Amacı .....                    | 6   |
| Araştırmanın Önemi.....                     | 7   |
| Araştırmanın Yöntem ve Teknikleri .....     | 8   |
| Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları ..... | 9   |
| Araştırmaya İlişkin Literatür .....         | 10  |

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE NAZARİ ALTYAPI

|                                        |    |
|----------------------------------------|----|
| 1.1. Ahlâk .....                       | 13 |
| 1.1.1. Ahlâkın Tanımı .....            | 13 |
| 1.1.2. Ahlâkın Temellendirilmesi.....  | 16 |
| 1.2. Eğitim.....                       | 23 |
| 1.2.1. Eğitimin Tanımı .....           | 24 |
| 1.2.2. Eğitimin Amacı .....            | 25 |
| 1.3. Ahlâk Eğitimi.....                | 27 |
| 1.3.1. Ahlâk Eğitiminin Mahiyeti ..... | 27 |
| 1.3.2. Ahlâk Eğitiminin Hedefi .....   | 30 |

|                                                          |           |
|----------------------------------------------------------|-----------|
| 1.3.3. İşlevselci Yaklaşım Açısından Ahlâk Eğitimi ..... | 33        |
| <b>1.4. Değer/değerler.....</b>                          | <b>37</b> |
| <b>1.5. Değerler Eğitimi.....</b>                        | <b>39</b> |
| 1.5.1. Değerler Eğitiminin Gayesi.....                   | 41        |

## İKİNCİ BÖLÜM

### AHLÂK EĞİTİMİNDE TEHZİBU'L AHLÂK GELENEĞİ

|                                                                            |           |
|----------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>2.1. Tehzibu'l Ahlâk: Yahya bin Adî (ö. 975) .....</b>                  | <b>47</b> |
| <b>2.2. Tehzibu'l Ahlâk: İbn Miskeveyh (ö. 1030).....</b>                  | <b>47</b> |
| <b>2.3. Ahlâk-ı Nasırî: Tûsî (ö. 1274) .....</b>                           | <b>48</b> |
| <b>2.4. Ahlâk Sanatı .....</b>                                             | <b>50</b> |
| <b>2.5. Geleneğin Problem Sahası .....</b>                                 | <b>53</b> |
| <b>2.6. Geleneğin Kaynakları.....</b>                                      | <b>54</b> |
| <b>2.7. Geleneğin Ahlâk Eğitimi Bağlamında İncelenen Temaları .....</b>    | <b>56</b> |
| <b>2.8. Geleneğin Bağlamı .....</b>                                        | <b>64</b> |
| <b>2.9. Geleneğin Ahlâk Eğitimi İçerisindeki Temsiliyeti ve Önemi.....</b> | <b>67</b> |
| <b>2.10. Geleneğin Eğitim Bilimleri Açısından Yeri ve Önemi.....</b>       | <b>69</b> |
| <b>2.11. Tehzibu'l Ahlâk Geleneğinde İlişkisellik-Etkileşimsellik.....</b> | <b>72</b> |

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### TEHZİBU'L AHLÂK GELENEĞİNDE AHLÂK EĞİTİMİ

|                                                                              |           |
|------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>3.1. Ahlâk ve Eğitim Münasebeti.....</b>                                  | <b>75</b> |
| <b>3.2. Ahlâkî Füllerin İşselleştirilmesi/Meleke Haline Getirilmesi.....</b> | <b>78</b> |

|                                                                                 |            |
|---------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>3.3. Şahsiyet Eğitimi (Kişilik ve Karakter Eğitimi).....</b>                 | <b>79</b>  |
| 3.3.1. İnsan Nefsinin Bilinmesi ve Nefsin Güçleri.....                          | 81         |
| 3.3.2. Nefsin Hastalıkları ve Tedavisi .....                                    | 84         |
| 3.3.3. Dengeli ve Bütünlüklü Kişilik .....                                      | 88         |
| 3.3.4. Yetkin Kişilik.....                                                      | 90         |
| <br><b>3.4. Şahsiyet Eğitiminde ve Nefs-Ruh Sağlığının Korunmasında Öğrenme</b> |            |
| <b>Çevreleri/Ortamları.....</b>                                                 | <b>91</b>  |
| 3.4.1. Ailede Eğitim .....                                                      | 91         |
| 3.4.1.1. Ailede Çocuk Eğitimi .....                                             | 93         |
| 3.4.2. Sosyal Çevre ve Eğitim.....                                              | 96         |
| <br><b>3.5. Ahlâkî Sorumluluk .....</b>                                         | <b>97</b>  |
| 3.5.1. Eşe Karşı Ahlâkî Sorumluluk .....                                        | 99         |
| 3.5.2. Anne-Babaya Karşı Ahlâkî Sorumluluk .....                                | 101        |
| 3.5.3. Dosta Karşı Ahlâkî Sorumluluk .....                                      | 103        |
| 3.5.4. Toplum Karşı Ahlâkî Sorumluluk.....                                      | 104        |
| 3.5.5.1. Yöneticinin Halka Karşı Sorumluluğu .....                              | 106        |
| 3.5.6. Halkın Yöneticiye Karşı Sorumluluğu.....                                 | 108        |
| <br><b>DEĞERLENDİRME VE SONUÇ .....</b>                                         | <b>110</b> |
| <br><b>KAYNAKÇA .....</b>                                                       | <b>114</b> |
| <br><b>ÖZET.....</b>                                                            | <b>124</b> |
| <br><b>ABSTRACT .....</b>                                                       | <b>125</b> |

# GİRİŞ

## Araştırmanın Problemi

Gündelik hayat; aşırı tüketim, cinsel sapkınlık, taciz, istismar, savaş, şiddet, cinayetler, sosyo-ekonomik adaletsizlik, insan hakkı ihlalleri ve ekolojik tahribat gibi pek çok ahlaki sorunla karşı karşıyadır. Bu sorunlarla karşı karşıya kalan günümüz insanı, her gün biraz daha huzur ve mutluluktan uzaklaşmaktadır. Truman Capote, “*Çimen Türküsü*” kitabında, Dolly adlı kahramanın ağzından şöyle bir soru yöneltir: Dünya kötü bir yer mi? Capote, kitabın kahramanı Dolly’nin kendi kendine sürekli sorduğu bu soruyu şöyle yanıtlar: “Evet dünya kötü bir yer. Baksana, gazeteler çocuklarını öldürenlerin haberleriyle dolu. Biri üç yaşında, biri beş yaşında iki çocuğunu öldürüp intihar etmiş... İnsanların hayatlarıyla oynanan iktidar ve güç oyunları ve buna seyirci kalan, hatta alkışlayan milyonlarca insan...” (Usta, 10.12.2017). Capote’nin ifadelerinde görüldüğü üzere ‘insanlık durumları’, ciddi krizlerin yaşanmasına sebebiyet vermektedir.

İnsanlık; bireysel, sosyal, siyasal, kültürel, dini ve ekonomik duruma ilişkin birçok ahlaki krizle boğuşmaktadır. Durkheim’in (2006) ifadesiyle toplumsal buhran ve anomi ya da Nuttall’ın (2011) ifadesiyle toplumsal yaşam krizleri yaşanmaktadır. İlginçtir ki ahlaki problemlerin öznesi, insanın bizzat kendisidir. Diğer taraftan günümüz teknoloji ve iletişim dünyasında insanın ileriye attığı her adım ve kaydettiği her ilerleme, Ulrich Beck’in (2011) ifadesiyle bir “toplumsal risk” taşımaktadır. Bu durumlardan hareketle, birleştirici ve bütünleştirici ahlaki dinamiklerden yoksun gündelik bir yaşamın ya da bilişimsel-teknolojik ilerlemelerin, ciddi huzursuzluklara sebebiyet verdiğini söylemek mümkündür. Hal böyleyken ahlaki ve manevi kodların esas alındığı bir toplumsal yaşam kaçınılmaz olmaktadır.

Günümüz dünyasında modern ve post-modern ahlâk buhranının geldiği nokta, bir taraftan ahlaki değerlendirmelere ihtiyacı zorunlu kılarken diğer taraftan ahlaki terbiyeyi (şahsiyet eğitimi ve ahlaki sorumluluk etğini) esas alan *Tehzibu'l Ahlâk* önemini bir hayli arttırmaktadır. Bu gerçeklikten hareketle son dönemlerde *Tehzibu'l Ahlâk* eserleri üzerinde, ahlâk ve değerler eğitimi ekseninde, yoğun bir şekilde araştırmalar yürütülmektedir. Bu da hem genel anlamda ahlâk eğitimini hem de *Tehzibu'l Ahlâk* özelinde ahlâk eğitimini bilmeyi zorunlu hale getirmektedir. Buradan yola çıkarak, söz konusu araştırma probleminin (Tehzib Geleneği Bağlamında Ahlak Eğitimi) basamakları, sırasıyla şöyle izah edilebilir:

**Ahlâk:** Ahlâk, nefsin düşünmeksizin kendi fillerini ortaya koymasını sağlayan bir mekanizmadır. Bu tanımlama biçimi ilk İslâm ahlâkçılarının (İbn Miskeveyh, Tusi, Gazzâlî vd.) hemen hepsinde mevcuttur. Tanımdan anlaşılacağı üzere ahlâk, herhangi bir yetkeye takılmaksızın irade ortaya koyma ve davranma biçimidir. İlk İslâm ahlâkçılarından İbn Miskeveyh, ahlâkı ikiye ayırır. Birincisi insanın mizacından kaynaklanan tabii ahlâktır. İkincisi de düşünme yetisiyle meydana gelen, alışkanlık ve eğitimle kazanılan ahlâktır. Nitekim onun eserinde ifade ettiği üzere önceki filozoflar, (Antik Yunan ahlâk düşünürleri) ahlâkın kaynağı hakkında iki temel tutuma sahiptiler: i) Ahlâkın düşünen nefsin bir etkinliği olduğu ii) Onda düşünen nefsin bir payının olmadığı (Miskeveyh, 2017: 51). İslâm filozoflarının ahlâkı, “nefiste yerleşik yatkınlıklar” ve ahlâk ilmini de “ruhani bir tababet” şeklinde tarif etmelerinin sebebinin bu olduğu söylenebilir.

**Ahlâk Eğitimi:** Ahlâk eğitimi, ahlaki normları alışkanlık haline getirme faaliyetidir. Ahlaki normların davranış kodlarına dönüşebilmesi şüphesiz sistematik bir eğitim etkinliği neticesinde gerçekleşecektir. Bu nedenle başta İbn Miskeveyh olmak üzere ahlâk filozofları, ahlaki kodların alışkanlık haline getirilmesi üzerine önemle

durmuşlar ve bu hususta aileden başlayarak sosyal çevre ve toplumsal/siyasal yapıya çok önemli bir rol yüklemişlerdir.

**Tehzib Geleneğinde Ahlâk Eğitimi:** *Tehzib* geleneği bağlamında ahlâk terbiyesinin ana teması; nefsin kuvveleri, erdemleri, hastalıkları ve tedavisi bağlamında gerçekleşen şahsiyet eğitimidir. Bu nedenle söz konusu gelenekte nefsin temel kuvvelerinden (güçlerinden) birisi olan akletme-düşünme yetisi ahlaki davranışın temeline yerleştirilmiştir. Ahlâklı davranışın odak noktası, düşünsel ve hür iradeye dayalı olmasıdır. Ahlâka ilişkin, nefsin güçlerine bağlı olarak gerçekleştirilen meşhur tanımlamalardan birisi Gazzâlî'ye aittir. Ona göre ahlâk; insan nefsinde öyle bir heyettir (yeti, meleke) ki, fiiller hiçbir fikri zorlamaya gerek duymaksızın, bu meleke sayesinde kolaylıkla ve rahatlıkla ortaya çıkabilmektedir (Akt. Polat, 2016: 10).

Tanımda yer alan ifadelerden anlaşılacağı üzere ahlâk salt bir eylemden ibaret olmayıp davranışa zemin hazırlayan düşünsel bir yeti ve içsel (batını) bir olaydır. Zahiri yönünden çok batını yönünü ön plana çıkaran bu tanıma göre ahlâk, içsel fakat her türden davranışı kapsayacak bir mahiyeti havidir. İslâm ahlâk filozofları nazarı itibariyle ahlâk, nazari-teorik ve ameli-pratik olmak üzere iki kısma ayrılır.

Nazari ahlâk, ahlâkın; kaynağı, konusu, amacı, yöntemi ve psikolojik koşullarına ilişkin boyutunu ifade eder. Ameli-pratik ahlâk ise ahlâkın, insan davranışı ve insanlar arası ilişkileri ile ilgili boyutunu konu edinir. Farklı bir tabirle ameli ahlâk, insanın eylemleriyle ilgilenir. Bu eylemler, sosyal ve ilişkisel bir varlık olan insan unsuruyla alakalıdır. Pratik ahlâk, hareket noktası itibariyle, Psikolojiyle ilişkilendirilebilir fakat pratik ahlâkın esas vurgusu sosyal ahlâka ilişkindir.

İslâmi dönem ilk ahlâk eğitimcilerindeki (İbn Miskeveyh, Tûsî, Gazzâlî vd.) temel tez, ahlâkın fitri değil fatri (kesbi) olduğu yönündedir. Yani ahlâk, bir sosyal teşekkül ve

eğitim hadisesidir. İlk sosyalleşme ve eğitim de ailede başlar ve yakın sosyal çevre ile genişler. Bu yüzden ahlâk ve değerler eğitiminde aile çekirdek olarak telakki edilmiş, aile ve sosyal çevre faktörü üzerinde önemle durulmuştur. Dolayısıyla bir davranışın ahlaki olarak nitelenebilmesi için o davranışın; toplum içerisinde gerçekleştirilmesine, irâdî ve kendiliğinden olmasına ve herhangi bir zorunluluğu içermemesine bağlıdır.

*Tehzib* geleneği kapsamında “ıffet”, “şecaat”, “hikmet” ve “adalet” erdemleri olmak üzere dört temel ahlaki fazilet bulunmaktadır. *Tehzib* geleneğinde ahlaki faziletlerin/erdemlerin karşısında ahlaki reziletler ve redieler yer alır. Söz konusu ahlaki reziletler, ahlaki faziletlerin ifrat ve tefriti (yani aşırı uçları) konumunda bulunan “aç gözlülük”, “korkaklık”, “bilgisizlik” ve “zulüm”dür (İbn Miskeveyh, 2017: 34). Buna bağlı olarak genel anlamı itibariyle ahlâk sanatının, özelde ise ahlaki terbiyenin bir gayesi; insanda potansiyel olarak mevcut bulunan reziletlerin aktif hale gelmesini engellemektir. Yani ahlâk eğitiminin gayesi, ahlaki erdemleri geliştirerek ahlaki rezilet ve redieler aleyhine alanı daraltmaktır.

Dolayısıyla *Tehzibu’l Ahlâk*’ın sorunsal alanı, ahlâk terbiyesine dayalı şahsiyet eğitimidir. *Tehzibu’l Ahlâk*’ın hedef noktası ise öz-benliğinin bilincinde olan; dengeli, bütünlüklü ve kendini gerçekleştirmiş yetkin bir kişilik ve kimliğe (ahlaki şahsiyete) ulaşmaktır. Ayrıca geleneğin; bireysel, sosyal ve siyasal sorumluluk sahibi bireyler ve toplum inşa etmek gibi bir hedefi de söz konusudur.

*Tehzibu’l Ahlâk* geleneği, tarihsel süreçte şekillenmiş kolektif katkıların ürünüdür. Bu hususta Antik Yunan ahlâk nazariyelerinden İslâm dünyasındaki felsefi ahlâk nazariyelerine kadar pek çok akım ve düşünürün katkıları olmuştur. Fakat özel anlamda *Tehzib* geleneği, Yahya bin Adî’nin *Tehzibu’l-Ahlâk*’ı ile başlatılan bir geleneğe atfen kullanılmaktadır. Mevcut çalışma kapsamında *Tehzib* geleneği, Yahya bin Adî ile

başlayarak İbn Miskeveyh ile gelişip sistemleşen ve Tûsî ile birlikte zirve noktasına ulaşan bir geleneği kapsamaktadır. Bu kapsamdan hareketle araştırmanın temel problemi, şu hususlar etrafında şekillendirilmiştir.

- Ahlâk eğitimi bağlamında *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinin konumu
- Söz konusu geleneğin kaynakları, problem sahası ve bağlamı
- *Tehzibu'l Ahlâk* bağlamında ahlâk eğitiminin yeri ve önemi
- *Tehzib* geleneği kapsamında şahsiyet eğitimi ve ahlaki sorumluluk etiği.

Bu önermeler dikkate alındığında araştırmanın problemini “*Ahlâk Eğitimi Bağlamında Tehzibu'l Ahlâk Geleneğinin Konumu*” ya da “*Tehzibu'l Ahlâk Örnekleminde Ahlâk Eğitiminin Yeri ve Önemi*” şeklinde açıklamak mümkündür.

#### **Araştırmanın Konusu**

Her araştırmanın ait olduğu ilim dalında incelenen bir konusu vardır (Tûsî, 2016: 25). Bu araştırmanın konusuna gelince, konuya ilişkin kavramsal ipuçları ve konunun başlığı, söz konusu araştırmanın hangi eksen çerçevesinde temellendiğini göstermektedir. Zaten bu kavramsal akış (ipuçları), genellikle araştırma probleminde ya da araştırmanın başlığında saklıdır. Dolayısıyla bu araştırmanın eksene aldığı; “ahlâk”, “eğitim”, “ahlâk eğitimi” ve “*Tehzibu'l Ahlâk*” geleneği gibi kavramlardan da anlaşılacağı üzere araştırmanın konusu, modern eğitim bilimlerinin de bir araştırma alanı olan ahlâk eğitimi, İslâmî dönem felsefî ahlâk geleneğinin derinliklerinden hareketle ortaya koymaktır. Farklı bir deyişle bu araştırma, bir değerler alanı olarak ahlâk eğitimi, *Tehzibu'l Ahlâk*'ın ilk eserlerinden yola çıkarak tespit ve tetkik etmeye çalışmaktadır. Netice itibariyle araştırmanın konusu, ahlâk eğitimi bağlamında *Tehzibu'l Ahlâk* geleneği ya da *Tehzibu'l Ahlâk* geleneği örnekleminde ahlâk eğitimidir.

## Araştırmanın Amacı

*Tehzibu'l Ahlâk* eserlerinin yazılış gayeleri arasında bir yandan felsefi ahlâkı inşa etmek diğer yandan pratik ahlaka ulaşmak ve ulaştırmak vardır. Nitekim İbn Miskeveyh, *Tehzibu'l Ahlâk'ın* asıl gayesini yazdığı kitabın ön sözünde şöyle zikretmektedir: “Bu kitabı yazmaktan amacımız, kendimiz için bütün davranışlarımız iyi olmakla birlikte; kolay, sade ve meşakkatsiz olmasını sağlayacak bir ahlâka ulaşmaktır.” Tûsî de *Tehzibu'l Ahlâk'ın* asıl gayesini, “insanların hür iradeleriyle işledikleri fiillerde güzel ve övgüye değer bir ahlâk kazanmaları” şeklinde açıklamaktadır. Bu itibarla ele alındığında *Tehzibu'l Ahlâk* geleneği, ahlaki değerler ve davranış eğitiminde çok önemli bir noktayı teşkil etmektedir.

Buradan hareketle araştırmanın gayesi, İslâm ahlâk terbiyesi bağlamında ahlâk eğitimini, tarihsel köklerinden hareketle temellendirmek, ahlâk ve eğitim ilişkisine katkı sunmak ve en önemlisi de bir gelenek olarak bütünsellik içerisinde ilk örneklerinden hareketle *Tehzibu'l Ahlâk'ı* ortaya koymaktır. Araştırma, hedef bakımından bir yönüyle ahlâk eğitimine zemin teşkil ederken diğer yönüyle bu zeminin İslâm ahlâk geleneğindeki felsefi ve tarihsel köklerinden referans alarak bunu temellendirmeye çalışmaktadır. Aşağıda yer alan sorular, araştırmanın ulaşmayı hedeflediği noktalar arasındadır.

- Temel soru, *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinde ahlâk eğitimi nasıl ve hangi bağlamda ele alınmaktadır
- Ahlâk eğitiminde *Tehzibu'l Ahlâk* geleneği neyi temsil etmektedir
- Geleneğin sorunsal alanları, bağlamı ve kaynakları nelerdir?
- *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinin ahlâk eğitimi açısından önemi nedir?
- *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinin eğitim bilimleri açısından önemi nedir?
- Bu gelenek kapsamında ahlâk eğitiminin hangi konuları ele alınmaktadır?

- *Tehzibu'l Ahlâk* ana temaları ve hedef noktaları nelerdir?

### Araştırmanın Önemi

Çağımızın politik ve toplumsal problemleri, birlikte yaşama, diyalog ve iletişim sorunları, ahlâk eğitimi zorunlu kılmaktadır. Yaşanan politik, ekonomik, bilimsel, teknolojik vb. gelişmeler beraberinde ahlâk buhranı denen bir olguyu gündeme getirmektedir. Said halim Paşanın farklı açılardan yaklaşarak “ahlâk buhranı” dediği bu olgu, ancak nitelikli ve derinlikli bir ahlâk eğitimi neticesinde çözümlenebilir. Bu noktada *Tehzibu'l Ahlâk*, dakik ve ciddiyetle düşünülmüş bir ahlâk eğitimi çerçevesi sunmaktadır. *Tehzibu'l Ahlâk* geleneği bireyin doğumundan başlayarak onun bireysel, sosyal ve politik tüm gelişim evrelerini ve etkileşim alanlarını kapsayacak boyutta bir eğitim felsefesi geliştirmiştir. *Tehzibu'l Ahlâk*'ın bir gelenek biçiminde ele alınması bu açıdan önem arz etmektedir. Ayrıca araştırma şu açılardan önemlidir:

- Alanda konuya ilişkin parçalı araştırmalar bulunurken bu araştırmanın bu alanı bütünsellik içerisinde bir gelenek olarak ortaya koyması.
- Eserlerin, *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinin ilk örnekleri olması cihetinden araştırmaya dâhil edilmesi.
- Eserlerin gerek eğitim bilimleri gerekse ahlak eğitimi bakımından taşıdığı konunun problem edinilmesi.
- *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğindeki ilişkisellik ve etkileşimsellik.
- Ahlâk eğitiminin tarihsel referansları ve kökenlilik.
- Eserlerin orijinal kaynaklardan karşılaştırmalar yapılması.

- Alana ilişkin *Tehzibu'l Ahlâk* geleneği bağlamında bütüncül veri analizleri ve son olarak eserlerin ahlak değerler eğitimi bağlamında şahsiyet eğitimi ve ahlaki sorumluluk etiği gibi önemli temaların ön plana çıkarılmış olması

### **Araştırmanın Yöntem ve Teknikleri**

Bu araştırma, teorik bir zeminde tasarlanmıştır. Yorumsamacı yaklaşım ve araştırma biçiminin esas alındığı bu çalışma, kaynak taraması ve literatür araştırmalarına dayalı tasvir edici ve keşfedici bir araştırma olarak düşünülmüştür. Yöntem bilimin terimleriyle söyleyecek olursak araştırma, betimsel ve keşfedici araştırma türüne dâhil olmaktadır. *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinin temel ve ilk örnekleri esas alınarak ahlâk eğitimine ilişkin ana temalar, ahlâkın işlendiği boyutlar, psikolojik ve pedagojik açıları vb. hususlar, örnekler üzerinden incelemeye tabi tutulmaktadır.

Mevcut çalışma, teorik ve literatüre dayalı bir araştırma kapsamına girdiğinden araştırma verileri, asıl kaynakların incelenmesi ve bu asıl kaynaklar üzerine yazılmış tali kaynakların taranmasına dayanmaktadır. Burada asıl kaynaklardan, *Tehzibu'l Ahlâk* düşünürlerinin bizatihi kendi çalışmaları kastedilmektedir. Söz konusu çalışmalar; Yahya bin Adî'nin *Tehzibu'l-Ahlâk* 'ı, İbn Miskeveyh'in *Tehzibu'l-Ahlâk* 'ı ve Tûsî'nin *Ahlâk-ı Nasîri* 'sidir. Tali kaynaklar ise tarihte ve günümüzde bu konuya ilişkin doğrudan ve dolaylı olarak gerçekleştirilen; kitap, tez, makale, bildiri ve tanıtım çalışmaları üzerinden yapılan okumaları kapsamaktadır. Veriler toplanırken; “Akademik.yok.gov.tr, Yok Tez, Ulakbim, İsam, academia.edu.tr. Google akademik ve Jstor” gibi sitelerden yararlanılmıştır.

Verilerin analizine gelince, genel anlamda eserler bağlamında toplanılan veriler, doküman analizi ya da farklı bir deyişle içerik analizine tabi tutulmuştur. Literatürden

elde edilen verilerin analizinde şu basamaklar takip edilmiştir: Kodlama, kategorileştirmeye gitme, kaynakların analiz edilmesi ve yorumlanması, mezkûr eserler ve yaklaşımlar özelinde bağlantılar kurma. Kodlamalar *Tehzib* geleneği bir bütün halinde düşünülmüş, geleneğin ortak temaları dikkate alınarak kategorileştirmelere gidilmiştir. Dolayısıyla eserlerden yapılan aktarım ve anlatımlar, yer yer karşılaştırılarak bu temel kategoriler bağlamına analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

### **Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları**

*Tehzibu'l Ahlâk* geleneği İslâm ahlâk felsefesi geleneğinin bir semeresidir. Geniş bir alanı, kavramsal ve teorik muhtevayı havi bu alanın bir bütün olarak incelenmesi bir yüksek lisans araştırmasının sınırlarını aşacak mahiyettedir. Yahya bin Adî ile başlayan bu geleneğe asıl rengini veren İbn Miskeveyh olmuştur. Tûsî'yle zirveye ulaşan bu gelenek, daha sonraları kapsamı genişleyerek devam etmiştir. Bu geleneği Osmanlıda Kınalızade Ali'nin *Ahlâk-ı Âlâi*'sine kadar sürdürmek mümkündür. Oldukça geniş bir muhteva ve literatüre sahip bu geleneğin tümüyle araştırmaya dâhil edilmesi olanaksızdır.

Bu nedenle araştırma, *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinin ilk örnekleri olan “*Tehzibu'l Ahlâk*-Yahya bin Adî”, “*Tehzibu'l-Ahlâk*-İbn Miskeveyh” ve “*Ahlâk-ı Nasîri*-Tûsî” eserleriyle sınırlandırılmıştır. Bu eserlerin ilk ikisi her ne kadar nefis ve ahlâk mülâhazalarının psikolojik ve pedagojik boyutlarıyla sınırlıysa da *Ahlâk-ı Nasîri* ahlâkı; sosyolojik, kültürel ve politik boyutlarını içeren kapsamlı bir inceleme alanına sahiptir. Bu nedenle araştırma her üç eserin eğitim, ahlâk eğitimi-ahlâkî eğitim, şahsiyet eğitimi, ahlâkî sorumluluk etiği vb. noktalarından hareketle yapılmakta dolayısıyla inceleme alanı daraltılmaktadır.

## Araştırmaya İlişkin Literatür

Ahlâk alanına ilişkin kayda değer bir araştırma külliyatı bulunmaktadır. Bu çalışmalar genelde ahlâk felsefesine ilişkin araştırma grubuna dâhildir. İlk ahlâk eserlerinin, aynı zamanda felsefî ahlâkın ilk ürünleri olması cihetiyle böyle bir durum oldukça doğaldır. Ahlâk felsefesinin ilk örnekleri şahsiyet sahibi ve ahlâkî sorumluluk bilincine sahip bir kişilik ve ahlâkî bir davranış örneği meydana getirme açısından son derece önemli bir yer işgal etmektedir. Bu yüzden söz konusu eserlerin, eğitim ve ahlâk eğitimi cihetiyle araştırmaya konu edildikleri görülmektedir. Fakat bu tarz araştırmaların, ahlâk felsefesi çalışmalarıyla aynı zenginliğe sahip oldukları söylenemez. Diğer taraftan ahlâk eğitime ilişkin araştırmaların, *Tehzib* geleneğiyle bir bütün olarak ilgilenmedikleri açıktır. Parçalı ve tekil eser incelemeleri üzerinden yürütülse bile yine de bu araştırmaların *Din Eğitiminde* hatırı sayılır bir yeri bulunmaktadır. Konuya ilişkin yayın ve araştırmalar özet biçimiyle şöyledir:

Gülsüm Yıldız'ın; “İbn Miskeveyh'in *Tehzibu'l Ahlâk Adlı Eserinin Din Eğitimi Bakımından Değerlendirilmesi*” adlı yüksek lisans tez çalışması. Yıldız, bu çalışmasında; İbn Miskeveyh'in *Tehzibu'l-Ahlâk*'ını şu açılardan inceleme konusu yapmaktadır: İbn Miskeveyh'in hayatı, eserleri ve fikri mirası, eğitimin zihni, hissi ve psiko-motor hedefleri, *Tehzibu'l Ahlâk*'ta öğretim konuları (adapla ve ahlâkla ilgili bilgiler), eğitimin psikolojik ve sosyolojik temelleri (gelişim, öğrenme ve öğrenme çevreleri) ile eğitim-öğretim ilke ve yöntemleri.

Mahide Polat'ın; “*Nasreddin et Tûsî ve Ahmed Hamdi Akseki'nin Ahlâk Anlayışlarının Karşılaştırılması*” adlı yüksek lisans tez çalışması. Polat'ın bu çalışmasında, Tûsî'nin eseri, şu yönleriyle incelenmektedir: Tûsî'nin ahlâk anlayışı, Tûsî'de nazarî ve amelî ahlâk ayrımı, temel erdemler ve alt erdemler, erdemsizlikler ve

bunların ortadan kaldırılması, ev idaresi ve aile ahlâkı, malların ve yiyeceklerin yönetimi, devlet yönetimi, toplumsallaşmaya olan ihtiyaç, devlet şekilleri, yöneticinin özellikleri ve yöneten-yönetilen ilişkisi.

Anar Gafarov'un; "*Nasiruddin et Tûsî'nin Ahlâk Felsefesi*" adlı doktora incelemesi. Onun bu incelemesinde, Tûsî'nin *Ahlâk-ı Nasrî*'si; psikolojik ve pedagojik temelleri, epistemolojik temelleri, siyasi ve içtima-i temelleri cihetleriyle ele alınmıştır. Eserin çalışma kurgusu ve konuları, şu şekildedir: Eserin giriş kısmında araştırmaya ilişkin bilgilerin yanı sıra Tûsî'nin entelektüel biyografisi, ilmi hüviyeti, ahlâk eserleri ve İslâm ahlâk düşüncesindeki yeri gibi konulara değinilmektedir. Eserin birinci bölümünde; ahlâkın ilimler tasnifindeki yeri, tanımı, konusu gayesi ve psikolojik temeli gibi meseleler incelenmektedir. İkinci bölümünde Tûsî'nin ahlâk anlayışının epistemolojik boyutu ortaya konulmakta ve üçüncü bölümde onun ahlâk felsefesinin ferdî, içtimaî ve siyasî boyutları analize tabi tutulmaktadır.

Macit Fahri'nin, "*İslâm Ahlâk Teorileri*" Kitabı. Fahri'nin söz konusu çalışması, İslâm ahlâk felsefesine dair ilk çalışmalar arasında yer almaktadır. Fahri bu çalışmasında *Tehzibu'l Ahlâk* ürünlerini Antik Yunan, Stoacı ve Eflatuncu ahlâk geleneğinin bir devamı olarak, felsefî ahlâk bağlamında değerlendirmektedir. Ona göre, İslâm ahlâk düşüncesinde felsefî ahlâkın yanı sıra bir de kelâmî ve tasavvufî ahlâk gelenekleri bulunmaktadır. Onun bu çalışmasında, ilk İslâm filozofu Kindî'den Gazzâlî'ye kadar pek çok ahlâk düşünürünün çalışmalarına yer verilmektedir.

Mustafa Çağrı'nın "*İslâm Düşüncesinde Ahlâk*" Kitabı. Çağrı'nın bu eseri, Türkiye'de İslâmî dönem ilk ahlâk ürünlerine ayrılan öncü çalışmalar arasındadır. O, söz konusu çalışmasında; Fahri'nin eserinden son derece esinlenmiştir. Çağrı, bu eserinde "İslâm ahlâk Teorileri'nin" sistematüğünü takip ederek İslâm ahlâk düşüncesini, dört

bölümde incelemektedir. Eserin ilk bölümü, Kur'an ve Sünnete göre ahlâk anlayışına ayrılırken ikinci bölümü edebî ve dinî ahlâk ürünlerine ayrılmaktadır. Eserin üçüncü bölümünde kelâmî ahlâk ürünleri irdelenmektedir. Dördüncü bölümde ise Kindî'den başlamak suretiyle Tûsî'ye kadar felsefî ahlâk ürünleri analize tabi tutulmaktadır. Yukarıda yer verilen mezkûr çalışmaların yanında, doğrudan veya dolaylı olarak kaleme alınmış başka çalışmalar da mevcuttur. Söz konusu çalışmalardan birkaçı şunlardır:

Anar Gafarov'un, "Nasiruddin Tûsî'nin Felsefesinde Çeşitli Yönleriyle Ahlâk" adlı kitap bölümü. *Nasiruddin Tûsî* adlı eserin içinde. Ankara: Gece Kitaplığı 2017.

Aygün Akyol'un, "Ahlâk-ı Nasîrî'de Ahlâk-Siyaset İlişkisi: Sevgi Erdemi Merkezli Bir Okuma" şeklindeki makalesi. *Nasiruddin Tûsî* adlı eserin içinde. Ankara: Gece Kitaplığı 2017.

Zeynep Erten Taşan'ın, "İbn Miskeveyh ve Tûsî'nin Siyaset Felsefelerinde Adalet-Sevgi İlişkisi. *Nasiruddin Tûsî* adlı eserin içinde. Ankara: Gece Kitaplığı 2017.

Suat Çelikkol'un, "Fârâbî'de Ahlâk ve Ahlâk Eğitimi" başlıklı tez çalışması. Felsefe ve Din Bilimleri, Doktora, Erciyes Üniversitesi 2010.

Suat Aksakal'ın, "Maverdî'nin Edebu'd-Dünya ve-Din Adlı Eserinde Ahlâk Eğitimi" adlı tezi. Felsefe ve Din Bilimleri/Din Eğitimi, YL. Tezi, Marmara 2013.

Cafer Sadık Yâran'ın "İslâm Ahlâk Felsefesine Giriş" Kitabı. İstanbul: DEM Yayınları 2014.

Recep Kaymakcan ve Hasan Meydan'ın "Ahlâk ve Değerler Eğitimi" Kitabı. İstanbul: DEM Yayınları 2016.

# BİRİNCİ BÖLÜM

## KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE NAZARİ ALTYAPI

Herhangi bir alanda bilimsel bir bilgi ortaya koymak, sınır ve çerçeve çizmek her şeyden evvel o alanın herkesçe kabul gören kavramlarının belirlenmesine bağlıdır. Şayet bir disiplinde temel kavramlar ortak muhtevaya gelecek şekilde kullanılmıyorsa o alanda sistematik bilgi üretmek güçleşir. Kavramların kapsam ve çerçevelerinin genel kabul gören muhtevalarının belirlenmesi bu nedenle önemlidir (Tosun, 2012: 2).

Bir kavramın tanımlanması ve izah edilmesinin en verimli yolu onu bileşenlerine ayırmaktan geçer. Söz konusu ahlâk eğitimi kavramı da bu kapsama girmektedir. Bu nedenle kavramın bir bütün olarak anlaşılabilmesi tek tek kavram bileşenlerinin incelenmesini gerektirmektedir. Buna bağlı olarak önce ahlâk kavramı ve ilişkileri sonrasında ise ahlâk eğitimi ve bileşenleri incelenecektir.

### 1.1. Ahlâk

#### 1.1.1. Ahlâkın Tanımı

Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik* (2015: 26-27) adlı eserinde, ahlâkı ve insan ruhunu izah ederken şunları kaydeder: “Gözleri ya da bütün bedeni iyileştirmek zorunda olan bir insan nasıl gözleri ve bedeni tanımak, bilmek zorundaysa, aynı şekilde, politik bilimler öğrencisi ve ahlâk öğrencisi de insan ruhu ile ilgili bazı gerçekleri bilmek ve tanımak zorundadır.” Ünlü filozof, burada bir bakıma ahlâk hakkında konuşabilmenin, ahlâka ilişkin; bilgi, tanım ve tanımlamalardan geçtiğini söylemektedir. Ayrıca ahlâkın insan ruhu ve melekeleriyle olan ilişkisine işaret etmekle bunları tanımadan insan

eylemlerini çözümlenmenin olanaksızlığını da vurgulamaya çalışmaktadır (Özdemir, 2010: 133).

Ahlâk denilince, bir dizi soru ve problem ortaya çıkmaktadır. Ahlâk alanına girdiğimizde bir bakıma ahlâkın; doğası, imkânı, kaynağı, amacı, kapsamı ile ahlâkî fazilet ve reziletler gibi bir yığın soru ve sorun alanına girmişiz demektir. Gündüz, tıpkı toplumun tümünü kapsamayı hedefleyen diğer kavramlar gibi ahlâkın da muhtevasının henüz net bir şekilde belirlenmediğini söylemektedir (Gündüz, 2016: 1). Çilingir, ahlâkla ilgili kavramları belirlemenin güçlüğünden söz ederken şu ifadeleri sarf etmektedir. Sözelimi iyi-kötü, özverili-bencil, haklı-haksız, vicdanlı-vicdansız gibi kelime çiftlerinin veya aynı şekilde ödev, emir, yasak, güven, günah, pişmanlık vb. kavramların ne zaman ahlâka dair ne zaman da ahlâkla ilişkili olmayan anlamlarda kullanıldığını belirlemek neredeyse olanaksız görünmektedir (Çilingir, 2013: 12,13)

Özlem, “konu ve sorunların çeşitliliği, teori bolluğu ve çözüm denemelerinin çokluğu bakımından” ahlâkın; felsefi disiplinler içerisinde yeri en az belirgin olan bir ilmi disiplin olduğunu ifade eder (Özlem, 2015: 15). Zira ahlâkın; felsefe, teoloji, tarih, sosyoloji, psikoloji, politika ve antropoloji gibi birçok disiplin açısından incelenmeye tabi tutulması hem onun muhtevasını belirsizleştirmekte hem de onu interdisipliner bir kavram haline getirmektedir (Çırak, 2006: 1). Bu nedenle ahlâka ilişkin yapılacak tanımlamaların, bunların tümünü dikkate alması gerekmektedir.

Batı dillerindeki “moral” ve “ethos” sözcüklerinin karşılığı olan ahlâk kavramı; insanda yerleşik huy, karakter ve kişilik özellikleri için kullanılmaktadır (Özlem, 2015: 25-27). Kavramın Arapça etimolojisinde de benzer bir kullanım söz konusudur. Şöyle ki Arapçada hulk veya huluk kelimesinin çoğulu olarak kullanılan ahlâk kavramı, aynı

şekilde “seciye, tabiat, huy” gibi manalara gelmektedir (Çağrı, 1989). Ahlâk, bu yönüyle itibara alındığında, insan nefsinde yerleşmiş, zorlamadan uzak ve nefsin tabii halini vurgulamak için kullanılmaktadır.

Nitekim İslâm ahlâk filozofları, bu minvalden hareketle ahlâkı “meleke” kelimesiyle tarif edeceklerdir. Fârâbî (ö. 950), İbn Sina (ö. 1037), İbn Miskeveyh, Tûsî, Maverdi (ö. 1058) ve Gazzâlî (ö. 1111) gibi birçok İslâm düşünürü tarafından ahlâk; fikri bir zorlamaya gerek kalmaksızın fiillerin kendiliğinden kolayca ortaya çıktığı, nefiste bulunan bir meleke/hal/heyet olarak” açıklanmıştır (Bircan, 2016: 15). Sözelimi Gazzâlî, “ahlâkî nitelemde davranışın kişide iyice yerleşmiş olması, kendiliğinden ortaya çıkması ve benzer durumlarda süreklilik arz etmesi” gerektiğini ifade eder. Fakat insanın, akıl ve irade sahibi bir varlık oluşu itibariyle gayri ihtiyari yaptığı davranışları ahlâkî eylemin konusu olarak görmemektedir (Akt. Çimen, 2007: 7). Çağrı bu noktadan hareketle ahlâk kavramının, “insanın iyi veya kötü olarak vasıflandırılmasına yol açan manevi nitelikleri, huyları ve bunların etkisiyle ortaya koyduğu iradeli davranışlar bütünü” olarak tanımlanabileceğini söylemektedir (Çağrı, 1989).

Öte yandan ahlâk, olgulara ve ahlâkî olana ilişkin belli bir kararı ve yargıyı dile getirir. Yalan söyleme! Hırsızlık yapma! Başkasının hakkına girme! Şeklindeki ifadeler bu türden yargılardır (Çilingir, 2014: 13). Bu bakımdan ahlâk kavramı, “insan karakteri hakkındaki kanaatleri, iyi ve arzu edilir şeyler hakkındaki değerlendirmeleri ve yapılması gereken hususları belirleyen kuralları, bizi doğru veya yanlış hareket tarzını seçmeye sevk eden” sebeplerin tümünü kapsamak için kullanılmaktadır. Bu yüzden ahlâk kavramı, “belirli bir toplumun üyeleri için öncelikli anlam taşıyan değerler, kurallar ve davranışlar” bütünü olarak tarif edilebilir. İyi ve kötü arasındaki ayrımla alakalı olan ahlâk ya da ahlâklı olma, özünde bireylerin neleri yapmaları ve neleri yapmamaları gerektiği

şeklindeki ayrımı ifade etmektedir. Fakat ahlâkî değer/ler denildiğinde genellikle iyi görülen ve nasıl davranılması gerektiğini belirten kurallar akla gelmektedir (Çırak, 2006: 1).

Bu kapsamdan hareket edildiğinde ahlâk kavramı; olması gerekeni, tüm insanlık için zorunlu kılar. Buna göre ahlâk, eylemlerimiz için; dinî, akli ve vicdanî temel bir ölçüdür yani insan olmanın ölçüsüdür. Poyraz, bu bağlamdan hareketle; şiddetin, işkencenin, zulmün, tacizin, tecavüzün ve kötü muamelenin karşısına ahlâkı koymak gerektiğini ifade eder (Poyraz, 2015: 8-9). Nitekim Bircan da ahlâk probleminin mahiyetine, “gereklilik sorusu” (ne olmalıdır), “nelik sorusu” (nedir) araya katılmadan ele alınmaz, şeklindeki ifadeleriyle işaret etmektedir (Bircan, 2016: 10).

Hülasa ahlâk terimi; (i) umumi hayat tarzlarını; (ii) bir grup davranış kurallarını ve (iii) davranış kuralları veya hayat tarzları üzerinde yapılan fikri çalışmaları ifade etmek üzere üç değişik biçimde kullanılmaktadır. Hristiyan ahlâkı veya İslâm ahlâkı derken birinci tarzda, iş ahlâkı veya meslek ahlâkı derken ikinci tarzdaki kullanım kastedilmektedir. Ahlâk, üçüncü tarz için kullanıldığında ise felsefenin bir kolunu yani ahlâk felsefesini ifade etmektedir (Kılıç, 2010: 162).

### **1.1.2. Ahlâkın Temellendirilmesi**

Ahlâkın temellendirilmesi kavramıyla, ahlâkî ilkelerin tespit dayanakları ve ahlâkî iyi ile ahlâkî kötüye ilişkin bilgilerimizin sorgulanması kastedilmektedir. Diğer bir anlatımla ahlâkî temellendirme, ahlâkî kavram ve yargıları gerekçelendirme ve meşrulaştırmaya yönelik refleksif/eleştirel süreci ifade eder (Çilingir, 2014: 25). Ahlâkı ister içsel bir yatkınlık ister Tanrısal buyruk isterse de toplumsal değerler havuzu olarak ele alalım onun insanı belli bir yönde davranmaya iten ve yönlendiren bir güdü olduğunu görüyoruz. Zira

ahlâk şöyle veya böyle davranma durumunda kaldığımızda pek çok seçenek arasında bize rehberlik eden ilke ve değerlerden müteşekkildir (Kaymakcan & Meydan, 2016: 73). Fakat ahlâkî tercihlerin farklı gerekçeleri bulunabilmektedir. İşte bu durum, epistemik bir temelde ahlâkın kaynağı meselesini gündeme getiren başka bir etkidir. Buradan hareketle ahlâkın kaynağı meselesi gündeme gelmekte ve farklı ahlâkî temellendirme biçimleri ortaya çıkmaktadır.

Ahlâkın temellendirilmesi hususunda öne sürülen düşünceleri, “temelde iki ana eğilim üzerinde toplamak mümkündür: Dini temellendirme ve din dışı temellendirmeler” (Kaymakcan & Meydan, 2016: 74). Tabi bu temel ayrımın dışında alt temellendirme biçimleri de mevcuttur. Sözelimi sadece İslâm düşüncesi bağlamında düşündüğümüzde bile dini temellendirme, kendi içerisinde geleneksel, tasavvufî, kelâmî ve felsefî olmak üzere dörde ayrılır (Fahri, 2015). Farklı temellendirme biçimleri aynı şekilde ahlâkın din dışı temellendirmesi için de geçerlidir. Antropolojik temellendirme, sosyolojik temellendirme, akfî temellendirme, pragmatik temellendirme, vicdanî temellendirme gibi (Özlem, 2013: 28-35).

İyi idesini ve ahlâkın temelini gökyüzünden yeryüzüne indirerek tartışma konusu yapan ilk düşünür Aristoteles’tir. O, mutluluk gökyüzünde değil reel dünyamızdaki ahlâkî eylemde aranmalıdır, diyerek bu gerçekliğe işaret eder (Çilingir, 2014: 33). Fakat ahlâkın dinî ve din dışı temellendirmesi esasında Euthyphron dilemmasında değinildiği üzere teolojik ahlâk ve ahlâk teolojisi şeklindeki yaygın ayrıma dayanmaktadır. Bu ikileme göre ‘teoloji mi ahlâkın yoksa ahlâk mı teolojinin kaynağında bulunmaktadır’ soruları, ahlâkî temellendirmenin temel sorunsalıdır.

Nitekim *Tehzib* geleneği kapsamında ahlâkın kaynağı sorunsalına, Aristoteles’ten mülhem hem Tanrı faktörü hem de eğitimsel etkinliğe bağlı olarak insan faktörünün

bulunduğuna ilişkin uzlaşımıcı bir yaklaşım sergilenmiştir. Bu kapsamdan hareketle ahlâk felsefesi geleneğinde, ahlâkın temellendirmesi hususunda, antropolojik (akıl ve insan odaklı) ve teolojik (ilahi-siyasal otorite) olmak üzere birbiriyle ilişkili iki temellendirme biçimine başvurulduğu söylenebilir (Bircan, 2016: 37).

Özlem, ahlâk temellendirmesinin ahlâk felsefesi tarihinde üç ana kaynağa dayandırılarak gerçekleştirildiğini söyler. Diğer bir anlatımla ona göre ahlâk fenomeninin ilksel nedenlerini belirlemede esasen üç kaynağa başvurulmuştur: Tanrı, evren ve insan. Bu ilksel nedenlerin denk geldiği etik temellendirme biçimleri; dinsel temellendirme, kozmolojik temellendirme ve antropolojik temellendirmedir. Antropolojik temellendirmenin de ona göre doğal ve tinsel antropolojik temellendirme şeklinde iki biçimi bulunmaktadır (Özlem, 2015: 28).

Sözelimi Kılıç da ahlâkın, ontolojik, epistemolojik ve psikolojik açılardan farklı üç temellendirilmesinin yapılabileceğini söylemektedir. Ahlâkın ontolojik temellendirmesi, ahlâkî değer ile varlık arasındaki ilişki ve ahlâkî değerlerin mahiyeti sorunu üzerine eğilirken epistemolojik temellendirme, ahlâkî ilke ve doğruları nasıl anladığımız problemi üzerine eğilmektedir. Psikolojik temellendirme ise, “ahlâken doğru olan niçin yapılmalıdır” ya da “ahlâkî olan hangi psikolojik gerekçelerle davranış haline getirilir” sorularına yanıt aramaktadır (Kılıç, 2009: 39).

Bu bağlamdan hareketle ahlâkın kaynağına ilişkin temellendirmelerin üç ana problem etrafında yoğunlaştığı görölmektedir: (i) İyi ya da en yüksek iyi problemi, (ii) İrade özgürlüğü problemi, (iii) Doğru eylem problemi. Bu temel sorulara (neyi istemeli, neyi seçmeli ve ne yapmalıym) ilişkin yanıtlar ahlâkın kaynağına ilişkin farklı temellendirmelerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. En yüksek iyi varsayımına dayanmayan herhangi bir ahlâkî düşünce biçimi ve yaşam tarzı yok gibidir. Bireyin ve

toplumun değerler hiyerarşisinde mutlaka birileri (parti, ideolojik grup, dini grup, devlet vb.) tarafından kendilerine benimsettirilmiş ideal iyiyi gerçekleştirme arzuları vardır. En yüksek iyiyi gerçekleştirme ve ona ulaşma çabaları hangi saiklere dayanıyorsa ahlâkî düşünce temelinde o yaklaşım biçimi ön plandadır (Özlem, 2015: 35).

Diğer taraftan doğru eylemde bulunma, doğru olanı yapma hususunda farklı tanımlamalarla karşılaşmaktadır. Kimilerine göre doğrunun bilgisinde sezgisel bilinç önemliken kimilerine göre akıl ve irade ön plandadır. Vicdanı doğrunun temeline koyan yaklaşım da mevcuttur. Fakat vicdanı içimizdeki Tanrısal buyruk şeklinde niteleyen anlayış, ahlâkî doğruların kaynağında teolojiyi öngörmektedir. Kaldı ki ahlâk fenomeni özgürlük fikri ve bilinç olmadan bir hiç mesabesinde addedilmektedir (Kılıç, 2005). Bu nedenle iyi-kötü, doğru-yanlış, vicdan, erdem gibi temel kavramlar, istenç özgürlüğü olmadan kendi başlarına anlam ve değeri olmayan şeyler konumundadır (Özlem, 2015: 40). Görüldüğü üzere ahlâkın kaynağına ilişkin tikel ve tümel düzeyde farklı yaklaşım biçimleri mevcuttur. Şimdi ahlâkın temellendirme biçimlerinden birkaçına özet bir biçimde değinmek gerekmektedir.

**Metafizik Temel:** Ahlâk ile teoloji arasındaki ilişki, din ve düşünce tarihi boyunca hep ikili boyutta tartışıla gelmiştir. Birinci yaklaşım Tanrısal buyrukların bizatihi ahlâkî iyiyi belirlemesinden söz eder ki buna teolojik ahlâk denir. Diğeri ise Kant'ın ahlâk teolojisi diye adlandırdığı, dinden ahlâka gitmeyi değil ahlâktan dine gitmeyi hedef alan yönelimdir (Çilingir, 2014: 43). Bu durum İslâm kelam düşüncesinde faillik teorisi bağlamında tartışılmıştır (Kılıç, 2007). Dinsel-teolojik temellendirmeye göre ahlâkî iyi Tanrı'nın iradesi ve buyruklarıdır. Doğru eylem bu iradeye ve buyruklara itaat etmekle meydana gelir. Ahlâkî kötü de buyruklara aykırılığı ifade eder. Tanrı'nın elçileri vasıtasıyla gönderdiği bildiriler ahlâkî iyi ve kötünün kaynağı ve teminatıdır (Özlem,

2015: 29-30). Tanrı'nın, ahlâkın kaynağı oluşu bilhassa onun mutlak iyi oluşuyla alakalıdır (Bircan, 2016: 78). Bu durumun, İslâm'ın geleneksel formlarındaki iz düşümü, ekol bazında Eşâriliktir.

Bu kapsamdan hareketle teolojik temellendirme, ahlâkın kaynağı problemini aşmada Tanrısals/aşkın otoriteye dayanan temellendirme biçimidir. Ahlâkî iyi her şeyden evvel Tanrı'nın emirlerine uyumluluk ahlâkî kötü ise ilahi yasaklardır. Bu anlayışa göre bir probleme çözüm sunarken, bir duruma meşruiyet sağlarken ya da ahlâkî gelişim evreleri takip edilirken aşkın/metafizik kaynaklara başvuru esastır. Ontolojik olarak her şeyi Tanrı yarattığına göre ahlâk, değerler, iyi ve kötünün de Tanrı tarafından yaratılması son derece makuldür (Kaymakcan & Meydan, 2016: 75-76). Bu nedenle teologlarla birlikte pek çok filozof, ahlâkı temellendirmede Tanrı'ya gönderme yapmanın zorunlu olduğunu savunmuştur (Cevizci, 20002).

Hülasa dini-teolojik temellendirme biçiminde; ahlâkî bilgi, değer ve yaptırımların arkasında aşkın bir pay ve ilahi bir boyut bulunmaktadır. Teolojik etik temellendirmesinde, iradesine ve buyruklarına koşulsuz başvuru, mutlak bir surette itaat edilmesi talep edilen ve ahlâkî ölçütleri koyan Tanrısals bir otorite vardır (Özlem, 2015: 33). Teolojik temellendirmede inanılması gereken mutlak ahlâkî doğrular ve ilkeler bulunduğundan teolojik temellendirme, Eric Hoffer'ın deyişiyle peşin hükümlülük ve kesin inançlılıktır (Hoffer, 2011). Diğer taraftan teolojik temellendirme sonuç merkezlidir.. Ahlâkî bir eylemin değeri, onun ürettiği sonuca bağlı olarak değişir. Bir eylem iyi niyetle yapılmışsa bile kötü sonuçlar doğuruyorsa o eylem ahlâkî kötüdür.

**Kant'ın Deontolojik Ahlâkı:** Bu yaklaşım, akıllı ve irâdî bir varlık olan insanın yerine getirmesi gereken birtakım yükümlülüklerinin bulunduğu noktasından hareket eder. Ahlâkî eylemin temelinde niyet ve ilkenin önemini vurgular. Bir eylemin doğru ve yanlış

ya da iyi ve kötü olarak nitelenmesi o eylemin sonucundan bağımsızdır. Eylemin ahlâkî oluşu, ödev ve birtakım ahlâkî ilkelere uygunluğuna bağlıdır (Cevizci, 2002).

Kant'ın ahlâk anlayışı radikal bir deontoloji etiği görüşüdür. İnsanın pratik aklının, evrensel geçerli ahlâkî ilkeleri zorunlu olarak ortaya koyduğunu belirten Kant, ahlâkî davranışın sırf ödev duygusuyla yapılması gerektiğini söyler. O, “öyle davran ki senin istencinin maksimi her zaman bir yasa koymanın ilkesi olarak geçerlilik kazanabilsin” mottosunu ahlâkî iynin temeline koyar. Ahlâkî davranış, bir bakıma iyiyi isteme niyetidir. Sözgelimi eğer esnaf müşterisi artsın diye dürüst davranıyorsa sergilediği davranış motivasyonu ahlâkî değildir (Kaymakcan & Meydan, 2016: 91-92). O halde ahlâkî davranış başka hiçbir gerekçeye dayanmaksızın eylem motivasyonunu sırf ödev duygusu ya da diğer bir deyişle vicdan yasasından alıyorsa o eylem ahlâkîdir. Bir başka ifadeyle ahlâkî eylem, herhangi dinsel bir gaye ve çıkar gütmeyen eylemdir. Bu bakımdan Kant'ın ahlâkî iynin temeline yerleştirdiği vicdan yasasını, önünde bütün eğilimlerin sustuğu bir yasayı yürürlüğe koyma teşebbüsü olarak görmek mümkündür.

**Ahlâk'ın Rasyonel Temeli ve Bir Ahlâkî Özne Olarak İnsan:** İnsana ve insan unsurunun oluşturduğu toplumsal gerçeklik temeline bağlı olarak yapılan ahlâkî temellendirmeler, din dışı temellendirmelerin esasını oluşturmaktadır. Din dışı temellendirme, insanın oluşturduğu tarihsel-toplumsal bağlam ve içinde yaşadığı evren ile ilişkilerini akli esaslara bağlar. Dolayısıyla ahlâkî ilke ve değerler akli-beşerî temellendirme üzerine inşa edilir (Kaymakcan & Meydan, 2016: 89).

Nutk (akıl) gücüne sahip ve terbiyeye elverişli olarak insan, diğer canlı varlıklar arasında ayrıcalıklı bir yere sahiptir. Yaşantısı ve sonu itibariyle de diğer varlıklılardan ayrılan; nutk, irade ve terbiye potansiyeli sahibi insan, ahlâkî tekâmül yoluyla yetkinleşebilen/mükemmelleşebilen tek varlıktır (Bircan, 2016: 36-37). Bu nedenle

ahlâkın, rasyonel temellendirmesi söz konusu edilmektedir. Zira sosyal hayatı düzenleyen bir değer üretme hedefindeki ahlâkın, aklın gerekliliğini reddetmesi mevzubahis olamaz (Aydeniz, 24).

Aklî temellendirme; iyinin ve kötünün doğasını, doğruyu ve yanlış rasyonel temele dayandıran anlayıştır. Aklî temellendirmeye göre ahlâkın ilke ve değerleri, insan aklına dayalı olarak üretilmeye çalışılır. Bu yaklaşımın özü, insanın doğası itibarıyla kendine yeten bir varlık olduğu kabulünden hareket etmektedir. İnsan başka herhangi bir otoriteye ihtiyaç duymadan kendisi, ahlâkî ilke ve değerlerini oluşturabilir. Nitekim Düzgün; (2016: 93) insan, din ve ahlâk teorileri bir şey söylemeden de neyin doğru neyin yanlış ve neyin iyi neyin kötü olduğunu bilebilir demek suretiyle ahlâkın aklî zeminine işaret etmektedir. Ona göre doğal ahlâk teorisi denen olgu budur.

Fichter, ahlâkî değerlerin insandan gelen kaynağına farklı bir bakış açısı getirerek kişiye içsel değer kaynaklarından bahseder. Sözelimi insanlık onuru içsel bir değer olarak insana saygıyı gerektirir (Yazıcı, 2013). Akıl çoğu zaman niçin ahlâklı olmalıyım sorusuna ferdi ve sosyal ihtiyaçlar açısından cevap verebilir, mantıklı izahlarla ahlâkî davranış hususunda bizi ikna edebilir. Fakat bir müeyyideye dönüşebilmesi için dinsel ya da hukuki bir kaynağı dayandırılması gerekmektedir (Düzgün, 2016: 94). Ayrıca ahlâkî değerlerin üstü örtülebilir ya da içinde yaşanan toplum tarafından boğulabilir. Bu nedenle ahlâkın bir reel-politiği (sözünün geçmesi) olması için temellendirilmesi yani rasyonel bir kaynağı dayandırılması gerekmektedir.

**Sosyolojik Temellendirme:** Bu temellendirme biçimi; ahlâkî ilke ve değerlerin, insanların zorunlu olarak bir arada yaşamlarının sonucu olarak oluşturulmuş ve öğrenilmiş olgular olduğu kabulüne yaslanmaktadır. Toplumcu ahlâkî temellendirmeye göre ahlâkî ilke ve değerler, toplumun; barış, güven, huzur ve dayanışma içerisinde

birlikte yaşama arzularından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla ahlâkî ilke ve değerler, yaptırım gücünü toplumsal denetim mekanizmalarından almaktadır. Toplum bizatihi hem ahlâkî değerlerin kaynağı ve yaratıcı dengesi hem de yürütme ve uygulayıcı mekanizmasıdır.

Sosyolojik temellendirme modern anlamda Hobbes ve Rousseau ile başlatılır. Sözgelimi Hobbes'a göre barış ve güvenlik ihtiyacı insanları akıl yoluyla inşa edilmiş bir değerler sistemi ve bir sosyal uzlaşma zeminine çekmiştir (Kaymakcan & Meydan, 2016: 82-83). Fakat toplumsal temellendirmenin ahlâk terbiyesindeki asıl mimarı Emile Durkheim'dir. O, ahlâka; toplumun ürettiği, koruduğu ve geliştirdiği bir olgu olarak bakar (Durkheim, 2016). Buna göre ahlâk; kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve toplumsal kurallar olarak ele alınıp temellendirilmektedir. Toplum tarafından üretilen ilke ve değerler, bireyleri aşan bir mahiyete sahip olup bağlayıcı konumundadır. Ancak Akarsu, toplumların ve bir bütün olarak insanların tarihi birikimi dikkate alındığında, ahlâkî ilke ve değerlerin kaynağında tek başına toplumun yer aldığını söylemenin zor olduğunu söylemektedir (Akarsu, 1982: 14).

## **1.2. Eğitim**

Eğitim Nedir? Eğitim denildiğinde her kesimin, bilim dalının ve bilim cemaatinin (epistemik cemaat-bilginin efendilerinin) eğitimle alakalı birtakım izah ve tanımlamaları gündeme gelmektedir. Eğitim kelimesi gündeme gelirken görünürde her kesimin aynı şeyi kastettiği, aynı muhteva ve mefhumu ifade ettiği teknik ve epistemik bir eğitim anlayışı anlaşılabilir da gerçekte eğitim sözcüğü için ortak bir zemin bulmak veya aramak oldukça zor görünmektedir. Çünkü diğer kavram kullanımlarında olduğu gibi eğitim kavramı da "kişinin felsefi, ideolojik, politik ve dinî görüşlerine, bilim dalına, kullandıkları bağlama vb. göre farklı anlamlara gelebilmekte veya farklı anlamlarda

kullanılabilmektedir.” Bu yüzden eğitim kavramı hem etimolojik hem de epistemolojik olarak müphem bir kavramdır (Tosun, 2012: 2). Eğitim için tek bir tanım veya tek bir izah arayışı içerisine giren tekil-dar-içlemsel tanımlama yerine çeşitli, değişik ve hatta çelişik tanımlardan ortak-bütüncül ve kapsayıcı çıkarımlara dayalı bir yaklaşım daha isabetli olacaktır.

### **1.2.1. Eğitimin Tanımı**

Brezinka, eğitim kelimesinin kapsamından ve arkasındaki anlam çeşitliğinden bahsederken “bir kavramın kapsamı ne kadar genişse anlamı o ölçüde belirsizleşir” demektedir. Farklı yönleriyle irdelenmesi gereken eğitim kavramı da kapsam alanı çok geniş olduğundan ne’liği açısından analiz edilmesi en zor kavramların başında gelmektedir. Zira eğitim kelimesi, ilk bakışta herkes için anlaşılır olarak görülse de gündelik hayat içerisinde eğitim nerdeyse her şeyle iç içedir. Bu bakımdan eğitim kavramının kapsamı hem çok geniş hem de belirsizdir (Tosun, 2012: 2-3).

Eğitim, dilimizde sık kullanılan kavramlar arasında yer almakla birlikte daha önceleri eğitimi ifade etmekte olan “terbiye” kavramına göre oldukça yeni bir kullanıma sahiptir. Fakat terbiyenin tüm anlamlarını karşılayacak boyuta sahip değildir. Buna rağmen eğitim terbiye kavramının ifade etmediği anlamları da içermektedir. Eğmek kökünden gelen eğitim “bir şeyi eğmek” anlamında nesneler için kullanılmaktadır. İnsan için kullanıldığında bu anlam içeriğe şekil vermek, düzeltmek, geliştirmek (Kızılabdullah, 2012: 37), davranış değişikliği kazandırmak (Bilgin, 1998: 10) gibi anlamları barındırmaktadır. Ertürk’e (1972, 9-10) göre kelime anlamı olarak eğitimin altı kullanım biçimi bulunmaktadır: (i) Disiplin, (ii) Sosyal hizmet, (iii) Kazantı, (iv)Öğrenim, (v) Sosyal kurum, (vi) Kasıtlı kültürleme süreci.

Eğitim sözcüğü disiplin anlamında kullanıldığında, normal fakat istenmedik insan davranışını istendik yönde değiştirme ya da insana yeni bilgi, beceri ve verimli davranış kazandırma anlamına gelmektedir. (Ertürk, 1972: 9). Bu ifadeden hareketle, Ertürk'ün Eğitim Bilimlerinde yaygınlık kazanan tanımı şu şekildedir: Eğitim "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir." Cemal Tosun, Brezinka'ya dayanarak söz konusu tanıma "denemeleri" ilavesinde bulunarak "... Meydana getirme süreci" şeklindeki tanımın çerçevesini genişletmeye çalışmaktadır (Tosun, 2012, 16-19).

Pek çok düşünür ve eğitimci tarafından farklı biçimlerde tanımlanan eğitim kavramının tanımlarından birkaçı şöyledir: Eğitim, Tyler açısından "kişinin davranış örüntülerini değiştirme süreci" anlamında kullanılmaktadır. Eğitim, Devey'in terminolojisinde; "Tabiata ve insanlara karşı gerek entelektüel gerek hissi temel tutumunun şekillendirme işlemi" olarak tanımlanır (Öcal, 1991: 27). Yıldırım'a göre eğitim, bilgi, beceri, anlayış, tavır, karakter gibi kişilik nitelikleri yönünden belirli değişimler saptamak üzere yürütülen etkinliktir. Kneller de benzer bir yaklaşımla eğitimi "belli bilgi, beceri ve görüşleri okullar gibi kurumlar yoluyla kuşaktan kuşağa aktarma" şeklinde tarif etmektedir (Akt. Sönmez, 2012: 35, 36). Good'a göre ise eğitim, kontrollü ve seçili, bir çevrede (okul) sosyal yeterlilik ve bireysel gelişim sunan sosyal bir süreç olarak görülmelidir (Fer, 2014: 5). Bu tanım çeşitliliği ve kargaşasını dikkate alan Brezinka, farklı eğitim tariflerinden hareketle, haklı olarak eğitimin tanımlanamayacağını ancak açıklanabileceğini söylemektedir (Kınsun, 2016).

### **1.2.2. Eğitimin Amacı**

Eğitim, fert olarak herkesin müşterek olduğu bir konudur. Çünkü kendisinden başlayarak ailesine, çevresine ve topluma uzanan çizgide birey, mutlaka eğitim sürecinin

içerisinde yer almak durumundadır. Tüm toplumlar kendi değerlerini, kültürel mirasını, gelenek ve göreneklerini yeni kuşaklara aktarmayı hedeflerler (Gürsel & Sömbül, 2011: 5). Eğitimin işlevselliğinden hareketle Durkheim eğitimi; “yetişkin nesillerce yetiştirmekle olan nesle yönelik her tür aktarım ve etki” olarak belirtir (Durkheim, 2013).

Tezcan’a göre eğitimin değişik biçimlerde tanımlanışında eğitimcilerin, farklı amaçları temel almaları etkin bir rol oynamaktadır. Yani eğitimin, eğitimcilerce değişik amaçları farklı tanım biçimlerini ortaya çıkarmaktadır (Tezcan, 2012: 3) Tosun niyet anlamlı tanımların, muhataplarının davranışlarını düzeltmeyi hedefleyen belli bir işlevselliği tasarımladıklarını söyler. Sözelimi Eğitimde geçen “iyi yurttaş yetiştirme”, “inançlı insan yetiştirme” vb. ifadeler bunun bariz örnekleridir (Tosun, 2012: 17). Bunların yanı sıra eğitim, “toplumun süzgecinden geçirilmiş değerlerin, ahlâk standartlarının, bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması” işlemi olarak da görülebilir (Önder, 2004). Eğitileni şimdiki ve gelecek yaşama hazırlayan eğitimin amaçlarından bazıları şöyledir:

- Bireye, duygu, düşünce, gereksinim ve sorunlarını anlatabilmesi için iletişim becerileri kazandırmak
- Bireye diğer insanlarla ilişki kurabilme ve sosyalleşebilmesi için iş birliği yeterliliği kazandırmak
- Bireye bilgi, beceri kazanabilmesi ve sorunlarını çözebilmesi için öğrenme ve araştırma yeterliliği kazandırmak
- Bireye kendisi, başkaları ve toplumun salâhı için sağlıklı yaşama yeterliliği kazandırmak

- Bireyin kendine ve topluma hizmet edebilmesi ve yurt zenginliğini kendi mesleği içerisinde değerlendirebilmesi için üretim yeterliliği kazandırmak (Özdemir, 2006, 30).
- Eğitim; bireyin bireyselleşmesini sağlar, bireyin kültürle(n)mesine katkıda bulunur, bireyi toplumsallaştırmayı gaye edinir ve bireyi üretken hale getirmeye çalışır (Gürsel & Sumbül, 2011: 6).

### **1.3. Ahlâk Eğitimi**

Ahlâk eğitimi, eğitim-ahlâk ilişkisinin bir ürünüdür ve bu ilişki öteden beri tartışılan bir konu olmuştur. Oldukça önem arz eden ve tarihsel bir arka plana sahip olan eğitim-ahlâk ilişkisini şöyle izah edebiliriz: “Eğitim, insanları yetenekleri doğrultusunda yönlendiren, onların fitri kabiliyetlerini geliştiren, bilgi bakımından donanımlı, ahlâkî olarak uyumlu ve onurlu bir hayat sürmelerini sağlayan süreçler toplamıdır” (Yüksel, 2016: 56). Bu manada eğitim, ahlâkın en büyük tamamlayıcısı, onun doğru yönde gelişmesinin planlı yolu ve sistematik yöntemidir. Ahlâktan bağımsız bir eğitim ve öğretim hizmeti planlamak, insanı “bilgi” yönüyle ele alıp “eylem” yönüyle ihmal etmek anlamına gelmektedir (Yalçın, 2015). Bu bağlamda ahlâk-eğitim ilişkisi diyalektik bir ilişki biçimidir. Mademki ahlâk, eğitimi; eğitim de ahlâkı gerektirmektedir o halde ahlâk eğitiminin mahiyeti ve hedefini bilmek ve belirtmek gerekir.

#### **1.3.1. Ahlâk Eğitiminin Mahiyeti**

Tüm toplumlarda ve kültürlerde üzerinde önemle ve ısrarla durulan konuların başında ahlâk eğitimi gelmektedir (Onur, 1976). İnsanlığın ortaya çıkışı itibarıyla onun yaşamında ahlâk hep var olagelen bir olgu olduğundan tarih boyunca toplumlar sürekli ahlâk konusuna eğilmişler ve sosyo-kültürel pratik olarak icrası (eğitimsel faaliyetler)

konusunda birtakım nazariyeler geliştirmişlerdir. Nitekim insan yaşamı dikkate alındığında ahlâk ve eğitim kavramlarının her ikisinin de insan hayatının temelinde bulunan ve birbirlerini var kılan olgular olduğu anlaşılacaktır.

Sosyal birer hadise olan ahlâk ve eğitim, insan yaşamı söz konusu olduğunda, kaçınılmaz bir ilişkisellik meydana getirmektedir. Sözelimi insan eğitimi söz konusu edilince ardından ahlâk eğitimi kendiliğinden gündeme gelmektedir. Bu ilişkisellik, her iki kavramın tanım ve hedefleri ile birlikte dikkate alındığında net bir biçimde görülecektir. Bu bağlamda eğitimin mezkûr tarifleri tetkik edildiğinde eğitimin, ahlâk eğitimini de zorunlu bir biçimde içerdiiği görülecektir. Hatta Çimen'e göre ahlâk eğitimini/öğretimini amaç edinmeyen bir eğitime eğitim demek pek mümkün değildir (Çimen, 2007: 41). Dolayısıyla hangi açıdan yaklaşılsa yaklaşılsın nihai anlamda ahlâk, bir eğitim işidir. Ahlâk, ancak eğitimi sayesinde işlevsel hale gelebilir. Zira Kohlberg'in "ister kabul edelim ister etmeyelim, öğretim işi, ahlâkî bir girişimdir. Nitekim ahlâkî değerler, öğretimin hem sürecinde hem de içeriğinde mevcuttur" demek suretiyle bu realiteye atıfta bulunduğu ifade edilmektedir (Çinemre, 2012: 65).

Ahlâk, temelde insan davranışını; iyiye, güzele, doğruya ve ahlâkî olana yönelten birtakım söylemler içerir. Buna bağlı olarak ahlâk, işi belli bir noktaya getirmeyi planlar. Ahlâkın getirdiği bu noktadan hareket eden eğitim de ahlâkî değer ve ideaları sürekli bir eğitim-öğretim faaliyetinden geçirerek bireyler ve toplum nezdinde alışkanlık haline getirmeye çalışır. Zaten eğitimin tanımında yer verilen, davranışların süreklilik kazanması prensibi, ahlâkî kuralların davranış haline dönüşmesi için elzemdir. Eğitimin, ahlâkî muhakeme basamaklarını geliştirmesi gerektiğini belirten Dewey, bir bakıma ahlâk ve eğitim arasındaki ilişkiselliğe işaret etmektedir (Çinemre, 2012: 56).

Ahlâk eğitimi, toplumda ulaşılmaya çalışılan yüce değerler doğrultusunda bireyin yetiştirilmesidir. Mesela doğruluk, dürüstlük, sözünde durma, törelere ve görgü kurallarına uyma, büyüklere ve insan haklarına saygı, küçüklere ve güçsüzlere yardım ve hak gözetme gibi erdemler hemen her çağda erişilmek istenen nitelikler olmuştur. Üstelik bu tür ortak değerlerin her zaman birleştirici ve bütünleştirici bir gücü bulunmaktadır. Diğer taraftan adam öldürme, çalma, yalan söyleme ve birinin namusuna el uzatma gibi olumsuz nitelikler yasal anlamda suç ve ahlâkî anlamda kötü sayılmışlardır. Fakat değerlerin yasal yolla benimsetilmesi güçtür (Yılmaz, 2001: 16). Bu nedenle ahlâk eğitimini, toplumsal değerlere ve kurallara uygun davranışların kazandırılması ve bunların meleke haline getirilmesi faaliyeti olarak nitelendirmek gerekir.

Nitekim İslâmi dönem ilk ahlâk araştırmalarında ahlâk eğitimi, bu minvalde anlaşılmış ve anlamlandırılmıştır. Sözelimi Yahya bin Adî, insan nefsinde iki tür ahlâkî eğilimin bulunduğundan bahseder. Ahlâkî insanın, düşünüp taşınmadan kendisiyle eylemlerini ortaya koyduğu nefsin bir hali olarak niteleyen düşünür, ahlâkî iyinin; (yani övülen huyların) “bazı insanlarda doğa ve mizaç olarak bulunabildiği halde bazılarında ancak alışkanlık kazanma ve belli bir çaba sonucunda” oluştuğunu ifade etmektedir. Ahlâkî kötülükler ve yerilen huylara (cimrilik, korkaklık, zulüm gibi) gelince onlar da potansiyel ve eğilim olarak birçok insanda mevcuttur. Hatta düşünüre göre, kötü huy ve kusurlardan arınmış insan nadir bulunur (Yahya bin Adî, 2013: 7). Görüldüğü üzere ahlâkî iyilik ve kötülükler (övülen ve yerilen huylar), insan eğilimleri ve nefsin potansiyel mahiyetiyle alakalı bir durumdur. Bu gerçekliğe binaen, düşünürün de ifade ettiği üzere, insan nefsi güzel ahlâk ve övülen huylara müsait olmakla birlikte insan tabiatında baskın olan şey, çirkin huylar, kötülükler ve reziletlerdir.

Ahlâk eğitimi; insanda bulunan duygu ve güçleri kontrol altına alma, ahlâkî değerleri benimsetme ve eylem haline getirme faaliyetidir (Özbek, 1986). Çağlayan'a göre ahlâk eğitimi, “insan ilişkilerini öğreten bir davranış bilimidir. Evde, okulda ve toplumun her biriminde uyulması gereken davranışlar bütünüdür” (Çağlayan, 2013: 53). İnsanın sosyal bir varlık oluşundan kaynaklı olarak ahlâkî emir ve yasakların da sosyal içerikli olması gayet doğaldır. Ahlâkın söz konusu edildiği yerde mutlaka bir insan faktörü de mevcuttur. Tabi bu insan iyiyi-kötüyü, güzeli-çirkini ve doğruyu-yanlış ayırt edebilecek zihnî olgunluğa erişmiş bir insandır.

Dolayısıyla temelde ahlâkın özelde ise ahlâk eğitimin konusu insan davranışlarıdır. Ancak insanlar davranış sergilerken her zaman ahlâkî kurallar çerçevesinde davranmamaktadırlar. Bu da başka birilerine veya bir insan grubuna karşı birtakım zararlı sonuçlar doğurabilmektedir (Yılmaz, 2001: 10). Ötekine bakış, insan ilişkilerinde güven ve hoşgörüyü tesis etme ve zararlı eğilimleri in-aktif hale getirme amaç açısından ahlâk eğitiminin işidir. Bu nedenle hedef açısından ahlâk eğitiminin birtakım iddiaları bulunmaktadır.

### **1.3.2. Ahlâk Eğitiminin Hedefi**

Toplumsal yaşam, bizden ahlâkî bir perspektifle eylemde bulunmayı beklemektedir. O yüzden ahlâk eğitimi, doğal olarak ahlâkî bir yaşam biçimini, diğer bir deyişle yaşama ahlâkî bir bakış sergilemeyi esas almaktadır (Türer, 2015: 97). İşler, bu hususta şöyle yazmaktadır: “Geniş manada ahlâkı, milletin binlerce yıl içinde süzüp getirdiği ahlâkı “negatif bir değerdir, pozitif ilimde yeri yoktur” diye dışlarsanız, sırf kanunlarla, polis zoruyla insan ve toplum ilişkilerini temin etmeye çalışırsanız” toplumsal güveni, huzur ve refahı sağlamak zorlaşır. Netice ise çatışma, gerginlik ve kargaşa olur (İşler, 2015: 95).

İnsan tabiatı, potansiyel olarak hem olumlu hem olumsuz gelişmelere ve hem iyi hem de kötü eğilimlere müsaittir. Nitekim Kur'an bu fitrî gerçekliğe ‘nefse ve ona birtakım kabiliyetler verene, sonra da ona iyilik ve kötülükleri ilham edene yemin ederim ki...’ (Şems 91/7-8), “ona iki yolu (doğru ve eğriyi) gösterdik” (Beled, 90/10) mealindeki ayetlerle işaret etmektedir. Diğer taraftan insan açısından olaya baktığımızda onun değişken bir yapıda olduğunu görmekteyiz. Zekâsı ve zihinsel yeteneklerinin yanında insanın; kıskanan, nefret eden, kızan, köpüren, değer veren, bağlanan bir yapısı da söz konusudur. İnsanın bu yönleri, bütünlüklü bir biçimde eğitilmedikçe sağlıklı ve dengeli bir kişilikten bahsetmek zorlaşır (Kaymakcan & Meydan, 2016: 33). Bu nedenle ahlâk eğitimi, insanın maddi, psışik ve manevi yönlerini bir bütün olarak ele alan kapsamlı bir yaklaşım sergilemek durumundadır. Bu itibarla insanda potansiyel halde bulunan ahlâkî duygu, değer ve eğilimler ancak ahlâkî eğitim sayesinde gelişir ve olgunlaşır (Doğan, 2016: 69-70). Diğer bir anlatımla in-aktif olan ahlâkî değerlerin aktif hale gelmesi ve ahlâkî olmayan değerlerin de sönmesi ahlâk eğitimiyle sağlanmış olur.

Günümüzde toplumsal alandaki bozulmalar, özellikle gençler arasındaki sosyal ve ahlâkî problemler ciddi boyutlara ulaşmıştır. Günümüzde kötüleşen gençlik eğilimleri; şiddet, saldırganlık, gasp, hırsızlık, gaddarlık, madde bağımlılığı, cinsel taciz, cinselliğin kötüye kullanımı ve bencillik gibi davranış yapısındaki bozulmalar ahlâk ve değerler eğitimi gerektirmektedir. Görüldüğü üzere ahlâk eğitimi sadece insan eğilimleri ile alakalı olmayıp sosyal bağlam içerisindeki insan yaşantısını konu edinir. Buna bağlı olarak ahlâk eğitiminin temel hedefi, toplumsal değerlere duyarlı, saygılı, dürüst ve kişilikli insanlar yetiştirmektir. Diğer yandan ahlâk eğitiminin gayesi, toplumda sosyal düzeni sağlayacak olan davranış kurallarının bireylere aktarılması ve benimsetilmesidir. Ahlâk eğitiminin diğer bir gayesi de ahlâkî ilke, değer ve prensiplerin sağlıklı bir şekilde hayata intikalini sağlamaktır (Çağrı, 2016).

Ahlâkın gayesi yüksek iyilik olarak, yüksek iyilik de saadet olarak tanımlanmaktadır. Bu anlayışa göre, ahlâk eğitiminin gayesini; bir sosyal oluşum içindeki ferдин rahatı, huzuru ve tekâmülü olarak tarif etmek mümkündür (Çam, 1996). Sosyal oluşum ve ferдин birlikte anılması ahlâkî saadetin gerçekleşmesinde her iki gerçekiğin (hem fert hem toplum) de dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir.

Baltacıoğlu (1995), ahlâkî eğitimin gayesine farklı bir boyuttan yaklaşarak, ahlâkî eğitimin asıl gayesini, bireye karakter erdemlerinin kazandırılmasına bağlamaktadır. Nitekim “eğitimin gayesi ne olmalıdır?” sorusuna eğitim tarihindeki en büyük pedagoglar (Rousseau, Kant, Pastelozzi gibi) benzer biçimde “ahlâkî karakter” karşılığını vermişlerdir (Meydan, 2014: 94). Buradan anlaşılan; saygı, sevgi, güven, dürüstlük ve hoşgörü gibi değerlerin salt bir bilgi meselesi olarak aktarılması değil bireyin karakterine işlenerek meleke haline getirilmesi, esas meseledir. Ahlâk eğitiminin gayesi noktasında kayda değer bir yaklaşım sergileyen Kohlberg, ahlâkî idelerin eğitiminden maksadın bilgiyi aşlamak değil ahlâkî meselelere dikkat çekmek olduğunu ifade etmektedir (Çinemre, 2012: 62). Onun bu ifadesinde dikkat çeken husus, ahlâkî değerlerin salt bir bilgi meselesi olarak ve bilişsel yönleriyle değil tutum ve davranışsal boyutlarıyla birlikte ele alınması gerektiğidir.

Bu durum, *Tehzibu’l Ahlâk*’a yabancı bir anlayış değildir. Zira gelenekte ahlâkın bir eğitim hadisesi olduğundan bahsedilmekte ve ahlâkî eğitimin esas gayesinden, potansiyel ahlâkî değerlerin alışkanlık haline getirilmesi olarak söz edilmektedir. İbn Miskeveyh’in bağlama ilişkin yaklaşımı vaziyeti anlamamıza yardımcı olacaktır: Ona göre nefsin düşünmeden kendi fiillerini ortaya koymasını sağlayan bir durum şeklinde nitelenen ahlâk, ikiye ayrılır. Birincisi mizaçtan kaynaklanan tabii ahlâk, ikincisi düşünüp taşınma ile meydana gelip alışkanlık ve eğitimle kazanılan ahlâk. Bu nedenle, eskiler

ahlâkın nefse has tabii bir hal ya da düşünen ve eğitilen nefsin bir hali olup olmadığı konusunda anlaşmazlığa düşmüşlerdir (İbn Miskeveyh, 2017: 52-53).

Bu bağlamda İbn Miskeveyh, ahlâkın bir eğitim hadisesi olduğunu, eğitim ve öğütlerle değişebileceğimizi, ahlâkı kabul edebilecek bir yaratılışa sahip olduğumuzu esas alan yaklaşımı benimsemektedir. Düşünür, Aristoteles'in *Etika*'sından hareketle her ahlâkın değişebileceğini bu nedenle hiçbir ahlâkın tabii olmadığını dile getirmektedir. Tıpkı Aristoteles gibi kötü ve çirkin eğilimlere sahip insanın ahlâk eğitimi sayesinde iyi bir insan olabileceğini söylemektedir. Dolayısıyla ona göre ahlâk eğitiminin gayesi kötü ve yerilen huyların, ahlâkî rezilet ve redielerin eğitilmesi, güzel ve övülen huyların kazandırılması, alışkanlık haline getirilmesi faaliyetidir (İbn Miskeveyh, 2017: 53-56). Nihai anlamda ahlâkî eğitimin gayesi, ahlâkî karaktere sahip bireyler yetiştirmek olarak ifade edilebilir. Ahlâkî karakterden kasıtsa, insan onurunu muhafaza eden, ilahi ve toplum menşeli birey tarafından, içselleştirilip kalıcı hale getirilmesidir (Kaymakcan & Meydan, 2016: 40).

### **1.3.3. İşlevselci Yaklaşım Açısından Ahlâk Eğitimi**

Neden ahlâk eğitimi? Gündelik yaşamın kurucu unsurlarından biri olarak ahlâk ve ahlâkî olma vurgusu, normal ve anormal ayrımının belirlenmesinde oldukça özel öneme sahiptir. Günümüzde bir ahlâkî çöküntü söylemi başını almış gitmektedir. Tabi bu söylem işi dramatize etmeye değil böyle bir vakıayı güçlü bir tonda hissettirmeye çalışmaktadır. Sözgelimi Durkheim, *Meslek Ahlâk*'ında şunları söylemektedir: Oldukça haklı gerekçelerle ahlâkın bir buhran geçirdiği söylenmektedir. Kısa sürede toplumsal hayat derin değişimler geçirmiş, geleneğin saltanatı yerle bir olmuştur. Ferdiyetçilik egemen olmuş ve imanımız derinden sarsılmıştır. Toplum ise anomali ve hastalığa maruz

kalmıştır. İçinden geçtiğimiz, fikri ve ekonomik değil ahlâkî bir buhrandır (Akt. Karasan, 1948).

Gündelik yaşam birçok ahlâkî problemle iç içedir. Durkheim'in deyişiyle ~~söylersek~~ birleştirici ve bütünleştirici ahlâkî dinamiklerden yoksun toplumsal kaotik bir durum (anomi) yaşanmaktadır. Örneğin kadın cinayeti, gasp, taciz, tecavüz, işkence, sistematik baskılar, bombalı saldırılar, terör, nefret söylemi, radikalizm ve daha birçok toplumsal ahlâkî sorun gündelik yaşamımızın bir parçası haline gelmiştir. Nuttall'ın deyişiyle yaşam sürekli canımızı sıkan ahlâkî problemleri karşımıza çıkarmaktadır (Nuttall, 2011: 15-16). Küreselleşme sürecinde insanlar arasındaki bağların erimesi beraberinde dini ve ahlâkî yaşantıda bir düşüşe sebebiyet vermiştir. Dini ve ahlâkî bağların çözülmesi toplumsal huzur ve güven problemini ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda ahlâk eğitiminin fonksiyonu sosyal ahlâkı tesis etme ve geliştirmedir (Yılmaz, 2001: 12).

Çağımızda bireysel, toplumsal ve küresel alanda çok sayıda sorunlar ortaya çıkmaktadır. Ahlâkî gelişim eksikliği ve değerlerden kopukluk siyasetten çalışma hayatına ~~hayatın~~ her alana egemen olmuş durumdadır. Bireysel sorunların başında evlilik dışı cinsel ilişkiler, bireysel şiddet, alkol, uyuşturucu, saldırganlık vb. gelmektedir. Sosyal nitelikli ahlâkî sorunları; cinsel istismar, taciz, boşanmalar, aile kurumunun çöküşü, yabancılaşma, yoksulluk vb. şeklinde zikretmek mümkündür. Küresel ölçekli ahlâkî sorunlar arasında ise çevre kirliliği, savaş, çatışma, şiddet, zulüm, açlık vb. öğeleri sayabiliriz (Köylü, 2013: 81-146). Yalçın'ın belirttiği üzere;

Modernleşme süreci, insanı yoğun bir hayatın cenderesi içerisinde onu ait olduğu birçok bağdan kopararak, bütün aidiyetlerinin köklerini tahrip ederek yeni bir insan profili inşa etmeye kalkışmıştır. Mutluluğun vicdanla ve maneviyatla bağının kopartılarak safi maddiyata endekslenmesi, bireylerin ahlâkî endişelerden ve manevi yönlendiricilerden uzaklaşmasına, birçok ahlâkî ilkenin erozyona uğramasına sebep olmuştur. Buna göre

şekillenen ve maddi alanı alabildiğine geliştiren, manevi alanı ise olabildiğince daraltan ve körelten modern insan, maddi gücün imkânlarıyla hedonizme yönelmiş, menfaate odaklanmış siyasi ve ticari gerekçelerle dünyayı bir kan gölüne çevirmekte beis görmemiştir. Karaya vurmuş bir balınaya hümanizm ikram eden modern insan dünyanın bazı bölgelerinde yıllardır kan dökmekte veya dökülmesine seyirci kalabilmektedir (Yalçın, 2015).

Hal böyle olunca yaygın ve sistematik ahlâk eğitimi zorunlu hale gelmektedir. Buna bağlı olarak ahlâk, gündelik yaşamın birleştirici ve bütünleştirici kurumlarından biri olarak tahayyül edilip toplumun aksayan ve iyi işlemeyen yönlerini onaran bir unsur olarak telakki edilmektedir (Keçeli 2010). Üstlendiği işlev nedeniyle ahlâk eğitiminin ciddi ve bilimsel normlara uygun bir biçimde yapılması oldukça önem arz etmektedir.

Yukarıdaki ifade edilenlerden de anlaşılacağı üzere ahlâk eğitiminde işlevselci yaklaşım; iki olgu üzerinden hareket eder. Birincisi; toplumsal birlikteliği ve düzeni, yaşamsal kaliteyi, gelişimi, sosyal refahı ve huzuru sağlayan ahlâkî ilke ve değerleri eğitim yoluyla yeni nesillere aktarmak. İkincisi; toplumsal ahlâkî ilke ve değerlere dayalı bir oto-kontrol sağlamak. Kısacası insanca yaşamının kodlarını sunmak ve manevi değerlere dayalı toplumsal denetim sağlamak ahlâk eğitiminin esas işlevidir. Diğer bir anlatımla ahlâk eğitiminin çift yönlü işleyen bir işlevselliği söz konusudur. Ahlâk eğitimi, bir taraftan insanın; nefis, duygu, dürtü ve güdülerini kontrol etmeyi amaçlarken diğer taraftan ahlâkî norm ve değerleri benimsetmek ve kalıcı hale getirmeyi amaç edinir. Sorunlu bir gençliğin değil, sorumlu ve çözüm üreten bir gençliğin yetişebilmesi birinci dereceden ahlâk eğitimine bağlıdır.

Ahlâkî bir değerler manzumesi olarak kabul edersek işlevselci açıdan ahlâk eğitimi şöyle değerlendirebiliriz: Dürüst ve ideal kişilik sahibi, dengeli; kendisi, çevresi ve toplumla barışık bireyler meydana getirmek; bütünlüklü ve barışçıl bir toplum amaçlayan, iletişimsel eyleme dayalı, saygılı ve hoşgörülü tutuma sahip nitelikli, vizyoner, milli-

manevi değerleri haiz şahsiyetler yetiştirmek. Buna bağlamda ahlâk; milli-manevi değerler bütünü, iletişim dinamiği, yaşamsal dinamizm, kolektif bilinç, kültürel ve sosyo-politik dayanışma aracı olarak ifade edilebilir. Zira ahlâkı çekip aldığınızda birlikte yaşama, iletişim, sosyo-kültürel yetişme ve psiko-politik gelişim problemleri baş göstermeye başlar. Akif'in de belirttiği gibi;

*Budur hilkatte câri en büyük kanunu Hallâk 'ın:*

*O yüzden başlar izmihlâli milletlerde ahlâkın.*

*Fakat ahlâkın izmihlâli en müthiş bir izmihlâl;*

*Ne millet kurtulur, zira ne milliyet ne istiklâl.*

*Oyuncak sanmayın! ahlâk-ı millî rûh-i millîdir;*

*Onun iflâsı en korkunç ölümdür: Mevt-i küllîdir* (Ersoy, 2008: 322-323).

Kaldı ki ahlâka salt araçsalcı bir yaklaşım, bireysel ve sosyal çözölme problemlerini gidermeye yetmeyecektir. Dolayısıyla ahlâkı bir eğitim hadisesi olarak (yani işlevsel boyutuyla) ele aldığımızda ancak toplumsal problemlerin üstesinden gelebiliriz. Akif'e ait yukarıdaki dizeler, bir yönüyle ahlâkın estetiğini yapmakta fakat esas itibariyle ahlâkın ve etik değerlerin sosyo-kültürel lüzumunu vurgulamaya çalışmaktadır. Ahlâk ve manevi değerlere -rûh-i milli olarak değerlendirilmek suretiyle- yaşamsal bir işlevsellik atfedilmiştir. Zira ahlâkı millinin yitimi Akif'e göre, mevt-i külli olarak tecelli edecektir. Ahlâk eğitimi genel itibariyle zikredildikten sonra bu kavramla ilişki içerisinde ortaya çıkan bir diğer kavram değerler eğitimidir. Değerler eğitimi ahlâk eğitiminin farklı bir biçimi oluşu itibariyle onunla yakın bir ilişki içerisinde. Bu yüzden temel anlamda bilinmesi gerekmektedir.

#### 1.4. Değer/değerler

Değer, sözlükte; istenilen, arzu edilen, peşinde koşulan şey ve ayar ölçüsü anlamlarında kullanılmaktadır. Köken itibariyle Latince “valere” sözcüğünden türeyen değer kelimesi; kıymetli olmak, güçlü olmak vb. anlamlara gelmektedir. Değer kavramının dinden, felsefeye; ekonomiden politikaya, sosyolojiden psikolojiye uzanan kapsamlı bir kullanım alanı bulunmaktadır. Her türlü sosyal alanı kapsayıcı bir içeriğe sahip olan değer kavramı, birçok ilmi disiplin tarafından ele alınmış ve tanımlanmıştır (Aydın, 2010).

Değer nedir, değerler nelerdir? Değerler mutlak mıdır yoksa göreceli midir? Değerler neyi hedeflemektedir? Nasıl edinilmeli ve ne şekilde öğretilmelidir? Değerlerin birey ve toplum açısından önem sırası nasıl olmalıdır? Bu ve buna benzer sorular değerlerin mahiyetinin anlaşılmasında yanıtlanması gereken oldukça önem arz eden sorulardır. Değerler birçok disiplin tarafından sıkça tartışılan bir konu olmuştur. Fakat yine de kavramsal olarak açığa kavuşturulmuş değildir. Güngör’e göre bir şey hakkında değer hükmü, o şeyin arzu edilebilir ya da edilemez olduğunu belirtmektedir. O halde değer, bir şeyin arzu edilir olup olmadığı hakkındaki inançtır (Güngör, 2010: 27). Diğer bir tanıma göre değer, önem dereceleri farklı olup kişiler tarafından arzu edilen ve onların hayatlarına kılavuzluk eden hedeflerdir (Yazıcı, 2013).

Tanyol (1960) değerleri, “sosyal” kavramından hareketle açıklar. Ahlâka ilişkin bir tanımlamasında değeri, bir insanın; diğer kişilerin niteliklerini, niyet ve davranışlarını değerlendirirken başvurduğu ölçütler olarak tarif eder (Güngör, 2010: 28). Buna göre değerler, hayat hakkındaki inançlarımıza ve davranışlarımıza yön gösteren ve ideal davranış biçimlerini hedefleyen ölçülerdir. Aydın’a göre “çocuklara sorumluluk bilinci vermek, çevremizi korumak ve yaşlılara yardım etmek gerekir, dürüstlük önemlidir, her

şeyin başı sevgidir, başkasının hakkını almamalı...” vb. tarzındaki ifadeleri kullanırken bir bakıma değerler alanından söz ediyoruzdur. Ayrıca ona göre; güzel-çirkin, iyi-kötü ve doğru-yanlış hükümleri, davranışlara ilişkin değerlerin, davranışlara ilişkin değerlerimizi/değerlendirmelerimizi ifade temektedir (Aydın, 2010).

Bir başka tanımlamaya göre değerler; toplum üyelerine, nelerin önemli olduğu, nelerin tercih edilmesi ve nasıl yaşanılması gerektiğini öğütleyen ilkelere (Akbaş, 2008). Toplumlar; sosyal, ekonomik ve kültürel yapılarının nasıl olacağı ya da nasıl olması gerektiğini belirleme hususunda değerlere ihtiyaç duymaktadır. Bu yüzden değerler; bireysel, toplumsal ve siyasal yaşamın belirlenmesinde hayati bir öneme sahiptir. Sevgi, hoşgörü, barış, adalet, anlayış, empati, dostluk, dürüstlük, paylaşımcılık, kanaatkarlık, saygı, sevgi, sabır, sadakat, sorumluluk, özgüven ve daha birçok ahlâkın değişmez değerleri arasında yer almaktadır (Aydın, 2010).

Hülasa değerlerin disiplinlerce değişen bir karakteri bulunmaktadır. Sözelimi felsefe açısından değer, her türlü ilgi, amaç, hedef, çıkar, iktidar etkeni, güç istenci, ideal, tutku, hırs, inanma, dürüst olma, sevgi ve nefret gibi insan tarafından benimsenen ve onun hayatında etkin olan her şeydir. Din açısından yararlı ve tutarlı olma biçimidir. Sosyoloji açısından ise değer; kişi veya gruba yararlı ve onlar tarafından beğenilen ve takdir edilen şeyler olarak tanımlanmaktadır. Buna binaen eğitim bir değer taşıdığı gibi kendisi de sosyolojik anlamda değerın konusudur (Aydın, 2010). Değeri sosyolojik cihetiyle bir sosyal gurubun paylaştığı, ortak düşünce, amaç, çıkarını yansıtan ahlâkî ilke, inanç, norm ve standartlar olarak tanımlamak da mümkündür (Yazıcı, 2013). Fakat netice itibarıyla disiplinlerin değer yaklaşımları dikkate alındığında, temelde aynı kapıya çıktıkları görülmektedir.

### 1.5. Değerler Eğitimi

Genel manası itibariyle eğitim, sosyal yaşantı içerisinde bireyin ilgi, davranış ve tutumlarını pozitif yönde geliştirmeyi ve iletmeyi hedefleyen süreçler bütünüdür. Herkes için daha iyi bir yaşam ve gelecek inşa etme arayışında olan eğitimin, birey ve toplum yararına pozitif değerleri barındırması gerekir. Bu maksatla insanlık tecrübesinin yarattığı ve biriktirdiği ortak evrensel insani ve ahlâkî değerlerin öğretilmesi ve yeni nesillere aktarılması değerler eğitimi ön plana çıkarmaktadır (Eğitim Sen, 2015). Toplumsal ilişkiler değerler üzerine yükselir. Bu nedenle “toplumsal alanın çimentosu, değerlerdir” denilmektedir (Yavlal, 2014: 15).

İnsan davranışlarını anlamlandırmanın yolu değerlerden geçmektedir (Güçlü, 2015). Toplum içerisine doğan her bir birey kaçınılmaz bir biçimde bazı değerlerin içerisinde doğmuş olur. Tüm insanlar, öyle veya böyle, davranışlarında birtakım değerleri gözetirler. O halde bireysel ve toplumsal yaşamın omurgasını, değerlerin oluşturduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle toplumsallaşma sürecinde ahlâkî gelişimin omurgasını değerler oluşturur (Yavlal, 2014: 11).

Değerler eğitimi, eğitim bilimlerinin ısrarla üzerinde durduğu konuların başında gelmektedir. Zira eğitimin gerek evrensel gerekse yerel kültürel değerler sistemini bireylere iletme rolü bulunmaktadır. Eğitim, bir yandan değer yaratma eylemiyken diğer yandan toplum tarafından kabul edilen değerleri bireyler tarafından davranış haline getirilmesi için çaba sarf etme eylemidir (Eğitim Sen, 2015).

Değerler eğitimi BM raporunda şu şekilde tanımlanmaktadır: “Değerler eğitimi, çocukların ve gençlerin pozitif değerleri keşfedip geliştirmeleri ve kendi potansiyellerine göre ilerlemeleri için yürütülen eğitimsel gayretlerdir.” Tanımda iki önemli hususa dikkat çekilmiştir. Pozitif değerlerin keşfedilip geliştirilmesi ve her bir ferdin kendi

potansiyeline göre ilerlemesi. Fakat potansiyel pozitif değerleri keşfetme, gerek şartı olsa da yeter şartı değildir. İlgi, ihtiyaç, beklenti gibi faktörlerin de değerler eğitiminde dikkate alınması gerekmektedir. Formal eğitim bağlamında ise, değerler eğitimi, “değerlerle ilgili bilgi, beceri ve tutumların öğretim programları aracılığıyla öğrencilere kazandırılma süreci olarak” tanımlanmaktadır (Demircioğlu vd. 2016).

Sosyal denetim mekanizmalarının en önemlilerinden birisi olan kültürel-manevi değerlerin, toplumsal bütünlüğün inşasında ayrılmaz bir yeri bulunmaktadır (Yazıcı, 2006). Toplumsal yaşamın ahengi değerler sayesinde mümkündür. Zira toplumsal değerler, kendi ekseninde, birlik ve bütünlük meydana getirir. Birey de yaşantısındaki her şeyi bu değerler sayesinde algılar ve anlamlandırır. Bu yüzden değerlerin bir eğitim faaliyeti olarak yürütülmesi elzemdir. Öte yandan değerler öğrenilebilen ve öğretilebilen esaslardır. Değerlerin çeşitli toplumlarca farklı algılanması bundan kaynaklanmaktadır. Üstelik değerler, sadece okulla sınırlı olmayıp hayatın tüm evrelerinde yer almaktadır. İnsanlara insanca yaşamının temel kodları ahlâkî değerler eğitimince mümkündür. Peygamber efendimizin “ben ahlâkî erdemleri tamamlamak üzere gönderildim” mealindeki hadisi de ahlâk ve değerlerin önemini belirtmektedir.

Greenwalt’a göre ahlâk eğitimi (bir bakıma) değerler eğitimin bir parçasıdır zaten bu nedenle belli birtakım değerlere dayanan ahlâk eğitimi kaçınılmazdır (Kaymakcan & Meydan, 2016: 38). Zira ahlâk eğitimi birtakım değerlerin diğerlerine oranla tercih edilmesine dayanır. Ahlâkın değişmeyen birtakım temel değerleri vardır. Adalet, anlayış, bağışlayıcılık, barış, cesaret, doğruluk, güvenilirlik, paylaşma, özgüven, nezaket, saygı, sevgi, sorumluluk, şükran, mutluluk vb. Bunlar, ahlâkî değerler eğitiminde ön planda tutulmak suretiyle tercih edilen değerler arasındadır. Zira değerler eğitiminden kasıt, yine ahlâkî ve manevi değerlerin eğitimidir (Yılmaz, 2001: 12).

### 1.5.1. Değerler Eğitiminin Gayesi

Birey ve toplumun tekâmülünde, geleneklerin, kültürlerin ve medeniyetlerin şekillenmesinde ahlâkî değerlerin etkisinin yadsınmaz bir gerçekliği bulunmaktadır. İncanın ve sosyal yaşamın merkezinde yer alan ahlâkî ve insani değerlerin, birey ve toplumun kimlik ve kişilik inşalarında önemli bir yeri bulunmaktadır. İnsanı; iyiye, güzele, doğruya, dürüstlüğe, saygılı ve hoşgörülü davranmaya sevk eden ahlâkî ve insani değerler; toplumsal güven, huzur ve barışın teminatıdır (DİB, 2016).

İnanç, irade, saygı, sevgi, güven, doğruluk ve dürüstlük; ahlâkî yaşantımızı anlamlı kılan temel değerlerimizden sadece birkaçıdır. Güven veren, tutarlı, bütünlüklü ve hoşgörülü davranışlar ve kişilik sergilemede mezkûr değerlerin bir eğitim faaliyeti olarak aktarılması son derece önemlidir. Öğrencilerin ilgi, gelişim düzeyleri ve yeteneklerine göre değerler eğitiminin aklın süzgecinden geçirilerek programlanması gerekmektedir. Değerler eğitiminin gayesi, insanın önemini ön plana çıkarmak, tutarlı, dengeli, bütünlüklü bir kişilik ve karakter oluşturmak bireysel ve toplumsal kimliğine anlam kazandırmak ve değerlerin yaşamla ilişkisini belirlemektir. Bireyi ve toplumu kötü ahlâktan arındırıp iyi ahlâkî niteliklerle donatmak ve ahlâkî değerler eğitiminin amaçlarından söz ederken Şap, şunları dile getirmektedir:

Değerler eğitimi; değerlerin davranış olarak kazanılması bakımından farkındalık kazandırmayı amaçlamaktadır. Değerler eğitimi; bireye kendisini tanıması, kendisiyle ve çevresi ile uyumlu ilişki geliştirmesi ile olumlu tutum ve davranışlar sergilemesi özellikleri kazandırır. Değerler eğitimi; bireyi doğru-yanlış konusunda içsel değerlendirme yapmaya ve bu değerlendirmeler sonrasında olumlu tutum ve davranışlar geliştirmeye yönlendirir (Şap, 2016).

Çetin'e göre akademik kurumlarda gençleri geleceğe hazırlarken onlara akademik bilgi, beceri kazandırma, onların yetenek ve kabiliyetlerini geliştirme ve nitelikli

elemenlar olarak yetistirmelerini saglamak yetmez. Genclerimizin; manevi degerlere bagli, farklılıklara saygılı, medeni, hoşgörölü, insan sevgisi ile dolu, birlikte ve uyum içinde yaşayabilme koşullarını bilen, erdemli insanlar olarak toplumdaki yerlerini almaları saglamak da degerler eğitimin hedefleri arasındadır (Çetin, 2016: 3). Başka bir açıdan degerler eğitimin gayesi, ahlâkî ve kültürel degerlerinizle beraber evrensel degerlere saygılı, uyum içerisinde yaşama koşullarını bilen, insan sevgisi ile dolu, vizyoner, nitelikli, dengeli ve bütünlüklü bireyler yetistirilmesini saglamak ve bir toplumsal kültür haline dönüştürmektir (Şap, 2016). Degerler yaratıcısı ve taşıyıcısı olarak insan degerler eğitiminin vazgeçilmez öznesidir. Buna binaen insan odaklı degerler eğitiminin gayeleri arasında şunlar zikredilebilir:

- Degerleri tanıma, tanıma ve bilinçli bireyler yetistirme
- Bireylerin ruhsal, zihinsel ve bedensel gelişimlerine katkı saglama
- Onların beceri ve yeteneklerini geliştirme
- İlgi ve merak uyandırma, davranışa dönüştürme
- Onları araştırma, keşfetme ve üretkenliğe yöneltme

Yukarıda yer verilen gayelerin yanı sıra degerler eğitiminin hedefleri arasında; bireylere temel insani deger ve erdemlerin kazandırılması, degerlere karşı duyarlılık oluşturmak, sorumluluk duygusunun geliştirilmesi, kültürel kodlarının güçlendirilmesi, sosyal yaşamın ahlâkî ilke ve degerlere uygun şekillenmesi, ahlâkî disiplin, ahlâkî bir toplum bilinci vb. sayılabilir (Yavlıal, 2014: 7-12). Buraya kadar ahlâk, degerler, ahlâk eğitimi ve degerler eğitimiyle alakalı kavramsal bir çerçeve sunulmaya çalışıldı. Diğer bir anlatımla ahlâk eğitimi, bir bakıma kavramsal bileşenleriyle izah edildi. Bundan sonraki bölümde araştırmanın ana gayelerinden ve temel bölümlerinden biri olan

*Tehzibu'l Ahlâk* geleneğine değinilecek, ahlâk eğitimi ve eğitim bilimleri içerisindeki yeri ve önemi tespit edilecektir.



## İKİNCİ BÖLÜM

### AHLÂK EĞİTİMİNDE TEHZİBU'L AHLÂK GELENEĞİ

*Tehzibu'l Ahlâk* her şeyden evvel bir geleneğin adı ve habercisidir. Yunan düşünce mirası ve İslâm kaynaklarının bileşiminden meydana gelen bu geleneğin ilk ürünleri, ilk İslâm filozofları ve aynı zamanda ilk İslâm ahlâk filozofları olarak kabul edilen düşünürler tarafından ortaya konulmuştur. İlk İslâm filozofu olarak kabul edilen Kindî'nin üzüntü üzerine yazdığı “*Üzüntüyü Yenmenin Yolları*” ve Fârâbî'nin “*Erdemli Kenti*” geleneğin ilk ürünleri aynı şekilde ilk nüveleridir. Özellikle Fârâbî, *Erdemli Kent*'inde ahlâk ve erdeme ancak toplum ve devlet içerisinde erişebileceğini söylemekle ahlâka sosyal bir kimlik kazandırmakta ve eğitsel bir misyon atfetmektedir. Mütefekkir, ahlâkı toplumsal bağlamda içkin, sosyal ve eğitsel bir mesele olarak ele almıştır (Fârâbî, 2015). İbn Sîna'nın ahlâka dair risaleleri ve Ebu Bekir er-Razi'nin manevi tıbbı da ahlâk terbiyesine ilişkin ilk incelemeler arasında gösterilebilir. Nitekim İbn Sina, ahlâkî nitelikte “ev yönetimi” üzerine ilk müstakil eser kaleme alan kişidir.

*Tehzibu'l Ahlâk* başlığıyla literatüre geçen ilk eser Yahya bin Adî'nin *Tehzibu'l Ahlâk* adlı eseridir. Bu eser aynı zamanda geleneğin mimari eseridir. Fakat geleneğin kilit ismi olan İbn Miskeveyh'in *Tehzibu'l Ahlâk*'ı öncü eser olarak kabul edilir. Bu eserin öncelik şöhretini kazanması, ahlâk konularının eserde sistematize edilmesinden kaynaklanmaktadır. İbn Miskeveyh'in deyişiyle bu eser, ahlâkın güzelleştirilmesi ve mükemmelleştirilmesi amacıyla yazılmıştır. *Tehzibu'l Ahlâk*'ın gözden geçirilmesi ve yeni bölümler eklenmesiyle ortaya konan Tûsî'nin *Ahlâkı Nasırı*'si ise, geleneğin zirve noktasını teşkil etmektedir. Tûsî, bu eserinde ev idaresi ve devlet-toplum idaresi başlıklarını işleyerek sonraları bir gelenek haline dönüşecek olan *Tehzibu'l Ahlâk*'a asıl

şeklini vermiştir. Celeddin ed-Devvani (ö. 908/1502) (*Ahlâkı Celali*), Kınalızade Ali (ö. 979/1572) (*Ahlâk-ı Âlâî*) ve Ahmet Hamdi Akseki (1887-1951) (*İslâm Ahlâkı, Ahlâk İlmi*) gibi âlimler bu geleneğin devam ettiricilerinden birkaçıdır (Polat, 2016: 4-5).

*Tehzibu'l Ahlâk*'ın ilk ürünleri, aynı zamanda böyle bir geleneğin inşasının ilk ürünleridir. Bu gelenek, sonraları bir çizgi halinde, sürekli gelişerek devam etmiştir. Yahya bin Adî ile başlayan geleneğin konu ve kapsamı, Tûsî ile birlikte asıl biçimini almaya başlamıştır. Bu nedenle geleneğin ahengini ve klasikleşen üçlüsünü Yahya bin Adî, İbn Miskeveyh ve Nasiruddin et-Tûsî oluşturmaktadır. Geleneğin ön plana çıkan birtakım temel nitelikleri bulunmaktadır. Bu nitelikler *Tehzibu'l Ahlâk*'a özgü bir dil inşa edilmesini mümkün kılmaktadır. Sözelimi eserlerin yazılış gayeleri ve hedef noktaları ortaktır. Bu gaye eserlerin adlarına da yansımıştır. Birleştirici unsur olan “*Tehzibu'l Ahlâk*” öbeği bu gerçekliğin somut ve açıklayıcı bir örneğidir. Ahlâkın temizlenmesi, reziletlerden arındırılması anlamında kullanılan bu öbek hem eserlerin giriş kısmı hem de konularında net bir biçimde ifade edilmiştir. Söz konusu eserlerin problem alanları diğer bir deyişle araştırma başlıkları benzer hatta yer yer aynıdır. Nefs, nefsin güçleri, hastalıkları, faziletler ve reziletler geleneğin ön plana çıkan temel inceleme başlıklarıdır.

Yahya bin Adî ile başlayan bu gelenek gelişerek ve kapsam açısından zenginleşerek devam edecek Tûsî ile birlikte *Tehzibu'l Ahlâk*'ın omurgasını teşkil edecektir. Tabi Tûsî'de *Tehzibu'l Ahlâk*, emekleme halini çoktan geride bırakmış, mecrasını bulmuş ve bir gelenek olarak ağırlığını hissettirmeye başlamıştır.

*Tehzibu'l Ahlâk*'ın kaynakları, gelenek bağlamında dikkate alınması gereken üçüncü bir husustur. Geleneğin ilham kaynakları, antik Yunan ahlâk eserleri; besleyici kaynakları, Kur'an, hadis ve bilginlerin sözleri iken inşa edici kaynakları ise tarihsel-

toplumsal bağlamdır. Zira günün sosyo-kültürel gelişmeleri ve sosyo-politik koşulları *Tehzibu'l Ahlâk*'ın oluşumunda inşa edici etkenlerdir. *Tehzibu'l Ahlâk*'ın diğer bir özelliği, hâkim bir unsur konumunda bulunan, eğitselliğidir. Bu eğitsel işlev, eserlerin dil ve üsluplarına da yansımıştır. Geleneğin diğer bir özelliği de eserlerin dil ve üslup birliğidir.

Diğer taraftan *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğine ana hatlarıyla bakacak olursak; kuramcılar arasında eser içerikleri ve yaklaşım biçimleri olarak bir akış ve devamlılık görülmektedir. Bir sonraki eser öncekinden hareketle ortaya konulmuş fakat geleneğe mündemiç her ahlâk yapıtıyla birlikte yeni eklemeler yapılmış ve konjonktürel arayışlara gidilmiştir. Dil ve yaklaşım biçimi, sosyo-kültürel etkilenime maruz kaldığından ayrıca eserlerin dil ve üsluplarında bir tarihsellik ve toplumsal bağlama bağlılık söz konusu edilebilir. *Tehzibu'l Ahlâk* üzerine birkaç önemli hususa işaret edildikten sonra bu geleneğin, ahlâk eğitimi içerisindeki genel değerlendirmesine geçebiliriz.

*Tehzibu'l Ahlâk* süreç içerisinde köklü bir gelenek inşa etmiş bulunsa da bu çalışma araştırmanın giriş kısmında da değinildiği üzere örnek olması açısından bu zincirin ilk üç halkası üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu örnekler hem geleneğin oluşumunu belirtmesi hem de etkileşim boyutlarını göstermesi açısından önem arz etmektedir. Ayrıca bu ilk üç örnek *Tehzibu'l Ahlâk* örnekleminde gelişen skalanın; kapsam alanını, kavramsal boyutlarını ve kuramsal yapısını, diğer eserlerin zikredilmesine gerek kalmayacak şekilde fazlasıyla yansıtmaktadır. Bu çalışmada sözü edilen (farklı bir ifadeyle çalışma açısından tercih edilen) eserlere ve eserlerin yazarlarına özet bir şekilde göz atmak yerinde olacaktır. Söz konusu eserler ve eserlerin yazarları hülâsa olarak şöyledir.

## 2.1. Tehzibu'l Ahlâk: Yahya bin Adî (ö. 975)

Iraklı bir mütefekkir olan Yahya bin Adî, Aristo düşüncesiyle Hristiyanlık inancını uzlaştırmaya çalışmıştır. Kindî, Fârâbî gibi düşünürlerin çağdaşı olmasına rağmen pek bilinmemiş ve hak ettiği ilgiyi yeterince görememiştir. Hristiyanlığın Yakubi mezhebine bağlı olan düşünür felsefi ürünler ve çeviri faaliyeti hususunda önemli bir yere sahiptir. Tıp, doğa bilimleri, insan bilimleri, mantık gibi çeşitli konularda eserler kaleme alan düşünürün ahlâk üzerine yazdığı *Tehzibu'l Ahlâk*'ı geleneğin ilk ürünü olma imtiyazına sahiptir. Eser, ahlâkı arındırma, güzelleştirme ve yetkinleştirme amacıyla kaleme alınmıştır (Doru, 2013).

Yahya bin Adî eserinin giriş cümlelerinde eserin yazılış gayesini dört sebeple izah eder: 1- Yetkinleşme gayreti içerisinde olan fakat ilerleyeceği aşamadan bihaber ve korunması gereken çirkinlikleri ayırt etmede zorlanan kimselere yardımcı olmak. 2- Kötü Ahlâka aşına olan kişiye güzel ahlâk türlerini kazanmanın ve kötü ahlâktan sakınmanın yollarını göstermek. 3- Kusurların kendisini kuşattığı halde yetkinliğe ulaştığını sanan kişiye doğru yolu bulma ihtimallerinden bahsetmek. 4- Yetkinliğe ulaşan kişinin hayatını aynı şekilde sürdürebilmesini ve bu yolda devam edebilmesini sağlamak. Eser dört bölüm halinde kaleme alınmıştır. Eserde işlenen ana temalar şöyledir: Nefsin tanımı, güçleri, ahlâk, faziletler, reziletler, ikisi arasında değişkenlik gösterenler. Nefsin hastalıkları ve nefsin güçleriyle başa çıkmanın yolları (Yahya bin Adî, 2013).

## 2.2. Tehzibu'l Ahlâk: İbn Miskeveyh (ö. 1030)

İranlı edip, filozof ve ahlâkçı olan İbn Miskeveyh' in, tıp, tarih, edebiyat ve ahlâka dair birçok risalesi bulunmaktadır. Meşhur *Tehzibu'l-Ahlâk* eserinde ahlâk konularını sistematize ederek alana öncü olarak adını yazdıran İbn Miskeveyh, bu eseri sayesinde

İslâm dünyasında haklı bir şöhrete kavuşmuştur (Polat, 2016: 6). Fakat unutulmamalıdır ki ahlâk teorisinin önemli bir kısmı selefi Yahya bin Adî'nin *Tehzibu'l-Ahlâk* adlı kitabında yer almaktadır. Eserinde bu risaleye aşına olduğuna ilişkin en ufak bir ipucu bulunmamakla birlikte İbn Miskeveyh'in, selefinin bu çalışmasından haberdar olup olmadığı net bir biçimde bilinmemektedir (Fahri, 2014: 169).

*Tehzibu'l Ahlâk*'ın çevirisinin önsözünde araştırma planı ve analizinin özeti şöyle verilmektedir: Mutluluk fikri, nefsin faaliyetleri, akıl, adalet, sevgi, nefsin hastalıkları ve değerlendirme kısmı. Fakat İbn Miskeveyh'in, *Tehzibu'l Ahlâk*'ının yedi bölüm içerisinde incelendiğini söylemek gerekir. Eserin ilk bölümü, nefse ve nefsin ilişenlerine ayrılmaktadır. Yine birinci bölümün devamında eserin akışı şöyle sürdürülmektedir: Nefsin erdemi, nefsin güçleri, dört fazilet ve orta yol prensibi. Ahlâk sanatı ve huylara ayrılan eserin ikinci bölümünde filozofların görüşlerine atıflar yapılarak; bilgi-mutluluk ilişkisi, fazileti isteme, insan unsuru ve diğer varlıklarla ilişkisi ile adabı muaşeret konuları tahlil edilmektedir. Eserin üçüncü bölümünde, iyilik ve mutluluk arasındaki fark; dördüncü bölümünde, insanın fiilleri; beşinci bölümünde, sevginin türleri; altıncı bölümünde, nefsin hastalıkları; son bölümünde ise nefsin hastalıklarının tedavisi konuları incelemeye tabi tutulmaktadır (İbn Miskeveyh, 2017).

### **2.3. Ahlâk-ı Nasrî: Tûsî (ö. 1274)**

Orta Çağ İslâm dünyasının, dini ve siyasi kişiliği en çok tartışılan Müslüman bilim adamlarından birisi olarak zikredilmektedir (Döner & Süt, 2017: 71). Çok yönlü bir şahsiyet olan Tûsî hem felsefe hem de diğer dini ve din dışı ilimlerde geniş bir bilgi dağarcığına sahip ilim ve düşünce adamıdır. Şii filozof ve astronom Tûsî'nin ahlâka ilişkin meşhur eseri, *Ahlâk-ı Nasrî*'dir. Tûsî eserinin girişinde, eserin kaleme alış

maksadını şöyle açıklamaktadır. Kuhistan Valisi Nasiruddin Abdurrahim Ebu Mansur'un Tûsî'den İbn Miskeveyh'in *Tehzibu'l-Ahlak*'ını Farsçaya tercüme etmesini istemesi üzerine, birtakım endişelerden dolayı, ona atfen *Ahlâkı Nasırî*'yi kaleme almayı uygun görmüştür (Fahri, 2014: 203). Tûsî, yeni bir eser kaleme almasının gerekçelerini şu şekilde sıralamaktadır: Eser fasih ve belîğ olduğundan onu Farsçaya çevirmek ona göre eserin orijinalitesini bozacaktır ayrıca son derece önemli olan bu eseri tanıyanların eleştirilerine maruz kalacağından endişe etmektedir (Çağrı, 2016: 281).

Eser temelde giriş ve üç makaleden oluşmaktadır. Tûsî, eserin birinci makalesinde; nefsin tanımı, güçleri, yetkinliği ve noksanlığı, yetkinliğe ulaşmak istenen iyilik ve mutluluğun açıklanmasının yanı sıra ahlâk, huy, erdemler, adalet erdemi, nefsin sağlığı, nefsin hastalıklarının tedavisi vb. konuları irdelemektedir. Eserin ikinci makalesinde; evin yönetimi, malların ve yiyeceklerin yönetimi, eşin yönetimi, çocukların yönetimi, hizmetçi ve kölelerin yönetimi ile anne-baba hukukuna riayet konularını işlemektedir. Eserin son makalesinde ise toplumsallaşmanın gerekliliği, toplumsallaşmanın temelleri, toplanma türleri, hükümdarlık adabı, hükümdarın halkla ilişkisi, arkadaşlık, dostluk ve sevgi konularını, ilişkisellik içerisinde ayrıntılarıyla incelemeye tabi tutmaktadır (Tûsî, 2016).

Gelenek açısından söz konusu çalışmada tercih edilen eserler ile temel nitelikleri ve hâkim unsurları üzerinden *Tehzibu'l Ahlâk*'ın genel görünümüne değinildikten sonra bu geleneğin ahlâk eğitimindeki konumu ve ele alınış biçimine geçebiliriz. *Tehzibu'l Ahlâk*'ın, ahlâk eğitimi içerisindeki betimsel görünümü şu hususlar bağlamında incelenmektedir: Ahlâk sanatı, nazari-ameli ahlâk ayrımı, geleneğin problem sahası, kaynakları ve ahlâk eğitime ilişkin temaları (nefs, nefsin çeşitleri ve güçleri, erdemler,

altın orta, ahlâkî bir değer olarak sevgi ve ailede ahlâk eğitimi gibi), geleneğin bağlamı, ahlâk eğitimi içerisindeki yeri ve önemi, eğitim bilimleri açısından yeri ve önemi.

#### 2.4. Ahlâk Sanatı

İlimler tasnifinde ahlâkın özel bir yeri vardır. İbn Miskeveyh, insan olması hasebiyle insan fiillerini yetkinleştirmeyi amaçlayan ahlâk sanatının, sanatların en üstünü ve en şerefli olduğunu söyler. İnsan diğer varlıklar arasında özel bir yere sahiptir bu nedenle o, eşrefi mahlûkattır (İbn Miskeveyh, 2017: 56-57). Ahlâk, insana özel ve irâdî bir etkinlik olduğundan, insan fiillerini iyileştirmeyi ve yetkinleştirmeyi amaçlayan ahlâk sanatı da ilimlerin en şerefli olarak kabul edilmektedir (Tûsî, 2016: 87). Zaten bu sebepten (insan fiillerini güzelleştirmeyi ve yetkinleştirmeyi gaye edinmesinden) ötürü ahlâka, bir sanat gözüyle bakılmış ve ahlâk ilmi de ahlâk sanatı olarak değerlendirilmiştir.

Genel anlamı itibarıyla ahlâk sanatının özelde ise ahlâk eğitiminin, *Tehzibu'l Ahlâk* içerisinde nazari ahlâk ve ameli (pratik) ahlâk olmak üzere iki temel sacayağı bulunmaktadır.. Nazari-ameli ayrımı bilim tarihinde, ilimlerin tasnifine ilişkin yaygın bir ayrıma işaret etmektedir. Bu nedenle ahlâk felsefecileri (Kindî, Fârâbî, İbn Sina, İbn Miskeveyh, Tûsî vb.), ahlâkî bir ilim dalı olarak incelerken bu hususa dikkat etmişlerdir (Gafarov, 34). Bu da geleneğin ahlâkî ya da ahlâk eğitimi sadece teorik/nazari cihetiyle değil pratik/eylemsel boyutlarıyla bütünleşik bir şekilde incelediğini bize göstermektedir.

**Nazari Ahlâk:** Aristoteles, sanatların ve ilimlerin çok oluşunun pek çok amacı da gerekli kıldığını söyler. Fakat yine de “her sanat ve her araştırmanın aynı şekilde her eylem ve her tercihin iyiyi arzuladığı” şeklinde düşünüldüğünü ve bu nedenle iyinin, “her şeyin arzuladığı şey” şeklinde dile getirildiğini belirtmektedir. Ona göre mutluluğun en iyi şey olduğu konusunda anlaşma sağlanmış gibidir. Bu nedenle etiğin (ahlâkın) temeli

ona göre mutluluğa ulaşmak, etiğin (etik ilminin) gayesi de mutluluğa erişmenin altyapısını oluşturmaktır (Aristoteles, 2015: 9-25).

Bu fikri arka plan hareketle İbn Miskeveyh, insanın diğer varlıklarla ortak paylaştığı birtakım güçleri, filleri ve kabiliyetlerinin bulunduğunu fakat bütün varlıklar arasında yalnızca insanın; iyi huyu, hoş filleri ve mutluluğu arzu ettiğini ifade etmektedir. Bu durum insan tabiatıyla alakalı bir durumdur. Zira insanın, insan olması cihetiyle kendine özgü düşünme gücü ve ayırt etme gücü bulunmaktadır. İşte insan nefsinin bu tabii-irâdî eğilimlerini konu edinen araştırmaya nazari ahlâk adı verilir (İbn Miskeveyh, 2017: 28-29). Dolayısıyla nazari etik/ahlâk; iyiye, güzele ve mutluluğa erişmenin teorik zeminini teşkil etmektedir.

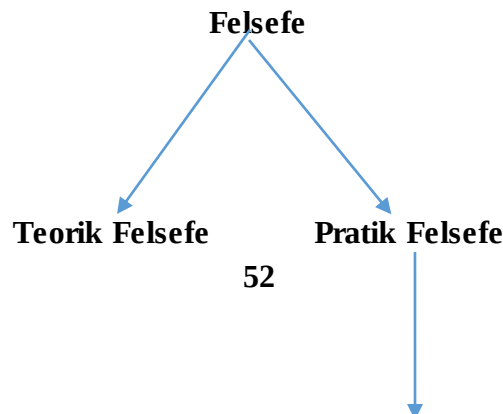
Esasında ahlâk; İslâm ahlâk etiğinde, özü itibariyle, uygulamalı-amelî bir ilmi disiplin olarak telakki edilmektedir. Fakat yine de nazari ahlâk dediğimiz olgu, ahlâkın; düşünceye ait zihindeki kavram ve önermelerle alakalı, teorik altyapısı ve soyut biçimleriyle ilgilenen kısmını ifade etmek üzere kullanılmaktadır. (Haklı, 2007: 120). İslâm etik felsefesinin ilk ahlâk düşünürü Fârâbî'den hareketle nazari ahlâkın, ahlâka ve ahlâkın gerçek bilgisine ulaştırmayı hedefleyen teorik altyapı olduğunu söylemek mümkündür (Çelikkol, 2010: 28). Buna bağlı olarak nazari ahlâk, ahlâk felsefesinin teorik kısmını teşkil etmektedir.

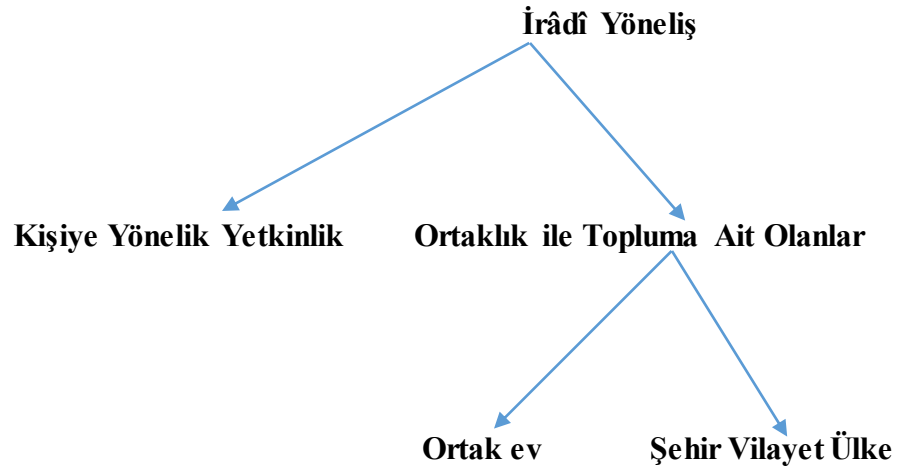
Tûsî'de ahlâkın nazari ve amelî şeklinde ikiye ayrıldığını kaydeden Polat (2016: 8), onun nazari ahlâk olgusunu şöyle izah eder. Nazari ahlâk, “ahlâkî felsefi açıdan inceleyen ve açıklayan bir düşünce sistemidir. Ahlâkın ne olduğunu, ahlâkî eylemin nasıl oluştuğunu, insan eylemlerinin dayandıkları temelleri, iyi ve kötü eylemlerin nedenini

inceler.” Diğer bir açıdan nazari ahlâk; ahlâkın tarifi, gayesi, çeşitleri gibi konuların incelendiği bölümdür (Polat, 2016: 8).

**Ameli Ahlâk:** Bu kavram ahlâk epistemolojisinin iki realitesine atfen kullanılmaktadır. Birincisi İbn Miskeveyh’in de belirttiği üzere ahlâkın bizzat uygulamalı felsefe olarak nitelendirilmesidir (İbn Miskeveyh, 2017: 28). Diğer bir anlatımla ahlâk, teorik felsefenin ameli/pratik alanıdır. İkincisi ise ahlâkî ilke, değer ve erdemlerin salt bilişsel cihetiyle değil davranışsal yönleriyle de fert ve topluma kazandırılmasıdır. Bu çerçeveye göre ameli ahlâk, ahlâkın eğitsel etkinliği olarak belirmektedir. Dolayısıyla ameli ahlâk; “ahlâkın norm ve uygulama alanlarını yani fert ve topluma yansımalarını” inceleyen bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tarif edecek olursak ameli ahlâk; “insanın davranışlarını, ödevlerini, kendisine ve topluma karşı sorumluluklarını konu edinen” uygulamalı ahlâktır (Yılmaz, 2001: 11). Ayrıca *Tehzibu’l Ahlâk* düşüncesinin asıl ilgi alanını, ameli ahlâkın oluşturduğunu söylemekte yarar vardır. Nitekim Polat, Tûsî’nin ameli ahlâk düzlemini izah ederken şunları kaydeder. Ahlâk, bizatihi felsefenin pratik/uygulamalı kısmı içerisinde yer alan bir ilimdir. Ameli ahlâk ise “ahlâk ilminin insan davranışlarına yansıyan kısmını” teşkil etmektedir. Tûsî, bu nedenle pratik felsefenin bir dalı olan ahlâkı, üç bölümde inceler. Birincisi davranış ahlâkı (*Tehzibu’l-Ahlâk*), ikincisi ev ahlâkı (*tedbiru’l-menazil ve ekonomi*), üçüncüsü de toplum ve siyaset ahlâkı (*siyaseti mudun ve politika*)’dır (Polat, 2016: 16).





## 2.5. Geleneğin Problem Sahası

*Tehzibu'l Ahlâk*'ın temel sorunsal alanları nefis, erdemler ve ahlâkî eğitilebilirliktir. Tehzib geleneğinde nefis bir güçler çatışması alanıdır ve ahlâkî erdemlerin mukabilinde mutlak surette ahlâkî reziletler yer almaktadır. Bu bağlamdan hareketle *Tehzibu'l Ahlâk*'ın temel problematiğinin nefis ve nefsin halleri olduğu söylenebilir. Nitekim geleneğin ilk kaynağı konumunda bulunan Yahya bin Adî'nin eseri bu gerçeklikten yola çıkmaktadır. Eser dikkate alındığında problem alanı daha da netleşecektir. Söz konusu eserin anatomisi şu şekildedir. Ahlâk, insanın düşünüp tetkik etmeden kendisiyle fiillerini ortaya koyduğu nefsin bir halidir.

Ahlâk bazılarında doğa ve mizaçları gereği bulanabildiği halde bazılarında alışkanlık ve çaba sonucu meydana gelmektedir. Yerilen huylar ve ahlâkî reziletler birçok insanda mevcuttur hatta kusurlardan arınmış insan çok azdır. İnsanın tabiatında baskın olan kötülüktür ve çirkin huylar insanın doğasında yerleşke halindedir. Zira insan nefsinin şehvani ve gazâbî güçleri bulunmaktadır. Üstelik şehvani ve gazâbî güçlerinde insan, diğer canlı varlıklarla ortaktır ve bu güçler, düşünce gücü tarafından kontrol altına

alınmadıklarında ciddi hasarlara sebebiyet verebilmektedir (Yahya bin Adî, 2013: 2-7). İbn Miskeveyh ve Tûsî de bu hususta Yahya bin Adî'ye (ifade ve yaklaşım tarzı olarak) oldukça yakın durmaktadırlar. Bu sebeple onları ayrıca zikretmeye gerek yoktur.

Hâl böyle olunca insanın, nefsin yıkıcı güçlerinden kaçınması güçleşmektedir. İnsanı sakındırma yoluyla reziletlerden vazgeçirmek için ahlâkî eğitim zorunlu hale gelmektedir. Özetle insan nefsinin birtakım yıkıcı güçleri bulunmaktadır ve reziletler baskın bir şekilde insan doğasına içkindir. O halde aklî, ahlâkî, dini ve manevi değerlerin inşasında *Tehzibu'l Ahlâk* son derece önemlidir.

## 2.6. Geleneğin Kaynakları

Kaynak açısından *Tehzibu'l Ahlâk* geleneği eklektik bir yapıya sahiptir. Söz konusu *Tehzib* geleneğinde Aristoteles başta olmak üzere Antik Yunan ahlâkçıların ahlâk anlayışı İslâm Ahlâk anlayışıyla mezc edilerek ahlâka yeni bir yorum getirilmeye çalışılmaktadır. Buradan hareketle Altıntaş, *Tehzibu'l Ahlâkçıların* ahlâka ilişkin yaklaşımını telifik metodu olarak niteler (Altıntaş, 1998). Ancak İslâm düşüncesindeki ilk ahlâk incelemelerinin tarihsel referansları Altıntaş'ın da belirttiği üzere, Aristoteles ve Eflatunculuğun ahlâka ilişkin kaynaklarına yaslanmakla birlikte *Tehzibu'l Ahlâk*'ın esas kaynakları, İslâm düşünce dinamiğinde yer almaktadır. Başta Kur'an ve hadisler olmak üzere sahabe, bilgin ve imamların sözleri hem felsefî hem de diğer ahlâk geleneklerinde büyük bir yer edinmektedir (Çağrı, 2015).

Fakat burada belirtilmesi gereken önemli bir husus, Kur'an ve İslâmî teolojinin Yahya bin Adi için geçerli olmadığıdır. Zira daha evvel de değinildiği üzere o, Hristiyan inancına mensup bir düşünürdür. Fakat genel anlamda din, teoloji ve aşkınlık onun ahlâk anlayışına bir biçimde yansımıştır. Nitekim Yahya bin Adî'nin; Antik Yunan'ın felsefi

öğretilerini, ahlâk anlayışı da dâhil olmak üzere Hristiyan inancıyla bağdaştırma gibi bir gayreti söz konusudur.

Özellikle İbn Miskeveyh ve Tûsî açısından başat kaynaklar İslâm geleneğine aittir fakat yine de Antik Yunan ahlâk eserlerinin, onların *Tehzibu'l Ahlâk*'ı üzerinde bariz etkileri bulunmaktadır. Özellikle “Platon’un nefsin güçlerine ilişkin ayrımı (behimi, hayvani ve insani güçler) ve Aristoteles’in; ahlâkın mahiyeti, öğretilirliği, sevgi-ahlâk ilişkisi, dostlu-ahlâk ilişkisi, temel erdemler (akıl, şecaat ve iffet erdemi), altın orta prensibine (denge/itidal) ilişkin görüşleri” söz konusu etkiye örnek gösterilebilir (Kınsün, 2017: 86).

Nitekim Macit Fahri de *Felsefi Ahlâk* bahsinde *Tehzibu'l Ahlâk* düşüncesini etkileyen en önemli Yunanca ahlâk metninin Aristoteles’in *Nikomakhos’a Etik* adlı eseri olduğunu söyler (Fahri, 2014: 109). Dolayısıyla işin esas (bağlam, terminoloji, epistemoloji) kısmını İslâm kaynaklarının, usul (yöntem, yaklaşım, sistematik vb.) kısmını ise Antik Yunan kaynaklarının oluşturduğu söylenebilir. Söz konusu eserler bağlamında konuya bakıldığında geleneğin yaslandığı kaynaklar daha net anlaşılacaktır.

Sözgelimi geleneğin ilk sistematik örneğini ortaya koyan İbn Miskeveyh ve onun talebesi Nasreddin et-Tûsî’nin eserlerinin girişinde sarf ettiği cümleler, esas ve usul kriterleri dikkate alınarak, bu eserlerin hangi kaynaklardan beslendiğini göstermesi açısından kayda değerdir: İnsan düşünme ve temyiz gücüyle diğer varlıklardan ayrılır. O, işlerin en faziletisini ve mevkilerin en güzelini ister. İnsan kötülüklerden kaçınmakla ve ahlâkî noktada kendisini eğiterek yetkinliğe ulaşır. Hal böyle olunca insanın ayıplardan, kusurlardan ve kötülüklerden arınmış güzel ve iyi bir ahlâkı elde etmeye çabalaması zorunlu olmaktadır (İbn Miskeveyh, 2017: 26-28). Kısacası insanın kurtuluş ve

hüsranının her ikisi de nefsin arındırılması ve kirlenmesine dayanmaktadır. Nitekim Allah (cc), yüce kitabı Kur'an-ı kerimde şöyle buyurmaktadır: “And olsun nefse ve onu düzenleyene, sonra da ona bozukluğunu ve korunmasını ilham edene ki, onu arındıran kurtulmuştur. Onu kirlenip gömen de ziyan etmiştir” (Tûsî, 2016: 26). Düşünörlere ait bu aktarımlar dikkate alındığında geleneğin esas açısından (bilhassa İbn Miskeveyh ve Tûsî de) hangi kaynakları baz aldığını göstermesi önemlidir.

Ayrıca her üç düşünöre (Yahya bin Adî, İbn Miskeveyh ve Tûsî) göre ahlâkın rasyonel bir zemini söz konusudur. Yahya bin Adî, erdemlerin ahlâkî göreliliği bahsinde ahlâkî dolaylı olarak rasyonel bir temelde inşa ederken İbn Miskeveyh ve Tûsî için bu durum daha barizdir. Bu duruma binaen Altıntaş, İbn Miskeveyh'in ahlâk anlayışından söz ederken onun rasyonalist bir ahlâk anlayışı sergilediğini söylemektedir (Altıntaş, 1998). Tûsî için de benzeri bir durum geçerlidir. Nitekim Tûsî, ahlâkın hem aklî hem de naklî veriler açısından zorunlu olduğunu söylemek suretiyle bu gerçekliğe işaret etmektedir (Tûsî, 2016: 223).

## **2.7. Geleneğin Ahlâk Eğitimi Bağlamında İncelenen Temaları**

*Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinde ahlâk eğitiminin ana temaları; çeşitli biçimlerde, farklı söylem ve bağlamlarda kendine yer bulmaktadır. Ahlâk eğitiminin esas gayesi; dinî, ahlâkî ve manevi değörlere dayalı bir kişilik, karakter ve toplum inşasıdır. Değerler eğitimi de ahlâk eğitiminin öncelikleri arasındadır. Söz konusu gelenek içerisinde; değerler eğitimi, erdemler, nefsin güçleri, hastalıkları ve tedavisi, kişilik ve karakter eğitimi, psiko-sosyal gelişime bağlı olarak çocuk eğitimi, ailede eğitim, toplumsal eğitim ve ahlâkî sorumluluk temaları yer almaktadır. *Tehzibu'l Ahlâk*'ın, ahlâk-eğitim ilişkisine dair temalarından birkaçını şöyle izah edebiliriz:

**Nefs:** Nefs kavramı, *Tehzibu'l Ahlâk*'ın anahtar kavramlarından birisi ve belki de en önemlisidir. Zira ahlâkî-manevi değerler, kişilik ve ahlâk eğitimi nefis kavramının vuzuha kavuşturulmasıyla sağlıklı bir zemine kavuşabilmektedir. Bu nedenle nefis ve nefsin güçlerinin bilinmesi, reziletler ve nefsin hastalıklarının tedavi edilmesi *Tehzibu'l Ahlâk* düşünürleri tarafından ciddi manada tahlil edilmiştir. Ahlâkın ve erdemlerin sağlıklı bir şekilde kişiye kazandırılması nefsin modern tabirle benliğin tanınmasından geçmektedir. Sözelimi Yahya bin Adî, insani huyları birbirinden farklı kılan zorunlu nedenin nefis olduğunu söyler. Bu sebeple huyların denetim altında tutulması ve ahlâkî karakterin kazanılması nefsin bilinmesi ve terbiye edilmesine bağlıdır (Yahya bin Adî, 2013: 14-15).

Nefs her halükârda İslâm ahlâkçıları (burada kastedilen İbn Miskeveyh ve Tûsî) açısından hassas bir konudur. Bu maksatla olmalı ki *Tehzibu'l Ahlâk* eserlerinin giriş bölümlerinde nefis konusu yer almakta ve felsefî mülâhazalara konu edilmektedir. Bu doğrultudan hareketle nefis kavramı, gelenekte şöyle yer almaktadır: Nefs ne cisim ne cismin bir parçası ne de arazdır. O tekâmül etmez ve değişmez. Üstelik tüm şeyleri eşit kavrar. Nefs cisim olmadığından herhangi bir surete sahip değildir. Fakat tüm farklılıklarına rağmen varlıkların suretlerini tanır, kabul eder. Her varlıkla birlikte yeni surete girmesi gerekmez. Ancak suretleri alma gücü genişler. Bu nedenledir ki insan eğitildikçe kavrayışı gelişir (İbn Miskeveyh, 2017: 23-24).

Nefs sadece duyumsanır, bedene ait olan şeylere gereksinim duymakla kalmaz Tanrıyla (aşkın-metafizik) ilgili gerçekleri tanımak, beden ve duyu ötesi şeyleri öğrenmek ister. Bedeni zevk ve şehvevi arzulardan uzaklaşıp Tanrısal gerçekleri tanıma çabası nefsin cisimlerden üstün şerefli, üstün bir cevher olduğunu bize gösterir. Zira “hiçbir şeyin kendi yaratılışı ve tabiatından olmayan şeyleri arzu etmesi, özünü ve cevherini

mükemmelleştiren şeylerden yüz evirmesi düşünülemez” (İbn Miskeveyh, 2017: 23-24; Tûsî, 2016: 27-32).

*Tehzibu’l Ahlâk* eserlerinin nefsin tanımıyla başlaması ve nefsin manevi, latif bir cisim olarak tarif edilmesi manidardır. Zira ahlâk ve manevi değerlerin, aşkın ve ilahi bir kaynağa dayandırılma gayesi güdülmektedir. Nitekim eserlerin girişinde nefse ilişkin ayetlere yer verilmesi bunu kanıtlar niteliktedir<sup>1</sup>. Söz gelimi İbn Miskeveyh, nefsin mahiyetine giriş yaparken “mademki nefs latif bir cisimdir o halde ahlâkî idelere meyyaldır” ifadelerini kaydetmektedir. Mütefekkire göre, bireye ahlâkî idelerin kazandırılması İslâm ahlâkçısının temel gayesi olmalıdır (İbn Miskeveyh, 2017: 24). Görüldüğü üzere İbn Miskeveyh açısından bu, basit bir söylemden ziyade temel hedef konumundadır. *Geleneğin Bağlamı* başlığında değinileceği üzere bu hedef, eserlerin giriş kısmında bariz bir şekilde dile getirilmektedir.

**Nefsin Çeşitleri ve Güçleri:** Nefsin türleri ve güçleri bu geleneğe has özgün bir tasnif ve tanımlama biçimi değildir. Kökleri Antik Yunana dayanmakla birlikte geleneğe eklemlenmiş ve dini-mistik biçim kazandırılmaya çalışılmıştır. Kavramların (bilhassa İbn Miskeveyh ve Tûsî’de) İslâmî-Kur’an-i terminolojiden seçilmesi bunu somut bir şekilde örneklemektedir. Burada belirtilmesi gereken bir husus, insani nefse ilişkin (nefsin çeşitleri, kuvveleri, faziletleri, reziletleri ve hastalıkları gibi) düşünürler tarafından ortaya konan görüşlerin paralellik arz etmesidir. Bu nedenle her birinin görüşlerini ayrı ayrı vermek yerine örnek olması cihetinden bağlama uygun düşünürün ifadeleri tercih edilmektedir.

---

<sup>1</sup> Tabi ayetlere referans Yahya bin Adi için geçerli değildir. Söz konusu durum İbn Miskeveyh ile geleneğe hâkim olmaya başlamıştır.

Geleneğe (her üç düşünüre) göre nefis türleri üçtür: bitkisel nefis, hayvani nefis, insani nefis (Yahya bin Adî, 2013: 15; İbn Miskeveyh, 2017: 32; Tûsî, 2016: 35). Nefsin temel güçleri de bunlara bağlı olarak şekillenmektedir. Bitkisel nefsin “besleyici, büyütücü ve üreme” şeklinde üç gücü bulunmaktadır. Hayvanî nefsin algı (idrakî âlî) ve hareket ettirme (tahriki irâdî) olmak üzere iki kuvvesi bulunmaktadır. İnsanî nefse gelince nutuk (düşünme) kuvvesi ile özdeşleşmektedir. Nutuk kuvvesi, eşyanın hakikatine yönelmesi cihetinden teorik akıl, iyi-kötü fiilleri ayırt etme, yaşam işleyişini düzenleme ve sanatlara yönelmesi cihetinden pratik akıl olarak adlandırılmaktadır (Tûsî, 2016: 36).

İnsanda nefsin güçleri, potansiyel olarak bulunmaktadır fakat bunların işler hale getirilmesi, genelde eğitimin özelde ahlâk eğitiminin işidir (Yahya bin Adî, 2013: 10). İnsanın bitkisel seviyeden hayvanî düzeye çıkması oradan da insan mertebesine yükselmesi düşünme (nutk) kuvvesine bağlıdır. Bu nedenle düşünme kuvvesini işler hale getirenler tekâmül anlamında insanî seviyeye ulaşmış sayılırlar. Tûsî bu gerçekliğe binaen şunları kaydeder. “İnsan kendini diğer var olanlardan ayıran bir özelliğe sahiptir.” Fakat insanın bir kısmında hayvanların, bir kısmında bitkilerin bir kısmında da diğer cisimlerin kendisiyle ortaklık ettiği kuvveleri vardır. İnsanları başka varlıklardan ayıran ve onlara önceleyen özelliği düşünme/nutk kuvvesidir. İnsan fiillerinin iyi-kötü, güzel-çirkin olarak nitelenmesi ve insanın diğer bitki ve hayvanlardan farklı olarak mutlu-mutsuz olarak vasıflandırılması bu kuvve dolayısıyladır (Tûsî, 2016: 45-46).

**Temel Erdemler:** Temel erdemler diğer bir deyişle ahlâkî faziletler konusunda düşünürlerin fikirleri aynı şekilde (nefsin güçleri konusunda gibi) benzerlik arz etmektedir. Söz konusu incelemeye alınan eserler bağlamında *Tehzibu'l Ahlâk*'ın temel erdemler hususundaki yaklaşımı şöyledir: İnsanî nefsin üç farklı kuvvesi bulunmaktadır Bunlar özetle kuvve-i natika-/düşünen nefis, sebui nefis ve behimi nefstir. Bunlara bağlı

olarak nefsin erdemlerinin sayısı da üçtür. Zira erdemlerin sayısı kuvvelerin sayısıyla orantılı olmalıdır (Yahya bin Adî, 2013: 15; İbn Miskeveyh, 2017: 32-35). Düşünen nefsin temel erdemi ilim ve buna bağlı olarak hikmettir. Sebu-i nefsin temel erdemi hilim ve buna bağlı olarak meydana gelen cesarettir. Behimi nefse gelince onun temel erdemi iffettir. Buna bağlı olarak da cömertlik erdemi lazım gelir. Bu üç erdem birbiriyle uyumlu bir şekilde ortaya çıktığında her üçünün bileşiminden adalet erdemi ortaya çıkar. Bu nedenle filozoflar, ittifaki olarak, erdem cinslerini; hikmet, cesaret, iffet ve adalet şeklinde dörtlü ayırım üzerinden incelemişlerdir. Bu temel erdemlerin her birinin kapsamına giren alt erdemler bulunmaktadır (Tûsî, 2016: 89-90).

Hikmet erdeminin kapsamına giren alt erdemler: zekâ, hatırlama, akletme, zihin berraklığı ve kolay öğrenme. İffet erdeminin kapsamına giren faziletler: utanma, sükûnet, sabır, cömertlik, hür olma, kanaat, yumuşak huyluluk, düzenlilik, iyi hal, barışseverlik, ağırbaşlılık ve kötülüklerden sakınma. Cesaret erdeminin kapsamına giren faziletler: nefis büyüklüğü, gözü peklik, büyük himmet sahibi olmak, sebat, yumuşaklık, sükûnet, yürekli ve sıkıntıya katlanma. Adalet erdeminin kapsamına giren faziletler: dostluk, ülfet, yakınlarla ilişkiyi sürdürmek, ödüllendirme, iyi muamele, bir şeyi güzelce yerine getirme, sevgi ve dindarlık (Yahya bin Adî, 2013: 26-37; İbn Miskeveyh, 2017: 36-42; Tûsî, 2016: 93).

**Altın Orta:** İnsan fitratında fazilet erdemlerinin karşıtı olan birtakım kötülükler mevcuttur. Diğer bir deyişle faziletlerin karşısında reziletler yer almaktadır. Her bir fazilet esasında kötülükleri oluşturan iki aşırı ucun ortasında bulunmaktadır. Faziletlerin, kötülüklerin ortasında oluşundan ötürü, kötülüklerin anlaşılması bir bakıma faziletlerin anlaşılmasına bağlıdır (Çağrı, 2015: 233). *Tehzibu'l Ahlâk* düşünürleri bu durumu geometrik bir terim olan “dairenin” merkez-çevre açılarından hareketle izaha

çalışmışlardır. Sözelimi bir dairenin merkezi noktası çevreye en uzak olan yerdir. Erdemler bağlamında düşünüldüğünde faziletler merkez olarak tasarlanmış reziletler ise çevreyi temsilen kullanılmışlardır. Dolayısıyla bir fiil merkezi açığı ne kadar kaybetmişse faziletten o denli yoksundur (Fahri, 2015: 176).

Aristoteles'ten mülhem *Tehzib* geleneğine girmiş olan altın orta prensibi her üç düşünürün ortak temasıdır<sup>2</sup>. Örnekleme babından Tûsî'nin konuya yaklaşımı dikkate alınacak olursa her erdemin bir sınırı vardır ve bu sınırın ifrat-tefrit yönünde zorlanması durumunda erdemsizlik ortaya çıkacaktır. Gerçekten de erdemin sınırı ihlal ya da ihmal edildiğinde (eksik bırakıldığında) erdem, erdemsizliğe dönüşmektedir. Böylelikle erdem orta yol-denge mesabesinde, reziletler ise uçlar konumundadır. Tıpkı daire merkez örneğinde ya da düz bir çizgi örneğinde olduğu gibi. Düz çizgi, erdemleri temsil ederken çizgiden sapma oranı erdemsizliğe gidişi temsil etmektedir (Tûsî, 2016: 98).

Nefs ilmi nezdinde bu durum kişilik özellikleri ile alakalı bir duruma dönüşmektedir. İbn Miskeveyh, ahlâk hususundaki altın ortayı teşkil eden erdemi ve aşırı uçları niteleyen kötülükleri örnekler üzerinden şöyle izah eder: Sözelimi hikmet; sefihlik ile aptallık arasında bir orta yol iken zekâ sinsilik ile budalalık arasında orta bir durumdur. Yiğitlik, korkaklık ile köpürme arasında orta bir hal iken cömertlik israf ile cimrilik arasında bir orta yoldur. Adalet ise haksızlık etme ile haksızlığa uğrama arasında bir denge unsuru olarak yer alır (İbn Miskeveyh, 2017: 37-42). Keza diğer erdem ve rezilet türleri de böyledir. Zira her ortamın iki aşırı ucu bulunmaktadır. Bunlardan biri aşırılık diğeri de yetersizliktir, diğeri bir ifadeyle biri fazlalık öbürü ise noksanlıktır. Dolayısıyla

---

<sup>2</sup> Yahya bin Adi: *Tehzibu'l-ahlak* eseri sayfa 26 ve devamı ile İbn Miskeveyh: *Tehzibu'l-Ahlak* eseri sayfa 42 ve sonrasına bakılabilir.

altın orta denilen erdem iki aşırı uç denilen reziletler arasında bir denge mekanizması işlevini görmektedir.

**Ahlâkî Bir Değer Olarak Sevgi:** Sevgi geleneğin yoğun bir şekilde üzerine eğildiği kavram ve konu başlıkları arasında gelmektedir. Hem Yahya bin Adi hem İbn Miskeveyh hem de Tûsî, sevgi temasına eserlerinde özel birer başlık açmak suretiyle ahlâk terbiyesi açısından sevginin ne kadar ehemmiyetli olduğunu göstermeye çalışmışlardır. Geleneğin sevgiye yaklaşımı, salt felsefi ve mistik bir içerikte olmayıp aile fertleri, eşler, dostlar, yönetici ve toplum gibi kesimleri kapsayan ahlâkî ve manevi bir değer (Yahya bin Adî, 2013: 30; Tûsî, 2016: 247; Maverdi, 1998: 196-197), bir sosyalleşme ve paylaşım aracı (İbn Miskeveyh, 2016: 168; Tûsî, 2016: 253-254), bir dayanışma dinamiği ve bir eğitim hadisesi (İbn Miskeveyh, 2017: 187-191; Tûsî, 2016: 248) olduğu yönündedir. Bu zaviyeden bakıldığında sevgiye atfedilen önemin nedeni daha net anlaşılmaktadır.

İnsanlar yaşama tutunabilmek için birbirlerine muhtaçtır ve birbirleriyle yardımlaşmak zorundadır (Tûsî, 2016: 235). Zira insanlar eksik bir yaratılışa sahip olduklarından kendi başlarına mükemmelliğe ulaşma imkânları yoktur (Maverdi, 1998: 196). Madem insanlar yaratılışı gereği toplumsaldırlar o halde onları bir arada tutacak bir bağa ihtiyaç vardır. İşte ahlâk felsefecilerine göre bu bağın adı sevgidir. Buradan sevginin hem bir sosyalleşme aracı hem de sosyalliği yürüten ve geliştiren bir dayanışma dinamiği olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla sevgi, eşler arasındaki muhabbet ve meveddetin, aile içerisindeki ahengin, anne babaya karşı saygı ve vefanın, çocuklara karşı şefkat ve kucaklamanın, yönetici ile halkın bütünleşmesinin, dostluğun, sadakatin ve nezaketin yapıcı, birleştirici ve inşa edici unsurudur.

Sevgi, insanın rabbinden başlamak üzere birçok varlık ve nesneye karşı hissettiği duygu ve eğilimdir. Her varlık kategorisine göre sevginin ölçü ve dereceleri farklılaşmaktadır. Sözgelimi Tanrı sevgisi ile diğer varlıkların sevgisi farklıdır. Keza anne babanın evladına beslediği sevgi ile çocuğun anne babaya karşı duyduğu sevgi hissi farklı gerekçelere dayanmaktadır (Tûsî, 2016:163).

Sevginin birçok çeşidi bulunduğu gibi birden çok sebepleri de vardır. Fakat genel anlamda dört sevgi türünden bahsedilmektedir: Çabuk oluşup çabuk kaybolan sevgi. Bu, zevke dayalı gelişen sevgi çeşididir. Çabuk oluşup geç kaybolan sevgi. Bu da sebebi iyilik olan sevgi türüdür. Bir diğeri de yavaş oluşan fakat çabuk kaybolan sevgidir. Menfaate dayalı gerçekleşen sevgi bu türdendir. Bir de geç oluşup geç kaybolan sevgi türü vardır ki bu diğerlerinin birleşiminden oluşan sevgi türüdür. Hem iyilik hem de fayda içermektedir (İbn Miskeveyh, 2017: 163-164).

**Ailede Ahlak Eğitimi:** İslâmi bağlamda ailede eğitim ya da aile eğitimi peygamberimizin örnekliğiyle çok önemli bir müessese haline gelmiştir. Şöyle ki aile dini, ahlâkî ve manevi değerlerin öğretileceği ilk mektep olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle İslâm ahlâkçıları aile içi eğitime ayrıca önem vermişlerdir. Üzerinde önemle durulan ailede eğitim meselesi *Tehzibu'l Ahlâk* geleneği ile birlikte eserlerin başlıca konuları arasında yer almaya başlamıştır. Yahya bin Adî eserinde ailede eğitim bahsine doğrudan temas etmemekle birlikte ahlâkî huy ve karakterin çocuğa kazandırılmasına ilişkin yer yer bağlama uygun düşecek ifadeler sarf etmektedir.

İbn Miskeveyh'le birlikte özel araştırma başlıkları bağlamında gündeme gelen ailede eğitim hadisesi Tûsî ile birlikte yetkinleşecek olan geleneğin sistematik bir teması haline gelmiştir. Ailenin temel unsurları arasında sosyal barınma alanı ve geçim araçları

yer almaktadır. Bu nedenle ev, ailenin ilk zorunlu basamağıdır. Ailenin diğer unsurları eşler, çocuklar ve hizmetçilerdir (Tûsî, 2017: 187). Ailede eğitim tüm bu unsurların bileşkesinden oluşmaktadır. Aile içi her bir unsurun diğerlerine karşı yükümlülükleri bulunmaktadır. Tabi bu yükümlülükler saygı ve ahlâk temellidir. Nitekim ailede eğitimin temel dinamiklerinden birini anne-babaya saygı oluşturmaktadır. Bu durum, ahenk içerisinde psiko-sosyal bir eğitimin gerçekleştirilmek istendiğini göstermektedir. Buradan hareketle, geleneğin ailede eğitim hadisesine bakışının, modern eğitim bilimlerindeki görüngüyle birebir örtüştüğünü söylemek zordur fakat geleneğin bu meseleyi daha kapsamlı bir şekilde ele aldığını söylemek mümkündür.

## 2.8. Geleneğin Bağlamı

İnsanlık tarihi boyunca; ideal insan modeli ve ideal toplum biçimleri oluşturmak, peygamber, filozof ve eğitimci gibi pek çok kanaat öncüsü tarafından ortak bir biçimde hedeflenmiştir. Bu maksatla, “yüzyıllar boyunca pek çok ahlâkî sistem kurulmuş” ve bu ahlâk sistemlerine farklı anlayışlar hâkim olmuştur. Fakat bu sistemlerin birçoğu geçmişte dini karakterli iken; eğitimin bilimselleşme süreciyle birlikte, “özellikle psikolog ve eğitimciler tarafından geliştirilen ahlâk gelişim teorileri ile birlikte”, seküler bir hal almaya başlamıştır (Çinemre, 2012). Geçmişin ve geleneğin (ahlâk izleğinin) bir ürünü olarak *Tehzibu'l Ahlâk*'ın bağlamı hususunu, bu minvalde değerlendirmek gerekir.

*Tehzibu'l Ahlâk* geleneğine genel anlamda; dinî, felsefî, mistik bağlam hâkimdir. Yine bu gelenekte meta ahlâk ve normatif bir ahlâk eğitimi anlayışı söz konusudur. Dinin geleneğe etkisi sadece birtakım ilke ve yaptırımlarla olmamış, din; görmüş olduğu toplumsal fonksiyonlarla da geleneği güçlendirmiştir. Sözelimi, dinin; toplumun etrafında birleşebileceği ortak bir değerler havuzu sunması, kötü eğilimlerden arınma ve iyi eğilimlere sahip olmanın yollarını göstermesi, ahlâk modelleri sunması, insana başta

Tanrı olmak üzere diğer canlılara saygı temelinde yaklaşmasını öğütlemesi örnek gösterilebilir (Aydın, 1999). Ayrıca ahlâkî vazifelerin caydırıcılığa bağlanması (her üçünde), en temel ahlâkî güdü ve en yüce gayenin Allah'ın rızası olarak vurgulanması (bilhassa İbn Miskeveyh ve Tûsî'de) *Tehzibu'l Ahlâk*'ın bağlamını göstermesi bakımından önemlidir (Aksakal, 2013: 6).

*Tehzib* geleneği, ahlâkî bir eğitim hadisesi olarak ele almıştır. Söz konusu gelenekte eğitim, ahlâkın hem konusu hem de taşıyıcısı konumundadır. Dolayısıyla *Tehzibu'l Ahlâk*'ın konuları; ahlâkın, ahlâkî ilke ve değerlerin birey ve toplumun inşasındaki eğitsel yönüne atfen işlenmektedir. Ahlâkın eğitim ile ilişkilendirilerek incelenmesi, geleneğin ahlâka eğitsel, işlevselci açıdan yaklaştığını ortaya koymaktadır. Ahlâk ve eğitim diyalekti gelenek içerisinde salt pedagojik açıdan değil felsefeyle mezc edilerek incelenmektedir (Fahri, 2014: 106-107). Dolayısıyla burada felsefe, ahlâkî bir eğitim meselesi olarak ele almanın adresidir.

Felsefi bağlam itibarıyla temel soru, ahlâk; dengeli, sağlıklı, bütünlüklü bir bireyin gelişimi ile sevgi temelli, dayanışmacı ve bütünlüklü bir toplumun izinde nasıl en verimli şekilde terbiye meselesine dönüştürülebilir. Eğitim ve terbiye sözcüklerinin etimolojisinden hareketle burada ahlâk modern anlamda bir eğitimsel faaliyet olmaktan öte dini-manevi terbiye meselesidir. Buna binaen Çağrıcı, *Tehzib* geleneği açısından ahlâk eğitimi ya da ahlâk-i eğitimin temelinde, “insanın varlık kategorileri içinde ayrıcalığına uygun erdemlerle bezenmesini ve yetkinliğe ulaşmasını” sağlama gayreti bulunduğunu söylemektedir. Nitekim bu bağlamda edebi-ahlâkî pek çok eser ortaya konulması ona göre, bu temel amacın birçok ahlâk düşünürü tarafından sürdürülmüş olmasından kaynaklanmaktadır (Çağrıcı, 2016: 9). Öte yandan geleneğin hangi bağlamda

ele alındığı, konu başlıkları ve eserlerin girişindeki tanımlarda gizlidir. Sözgelimi İbn Miskeveyh, eserin yazılış gayesini izah ederken şu ifadelerle yer vermektedir:

Bu kitabı yazmaktan amacımız, kendimiz için bütün davranışlarımızın iyi olmakla birlikte kolay, sade ve meşakkatsiz olmasını sağlayacak bir ahlâka ulaşmaktır... Bunun yolu öncelikle nefislerimizin ne ve nasıl bir şey olduğunu ve niçin yarattığını bilmemizdir. Yani... Kurtuluşa ermesi için nelerin nefislerimizi temizleyeceğini, nelerin onları kötülüklerle örterek zarara sürükleyeceğini bilmektir. Nitekim Ulu Tanrı şöyle buyurmaktadır: Nefse ve onu biçimlendirene sonra da ona iyilik ve kötülük yapma kabiliyetlerini verene and olsun ki nefsini aratan kurtuluşa ermiş, onu kötülükle örten kimse de ziyana uğramıştır (İbn Miskeveyh, 2017: 17-18).

İbn Miskeveyh'in söz konusu ifadeleri dikkate alındığında eserin ele alınış biçimi ve bağlamı şöyle değerlendirilebilir: Nefsi, dini bağlamdan hareketle tanımlanmak, mistik veçhesiyle nefsin kötülüğe meyyal olduğunu bilmek, nefsi temizlemek, bireye ahlâkî davranış kazandırmak ve ahlâkî yetkinleştirmek. Kaldı ki ayete referansla nefsin tanımlanması *Tehzibu'l Ahlâk*'ın temel ve giriş konularından biri olan nefsin dini-teolojik bir bağlamdan hareketle işlendiğini göstermektedir.

Benzer bir yaklaşım biçimi Tûsî (2016) tarafından da sürdürülmektedir. Sözgelimi *Tehzibu'l Ahlâk*'nın kaleme alınış gayesini, “nefsi yetkinleştirme...” olarak açıkladıktan sonra tıpkı selefi İbn Miskeveyh gibi “Nefse ve onun biçimlendirene sonra da ona iyilik ve kötülük yapma kabiliyetlerini verene...” şeklindeki ayeti zikrederek nefis konusuna giriş yapmaktadır. Tûsî (2016) ayrıca eserinin girişinde şu ayetlere yer verir: Emrinden ona ruh indirdi (Nahl, 16/2). Biz onu başka bir yaratılışla inşa ettik (Mü'minun, 23/14). Rabbine dön! (Fecr, 89/28).

Salih amel yapm vd. (Sebe, 34/11). Eserin girişindeki bu tablo dikkate alındığında esas açısından eserin dini-mistik bir bağlamda ele alındığını göstermektedir.

## **2.9. Geleneğin Ahlâk Eğitimi İçerisindeki Temsiliyeti (neyi temsil etmektedir) ve Önemi**

*Tehzibu'l Ahlâk* her şeyden evvel, ahlâk eğitiminin; tarihsel kökenleri olan ve felsefi bir doktrine dayanan olgu olduğunu göstermektedir. Eğitim mevzusu, toplumların vazgeçilmez uğraşları arasında bulunmaktadır. Bu durum *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğine mensup düşünürler nezdinde, özellikle ahlâk ve değerler eğitimi alanında, bir gelenek ve uzmanlığa dönüştürülmüştür. *Tehzibu'l Ahlâk* İslâmi dönem ilk ahlâk felsefecilerinin aynı zamanda ahlâk eğitimi olduklarını göstermektedir. Sözü edilen realiteyi göstermesi bakımından bizzat eser başlıkları (*Tehzibu'l-Ahlâk*) önemli veriler sunmaktadır. Zaten bu eserler üzerine yapılan araştırmalar, eserlerin birer ahlâk eğitimi incelemesi, düşünürlerin de hem birer ahlâk felsefecisi hem de ahlâk terbiyecisi olduğu gerçeğinden hareketle ortaya konulmuşlardır. Misalen Yıldız'ın (2002) İbn Miskeveyh'in *Tehzibu'l-Ahlâk*'ı üzerine yaptığı tez çalışması bu bağlamda değerlendirilebilir. Keza Anar Gafarov'un (2009) ve Mahide Polat'ın (2016) Tûsî üzerine gerçekleştirdikleri tez çalışmaları da hususa örnek gösterilebilir.

Dolayısıyla ahlâk eğitiminin İslâm düşüncesi bağlamında oldukça eski bir olgu olduğu ve ahlâk eğitime dair düşüncelerin ahlâk felsefesi içerisinde ortaya konulduğu söylenebilir. Ahlâkın ve ahlâk eğitiminin temel meselelerine eğilmesi açısından *Tehzib* geleneği, ahlâk eğitimi içerisinde seçkin bir yere sahiptir. Diğer taraftan ahlâk ve değerler eğitimi, evvelki başlıkta değinildiği üzere felsefi mülâhazalar bağlamında incelemeye tabi tutulmuştur. Referanslar bölümünde dini kaynakların yanı sıra felsefi incelemeler geniş bir yekûn oluşturmaktadır.

Örneğin Yahya bin Adî açısından düşündüğümüzde, özellikle ruh-beden diyalektiği ve nefsin güçleri, ahlâkî fazilet ve reziletler, reziletlerin aşırı uçları temsil ettiği, ahlâkî eğitilebilirlik vb. hususlarda başta Platon olmak üzere Aristoteles ve yeni Eflatunculuğun felsefi izleri görülmektedir. İbn Miskeveyh ve Tûsî’de ise söz konusu felsefi kaynakların yanı sıra eski İran kültürünün düşünsel kaynaklarının da katkısı bulunmaktadır (Fahri, 2014: 105-110). Dini kaynaklara gelince İbn Miskeveyh ve Tûsî özelinde bu kaynakların özel bir yeri vardır. Her iki düşünür eserlerine ayetlerle başlamakta ayrıca bağlama uygun düşecek ayet, hadis ve bilginlerin sözlerine başvurumaktadırlar. Yine bu düşünürler bölümleri neticelendirirken “en iyi bilen Allah’tır, o; hidayet veren ve kolaylaştırandır” şeklindeki dini terminolojiyi tercih etmektedirler.

*Tehzibu’l Ahlâk* geleneğinin ahlâk eğitimi açısından önemine bakıldığında, geleneğin, daha çok ve yoğun olarak “ahlâk” kavramına vurguda bulunduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle geleneğin ahlâk eğitimi içerisindeki yeri, “ahlâk” kavramının ön plana çıkması ve esas vurgunun bu kavrama yapılmasıyla alakalıdır. “Ahlâk”, gerek bir sanat ve eğitim faaliyeti gerekse bir kişisel inşa (şahsiyet eğitimi) faaliyeti olarak kilit konumdadır. Bu sebepten olmalı ki ahlâk kelimesi geleneğin felsefi ve dini-mistik incelemelerinde anahtar sözcüğü işlevini üstlenmiştir. Dolayısıyla *Tehzibu’l Ahlâk* geleneğinin, ahlâk eğitimi içerisindeki yeri tartışmasız bir konuma sahiptir. Diğer taraftan ahlâk eğitiminin bu gelenek içerisindeki önemi de göz ardı edilemez boyutlardadır. Ahlâk eğitime teori üretmenin (nazari ahlâk) yanı sıra ahlâk eğitiminin ameli boyutu üzerinde de durulmuş dolayısıyla ahlâk eğitimin her iki veçhesi bütünleyici bir şekilde ortaya konulmuştur.

Geleneğin ahlâk eğitimi açısından önemine muttali olmak için Yahya bin Adî’nin şu ifadelerine kulak vermek yerinde olacaktır: İnsan doğası çirkin huylara müsaittir. Ona

göre kötü eğilimlerin ve çirkin huyların tesirinde kalarak davranan kimseler insanların en şerlisidir. Şu da var ki insan doğası gereği; iyi ile kötüyü, güzel ile çirkinı ayırt etme gücüne (nutk gücü) sahiptir. Asıl bir yaratılış ve soylu bir şahsiyetten ileri gelen ayırt etme gücü sayesinde insan, çirkin ve kötü eğilimlerinden kurtulabilir. Fakat bazen insanlar çirkin huyları ve kötü eğilimleri fark etmeyebilir ya da bazı insanlar noksanlıklarının farkında olup “noksanlıklarından kaçınmaya çalışsalar ve bu konuda çaba gösterebilirler bile tabiatları bunu kabul etmez. İşte bu taife, eğitim ve öğretim yoluyla, övgüye değer olan alışkanlıkların kendilerine bildirilmesine muhtaçtır.” Hatta “bu insanlar sakındırma yoluyla bu çirkinliklerden vazgeçmezse onların ahlâkı için baskı, korku ve cezadan başka yol yoktur” (Yahya bin Adî, 2013: 10).

İbn Miskeveyh, Galen’e atıfta bulunarak kimi kötülüklerin mizaçtan kaynaklandığını kimilerinin ise kötülüklerle sürükleyen birileri tarafından öğrenildiğini söyler. Ona göre her iki durumda da insanların ahlâkî karakter eğitimiyle iyi ve faziletli yönelimlere tabi tutulması gerekmektedir (İbn Miskeveyh, 2017: 52-53). Tûsî de “nefse hem iyiliği hem kötülüğü ilham etmiştir” şeklindeki Kur’an ayetinden hareket ederek potansiyel olarak insanın hem iyiliğe hem de kötülüğe meyyal yaratıldığını bu yüzden insani nefsi esas alan karakter eğitiminin gerekliliğini ifade etmektedir (Tûsî, 2016: 26,41). Ayrıca *Tehzibu’l Ahlâk* külliyyatının ahlâk felsefecileri ve din eğitimcileri tarafından farklı veçheleriyle yoğun araştırmalara konu edilmesi bu anlamda geleneğin ahlâk eğitimindeki önemini göstermesi açısından dikkate değer bir husustur.

## **2.10. Geleneğin Eğitim Bilimleri Açısından Yeri ve Önemi**

*Tehzibu’l Ahlâk* geleneği, sadece din ve ahlâk eğitimi açısından değil eğitim bilimleri açısından da son derece önemli veriler sunmaktadır. Geleneğin eğitim bilimleri açısından önemi, “eğitim” kavramının paranteze alınması üzerinden hareket edilmek

suretiyle ortaya konabilir. Zira eğitim kavramı paranteze alındığında kavramın etimolojisinde eğ-mek kökü bulunmaktadır. Eğ-mek kökünden türeyen “eğitim”, bireyi şekillendirmeyi, inşa etmeyi hedefleyen bir eğitimsel sürece işaret etmektedir. Nitekim *Tehzibu’l Ahlâk* geleneğinin eğitimsel anlayışı da bireyi, aileyi ve toplumu yetiştirmeyi, inşa etmeyi hedefleyen bir mahiyet arz etmektedir (Gafarov, 2017: 150).

Şöyle ki güzel huylar, temiz ve ahlâkî erdemler temelinden hareketle, bireye ve topluma şahsiyetli bir kimlik kazandırmayı benimseyen bir eğitim anlayışı geleneğe hâkimdir. Sözgelimi eğitim-öğretimin yer yer edeple, adapla, terbiyeyle, öğüt ve nasihatle ilişkilendirilmesi (Maverdi, 1998), bu gerçekliğin bariz bir göstergesidir. Ahlâk eğitimine bu tarz bir yaklaşım söz konusu gerçekliğin veçhelerinden sadece bir tanesidir.

Diğer taraftan öğrenme süreçleri, öğrenim ilke, yöntem ve teknikleri, gelişim basamakları, eğitimde ailenin rolü, sosyal çevre ve eğitim, eğitimde psiko-sosyal gelişim basamakları, ödül-ceza vb. eğitim biliminin temel unsurları, ahlâk ve değer ile ilişkilendirilerek ele alınmaktadır. Eğitim bilimleri için son derece ehemmiyetli olan bu konular ahlâk ve değerler eğitimi bağlamında felsefî bir düzlemde incelenerek ortaya konulmaktadır. Eğitim bilimine ilişkin birtakım başlıkların ilk İslâm ahlâk incelemeleri bağlamında tartışılması *Tehzibu’l Ahlâk*’ın eğitim bilimleri açısından ehemmiyetini sunması bakımından oldukça önemlidir. Sadece eğitim bilimlerinin temel ilgi alanları ile ilgilenilmemekte bilakis eğitim bilimlerince kabul görmüş birtakım kriterlerin ahlâk eğitimine nasıl katkı sağlayabileceğine ilişkin veriler içermektedir. Eserler tetkik edildiğinde eğitim bilimlerine şu açılardan katkılar sunabileceği müşahade edilmektedir:

\*Gelişim düzeyleri; bedeni, zihni ve ahlâkî gelişim

\*Öğrenme çevreleri: aile, arkadaşlar, sosyal çevre

\*Öğrenme biçimleri: anlatma, model alma, ödül-ceza

\*Öğretim ilkeleri: insana göre, kolaydan zora, somuttan soyuta gibi.

Bu verileri, derinlikli bir biçimde tetkik etmek suretiyle, eserlerin muhtevasından çıkarsamak mümkündür. Sözgelimi Yıldız, İbn Miskeveyh'in *Tehzibu'l-Ahlâk*'ı üzerine gerçekleştirdiği "*İbn Miskeveyh'in Tehzibu'l-Ahlâk Adlı Eserinin Din Eğitimi Bakımından Değerlendirilmesi*" adlı yüksek lisans çalışmasında *Tehzibu'l Ahlâk*'ta modern eğitim bilimlerinin şu temalarına temas edildiğini kaydetmektedir: Eğitimin hedefleri (zihni, hissi, psiko-motor hedefler), *Tehzibu'l Ahlâk*'ta eğitimin psikolojik temelleri: gelişim (bedeni, zihni ve ahlâkî gelişim) ve öğrenme, eğitimin sosyolojik temelleri: öğrenme çevreleri (aile, arkadaş çevresi), eğitim ve öğretim ilkeleri, eğitim ve öğretimin yöntemleri (Yıldız, 2002).

Aynı şekilde Anar Gafarov'un *Ahlâk-ı Nasiri* üzerine yaptığı doktora çalışmasında, Tûsî'nin bahis konusu eserinde, eğitim bilimleri ve ahlâk eğitiminin şu konularına değinildiği belirtilmektedir: Ahlâk eğitimin psikolojik ve epistemolojik temelleri, ferdin ahlâkî değişimini sağlayan pedagojik unsurlar (pedagojik unsur, çevre unsuru), ahlâk ve aile, ahlâk ve toplum, ahlâk ve siyaset (Gafarov, 2009). Bunların haricinde *Tehzibu'l Ahlâk*'a dair farklı incelmelerde eğitim bilimlerinin, "psiko-sosyal gelişim basamakları, çocuk eğitimi (Sunar, 1980), eğitimde aile faktörü (Akyol, 2013) vb." ilişkili temalara değinilmektedir. Söz konusu eserlerde mezkûr temaların ve eğitim ilke ve yöntemlerinin sistematik bir sunumu yapılmamışsa bile bunlara ilişkin ciddi veriler sunulmaktadır. Kaldı ki modern eğitim bilimlerinden oldukça eski bir zaman diliminden böyle bir sistematığı beklememek gerekir. Ayrıca geleneğin eğitimsel verilere ahlâk ve değerler bağlamından yaklaşarak, verileri bu ciddiyetle ortaya koyması takdire şayandır.

## 2.11. Tehzibu'l Ahlâk Geleneğinde İlişkisel-Etkileşimsellik

*Tehzibu'l Ahlâk* geleneği içerisinde yoğun bir ilişkisel ve etkileşimsellik söz konusudur. Sözelimi İbn Miskeveyh, adını zikretmeden ve herhangi bir atıfta bulunmadan kendi selefinin *Tehzibu'l Ahlâk* adlı çalışmasını kendi eserine konu başlığı edinmiştir. Eser sistematigi açısından hocasının ötesine geçse de içerik açısından eserler arasında ciddi bir ilişkisel ve etkileşimsellik bulunmaktadır. Örneğin, Yahya bin Adî (2013) eserini, nefis, nefsin tanımı, nefsin güçleri, temel erdemler, faziletler, reziletler, nefsin hastalıkları ve tedavisi konularına ayırırken İbn Miskeveyh (2017) sistematigini geliştirmek suretiyle bu konulara ilaveten yeni birtakım konular eklemiştir. Gençlerin ve çocukların eğitimi, çocukları yetiştirme kuralları (yeme, içme, oturup-kalkma ve giyinme adabı gibi), iyilik ve mutluluk arasındaki fark, sevgi felsefesi, sevgi türleri ve dostluk temaları esere ilave edilen yeni konular arasında gösterilebilir. Ayrıca eserlerin içerik, üslup ve yaklaşım biçimleri de oldukça örtüşmektedir.

Tûsî'nin (2016) *Ahlâk-ı Nasîri*'si de söz konusu etkileşimselliğe anlamlı bir örneklik teşkil etmektedir. Tûsî ön sözünde eserin kaleme alınış serüvenini şöyle zikretmektedir. Bu kitap İbn Miskeveyh'in *Tahare (Tehzibu'l Ahlâk)* adlı kitabının müzakeresi sonucunda ortaya çıkmıştır. Müellif (Tûsî) kitap çeviri teklifini, kitabın orijinalitesine zarar vereceği düşüncesiyle reddetmekte onun yerine yeni bir eser kaleme almayı denemektedir. Kendi ifadesiyle onun bu eseri, İbn Miskeveyh'in eserinin ilk bölümünün ana fikrini kapsamakta, kalan iki bölümde de ilk bölüme uygun olmak suretiyle başka filozofların fikir ve görüşlerini zikretmektedir (Tûsî, 2016). Ayrıca eserin ileriki bölümlerinde atıfta bulunmadan üstü örtülü bir biçimde İbn Miskeveyh'in sistematigini takip ederek onun araştırma konularını (sevgi, dostluk, çocuk eğitimi, toplumsallık, yöneticilik hukuku vb.lerini) farklı başlıklar altında sunmaya çalışmaktadır.

Sonuç itibariyle eserler bir dizi halinde takip edildiğinde hem içerik hem konu başlıkları hem de terbiye (eğitim) zihniyeti açısından ciddi anlamda etkileşimsellik içerisinde oldukları görülecektir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### TEHZİBU'L AHLÂK GELENEĞİNDE AHLÂK EĞİTİMİ

*Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinde, ahlâk doğuştan gelen bedihi bir kazanım değil sonradan elde edilen kesbi bir kazanımdır. Yani ahlâk toplumsal bir uğraş alanıdır. Dolayısıyla ister formel ister enformel biçimde gerçekleştirilsin her halükârda ahlâk bir eğitim işidir. Diğer bir deyişle ahlâk bir etkinliktir. Sosyal, kültürel ve eğitsel bir faaliyettir. Bu geleneğin temel tezi Aristoteles'in ahlâk-eğitim ilişkisine dair değerlendirmelerine dayanmaktadır. Bilindiği üzere Aristoteles, ahlâkın eğitsel bir etkinlik olduğuna vurguda bulunurken şu ifadeleri kullanmıştır: “İnsanda düşünce erdemi ve karakter erdemi olmak üzere iki tür erdemden söz edilir. Bunlardan düşünce erdemi daha çok eğitimle oluşur ve gelişir, bu nedenle de deneyim ve zaman gerektirir; karakter erdemi ise alışkanlıkla edinilir...” Kaldı ki insan, doğal olarak sahip olmadığı hiçbir özelliği başka türlü alışkanlık edinemez. Demek ki erdemleri edinebilecek doğal bir yapımız bulunmaktadır, alışkanlıkla onları tam bir şekilde geliştiririz (Aristoteles, 2015: 29-30). Diğer bir anlatımla erdemlilik olanaklarını (potansiyel olarak) önceden taşıyırız, daha sonra eğitsel etkinliklerle onları alışkanlık haline getiririz.

İbn Miskeveyh, bir nevi Aristo'nun kaldığı yerden devam ederek şunları kaydetmektedir. Ahlâk temelde ikiye ayrılır: Mizaçtan kaynaklanan tabii ahlâk (öfke, heyecan, hoşlanma gibi), düşünme neticesinde meydana gelen alışkanlık ve eğitimle kazanılan ahlâk. İyilikler de düşünülürler ve duyulurlar şeklinde bölümlenir. Bu nedenle biz bir yandan ahlâkı ve iyilikleri kabul edebilecek bir yaratılış potansiyeline sahip iken diğer yandan akıl (ayrıt etme gücü), eğitim ve öğütlerle değişebiliriz. Zira Aristoteles'in de ifade ettiği üzere kötü insan (kötü ahlâk) eğitsel etkinliklerle iyi insan (iyi ahlâk)

olabilmektedir (İbn Miskeveyh, 2017: 51-53). Netice itibarıyla ahlâkî erdemleri, ancak etkinlikte bulunarak edinebiliriz. Dolayısıyla ahlâkî erdemleri edinmenin, münteha cihetiyle, eğitimsel bir ekinliğin ürünü olduğunu söyleyebiliriz.

### 3.1. Ahlâk ve Eğitim Münasebeti

Ahlâk, herhangi bir toplum ya da topluluğun; sağlıklı, dengeli ve güçlü olarak gelişmesini sağlayan en hayati unsurdur. Bu nedenle ahlâk, toplumun olmazsa olmazları arasında gösterilmektedir (Turan 2017). Ahlâkî davranışların çocuğa kazandırılması ya da toplum fertleri tarafından benimsenmesi doğrudan eğitimle alakalıdır (Aydın, 2003). Bu yüzden ahlâkî davranış edinimi, eğitimin önemli bir parçasını teşkil etmektedir. Öte yandan ahlâk ve eğitim kavramlarının “çerçevesi çizilecek olursa, zihnin ve kalbin şekillenmesi konusu eğitimin; davranışın iyi veya kötü olması konusu ahlâkın görevi olduğu bilinmektedir. Eğitim, ahlâkî davranışların verilerine göre öğretim yapar böylece ahlâkla eğitim iç içe bir özellik gösterir” (Aksakal, 2013: 5-6).

Ahlâk ve ahlâkî erdemler Sokrates’ten beri eğitimsel bir uygulama alanı olarak işlev görmektedir. Söz gelimi Sokrates felsefenin uğraş alanını doğadan insana çekerek, Sofistler karşısında, temel uğraş alanını ahlâkî çöküntünün engellenmesi ve gençlerin manevi değerleri edinmesi olarak ifade etmişti. Öğrencisi Platon da *Cumhuriyet*’inde sansüre dayalı bir ahlâkî eğitim uygulamasından söz etmektedir (Gökberk, 1990: 46-65).

Aristoteles bu durumu, daha evvel de değinildiği üzere şöyle izah eder. İnsanda düşünce ve karakter erdemi olmak üzere iki erdem çeşidi bulunur. Bunlardan düşünce erdemi dediği durum daha çok eğitimle oluşur ve gelişir. Diğer yandan iyilikler bir çeşittir oysaki kötülükler çeşit çeşittir. Pythagorasçıların düşündüğü üzere “kötü sınırsızlığın iyi ise sınırlılığın bir özelliğidir.” Sınırsız kötülükler ancak ahlâkî eğitimle kontrol edilebilir.

Nitekim düşünürre göre ahlâk ya da erdem, netice itibariyle tercihe ilişkin bir huydur. Yani “akıl tarafından ve aklı başında olan birinin belirleyeceği” bir iştir (Aristoteles, 2015: 37). Bu duruma göre ahlâk hem irâdî hem de terbiyevi bir meseledir. Diğer bir deyişle ahlâk ve düşünce erdemi, bir taraftan eğitim-öğretimle ilgili bir mesele diğer taraftan liyakatli birinin belirleyeceği irâdî bir meseledir.

İslâm’daki felsefî ahlâk metinleri, bu hususa ilişkin genel anlamda iki temel yaklaşıma sahiptir. Birincisi ahlâkî nefsin irâdî bir hareketi olarak niteleyen yaklaşımdır. İkincisi ahlâkî ruhsal hastalıkların ve reziletlerin karşıtı ve iyileştiricisi olarak gören ruhan-i tababet anlayışıdır (Bircan, 2016: 33). Sözgelimi İslâm ahlâk etiğinin önemli bir siması olan Gazzâlî, ahlâk ve eğitim arasında sıkı bir ilişki olduğunu savunmuş bunu çalışmalarıyla göstermeye çalışmıştır. O, yetişkin bir insanın gayret ederek ahlâkını yetkinleştirebileceğini savunur. Ona göre “ahlâkî eğitim, değerler hakkında doğru bilgilerin elde edilmesi ve bu değerlerin kazanılmasıyla mümkündür” (Durakoğlu, 2014). Gazzâlî, ahlâk-eğitim münasebetini şu şekilde izah etmektedir: “Eğer huyların değişmesi mümkün olmasaydı vaaz ve nasihatler boşa gider, hiçbir fayda vermezdi. Efendimizinse “ahlâkınızı güzelleştiriniz” dememesi gerekirdi. Hayvanların dahi huylarının değişmesi mümkün oluyor da insanın huyunun değişmesi mümkün olmaz mı?” (Polat, 2016: 11).

Özellikle “ahlâkî ruhsal hastalıkların ve reziletlerin karşıtı ve iyileştiricisi olarak gören” yaklaşım, *Tehzibu’l Ahlâk* geleneğinin geneline sinmiş durumdadır. Sözgelimi geleneğin ilk ürünü olan Yahya bin Adî’nin *Tehzibu’l-Ahlâk*’ı İslâm ahlâk düşüncesi içerisinde yer almamakla birlikte bu tarz bir yaklaşıma sahiptir. Mütefekkir, çirkin ve yerilen huyların insanda etkin bir şekilde bulunduğunu hatta çoğunluğun kötülüğe meyyal olduğunu, içindeki noksanlıklardan ötürü insanın çirkinlikleri kimi zaman terk etmeye gücü yetmediğini ifade eder. İnsanların kimisi çirkin ve yerilen huyların farkına varsa bile

düşkünlüğü nedeniyle bu konuda ısrar edebilmektedir. Bu nedenle “iyi huyların ve övgüye değer davranışların eğitim öğretim vasıtasıyla bu taifeye bildirilmesi şarttır” diyerek ahlâk-eğitim münasebetine ve cihetine işaret etmektedir (Yahya bin Adî, 2013, 10).

İbn Miskeveyh, ahlâkın bir eğitim meselesi, vazifesinin de nefsin hastalıklarını ve ahlâkî reziletleri iyileştirmek olduğunu şöyle anlatır. “Kimisine göre bir kimsenin tabii ahlâkı vardır. O bundan kurtulamaz.” Oysa ahlâkın eğitim ve öğütlerle değişebildiğini gözlemlemekteyiz. Üstelik bu tarz bir yaklaşım, “akıl ve ayırt etme gücünü ortadan kaldırmaya, bütün yönetim işlerini ve insanları boş bırakmaya, yeni yetişen gençleri ve çocukları yetersizlik ve eğitimsizliğe terk etmeye sürükler” (Akt. Polat, 2016: 12). Kaldı ki düşünür, Aristoteles’ten mülhem, ‘ahlâkî huyların eğitim-öğretimle değişebilmesi söz konusu edilmeseydi böyle bir eğilim içerisine girilmezdi’ demek suretiyle ahlâk-eğitim ilişkiselliğine atıfta bulunmaktadır (İbn Miskeveyh, 2017: 70). Buna binaen ahlâkî huyların eğitime, öğrenime müsait olduğunu söyleyebiliriz. Şayet öğrenme neticesinde ahlâkî fiiller değişmeseydi insan, kendi ahlâkını değiştirme gayreti içerisine girmezdi.

Tûsî de konuya ilişkin benzer bir yaklaşıma sahiptir. Ahlâkın değişip değişmeyeceği ya da diğer bir ifadeyle ahlâkın bir eğitim meselesi olup olmadığı hususunda Gafarov, onun; “ahlâkın değişebileceğini, insanın eğitim ve terbiye ile her huyu kabullenecek bir yaratılışa” sahip olduğu gerçeğini savunduğunu söyler (Gafarov, 2009: 187). Her ne kadar kimileri huyların doğal olduğu ve değiştirilemeyeceğini iddia etse de Tûsî, insanların; “başka bir huyla vasıflanmış olsalar bile eğitim, ahlâklı insanlarla oturup kalkma veya onların fiilleriyle iç içe olmakla bir huy edindiklerinin açık olarak müşahade” edildiğini söylemektedir. Ona göre huyların tabii olup değiştirilemeyeceği

şeklindeki görüş kabul edildiği takdirde bu durum insanın, “ayırt etme ve düşünüp taşınma kuvvesinin geçersiz kılınmasına, eğitim ve yönetim türlerinin terk edilmesine, şariat ve dinlerin geçersizliğine ve insan türünün öğretim ve yetiştirilmesinin ihmal edilmesine” götürecektir (Tûsî, 2016: 82-83). Nitekim her üç düşünürün, eserlerine “*Nefsin Hastalıkları ve Nefis Hastalıklarının Tedavisi*” başlıklarını konu edinmesi, bu yaklaşımın (ruhan-i tababet) somut bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Gelenekte ahlâk-eğitim münasebetine dair önemli bir nokta Çağrıcı’nın dikkat çektiği husustur. Çağrıcı, İbn Miskeveyh’in ahlâk-eğitim münasebetine dair görüşlerinden bahsederken bu durumu (ahlâk-eğitim münasebetini) *ahlâkî eğitim* kavramıyla ifade etmektedir. Ona göre ahlâk-eğitim münasebeti, İbn Miskeveyh’in epistemolojisinde ahlâkî eğitime bürünmüş durumdadır. Böylelikle ahlâk eğitiminden ziyade bir ahlâkî eğitimden söz edebiliriz (Çağrıcı, 2016: 227). Bu realiteyi Tûsî başta olmak üzere diğer *Tehzibu’l Ahlâk* düşünürleri için de söz konusu edebiliriz. Zira Tûsî, bu konuda selefi, manevi üstadı İbn Miskeveyh’in sadık bir takipçisidir. Nitekim bunu, eserinin girişinde bilhassa dile getirmektedir.

### **3.2. Ahlâkî Fiillerin İçselleştirilmesi/Meleke Haline Getirilmesi**

Yakın bir ilişkiye sahip olan ahlâk ile eğitimin buluştuğu ortak nokta, insanın duyu ve davranış alanıdır. Bu nedenle ahlâkî düşünce ve vicdan ancak iyi bir eğitim ile gelişir. (Çam, 1996). Bu anlamda ahlâk, eğitimsel bir etkinliğin ürünü olarak insanda meleke haline gelebilir. Başkurt’un da dediği gibi, “eğitimle bilinç düzeyine çıkarılan her bilgi, zamanla içselleştirilerek bir "kültürel refleks"e dönüşür. Kültürel refleksler, o toplumun kültür dokusunu olumlu olarak ve bozulmadan devam ettiren en önemli etkindir” (Başkurt, 2002). Dolayısıyla ahlâkın ve ahlâkî idelerin davranışa ve kültürel refleksle dönüştürülmesinde eğitimsel etkinlik zorunludur.

Şüphesiz ahlâkın bireysel ve sosyal bir davranış olarak yerleşmesi ve içselleştirilmesinde eğitimsel etkinlik önemli bir yer tutar ki bu durum bir önceki başlıkta yeteri ölçüde izah edilmiştir. Fakat ahlâkın salt teorik bir bilgi şeklinde değil içselleştirilmesi/meleke haline getirilmesi gerektiğine ilişkin vurgu, esasında düşünürlerin ahlâk tanımlarında gizlidir. İslâm ahlâk felsefesinde; Fârâbî, İbn Sina, İbn Miskeveyh, Gazzâlî ve Tûsî gibi pek çok düşünür tarafından ahlâk, “fikri bir zorlamaya gerek kalmaksızın fiillerin kendisinden kolayca ortaya çıktığı, nefiste yerleşmiş bulunan bir meleke/hal/heyet’ olarak anlaşılmıştır” (Polat, 2016: 10). Sözelimi İbn Miskeveyh, ahlâkı şu şekilde tarif eder: “Ahlâk nefsin düşünüp taşınmadan kendi fiillerini ortaya koymasını sağlayan hâl-durumdur” (İbn Miskeveyh, 2017: 51). Tûsî de ahlâkı “fikir ve düşünüp taşınmaya ihtiyaç olmaksızın fiilin nefisten kolaylıkla sadır olmasını sağlayan meleke” olarak niteler (Tûsî, 2016: 81).

Buradan hareketle insan fiillerinin, “ahlâkî erdem niteliğini kazanabilmesi için, insanın fiillerini içselleştirmesi ve bu fiilleri bir tür alışkanlık olarak gerçekleştirmesi” gerektiği ifade edilmektedir (Göndeş, 2013). Buna binaen Tûsî, tekrarlanarak alışkanlık haline getirilen bilinçli davranışlar neticesinde ahlâk içselleştirilebilir, demektedir. (Polat, 2016: 11). Yani ahlâkî huylar ancak tekrar edilerek, alışkanlık haline getirilerek meleke haline getirilebilir.

### **3.3. Şahsiyet Eğitimi (Kişilik ve Karakter Eğitimi)**

Şahsiyet sözcüğü İslâmi terminolojiye ait Arapça bir kavramdır. Kapsamı ve çerçevesi modern psikolojinin kişilik ve karakter sözcüklerini aşacak bir mahiyete sahiptir. Aydın’ın ifadesiyle şahsiyet, psikolojinin kapsamı en geniş olan kavramları arasında yer almaktadır (Aydın, 1996). Dolayısıyla şahsiyet kavramı hem bu iki kavramı ihtiva ederken hem de benliğin tüm özgül biçimlerini kapsamaktadır. Nitekim İsmail

Hakkı Baltacıoğlu, şahsiyeti; “içinde dinî, ahlâkî ve mantıkî benliğimizin de dâhil olduğu bütün benliğimiz” şeklinde tarif eder (Akt. Aksakal, 2013: 10). Kelime anlamı olarak şahsiyet, “bir insanı başkalarından ayıran bedensel, zihinsel ve ruhsal özelliklerin bütünü olarak değerlendirilmiştir. Yani şahsiyet, kavramından, bir insanı nesnel ve öznel yanlarıyla diğerlerinden farklı kılan duygu, düşünce, tutum ve davranış özelliklerinin tümü kastedilmektedir” (Aydın, 1996). Bu anlamda şahsiyetin göstergeleri, kişinin hal ve hareketleri modern tabirle tutum/tavır ve davranışlarıdır.

Çocuk dünyaya ilk geldiğinde henüz onun bir şahsiyeti söz konusu değildir. Yalnız şahsiyet evsafına (niteliklerine) potansiyel olarak haizdir. Bu vasıfların ne şekilde gelişeceği ve nasıl şekilleneceği çocuğun olgunlaşmasıyla birlikte şahsiyet eğitime bağlıdır (Çamdibi, 2008: 7). Şahsiyet eğitimi kavram olarak ahlâk felsefesi geleneğinde daha çok Maverdi ile “*mürüvvet*” kavramı kapsamında ön plana çıkmaktadır. Fakat *Tehzibu’l Ahlâk* bütünsellik içerisinde ele alındığında “şahsiyet eğitiminin” dengeli, bütünlüklü ve nitelikli kişiliğin inşasında oldukça önemli bir yere sahip ve geleneğin ana galesi olduğu görülecektir. Nitekim şahsiyet kelimesinin, *Tehzibu’l Ahlâk* geleneğinde, süreç içerisinde “sağlam bir istikrar kazandığı nihayet kendini kabul ettirdiği ve insan varlığının bütününe ifade edecek bir anlam hüviyeti kazandığı kabul edilmektedir” (Aksakal, 2013: 10).

Ahlâk filozofları açısından “insanda gözlenen iyi ve kötü söz ve fiiller, bedenle birlikte bulunan, fakat ondan daha üstün olan nefisten kaynaklanmaktadır ve ona nispet edilmelidir” (Polat, 2016: 8). İslâm ahlâk etiğinde “nefs bilgisi” merkezi konuma sahip bir kavramdır. Zaten bu düşünsel temele göre ahlâk, tedbiru’n-nefs olarak yani nefsin idaresi olarak telaki edilmektedir. Dolayısıyla İslâm ahlâk anlayışında şahsiyet eğitiminin anlaşılması; nefsin mahiyeti, güçleri, nefis-beden ilişkisi, nefis hastalıklarının tedavisi,

bedenden ayrıldıktan sonra nefsin durumu gibi ilmu'n-nefsin temel temalarının bilinmesine bağlıdır (Bircan, 2016: 37).

Geniş ölçekte eğitimin dar ölçekte ise şahsiyet eğitiminin pek çok hedefi bulunmaktadır. Sağlıklı, kaliteli, nitelikli, iletişime açık, kendisiyle, ailesiyle, çevresiyle ve toplumla barışık bireyler yetiştirmek hem eğitimin hem de şahsiyet eğitiminin vazifeleri arasındadır (Başkurt, 2002). *Tehzibu'l Ahlâk* 'ta şahsiyet eğitiminin esas gayesi, ahlâkî karakteri inşa etme ve böylelikle kâmil insan örnekleminde “yüksek şahsiyet ve yüksek seciyeli bireylere ulaşmaktır” (Çamdibi, 2008: 9). Başka bir açıdan yaklaşacak olursak, *Tehzibu'l Ahlâk* 'ın şahsiyet eğitimindeki temel hedefi, zihin, kalp ve nefis eğitimi üzerine bina edilmiştir (Aksakal, 2013, 8).

Şahsiyet eğitimi hem dikey düzlemde hem de yatay düzlemde hedeflenen bir olgudur. Dikey düzlem fert-toplum zemininde gerçekleşirken yatay düzlem nefsin güçleri arasındaki ilişkiselliğe işaret etmek üzere kullanılmaktadır. Bunlar aynı zamanda şahsiyet eğitiminin uzak ve yakın hedeflerini gösterir. Şahsiyet eğitiminin yakın hedefleri nefis eğitimi ve bütünlüklü kişilik iken uzak hedefi, ailesinden başlayarak topluma uzanan geniş yelpazede ahlâkî sorumluluktur. Buna bağlı olarak şahsiyet eğitiminin *Tehzibu'l Ahlâk* 'taki seyrini ve basamaklarını şöyle zikredebiliriz. Nefsin bilgisi, nefis güçlerinin bilinmesi, nefis hastalıklarının bilinmesi ve hastalıkların tedavisi, dengeli ve bütünlüklü kişiliğin inşası ve yetkin kişiliğe ulaşma.

### **3.3.1. İnsan Nefsinin Bilinmesi ve Nefsin Güçleri**

*Tehzib* geleneğinde ahlâk, nihai anlamda nefsin bir niteliği olarak düşünülmektedir. Söz konusu gelenekte öncelikli olarak bilinmesi gereken şeylerin başında nefis gelmektedir (Polat, 2016: 13). Bu realite, İbn Miskeveyh'ten Gazzâlî'ye, Tûsî'den

Devvani'ye pek çok ahlâkçı tarafından (ahlâka dair risalelerinde) dile getirilmiştir. Nitekim geleneğin mimarı Yahya bin Adî mahiyetine pek girmemekle birlikte ahlâkî huyların insan nefsinden kaynaklandığını belirtmek suretiyle nefsin mahiyetine dikkat çekmeye çalışmıştır (Yahya bin Adî, 2013: 15). Yine aynı şekilde İbn Miskeveyh'in '*şahsiyet eğitimi*'; bilinmesi gerekenlerin başında nefsin bilgisi ve güçleri gelmektedir (Yıldız, 2002: 21). Onun, insan nefsi hakkındaki fikirleri dikkat çekicidir (Sunar, 1980: 37). O, "nefs/ruh" konusunda şu ifadelere yer vermektedir:

Bizde cisim olmayan ve cisimden parça olmayan ve araz olmayan ve varlığı cisme ait bir kuvvete muhtaç bulunmayan basit bir cevher vardır ki işte biz ona nefis deriz. Nefis, duyu organlarımızın hiçbirisi ile his edilmeyen bir cevherdir. Bu cevherin tabiatları ve gayeleri de cismin tabiatlarına ve gayelerine zıt ve aykırıdır'. Nefiste değişip başkalaşma yoktur. O, bozulmaz, yıpranmaz ve cisim gibi yok olup gitmez. Her şeyi ve her olayı algılayan odur. Eşyanın şekillerini, suretlerini alan ve muhafaza eden nefistir (Yıldız, 2002: 21).

Tûsî, nefis meselesini selefi olan İbn Miskeveyh'ten daha derinlemesine incelemekte nefse ilişkin detaylı izahlarda bulunmaktadır. Eserinde nefse özel bir bölüm açan düşünür, yetkin bir şahsiyetin, mutluluğun ve övgüye değer bir ahlâkın kazanılmasını insani nefsin bilgisine bağlamaktadır. Hal böyleyken ona göre, 'insani nefsin ne olduğu, kuvvelerinin hangileri olduğu ve böyle bir yetkinliğe ulaşmanın engellerinin neler olduğu' öncelikli olarak bilinmelidir (Polat, 2016: 14).

Tûsî'nin (2016: 27) nefis hakkındaki düşünceleri şöyledir: "İnsani nefis, yalnız bir cevherdir; kendi zatıyla akledilirlerin algılanması onun özelliğidir, halkın pek çoğunun "insan" diye adlandırdığı bu duyulur bedende onun idare ve tasarrufu, kuvveler ve organlar aracılığıyla olur; o cevher ne cisimdir ne de cismanidir ve duyuların herhangi biriyle duyumsanır değildir." Ayrıca nefis yalındır (parçalara

ayrılmaz), cismani değildir (zira cismani olan her şey bileşiktir), sureti zevale uğramadan başka suretleri alır. Cismin aksine iki zıt şeyi aynı anda kabul eder. Duyulurları (birden çok) aynı anda kavrar. Nefs hem kendini bilir hem de kendini bildiğini bilir. Nefs, bedenin bileşimi bozulup dağıldıktan sonra da kalıcıdır (Tûsî, 2016: 27-33).

Nefsin güçlerine gelince Yahya Bin Adî, eserinin ikinci bölümünün giriş cümlesinde şunları söyler: “Huyların (ahlâkın) birbirinden farklı oluşunu zorunlu kılan neden nefstir”, nefsin üç gücü bulunmaktadır. Bu güçler aynı zamanda “nefsler” olarak da adlandırılır. Şhvani nefis (arzu gücü), gazâbî nefis (öfke gücü) ve düşünen nefis (düşünme gücü)’tir. Bütün huylar bu güçlerden meydana çıkar” (Yahya bin Adî, 2013: 14). İbn Miskeveyh de ‘nefsin güçlerini araştıran kimsenin, bu güçlerin üç kısma ayrıldığını’ göreceğini söylemektedir. Söz konusu güçler;

- 1- Meleki güç: düşünme, ayırt etme ve akıl yürütme gücü
- 2- Sebui güç: öfke, gözü peklik, atılganlık ve yücelme şeklindeki arzu gücü
- 3- Behimi güç: beslenme, cinsel ilişki ve her çeşit zevk verici basit şeyleri isteme gücü (İbn Miskeveyh, 2017: 32).

Mütefekkiye göre mezkûr güçler, mizaç, alışkanlık ve eğitim ile biri ötekine nispeten güçlenen ve zayıflayan birbirinden ayrı üç güçtür. Dolayısıyla ahlâkî eğitim ya da ahlâk eğitimi (*Tehzibu’l-Ahlâk*), bu bakımdan nefsin yıkıcı ve yapıcı güçleri arasında, bir denge mekanizması işlevini üstlenmektedir. Öte taraftan bu nefislerin kimisi yaratılıştan iyi eğitilmiş, kimisi eğitilmemiş fakat eğitilebilir, kimisi de eğitilemez niteliktedir. Misalen düşünen nefis, yaratılıştan eğitilmiş olandır. Behimi nefis hem yaratılıştan eğitilmemiş hem

de eğitimi kabul etmemektedir. Sebui nefis ise eğitilmemiş fakat eğitime potansiyeli olan nefistir (Yıldız, 2002: 23).

### 3.3.2. Nefsin Hastalıkları ve Tedavisi

İbn Miskeveyh, *Nefsin Hastalıkları* bölümünün girişinde şunları kaydeder: Beden hastalığı gibi nefsin de hastalıkları söz konusudur. Bu durum ilahi bir güç olan nefis için de geçerlidir. Mesela beyin ve kalp gibi bedeni cihetten hasta olan bir kimsenin kafası karışıp akli dengesi değiştiği gibi aynı şekilde kırgınlık, üzüntü, aşırı arzulama yönünden hastalanan birisinin de fiziki yapısı değişir. Sararma, kızarma, sarsılma, titreme, zayıflama gibi çeşitli değişikliklere maruz kalır. Tıp uzmanları bedenlen hastalanan birisinin tedavisine ancak hastalığı teşhis edildikten sonra başlarlar. Hal böyle olunca İbn Miskeveyh, nefse arız olan hastalıkların kaynağını araştırmamız gerektiğini söyler (İbn Miskeveyh, 2017: 207-208). Tûsî, hastalıkların tedavisindeki mesleki kaidenin işlerliğini şöyle izah eder. İlk önce hastalığın cinsi belirlenir, sonra onun alametleri öğrenilir en sonunda onun tedavisiyle meşgul olunur. Dolayısıyla mizacın sapması olarak nitelediği ruh hastalığının kaynağının bilinmesi ona göre elzemdir (Tûsî, 2016: 149).

Gelenekte kabul gören yaygın kaniya göre nefsin hastalıklarının kaynağı, dört temel faziletin karşıtlarını oluşturan reziletlerdir (Sunar, 1980:136). Bir önceki bölümde *Erdemler* bahsinde değinildiği üzere nefsin güçlerine denk gelen erdemler bulunmaktadır. Nefsin erdemleri özetle şöyledir: kuvve-i natıkaya (düşünen nefis) denk gelen “hikmet”, sebui nefse denk gelen “hilm” ve “cesaret”, behimi nefse denk gelen “ıffet” ve “cömertlik.” Bir de nefsin güçlerini ve erdemlerini dengeleyen bir mekanizma vardır buna da “adalet” erdemi denir (Tûsî, 2016: 82-85). İtidalli kişiliğin göstergesi olan adalet erdemi ve diğer erdem türlerine bilahare değinilecektir.

Nefis hastalıklarının çıkış noktası -nefsin güçleriyle bağlantılı olarak- itidal/orta yolu kaybetmektir (Yahya bin Adî, 2013: 24). Nefsin hastalığı, onun aşırı uçlara sapmasıyla yani merkezi açığı (itidal) kaybetmesiyle gerçekleşir. İbn Miskeveyh'e (2017: 227) göre her fazilet, iki aşırı ucu temsil eden kötülüklerin ortasındadır. Bu uçlardan biri aşırılığı (ifratı), öteki de yetersizliği (tefriti) temsil eder ki bunlar aynı zamanda nefsin hastalıklarıdır. Dolayısıyla nefsin hastalıkları, faziletlerin aşırılığın ve eksikliğinden ibarettir (Yıldız, 2002: 33). Sözelimi orta yolu temsil eden yiğitlik erdeminin iki aşırı ucunda korkaklık ve atılganlık vardır. Yine iffet erdeminin iki aşırı ucunda açgözlülük ve gevşeklik mevcuttur.

Tûsî, tıp ilminde hastalık zıddıyla kaldırıldığı gibi nefsin tıbbında da erdemsizliklerin, zıtlarının bilinmesiyle ortadan kaldırılabilceğini söylemektedir. Söylenildiği üzere insani nefsin; ayırt etme kuvvesi, defetme kuvvesi ve çekme kuvvesi olmak üzere üç türü bulunmaktadır. Düşünür, bu kuvvelerin her birinde sapmanın ya nicelik ya da nitelik bakımından düzensizlik şeklinde iki ayrı biçimde gerçekleştiğini söyler. Bir kuvvenin sapması ya ifrat ya tefrit ya da sapma (redaet) şeklinde üç çeşit olabilir. Sözelimi ayırt etme kuvvesinin ifratı; kötülük, hilekârlık ve kurnazlık gibi hasletlerdir. Tefriti; ahmaklık, aptallık (ameli bakımdan) ve düşüncenin nakıs olmasıdır (teorik bakımdan). Kuvvedeki sapma ise; cedel, tartışma, safsata, kehanet, falcılık ve sihirbazlık gibi kesinlik vermeyen ilimlere arzudur. Defetme kuvvesinin ifratı; öfke, intikam ve kıskançlıktır. Tefriti, hamiyetsizlik, zayıf tabiatlılık ve ödeklilikten ibarettir. Kuvvenin sapmasına gelince fasit intikamları arzulamakta ortaya çıkar. Çekme kuvvesinin ifratı; oburluk, hırs, şehvet ve aşırı cinsi istekte bulunmaktan ibaret iken tefriti; zaruri şeyleri elde etmedeki yetersizlik, şehvet azlığı ve güçsüzlükten müteşekkildir.

Kuvvenin sapmasına ise doymak bilmez iştah, kendi cinsine şehvet besleme ve şehvetten gereken durumun dışında istifade etme örnek gösterilebilir (Tûsî, 2016: 149-150).

Nefis hastalıklarının tedavisine gelince Yahya bin Adî, *Tehzibu'l Ahlâk*'nda nefis/ruh sağlığının korunmasından bahsederken şehvani ve gazâbî nefsin, ahlâkî karakter eğitimi ve şahsiyet eğitiminden geçirilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır (Yahya bin Adî, 2013: 56-70). İbn Miskeveyh de bedenle ilgilenen tababetin; mevcut sağlığı koruma ve bozulan sağlığın tedavisi şeklinde işlevleri olduğu gibi ruh-i tababetin de böyle işlevleri olduğunu söyler (İbn Miskeveyh, 2017: 208). Düşünürlerin bağlama uygun aktarımlarından hareket ederek nefsin söz konusu hastalıklarından birkaçına ve tedavi biçimlerine örnekler bağlamında şu şekilde yer verebiliriz:

**Öfke:** Nefsin intikam arzusuna dayalı hareketidir. Kalp damar vb. fiziksel rahatsızlıkların yanında filozofların dediği gibi benliğin alevlenmesi gibi ruhsal hastalıkların da temelidir. Öfkenin on sebebi bulunmaktadır: Kendini beğenme, kibir, çekişme, inatçılık, şaka, büyülenme, alay etme, vefasızlık, haksızlık ve rekabet. Öfkenin ilacı, hastalığın sebebi olan etkenlerin ortadan kaldırılmasıdır ki bunun başında pişmanlık gelir (İbn Miskeveyh, 2017: 239-241).

**Kendini Beğenmişlik (Ucb):** Bu haslet, nefisteki aldatici bir zandır. Kişinin hak etmediği mevkiye kendini layık görmesiyle gerçekleşir. Şayet kişi hata ve noksanlıkların herkes arasında müşterek olduğunu düşünürse kibirlenmekten vazgeçer (Yahya bin Adî, 2013: 43).

**Vefasızlık:** İnsanın fedakârlık ve vefa göstermekten kaçınmasıdır. Vefasızlık erdemsizliğin bir türü olup malda, mevkide, dostlukta ve ailede olmak üzere pek çok

çeşidi vardır. Övülmeyip yerilmesi bu hastalığın giderilmesine yardımcı olur (Yahya bin Adî, 2013: 43; Tûsî, 2017: 161).

**Korkaklık:** Öfkenin (gadab) zıddı olan bu haslet, kişinin intikam alması gereken yerde geri durmasıdır. Bu hastalığın ilâşenleri; nefsin değersizliği, kötü yaşam, bayağlık, kararsızlık, tembellik, zalimin zulmüne rıza gösterme, erdemsizliğe rıza gösterme, sövme ve iftira gibi kötü-çirkin sözleri dinleme ve utanmamaktır. Tedavisi ise öfke güdüsünü harekete geçirmek yani öfkelenme dürtüsünü tetiklemektir. Öte taraftan korkunun pek çok çeşidi vardır (İbn Miskeveyh, 2017: 242-245; Tûsî, 2017: 166-167).

**Yaşlılık Korkusu:** İhtiyarlık, yaşamın zorunlu bir evresidir. Bilinmelidir ki uzun yaşamayı talep eden şüphesiz ihtiyarlığı kaçınılmaz bir biçimde istemiş olur. Yaşlılıkla birlikte vücudun ısısı ve sıvısı, organlar ve sindirim sistemi zayıflar, dişler dökülür, hareket ve canlılık azalır, bedeni yöneten güçler eksilmeye başlar. Böylelikle pek çok hastalık ve acı baş gösterir. Yaratılıştan itibaren bunların varlığını kabul eden kimse, yaşlılık korkusu yaşamaz aksine bunları sabırla bekler (İbn Miskeveyh, 2017: 245-246).

**Ölüm Korkusu:** Ölüm korkusu, korkuların en büyüğü ve en şiddetlisi olarak kabul edilmektedir. Ölüm korkusunu esasında ölüm anındaki hastalıkların acısı, ölümden sonraki belirsizlik ve geride bırakılan mal-mülkün endişesi, oluşturmaktadır. Böylelikle ölüm korkusunu ancak gerçek ölümü ve nefsin ne olacağını bilmeyenler yaşamaktadırlar. Dolayısıyla kişi gerçek ölümden değil ne olacağını bilmediğinden korkmaktadır. İnsan yaratılmış bir varlıktır. Felsefi teorilere göre “yaratılmış olan her şeyin yok olacağı şüphesizdir, yok olmamayı arzu etmek yaratılmamayı istemektir. Yaratılmamayı arzu eden de kendisinin yok olmasını istemektedir.” Bu nedenle ölüm ve hayat gerçekliğini kavrayan bu hastalıktan kurtulur (Tûsî, 2016: 169-172).

**Üzüntü:** Hüzün istenilenin elde edilmemesi ya da sevilenin kaybedilmesinden kaynaklanan nefsanî bir elemdir. Hüzün hastalığı ahlâk felsefesi geleneğine Kindî ile birlikte girmiştir. O, meşhur “*er-Risale fi Def-i Hiyeli’l-Ahzan-Üzüntüyü Yenmenin Yolları*” adlı incelmelerini, üzüntünün kaynakları ve üzüntünün üstesinden gelme seçenekleri bağlamında kaleme almıştır (Kindî, 2016). Hüzünün nedenleri ve başa çıkma yolları nerdeyse tüm ahlâk filozoflarının (İbn Sina, Ebu Bekir Razi, Gazzâlî, İbn Hazm vd.) ortak çalışma alanıdır. Üzüntünün nedenleri, nesnelerin elde edilmesindeki aşırı hırs, bedeni şehvetler hususundaki aşırı arzu, kaybedilmiş ve yitip gitmiş şeyler hakkındaki özlemdir (İbn Miskeveyh, 2017: 256-258). Sözgelisi İbn Hazma göre hüznün temel ve yegâne kaynağı, elindekileri yitirme kaygısıdır (İbn Hazm, 2014: 35). Oluş ve bozuluş (kevn ve fesad) âlemindeyiz. Yaratıcı dışında her şey yitip gidiçidir. Bu nedenle üzüntüden kurtulmak isteyen kişi, sabır ve kanaat sahibi olmalı, inkânsız şeylere tamah etmemeli ve elindekilerinin oluş-bozuluş yasasına tabi olduğunu bilmelidir (Tûsî 2016: 178-181).

### 3.3.3. Dengeli ve Bütünlüklü Kişilik

Ahlâk felsefecilerine göre insan, nefs/ruh ve bedenden müteşekkildir. İslâm ahlâk filozoflarında da “insanın mutluluğu ruh ve beden uyumuna bağlıdır. Bu nedenle insan, ruh ve bedenden oluşan bir bütün olarak düşünülmelidir” (Akyol, 2013). Bu itibarla eğitimin, “insan mahiyetinin bütününe göre planlanmadığı takdirde sağlıklı olması düşünülemez.” Diğer bir anlatımla, şahsiyetin bütünlüğünü hedefliyorsak “bütün manevî ve ruhi evsafın öyle bir vahdetini anlamalıyız ki, o vasıta ile insan kendini diğer insanlardan müstakil ve bununla beraber yine kendi insanlığının mahiyetine tâbi görsün... Bütün manevi ve ruhî evsafın vahdetinin sağlanması ve şahsiyetin kendi yegâneliğiyle

manevi oluşumunu tamamlayabilmesi” itidalli (dengeli ve bütünlüklü) kişiliği hedefleyen şahsiyet eğitime bağlıdır (Aksakal, 2013: 12).

İtidalli kişilik vasfı, başta Yahya bin Adî, İbn Miskeveyh ve Maverdi olmak üzere pek çok ahlâk felsefecisi tarafından incelenmiştir. *Tehzibu'l Ahlâkçılar* açısından itidalli kişilik, bir yandan ruh-beden uyumuna bağlıken diğer yandan tüm ruhi-manevi evsafın vahdetini ifade etmek üzere kullanılmaktadır. İbn Miskeveyh itidalli kişiliği, Aristoteles’in “altın orta” prensibinden hareketle “adalet” erdemi bağlamında ortaya koyan ilk ahlâk düşünürlerinden biridir. Düşünüre göre itidalli (dengeli-bütünlüklü) kişilik, nefsin güçleri (şehvani-gazâbî-nutk) arasında uyum sağlamış, sapkın uçlardaki (ifrat-tefrit) reziletlere mukabil ahlâkî erdemleri temsil eden kişiliktir (Yıldız, 2002: 33-35). Başka bir ifadeyle itidalli kişilik, nefsin güçleri arasında ve sapkın reziletler karşısında adalet erdemine uygun davranan kişiliktir. İtidalli kişiliğin temel vasıfları “hikmet”, “ıffet”, “yiğitlik” ve “adalet”tir (İbn Miskeveyh, 2017: 35). Somutlaştırmak cihetinden Tûsî’den hareketle itidalli kişiliği, örnekler bağlamında, şu şekilde izah edebiliriz:

Faziletlerden her birinin karşıtları vardır. Mutedil kişilik karşıtlara karşı faziletli (dengede) kalabilen kişiliktir. Sözelimi “hikmet”, düşünce gücünü gereksiz kullanmayı ifade eden sefihlik ile düşünme gücünü iptal etmeyi temsil eden aptallık arasında bir orta yoldur. Zekâ, sinsilik ile budalalık arasındaki bir orta yoldur. İffet, açgözlülük ile gevşeklik şeklindeki iki kötülük ortasında yer alır. Utanma, hayâsızlık ile bönülük arasındaki bir durumdur. Yiğitlik, korkaklık ile köpürme arasında orta bir yol iken “cömertlik”, israf ve cimrilik arasındaki orta yolu temsil eder. Adalet ise zalimlik ve mazlumiyet arasında yer alan bir denge durumdur (Tûsî, 2016: 98-103).

### 3.3.4. Yetkin Kişilik

Şahsiyet eğitiminin en temel gayesi, eserlerin yazılış gayeleri içerisinde ifade edildiği üzere ahlâkın yetkinleştirilmesidir. Daha evvel de değinildiği üzere İbn Miskeveyh ve Tûsî, *Tehzibu'l Ahlâk*'ın esas maksadını “insan nefsinin yetkinliğe ulaştırmak, tüm davranışlarımızın; iyi, kolay ve meşakkatsiz olmasını sağlayacak bir ahlâka ulaşmak” şeklinde açıklamaktadırlar (İbn Miskeveyh, 2017: 17; Tûsî, 2016: 24). Kaldı ki *Tehzibu'l Ahlâkçıların*, eserlerinde; yetkin kişiliği, özel başlıklar (Yahya bin Adî'de bölüm şeklinde) halinde incelemeleri, yetkin kişiliğin, şahsiyet eğitiminin başat hedefleri arasında olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Yahya bin Adî (2013: 75), *Tehzibu'l Ahlâk*'ın, “*İnsanın Yetkinliğe Ulaşması*” adlı bölümünün girişinde yetkin insanı şöyle tarif eder: “Yetkin insan, herhangi bir faziletin elinden kaçmadığı ve herhangi bir reziletle kirlenmemiş olan kişidir.” Farklı bir ifadeyle yetkin insan, “bütün huylarını gözeten, kusurları hususunda dikkatli olan, kendisine herhangi bir noksanlığın ilişmesinden sakınan, bütün faziletleri davranış edinen, en yüksek mertebeye ulaşmaya çalışan, yetkinliğin suretine âşık olup güzel ahlâktan haz alan kimsedir.” Tûsî insanın yetkinliğini, aklına, fikrine ve iradesine bağlar. Bu nedenle ona göre, insanın mutluluğu (saadeti) ve mutsuzluğu (şekavet), yetkinliği ve eksikliği onun becerisine havale edilmiştir (Tûsî, 2016: 39-41).

Yetkin kişiliğin vasıflarına gelince o (yetkin kişi); çirkin alışkanlıklardan hoşlanmaz, nefsinin eğitmek ister, reziletlerden gelen küçük faydalara kıymet vermez, yüksek mevkii amaç edinmez, kanaatkârdır. Arzularını ve hazlarını düzenler, ifrattan ve tefritten kaçınır. Şehvet, hazcılık ve ahlâksızlıktan uzak durur. Varlığının hakikatini, onun neden ve sonuçlarını araştırır. Hakiki, ilimleri tahsil eder. Güzel konuşma ve hitabet sanatına önem verir. Ağır başlı, iffetli ve istişarecidir. Özetlersek yetkin kişilik; cömertlik,

asalet, yumuşak huyluluk, insanları sevmek gibi erdemleri gözeten; aç gözlülük, haset, şehvet ve iffetsizlik gibi ahlâkî reziletlerden kaçman kişiliktir (Yahya bin Adî, 2013: 74-90).

#### **3.4. Şahsiyet Eğitiminde ve Nefs-Ruh Sağlığının Korunmasında Öğrenme Çevreleri/Ortamları**

Ahlâk, erişilmesi hedeflenen bir ideal ve aynı zamanda sanatsal (eğitim sanatı gibi) bir faaliyettir. Hiç kimse doğuştan erdemli/ahlâklı yaratılmaz tıpkı hiç kimsenin doğuştan kâtip ya da sanatkâr doğmadığı gibi (Tûsî, 2016: 133). Yaratılıştan ahlâklı olma söz konusu olmadığından övülen huylara haiz ideal iyi insan yetiştirmek birinci dereceden şahsiyet eğitiminin vazifesidir (Çam, 1996). “Peki, ‘iyi insan’ inşası için gereken güzel ahlâkı nereden ve nasıl edineceğiz. Hangi kaynağı referans alacağız, kimi ya da kimleri örnek alacağız? Bunu başaran bireyler ve toplumlar, nasıl bir yol izlediler?” (Gündoğdu, 2015: 33). Bu vb. soruların yanıtlanması bizleri öğrenme çevrelerine götürecektir. Tıp ilminde beden sağlığı, mizaca uygun olanı kullanmayla alakalı iken şahsiyet eğitiminin esas gayesi olan nefis/ruh sağlığı Tûsî’ye (2016: 149) göre birinci dereceden öğrenme çevreleriyle alakalı bir durumdur. *Tehzibu’l Ahlâk* bütünsellik düzleminde ele alındığında iki temel öğrenme çevresi/mekânı ile karşılaşılacaktır: Aile ve sosyal çevre.

##### **3.4.1. Ailede Eğitim**

İnsanın içine doğduğu, bakım ve korunmasının sağlandığı, yetişip geliştiği sosyal yapıların başında aile gelmektedir. Toplumun normlarını, ahlâkî değerlerini çocuğa aktarmak suretiyle aile; “ahlâkî gelişim sürecinde ilk ve en önemli ahlâkî otorite kaynağı” konumundadır (Şengün, 2007). Ahlâk eğitimi ailede başlar, çevre ve topluma yayılarak hayat boyu devam eder. Aile çocuğa ahlâkî davranışın kazandırılmasında birinci sırayı

işgal ederken (Aydın, 2003) aynı şekilde ahlâkî değerlerin muhafaza edilmesi ve bunun nesilden nesile aktarılması noktasında da aile son derece önemlidir.

Fakat özellikle “günümüzde birey ve toplum ekseninde görülen hızlı değişim, yeni olgu ve sorunların” meydana gelmesine sebep olmuş ve dolayısıyla şöyle bir aile tablosu ortaya çıkarmıştır: “Aile üyeleri, birbirleriyle iletişimleri kopuk, farklı dünyalarda yaşayan, aynı çatı altında birbirinden habersiz kişiler haline geldiler. Çekirdek ailenin fertleri olan anne, baba ve çocuk arasındaki iletişim bozukluğu, aile bireylerinin hayata bakışlarını, beklentilerini, sosyal ve psikolojik problemlerini kendi dünyalarında yaşamaları nedeniyle ailede olması gereken birlik ve destek unsurlarını da azaltmıştır” (Erdem, 2015: 332).

Modern çekirdek aile tablosuna ait yukarıdaki veriler dikkate alındığında, ahlâkî eğitim ve şahsiyet eğitiminde ailenin rolünün göz ardı edilemez boyutlarda olduğu görülmektedir. Ebeveynin sağlıklı ve bozuk bir kişilik yapısına sahip olması, aile içi huzursuzluk gibi etkenler bu kötü davranış örneklerinin çocuğa yansımaya sebebiyet verebilmektedir. Bu nedenle çocuğun yetiştiği aile ortamı ve aile içi eğitim önemlidir. Sağlıklı bir şahsiyet eğitimi ancak, “duysal ve toplumsal etkileşimin güçlü olduğu aile ortamında” gerçekleşir (Aydın, 1996).

Yahya bin Adî açısından görünür bir biçimde işlenmemişse de ahlâk ve şahsiyet eğitiminde sağlıklı aile ortamı, gelenekte önemsenmekte ve çeşitli biçimlerde ifade edilmektedir. Sözelî İbn Miskeveyh’e göre insanlar, diğer canlılar gibi doğru ve ahlâkî davranışı içgüdüsel olarak göstermezler. Aksine insanlar övgüye değer ahlâkî davranışı öğrenirler (İbn Miskeveyh, 2017: 54-55). Bu nedenle doğru, ahlâkî ve övgüye değer

davranışın kazanılmasında (şahsiyet eğitiminde) insanın ilk (sosyo-kültürel) çevresi olan aile pek önemlidir (Yıldız, 2002: 47-49).

Ailede eğitim mevzusu Tûsî'nin de gündemindedir. Onun ahlâk anlayışında, ailenin; (anne-babanın) insanın ahlâkî yapısının (şahsiyetinin) oluşumunda önemli bir role sahip olduğu görülmektedir. Tûsî, potansiyel ahlâkî kabiliyetlerle dünyaya gelse bile çocuğun; ahlâkî nitelikleri sonradan kazandığını, zorunlu olarak bir aile içerisine doğduğunu bu nedenle aile çevresinin çocuğun ahlâklı oluşunda vazgeçilmez bir konuma sahip olduğunu belirtmektedir (Gafarov, 2009: 158). Ailede ahlâk ve şahsiyet eğitimi hem Tûsî hem de diğerlerinde çocukluktan başlatılır. Bu nedenle ailede eğitim denilince birinci dereceden çocuk eğitimi kast edilmektedir. Dolayısıyla ailede çocuk eğitimi ayrıca belirtmek gerekir.

#### **3.4.1.1. Ailede Çocuk Eğitimi**

Çocuğun şahsiyetinin şekillenmesinde en önemli etken şüphesiz ailedir. “Anne-babanın ve aile içindeki diğer bireylerin çocukla olan etkileşimi çocuğun aile içindeki yerini belirler. Bir anlamda aile, çocuk açısından ilk sosyal deneyimlerin kazanıldığı yerdir” (Aydın, 2003). Bu nedenle çocuğun ahlâkî eğitiminin aile eğitimi içerisinde özel bir yeri vardır. *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinde söz konusu hususa şu şekilde dikkat çekilmiştir.

Aileyi oluşturan bireylerin ahlâkî ilişkilerinin belirlenmesinde çocuğun şahsiyet eğitimi ve terbiyesi meselesi, oldukça mühim ve temel meselelerden biridir. Zira çocuğun şahsiyet terbiyesi; ferdin ahlâkî gelişimi ve uygun bir ahlâkî kişiliğe sahip olmasının sağlanabilmesi açısından son derece önem arz etmektedir (Tûsî, 2016: 207-208). Çocuğun ahlâkî yapısının (şahsiyetinin) oluşumunda Tûsî'ye göre takip edilecek

pedagojik yaklaşımın, geniş bir kapsam arz ettiği ifade edilmektedir: “Sofra adabından itibaren sağlıklı, konuşma biçimi, oturup kalkma kuralları, dini bilgileri öğrenme ve uygulama, ilim ve sanat eğitimi dolayısıyla bir insan hayatı için gerekli görülen pek çok hususları içermektedir” (Gafarov, 2009: 159). Yahya bin Adî, eserinde müstakıl bir bahis şeklinde meseleye yoğunlaşmazken<sup>3</sup> İbn Miskeveyh ve Tûsî’nin söz konusu meseleye ilişkin değerlendirmeleri ana hatlarıyla şöyledir:

- İlk etapta çocuğa iyi bir isim konulması gerekir. Zira çocuk uygunsuz bir isimden ömür boyu rahatsız olur
- Çocuk eğitiminin ilk şartı onun sosyal-kültürel çevresine dikkat edilmesi ve kabiliyetlerini olumsuz etkileyecek ortamlardan uzak tutulmasıdır
- Çocuğa, gelenek, görenek, ahlâkî davranış örüntüleri ve dini vazifeler öğretilmeli
- Çocuğun iyi davranışı teşvik edilip ödüllendirmeli kötü davranışı da kınanmalıdır
- Çocuğun; yeme içme ve giyimine dikkat edilmeli ona sade bir yaşamın önemi anlatılmalıdır
- Çocukta kötü fiil ve alışkanlıklara karşı nefret uyandırılmalıdır
- Çocuğa öğüt vermek ve bilgilendirmek üzere hikmetli sözler öğretilmelidir
- Çocuk yanlış yapınca hemen azarlanmamalı, yaptığı işin yanlışlığını, neden yanlış yaptığını izah etmek şayet tekrar edilmezse görmezden gelmek gerekir

---

<sup>3</sup> İnsanın ahlaki gelişimine dair değerlendirmelerinde çocuk eğitiminin önemi ve tedriciliğine, çocuk eğitiminde yetişkinlerin tutumuna, ödül ve cezaya değinmektedir.

- Çocuğun iştahını kabartacak (yeme, içme giyinme) şeylerden kaçınılmalı, hazza düşkünlüğü önlenmelidir.
- Çocuk dürüst davranmaya ve doğru sözlü olmaya özendirilmeli, kabahatlerini ve kötü şeyleri gizlememesi için önlem alınmalıdır
- Çocuğa dinamik olmayı öğretmeli ve çocuk rahata düşkünlükten sakındırılmalıdır
- Bebekliğinden itibaren çocuk yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda yetiştirilmeli mutlaka bir sanat sahibi olmalarının yolları aranmalıdır (İbn Miskeveyh, 2017: 78-86; Tûsî, 2016: 207-223).

Yukarıdaki veriler dikkate alındığında çocuğun ahlâkî karakter ve şahsiyet eğitiminde; mal-mülk, giyim-kuşam, soy ve neseple övünme gibi hususlarla ilişkisinin sınırlandırılması; hazza, hırsa ve lükse özenmesinin önlenmesi, doğruluğa, dürüstlüğe, açık sözlülüğe ve sade yaşama teşvik edilmesinde, sağlıklı bir aile ortamı ve kültürel çevre gerekmektedir.

Çocuk eğitimi bahsinde dikkat çekilmesi gereken bir husus, modern eğitim bilimlerinin eşitlikçi vurgusunun aksine *Tehzib* geleneğinde kız ve erkek çocukları arasında toplumsal cinsiyetçi bir yaklaşımın benimsenmiş olmasıdır. Özellikle cinsiyet rolleri açısından gelenekte (bilhassa Tûsî’de) yaygın bir ayrım göze çarpmaktadır (Taştan, 2017: 236). Sözelimi Tûsî, kız çocuklarının ahlâkî eğitimi hususunda onlara layık olanı uygulamak gerektiğini söyler. “Onlar, eve bağlılık, örtünme, ağırbaşlılık, iffet, hayâ... ve diğer özellikler konusunda yetiştirilmeli; okuma ve yazmadan men edilmeli, kadınlar için beğeni gören hünerler öğretilmeli ve ergenlik çağına vardıklarında bir dengiyle evlendirilmelidir” (Tûsî, 2016: 215).

Fakat yine de Tûsî'ye göre hem kız hem de erkek çocuklara öğretilmesi ve onlar tarafından alışkanlık haline getirilmesi gereken ortak ahlâkî erdemler bulunmaktadır. Susmayı bilme, büyüklerin huzurunda dinleyici olma, sorulan soruya cevap verme dışında konuşmama; kötü söz, beddua ve boş konuşmaktan kaçınma; iyi, güzel ve zarif konuşma vb. ahlâkî hususlar bunlardan birkaçıdır (Gafarov, 2017: 161).

### 3.4.2. Sosyal Çevre ve Eğitim

İnsan sosyal çevre içerisinde şekillenen bir varlıktır. İnsanlar çeşitli ihtiyaçlarını ancak sosyal bir çevreye dâhil olarak giderebilirler. Sosyal çevre ise bireyin etrafındaki insanlar ve onların ürettiği; gelenek-görenek ve kültür gibi faktörlerden oluşur. Buna göre insanın sosyal çevresi, bir toplumsallaşma yani bir sosyal öğrenme alanıdır (Şengün, 2007). Zorunlu bir sosyal çevre ya da kültürel bağlamda yaşayan bir bireyin; “birçok bilgiyi ve topluma ait değerleri yakın ve uzak çevresinden edindiği, geleceğine ait stratejiyi büyük oranda bu ortamda geliştirdiği kanaati” pek çok eğitimci ve psikoloğun ortak kanaatidir (Başkurt, 2002).

Sosyal çevrenin, genel anlamda ahlâk özel anlamda ise şahsiyet eğitimi üzerindeki etkisi, aynı şekilde *Tehzibu'l Ahlâkçılarının*, ortak kanaati ve paydasıdır. Örneğin Yahya bin Adî, insanı çevre tarafından uyarılmaya ve sosyal etkilenime maruz bir varlık olarak nitelendirmektedir. Bu nedenle o, insanın daha doğrusu çocuğun şahsiyet eğitiminde/kişilik yapısının oluşumunda sosyo-kültürel çevreye dikkat çekmektedir. O, devamında şöyle demektedir: Kişilik yapısını doğru yönde eğitmek isteyen kişi; “zahitler, rahipler, münzeviler, takva sahipleri, vaizler ve ilim ehli kimselerin meclislerine katılmalı... Utanmaz, ahmak, terbiyesiz, oyun ve eğlence düşkünü kimselerin meclislerinden de uzak durmalıdır.” Öte yandan “kişi daima ilim ve hikmet ehli

kimselerin meclislerine uğramalı ve ağır başlı, iffetli kişilerle muaşeret halinde olmalıdır” (Yahya bin Adî, 2013: 58,76).

İbn Miskeveyh’e göre de sosyal çevre şahsiyet eğitiminde belirleyicidir (Yıldız, 2002: 48). O, sosyal çevrenin çocuğun şahsiyet eğitimi üzerindeki etkisinden söz ederken şunları kaydeder: Çirkin davranışlara tanık olmasın ve saçma sözleri işitmesin diye çocuğun içki ve eğlence meclislerine gitmesine izin verilmemeli, bilgili, terbiyeli, faziletli kişilerin toplantılarına katılması sağlanmalıdır. Zira bir kimse, bedeni zevkleri elde etmiş kimseleri kendisine arkadaş edinse bu onun için ziyandır. Nitekim faziletli İran hükümdarları, çocuklarının anlatılan durumlara düşmemeleri ve sakıncaları gereken sözleri duymamaları için yanlarında ve yakınlarının arasında yetiştirilmezlerdi. Onları güvenilir kişilerin eşliğinde uzak bölgelere gönderirlerdi (İbn Miskeveyh, 2017: 76-85).

Tûsî de söz konusu realiteyi şöyle ifade etmektedir: Çocuğun eğitimiyle ilgili yapılacak ilk şey “onu, aykırı (zıt) kişilere karışmaktan korumaktır; çünkü onlarla oturup kalkma ve oynama onun doğasını bozmaya sebep olur. Zira çocuğun nefsi katışıksız olur ve kendi akranının davranış şeklini çabuk kabul eder” (Tûsî, 2016: 207). Düşünürlerin yukarıda yer verilen anlatıları dikkate alındığında; sosyal öğrenmeye dikkat çekildiği ve sosyal-kültürel çevrenin çocuğun şahsiyet yapısının oluşumuna ciddi anlamda etki ettiğinin vurgulanmaya çalışıldığı görülmektedir. Buna bağlı olarak sosyal çevre, çocuğun şahsiyet eğitiminde, dikkat edilmesi gereken öncelikli hususlar arasında yer almaktadır.

### **3.5. Ahlâkî Sorumluluk**

Toplum meydana getirmek ve o toplumu belli bir nizam dâhilinde idare etmek yalnız insana mahsus bir durumdur. Bu nedenle toplu yaşamak, ahlâkî sorumluluğu

zorunlu hale getirir (Doğan, 2015: 30). Fakat yine de bir ideal telakkisi olarak ahlâkî sorumluluğun tümüyle gerçekleştirilmesi zor bir hadisedir (Çam, 1996). Zira insan toplumsal bir varlıktır. Bu nedenle sürekli başka insanlarla iletişim-etkileşim içerisinde olmak durumundadır. Bu etkileşim kimi zaman olumlu kimi zaman da olumsuz neticeler verebilmektedir. İnsanların sağlıklı ve ilişkilerinde birbirlerini kırmayan bir tutum geliştirmelerini sağlayan faktör, şahsiyet eğitime dayalı ahlâkî sorumluluk etiğidir (Akyol, 2013).

Ahlâk hadisesinin kaynağında sorumluluk bilinci yatmaktadır. Ahlâkîlik, insanda bir aşkınlık meydana getirirken gayri ahlâkîlik insanlık kaybıyla eşdeğer bir konumdadır (Doğan, 2015: 31). Ahlâkî sorumluluk aynı zamanda ahlâklı olma hadisesidir. Ahlâklı olma, ahlâkın kazanılması yani ahlâkın toplumsallaşması yönünde sarf edilen irâdî faaliyettir. Tabi itaat ahlâkı mı yoksa özgür vicdana sahip ahlâklı bireyler mi yetiştirilmek istendiği de ahlâklı olma bahsinde ayrıca dikkat edilmesi gereken hassas bir husustur (Onur, 2013).

Ahlâk, bir kaideler sistemidir. Büyüklere saygı, küçüklere sevgi gösterme, yardımlaşma, dayanışma, başkalarının haklarına saygı duymak gibi (Başkurt, 2002). Bu sebepten ötürü ahlâkî sorumluluğun temelinde de sevgi, saygı, hoşgörü, paylaşımcılık, başkalarının hakkına riayet gibi etkenler bulunmaktadır. Sözelimi Topçu'ya göre her türlü ahlâkî davranışın temelinde saygı yer alır. Bu durum insanın kendisine karşı saygı duymasından başlayarak insana ve doğaya karşı saygılı davranmaya dek teşmil edilebilir. Dolayısıyla saygı duygusundan hareketle ancak, ahlâklı olmanın gittikçe derinleşen şuuru derk edilebilir (Topçu, 2017: 40).

*Tehzib* geleneğinde ahlâkî sorumluluk ulaşmak istenilen bir prensip meselesidir. Yani bir bakıma ahlâkî sorumluluk, (özü itibarıyla *Tehzibu'l Ahlâk*ın gerçekleştirmek istediği) geleneğin hedef noktasıdır. Ahlâkî sorumluluk prensibinin gelenekte sevgi-saygı, paylaşımcılık ve başkalarının hakkına riayet gibi üç ana parametresi bulunmaktadır. Fakat esas parametre ya da farklı bir anlatımla ahlâkî sorumluluğun esas görüngüsü, sevgidir. Hatta denilebilir ki geleneğin ahlâk etiği, sevgi unsuruna bağlanmıştır. Şöyle ki toplumsal biraradalığın, sosyal ilişkilerin ve sosyal yaşamın kaynağı, *Tehzib* geleneği açısından sevgidir. Bu nedenle genel düzlemde *Tehzibu'l Ahlâk*’ın özelde ise ahlâkî sorumluluğun odak noktası ve merkezi dinamiğini sevgi teşkil etmektedir.

Ahlâkî sorumluluk salt ahlâkî bilgiye değil ahlâkî düşünce ve zihniyete sahip olmayı da gerektirir. Bu nedenle *Tehzib* geleneğinde ahlâkî sorumluluk etiğiyle, bireyin; kendisinden başlayarak eşine, dostuna, çevresine ve halka (topluma) karşı sorumluluk ahlâkının bilincinde olan; çalışkan, dürüst, saygılı, anlayışlı ve başkalarının haklarına riayet eden bir şahsiyet yapısına sahip olarak yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Gafarov, 2017: 150-152). Buradan hareketle *Tehzib* geleneğindeki ahlâkî sorumluluk alanlarını şöyle zikredebiliriz: Eşe karşı ahlâkî sorumluluk, anne-babaya karşı ahlâkî sorumluluk, dosta karşı ahlâkî sorumluluk, toplumsal ahlâkî sorumluluk, siyasal ahlâkî sorumluluk, yöneticinin topluma karşı ahlâkî sorumluluğu, toplumun yöneticiye karşı ahlâkî sorumluluğu. Burada belirtilmesi gereken bir husus, özellikle ilk ikisine Yahya bin Adî’de; ‘anne-babaya karşı ahlâkî sorumluluk’ etiğine de İbn Miskeveyh’te görünür biçimde yer verilmemiştir.

### **3.5.1. Eşe Karşı Ahlâkî Sorumluluk**

*Tehzib* geleneğinde eşler arasındaki evlilik akdi, esasta mülkiyetin korunması ve nesebin sürdürülmesine bağlanmaktadır. Gelenek açısından şehvet ve cinsel arzular

kesinlikle evliliğin esası değildir ve olmamalıdır. Eşler hukukunda kadın malda erkeğin ortağı, evin yönetimi ve idaresinde pay sahibi yokluğunda ise erkeğin vekilidir (Gafarov, 2017: 156). Sağlıklı ve dengeli bir ailenin devamı için eş seçimi önemlidir. Sözelimi evlenmede bakire kadın bakire olmayana tercih edilir. Zira bakire kadın, edebi kabul etme, huy ve adette kocasına benzeme, ona bağlanma ve ona itaate daha yakın olur. Yine akıl, iffet ve hayâ; güzellik, nesep ve zenginliğe tercih edilmelidir. Çünkü güzellik, zenginlik vb. şeyler geçiciyken ahlâk, iffet ve din gibi vasıflar kalıcıdır (Tûsî, 2016: 199-200).

Sağlıklı bir aile ortamı eşlerin karşılıklı sorumluluk etiğine dayanmaktadır. Diğer bir ifadeyle sağlıklı ve bütünlüklü aile, tarafların sorumluluk bilinciyle hareket ettiği iletişimsel eyleme dayalı ailedir. Dolayısıyla eşler arasındaki ahlâkî sorumluluk tek taraflı değil birbirlerinin şahsına ve haklarına riayet ederek karşılıklı sorumluluk bilincinde hareket ettikleri bir iletişim biçimidir. *Tehzib* geleneğinde eşe karşı sorumluluk meselesi hem kadının kocasına hem de kocanın karısına yönelik karşılıklı sorumluluğunu ifade etmek üzere diyalektik bir ilişki düzleminde işlenmektedir.

Kadının kocasına söz konusu ahlâkî sorumluluğu şu şekilde gerçekleştirir: İffete bağlılık, eşine liyakat gösterme, eşinden heybet duyma (çekinme), ona güzel eşlik etme ve saygılı davranmadır. Bunlara bağlı olarak iyi eş (kadın); iffet, zekâ ve hayâ sahibi, yufka yürekli, sevecen, uzun dilli olmayan, kocasına itaat eden, onun rızasını yeğleyen, ağırbaşlı, saygın, evini çekip çevirebilen, yumuşak huylu, hoş geçimli ve kocasının sıkıntılı anlarında üzüntüsünü giderebilen kişi olarak belirtilmiştir. Kötü eş ise tembelliği sever, küfür konuşur, sıkça suçlamada bulunur ve çabuk öfkelenir, geçimsizdir, çevresindekileri incitir, kocasını hakir görür, onu hafife alır, ona kaba davranır, kin besler ve onun ayıplarını açıklar. Nitekim Arap Bilginleri beş kadından sakınmak gerektiğini

söylemişlerdir: Hannane (çok şefkat gösteren), mennane (çok minnet altında bırakan), ennane (çok sızlanan), keyyetu'l-kafa (leke süren), hadrau'd-dimen (bataklık gülü) (Tûsî, 2016: 203-205).

Erkeğin eşine karşı ahlâkî sorumluluğuna gelince karı-koca bağı geliştikten sonra, üç şekilde gerçekleşir: Heybetli görünme, cömertlik ve kadının zihnini meşgul etme. Heybetli görünme, kocanın kendisini kadının gözünde ihtişamlı tutmasıdır. Heybetin ortadan kaybolması, aile ilişkilerinin bozulması, rezalet ve çirkinliklerin ortaya çıkmasına neden olur. Cömertlik erkeğin, sevgi ve şefkate dayalı şeylerle kadına muamelede bulunmasıdır (Gafarov, 2017: 157). Bu bağlamda cömertlik altı şekilde gerçekleşir:

1- Kadını güzel bir görünüşte tutma 2- Onu mahrem kişilerden gizlemeye titizlikle özen gösterme 3- İdari işlerin (evle ilgili) başında ona danışma 4- Evle ilgili işlerde ona serbestlik tanıma 5- Kadının akrabaları ve aile üyeleriyle sıkı bağlar kurma, yardımlaşma ve dayanışmayı gözetme 6- Eğer onda salahiyet (uygunluk) görünüyorsa güzellik, mal, nesep bakımından ondan üstün olsa bile başka bir kadını ona tercih etmeme. Zihni meşgul etmeye gelince erkeğin kadının zihnini ve ilgisini sürekli kendisi, evi ve çocuklarıyla meşgul olmasını sağlamak gerekir (Tûsî, 2016: 200-202).

### 3.5.2. Anne-Babaya Karşı Ahlâkî Sorumluluk

İslâm ahlâkında anne-babaya hürmetin diğer bir deyişle onlara karşı ahlâkî sorumluluğun önemli bir yeri vardır. Bu durum, anne-babaya karşı muamelenin en asgari düzeyine değinilerek “onlara öf bile demeyin” şeklindeki ayetin hakikatiyle dile getirilmektedir (İsrâ, 17/23). İslâm ahlâk etiği içerisinde şekillenen *Tehzib* geleneğinde anne-babaya karşı ahlâkî sorumluluk, onlara saygı ilkesi üzerine kuruludur. Nitekim Tûsî, eserinde bu gerçekliği, *Anne baba Hukukuna Riayet ve Onlara İtaatsizlikten Alıkoyma*

şeklindeki müstakil bir başlıkla ifade etmektedir. Zaten ebeveyne karşı ahlâkî sorumluluk etiği Tûsîyle birlikte geleneğe hâkim olmaya başlamıştır. O, anne-babaya ahlâkî sorumluluk kapsamında şunları zikreder:

Anne-babaya karşı ahlâkî sorumluluk, onların rızasını arama ve haklarına riayet hem naklî bir gerçeklik (tenzilde birkaç yerde zikredilmiş) hem de akfî bir zorunluluktur. Anne-baba hukukuna riayetin Yaratıcının hukukunu eda etmekten sonra gelse de ondan daha evladır. Zira yaratıcı kendisinin nimet hukukundan müstağnidir oysa anne-baba çocuklarına hem muhtaçtır hem de onların kendilerine hizmet edeceği, kadirşinaslık göstereceği günleri gözlerler (Gafarov, 2017: 161). Tûsî'ye göre anne-babaya hürmet ve onların haklarına riayet üç şekilde gerçekleşir:

İlkin onları “yürekten sevmek, saygı, itaat, hizmet, yumuşak sözlülük ve tevazu göstermek herhangi bir tartışma ve huzursuzluk anında kırıcı olmadan onlara nezaket yoluyla muhalefet etmektir. Burada kastedilen sevgi irâdî bir sevgidir. Zira anne-babanın çocuğuna karşı sevgisi tabii iken çocukların ebeveynine sevgisi irâdî'dir (Tûsî, 2016: 223). Bu nedenle şeriatlarda çocuklardan ebeveynine iyilik etmesi, ebeveynin çocuklarına iyilik etmesinden daha fazla emredilmiştir (İbn Miskeveyh, 2016: 174). İkincisi anne-babanın ihtiyaç duydukları şeyleri onları minnet altında bırakmadan ve karşılık beklemeden mümkün olduğu kadar karşılamaya çalışmaktır. Üçüncüsü, onlara her koşulda (gizli, açık, dünyevi, uhrevi konularda) iyilikseverlik göstermek, onların vasiyetlerini hem şimdiki hayatlarında hem öldükten sonra korumak (Tûsî, 2016: 223-225).

### 3.5.3. Dosta Karşı Ahlâkî Sorumluluk

Dost, ahlâk ilminde “sen olan bir başkası” şeklinde tanımlanır (İbn Miskeveyh, 2017: 173). Bu tanıma göre dost, insanın ikinci beni konumundadır. Cooley (1902) bunu “ayna benlik”, Mead (2015) ise “sosyal ben” tabiriyle ifade etmektedir. İnsanın diğer beni olan dost hem oldukça mühimdir hem de çok az bulunur. Dostluk ise medeni (sosyal) bir ilişki biçimidir. Dostluk sevgi temelli bir ahlâkî sorumluluğa dayanır. İbn Miskeveyh’e göre dostluk sevginin özel bir türüdür ki buna “meveddet” denir (İbn Miskeveyh, 2017: 165). Sevgi esaslı dostluk hayatın hem asıl hem de asıl temelidir. Dostluk, “sevilmiş olmaktan ziyade sevmiş olmakta kendini gösterir; sevmek sevilmiş olmaktan daha esastır” (Sunar, 1980, 151).

İnsan yaratılış itibarıyla medenidir. Fakat yine de insanların topluluk halinde bir araya gelmeleri, sosyal ilişkiler kurmaları dostluğun faziletlerindendir. Bu nedenle insani mutluluğun mükemmelliği başkalarının yani dostların yanında gerçekleşir. Öyleyse mutlu kişi, dost kazanan ve dostlarına ihsanda bulunan kişidir (Tûsî, 2016: 314). Aristoteles, “insan iyi durumda da kötü durumda da dosta muhtaçtır. Kötü durumda iken dostların yardımına iyi durumda iken de onların yakınlığına ve iyilikte bulunacak kimselere muhtaçtır” (Aristoteles, 2011: 27).

İbn Miskeveyh, Sokrates’e dayanarak dost edinmenin şartlarını şöyle anlatır: İnsan bir dost edineceği zaman, “onun davranışlarının çocukluğunda ana-babası, kardeşleri ve yakınlarıyla nasıl olduğunu sormalı”, daha önceki dostlarına nasıl davrandığına bakmalı onlara karşı müteşekkik mi yoksa nankör mü olduğu gözetilmelidir. Daha sonra onun malı, mülkü ve biriktirmeyi sevip sevmediği ya da küçümseyip küçümsemediği iyice incelenmeli, onun başkanlığı ve üstünlüğü sevip sevmediği dikkate alınmalıdır. Zira çoğu arkadaş, görünüşte birbirini sevdiği halde aralarına para girdiği zaman birbirlerine

düşmanlık besleyebilmektedirler. Aynı şekilde başkanlık ve üstünlüğü aşırı seven kimse, kimseye dostluk göstermez. Çünkü kibir ve gurur onu dostlarını küçümsemeye ve kendini onlardan üstün görmeye götürür. Bunların haricinde dostlukta ufak tefek kusurlara takılmamalıdır. Yoksa kusurdan hali kimse yoktur ve böylelikle insan dostsuz kalır (İbn Miskeveyh, 2017: 187-189).

Dosta karşı ahlâkî sorumluluğa gelince, bunun en temel şartı dostluğu gözetmektir. Bu temel şartın dışında bir kimsenin dostuna karşı ahlâkî sorumluluğu şu basamakları takip eder: Kişi, dostunu hor görmemeli, ona ilişkin zorlu durumlarda destek çıkmalı, ona karşı güler yüzlü ve hoşnut davranmalıdır. Dostuna karşı ikiyüzlülükten sakınmalı samimi ve içten yaklaşmalıdır. Dost aleyhinde konuşmak şöyle dursun öyle ortamlardan bile sakınmalıdır. Dostunu ayıplamamalı fakat gerektiğinde ona uygun bir şekilde sitemde bulunmalıdır (Tûsî, 2016: 320-326). Kişi dostunun kabahatini kırıcı olmadan ıslah edici bir şekilde dostuyla paylaşmalıdır. Kişi, dostuyla gereksiz münakaşalardan kaçınmalıdır. Dostuyla ve çevresiyle alay etmekten mutlaka sakınmalı, ona karşı koğuculuk, kötü söz ve tavırlardan uzak durmalıdır. Kişi, sahip olduğu bilgi, fikir ve sanatları dostuyla paylaşmalıdır (İbn Miskeveyh, 2017: 192-195; Tûsî, 2016: 326).

#### **3.5.4. Topluma Karşı Ahlâkî Sorumluluk**

İnsan, yaratılışı cihetiyle bir cemiyet mahlûkudur. Bu yüzden çevresinden başlayarak kendisini kuşatan cemiyeti dikkate almak zorundadır. İslâm ahlâk düşüncesinde bu meseleyi gündeme ilk kez getiren Fârâbî'dir. Ona göre insan taşıdığı potansiyel özelliklere uygun olarak en yetkin düzeye ulaşmak için yaratılmış bir varlıktır. Fakat yetkinliğe yaratılıştan sahip olmadığından pek çok şeye muhtaç olarak dünyaya gelmiştir. Bu itibarla insan zaruri olarak toplumsaldır. Zira “başka insanların yardımı olmaksızın yalnız bir insanın tek başına tüm yetkinlikleri elde etmesi olanaksızdır ve her

insanın yaratılışında gerçekleştirmesi gerekenlerle ilgili olarak başka bir insan ya da insanlarla ilişki içinde bulunma özelliği vardır” (Çelikkol, 2010: 28).

İbn Miskeveyh de Aristoteles’e dayanarak insanın yaratılış itibarıyla bir *cemiyet mahlûku* olduğunu söyler. Zira insan hayatının pek çok noksanlığı bulunmaktadır. Bu nedenle insanlar birbirine yardımcı olmak ve birbirlerinin ihtiyaçlarını paylaşmak zorundadır (Sunar, 1980: 141). Tûsî de aynı şekilde toplumsal ilişkilerin insanın asli özelliklerinden biri olduğunu söyler. Ona göre insan, yaratılışı itibarıyla sosyal bir varlıktır (Tûsî, 2016: 239). Böyle oluşu insanın kendi kendine yeten bir varlık olmadığını gösterir. Bu itibarla insan, başkalarıyla yardımlaşmaksızın yaşayamaz ve zaruri ihtiyaçlarını kendi başına yerine getiremez. İnsanları bir araya getiren bağ, yardımlaşma unsuru iken onları bir arada tutan bağ, ahlâken zaruri olan sevgidir (Gafarov, 2009: 233).

Tûsî’ye göre kişi, kendi durumunu tüm insan sınıflarının başka bir deyişle tüm toplum katmanlarının durumuna olan nispetini dikkate almalıdır (Tûsî, 2016: 329). Tûsî’nin bu ifadesinden anlaşılabileceği üzere ahlâkî sorumluluk sadece bireyin sınırlı ve dar çevresiyle alakalı olmayıp bütün topluma yönelik bir yükümlülük anlamını taşımaktadır. Mademki bireyin topluma karşı ahlâkî yükümlülükleri vardır o halde cemiyet kurmanın etik temelleri nelerdir diye sormak gerekir. Aristoteles’e göre cemiyet kurmanın esası, yardımlaşma ve muhabbetir (Sunar, 1980: 147). Yahya bin Adî ise sevgi insanın tabiatından kaynaklı olduğu için, toplumsal ilişkilerin temelini sevgi erdemine dayandırmak gerektiğini ifade eder (Yahya bin Adî, 2013: 88).

Hayata iştirak sevginin esasıdır (Sunar, 1980: 151). Kimilerine göre varlıkların düzeni ve durumlarının iyilik içinde olması sevgi üzerine kuruludur. Şayet insanlar birbirlerini severse aralarında anlaşmazlık çıkmaz böylelikle sevgi toplumu meydana

gelir. Öte yandan güven, dayanışma ve yardımlaşma gibi değerler ancak birebirlerini seven kimseler arasında gerçekleşen durumlardır. Zira insanlar birbirlerini sevdikleri zaman sevdikleriyle ilişki kurarlar (İbn Miskeveyh, 2017: 158). Görüldüğü üzere sosyal yaşamın esası sevgi ve yardımlaşmadır. Sevgi, muhabbet ve yardımlaşma aynı şekilde sosyale (toplumsala) karşı ahlâkî sorumluluğun da temelidir.

### 3.5.5. Siyasal Ahlâkî Sorumluluk

Ahlâkî sorumluluk etiği sadece bireyin yerleşik sosyal çevresi (anne-baba, eş, dost) ve toplum kesimleri ile sınırlı değildir. Bu tarz bir sorumluluğun *Tehzib* geleneğinde siyaset ahlâkıyla ilgili bir boyutu da vardır. Nitekim bu durum kimi ahlâkçı düşünürler (Fârâbî, Tûsî) tarafından siyasal ahlâk/siyaset ahlâkı tabiriyle ifade edilmektedir. Buradan hareketle siyasal ahlâkî sorumluluğun iki şekilde gerçekleştiğini söylemek mümkündür: Yöneticinin halka karşı sorumluluğu, halkın yöneticiye karşı ahlâkî sorumluluğu.

#### 3.5.5.1. Yöneticinin Halka Karşı Sorumluluğu

İslâm ahlâk düşüncesinde, yöneticiliğin siyasi-etihine değinen düşünürlerin başında Fârâbî gelmektedir. O, *Erdemli Kenti'nde* faziletli devlet başkanı ve onun ahlâkî yükümlülükleri hakkında şu ifadeleri sarf etmektedir. Faziletli yönetici tebaasına (sorumluluğu altında bulunan insanlara) zorla hükmeden değil aksine sevgi ile davranan kimsedir. Fârâbî, devleti; “erdem ve huzura (dünya ve ahiret saadeti) ulaştırın egemen ve cihanşümül bir yapı” olarak nitelerken erdemli devlet yöneticisini de üzerinde başkasının hükmü bulunmayan, yöneticilik istidadı olan liyakatli kimse şeklinde nitelemektedir. Onun, yöneticiliğin esasına ilişkin zikrettiği “midesine düşkün olmaması, doğruluk sevgisi, cömertlik ve ikram sevgisi, tok gözlülük, adalet sevgisi ile azim ve kararlılık”

(Fârâbî, 2011: 98-109) gibi nitelikler erdemli devlet yöneticisinin ahlâkî yükümlülüklerini göstermesi açısından önem arz etmektedir.

*Tehzib* geleneğinde bu mevzuya değinen ilk kişi Yahya bin Adî'dir. O, yöneticinin halka karşı ahlâkî sorumluluklarını şöyle zikreder: Yönetici “dikkatini faziletli şeyleri elde etme ve güzel şeyleri kazanmaya vermelidir. Ayrıca asil şeylerde zirveye talip olmalıdır.” Gayeli olmayı alışkanlık edinmeli, makam ve servetiyle üstünlükten kaçınmalıdır. Dalkavukluğu çirkin bulmalı ve dalkavukları kendine yaklaştırmamalıdır. Ayp, suç ve kabahatlerden uzak durmalı; halka karşı şeffaf, hesap verebilir ve öz-eleştirel bir tutuma sahip olmalıdır. Yönetici, halkına karşı cömert ve eli açık davranmalı onlara ihsanda bulunmalıdır; pinti, eli sıkı ve cimri davranmamalı fakat israf ve lüksten de kaçınmalıdır. Yoksullara ve zayıflara yardım etmeli, garibanları ve yabancıları gözetmelidir. İlim ehlini, mevkilerine göre ödüllendirmelidir. Ayrıca büyük küçük herkesi gözetmeli onlara malından infakta bulunmalıdır (Yahya, bin Adî, 2013: 84, 93-95).

İbn Miskeveyh düşüncesinde yönetici, dini gelenekleri ve hukuki yükümlülükleri (emir ve yasaklar) korumakla görevli olan kimsedir. Ona göre devlet reisinin temel vazifesi; dinin saygınlığını, emir ve yasaklarını korumak ve hukuku gözetmektir. Yöneticinin ahlâkî yükümlüğüne gelince, düşünüre göre yöneticinin tebaasına karşı durumu, babanın evladına karşı olan durumu gibidir. Yönetici, tıpkı babanın evladına davranışı ya da evladını gözetmesi gibi kendi tebaasına muamele etmelidir. Aynı şekilde yöneticinin halka göstereceği ihtimam; sevgi, şefkat, merhamet ve koruma bakımından babanın evladına ihtimamı gibi olmalıdır. Keza onların yararına olan işleri yapmalı, kötülükleri onlardan def etmeli ve onlar arasında düzeni ve asayışı korumalıdır (İbn Miskeveyh, 2017: 169,175).

Tûsî'ye gelince o da tıpkı Fârâbî gibi erdemli yöneticinin “asalet, yüce gayelik, iyi bir ayırt etme gücü, cömertlik, gelenekleri iyi bilme” vb. niteliklerini vermekle işe başlar. Ardından Fârâbî'yi takiben yöneticinin tebaasına karşı ahlâkî yükümlülüklerini şöyle anlatır: Düzen ve adaleti sağlayabilmek için yönetici, toplumu oluşturan farklı sınıfları dengede tutmalıdır. Fakat bununla birlikte sosyal ve siyasal ayırım ilkelerini de ihmal ya da ihlal etmemelidir. Yönetici, hizmetlere göre mal ve mevki dağıtımında bireysel yetenekleri göz önünde bulundurmalı, adalet ve eşitlik ilkelerini gözetmelidir. Adaleti yerine getirdikten sonra da tebaasına ihsan ve merhamette bulunmalıdır. Halkın yönetiminde ince fıkırlılığı ve bilgeliği esas almalı; fakirleri ve yoksulları kendinden uzak tutmamalıdır. Kendi yükselişinin peşinden sürüklenmemeli, haz veren boş işlerle uğraşmamalı yönetim işlerine odaklanmalıdır (Tûsî, 2016: 290-305).

### **3.5.6. Halkın Yöneticiye Karşı Sorumluluğu**

*Tehzib* geleneğinde yöneticilerin halka karşı sorumluluğu olduğu gibi halkın da yöneticilere karşı birtakım sorumlulukları bulunmaktadır. Yahya bin Adî, eserinde bahis konusu sorumlulukları örtük bir biçimde (doğrudan alakalı olamayan mevzular içerisinde) dile getirmiş olsa da (o da dâhil) düşünürlerin bu husustaki görüşleri benzerlik arz etmektedir. Tûsî'den hareketle örnek verecek olursak (sistematiği olması cihetiyle), halkın yöneticilere karşı yükümlü olduğu söz konusu ahlâkî sorumlulukları şöyle sıralayabiliriz:

- Yöneticiye iyilik ve nasihat etmede herhangi bir kusura yol verilmemeli
- Onu övmeli
- Emir ve yasaklarına devamlı uymalı
- Bela ve sıkıntılı anlarda din, millet ve devleti koruması için can ve mallar feda edilebilmeli

- Nitelikli olmayanların yöneticiye yakın olma arayışı içine girmemeli zira yöneticiye yakın olma ateşe yaklaşmaya benzer
- Sorumluluk taşıyan kimseler hizmetle görevli oldukları şeyleri düzenli olarak yerine getirmeli
- Yöneticinin ve yönetimin sırlarını saklamaya özen göstermeli zira şunu da bilmelidir ki doğası gereği insanlar diğer insanların ayıplarını gözetip kınamakla maluldür
- Son olarak çalışanların yöneticiye hiçbir yönden ve hiçbir şekilde suç atfetmemeleri gerekir (Tûsî, 2016: 306-308).

Düşüncüye ait yukarıdaki söz konusu öneri ve kuralların, ahlaki içerikte ele alındığı görülmektedir. Tabi düşünürün bu fikirlerini, doğru ve yanlış telakki etmekten ziyade kendi döneminin siyasi ve sosyo-ekonomik koşulları içerisinde değerlendirmek gerekir. Böylelikle yöneticilere karşı günümüzce tasvip edilmeyen ahlaki yükümlülüklerin olması gayet doğal karşılanmalıdır.

## DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Netice itibariyle, ahlâk; insana özel, irâdî ve sosyal ilişkilerle kaim olan bir olgudur. Bu nedenle ahlâkın ilgi alanı, insanın hâl ve hareketleridir. Ahlâk; hem insana yerleşik huy, tabiat ve karakter hem de belirli bir toplumun üyeleri için öncelikli anlam taşıyan değerler, kurallar ve davranışlar bütünü olarak tarif edilmektedir. Nitekim ahlâkın kimi düşünürlerce değer giydirilmiş eylem olarak nitelenmesi bundan (ahlâkın hayatı düzenleyen bir kaideler sistemi olarak algılanışından) kaynaklanmaktadır. Ahlâk, aynı zamanda bir eğitim hadisesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebepten düşünce tarihi boyunca ahlâktan söz edilince mutlak surette ahlâk eğitimi ya da ahlâkî eğitimden söz edilmiştir. Ahlâk eğitimi; ahlâkî ilke, değer, kural ve prensiplerin bireylere aktarılması ve söz konusu unsurların bireyler tarafından içselleştirilmesi yani meleke haline getirilmesi faaliyetidir. Buradan hareketle ahlâkın ve dolayısıyla ahlâk eğitiminin uğraş alanı, bütünüyle ahlâken eğitilebilir insan (nefsi) ve insan ilişkileri olmaktadır.

İşte *Tehzib* geleneği de ahlâkın (zorunlu olarak) bir eğitim hadisesi olduğu gerçeğinden hareketle teşekkül etmiştir. Ahlâk eğitimi ya da ahlâkî eğitim *Tehzib* geleneğinde önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle ahlâktan, söz konusu gelenekte, bir sanat daha özel bir ifadeyle eğitim sanatı olarak bahsedilmektedir. Üstelik ahlâk sanatı, insanı ele aldığı için sanatların en şerefliisidir. Ahlâka yaratılış itibariyle bir yatkınlık söz konusu olsa bile insan ahlâkî erdem ve faziletleri sonradan kazanır. Nitekim *Tehzib* geleneğinde insan, ahlâken eğitilebilir bir yapıya müsait olarak tanıtılmaktadır.

*Tehzib* geleneğine göre insan yaratılışı gereği hem iyi hem kötü huylara meyyaldır. Üstelik insanı, ahlâkî rezilet ve redieler yönünde olumsuz etkileyen nefsin birtakım güçleri bulunmaktadır. İnsani nefsin mahiyeti ve güçleri dolayısıyla *Tehzib* geleneğinde ahlâk-eğitim münasebeti ve ahlâken yetiştirilmenin zorunluluğu yoğun bir biçimde

vurgulanmıştır. Nitekim *Tehzib* geleneği incelendiğinde ahlâk-eğitim münasebetine dair önemli iki husus karşımıza çıkmaktadır. Bunlar şahsiyet eğitimi ve ahlâkî sorumluluk bilincidir. Şahsiyet eğitimiyle ahlâkî karaktere sahip dengeli, bütünlüklü ve yetkin bir kişilik yapısı hedeflenirken ahlâkî sorumluluk etiğiyle; sevgi, saygı, başkalarının haklarına riayet ve paylaşımcılık ilkelerini prensip edinen sorumluluk bilincine sahip bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Zira *Tehzib* geleneği esas alındığında; insanın kendisinden başlayarak birlikte yaşadığı çevresine, diğer insanlara, maddi ve manevi tüm çevrelere karşı birtakım ahlâkî sorumlulukları bulunduğu görülecektir ki bu da ahlâkî sorumluluk bilinci gerekli kılmaktadır.

İnsanın; bireysel, sosyal ve siyasal ahlâkî sorumlulukları bulunmaktadır. *Tehzib* geleneğinde bireysel sorumluluk insanın nefesine ilişkin durumlarla alakalı bir durum iken sosyal sorumluluk, insanın ebeveyni, eşi, dostu ve topluma karşı olan sorumluluğunu ifade etmek üzere kullanılmaktadır. İnsanın siyasal sorumluluğu ise yöneticilerin halka ve halkın yöneticilere karşı ahlâkî sorumluluğu bağlamında değerlendirilmektedir. Hülâsa ahlâk eğitimi bağlamında *Tehzibu'l Ahlâk* geleneğinin iki ana teması bulunmaktadır. Şahsiyet eğitimi ve ahlâkî sorumluluk etiği. Şahsiyet eğitimiyle dengeli, bütünlük ve yetkin bir kişilik yapısı hedeflenirken ahlâkî sorumluluk etiğiyle; sevgi, saygı, başkalarının haklarına riayet ve paylaşımcılık ilkelerini prensip edinen sorumluluk bilincine sahip bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir.

*Tehzibu'l Ahlâk*, düşünürlerinin kişisel gayret ve başarılarının yanı sıra İslâm ahlâk düşüncesinde bir gelenek halinde sürdürülmüş kolektif çalışmaların ortak ürünüdür. Şöyle ki gelenek içerisinde Müslüman olmayan ahlâk düşünürlerinin katkıları bile söz konusudur. Diğer taraftan *Tehzibu'l Ahlâk* basitten karmaşığa bir gelişim seyri takip etmektedir. Bu nedenle geleneğin ürünleri arasında, ilk örneğinden zirve noktasına kadar,

yoğun bir ilişkisellik/etkileşimsellik göze çarpmaktadır. Sözelimi geleneğin ilk ürünü olan Yahya bin Adî'nin *Tehzibu'l-Ahlâk*'nda ana tema büyük oranda nefis ve ahlâk odaklıken İbn Miskeveyh'te ibre sevgi, dostluk, aile ve toplumsallık konusuna dönmektedir. Tûsî de ise aile birimleri, toplum, toplumlaşma biçimleri, siyaset ve siyasi teşekkül biçimleri eklenerek gelenek, zirveye ulaşma noktasına gelmiştir. Nitekim daha sonraki *Tehzibu'l Ahlâk* ürünleri (Ahlâk-ı Celâli, Ahlâk-ı Âliye gibi) büyük oranda Tûsî'nin sistematüğini takip etmişlerdir. Buradan hareketle *Tehzib* geleneğı hakkında şu değerlendirmelerde bulunulabilir:

- *Tehzibu'l Ahlâk* süreç içerisinde bir gelenek teşekkül etmiştir
- *Tehzib* geleneğinin teşekkül zemini nefis ve ahlâk bileşenleridir
- *Tehzib* geleneğinde ahlâk bir sanat olarak telakki edilmiş ve bir eğitim hadisesi olarak ele alınmıştır
- Dolayısıyla ahlâk-eğitim münasebeti gelenekte son derece önem arz etmektedir
- Ahlâkın hem nazari çerçevesi hem de ameli boyutu birlikte ve bütünsellik içerisinde incelenmiştir
- Gelenek eğitim bilimleri ve ahlâk eğitimi açısından önem arz etmektedir
- Geleneğın sorunsal alanları (ana temaları) benzer hatta çoğı noktalarda ortakır
- Usul açısından geleneğın kaynaklarını Antik Yunan ahlâk eserleri (özellikle Aristo ve Platon) esas açısından ise dini-mistik kaynaklar teşkil etmektedir
- Felsefi nazariyeler, *Tehzibu'l Ahlâk*'ın şekillenmesinde etkin rol oynamaktadır
- Dini-mistik bir bağlam geleneğı hâkimdir

- Gelenek içerisinde yoğun bir ilişkisellik ve etkileşimsellik söz konudur
- Ahlâk eğitimi bağlamında *Tehzib* geleneğinde iki önemli husus yer almaktadır: Şahsiyet eğitimi ve ahlâkî sorumluluk etiği
- Şahsiyet eğitimi bağlamında geleneğin hedef noktaları; dengeli, bütünlüklü ve yetkin kişilik oluşturmak
- Ahlâkî sorumluluk etiği bağlamında ise bireysel, sosyal ve siyasal bir ahlâkî sorumluluk bilinci inşa etmektir
- Son olarak gelenek, ilham olması ve sistematığı açısından sonraki ahlâk çalışmalarına kaynaklık etmiştir

## KAYNAKÇA

ACUNER, H. Y. (2004). *14-18 Yaş Arası Gençlerde Yargı Gelişi ve Ahlâk Eğitimi*.

Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi SBE Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi.

AKARSU, B. (1982). *Ahlak Öğretileri*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

AKBAŞ, O. (2008). "*Değerler Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış*". Değerler Eğitimi Dergisi 6(16). 9-27.

AKSAKAL, S. (2013). *Maverdi' nin Edebu'd-Dünya ve'd-Din Adlı Eserinde Ahlâk Eğitimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi SBE Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi.

AKYOL, A. (2013). "*İslâm Ahlâk Felsefesinde Değerler Eğitimi: İbn Miskeveyh Merkezli Bir Okuma*". Muhafgazakar Düşünce (36), 41-66.

AKYOL, A. (2017). "*Ahlâk-ı Nasırı'de Ahlâk ve Siyaset İlişkisi: Sevgi Erdemi Merkezli Bir Okuma*." A. G. KAR Bilime Adanmış Bir Ömür: Nasiruddin Tûsî içinde, (s. 295-320). Ankara: Gece Kitaplığı.

ALTINTAŞ, R. (1998). "*İbn Miskeveyh'ın Adalet Anlayışı*". Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (2), 237-249.

ARICAN, K. (2015). "*Açılış Ve Protokol Konuşmaları*". K. A. vd. Eğitim ve Ahlâk Şurası: "Mehmet Akif İnan Anısına" içinde, (s. 23-26). Ankara: Eğitim Bir-Sen.

- ARİSTOTELES. (2015). *Nikomakhos'a Etik*. (6 b.). (S. Babür, Çev.) Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- AYDIN, A. R. (1996). "*Çocugun Dini Şahsiyet Kazanmasında Ailenin Önemi*". Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (8), 211-219.
- AYDIN, M. (2007). "*İslâm Bağlamında Ahlâk*". R. Kaymakcan, & M. Uyanık. Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk içinde, (s. 69-93). İstanbul: DEM Yayınları.
- AYDIN, M. (2011). "*Değerler, İşlevleri ve Ahlâk*". Eğitime Bakış Dergisi (19), 40-45.
- AYDIN, M. (2011). *Siyasetin Sosyolojisi: Bir Sosyal Kurum Olarak Siyaset* (3 b.). İstanbul: Açılım Kitap Pınar Yayınları.
- AYDIN, M. Z. (2003). "*Ailede Ahlâk Eğitimi*". Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 7(2), 125-158.
- AYDIN, M. Z. (2010). "*Okulda Değerler Eğitimi*". Eğitime Bakış (18), 16-19.
- BALTACIOĞLU. İ. Hakkı (1995). *Talim ve Terbiyede İnkılap*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- BAŞDEMİR, H. Y. (2017). "*Ahlâk Metafiziği*". R. Kaymakcan, & Uyanık Mevlüt. Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk içinde, (s. 49-65). İstanbul: DEM Yayınları.
- BAŞKURT, İ. (2002). "*Din Ve Ahlâk Eğitiminde Yeni Arayışlar Ve Bakış Açıları*". İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (6), 69-100.
- BERTRAND, A. (2001). *Ahlâk Felsefesi*. (2 b.). (H. Altıntaş, Çev.) Ankara: Akçağ Yayınları.

- BECK, U. (2011). *Risk Toplumu: Başka Bir Modernliğe Doğru*. (2 b.). (K. Özdoğan, B. Doğan, Çev.). İstanbul: İthaki Yayınları.
- BİRCAN, H. H. (2016). *İslâm Ahlâk Felsefesine Giriş: İlk Dönem İslâm Ahlâk Felsefesinde Temel Ahlâk Problemleri*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- BUHARİ. (2009). *Sahihu'l-Buhari*. Beyrut: Daru'l-Kitabi'l-İlmiyye.
- CEVİZCİ, A. (2002). *Etiğe Giriş*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- CEVİZCİ, A. (2013). *Paradigma: Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- CİHAN, M. (2016). *"Nurettin Topçu ve Ahlâk Eğitimi"*. A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi , 1387-1398.
- ÇAĞLAYAN, A. (2013). *Ahlâk Pusulası: Ahlâk ve Değerler Eğitimi* (2 b.). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- ÇAĞRICI, M. (1989). *"Ahlâk"*. *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*. (s. 1-9). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- ÇAĞRICI, M. (2016). *İslâm Düşüncesinde Ahlâk* (7 b.). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- ÇAMDİBİ, H. Mahmut. (2008). *Şahsiyet Terbiyesi ve Din Eğitimi*. 3. Basım. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- ÇELİKKOL, S. (2010). *Fârâbî'de Ahlâk Eğitimi*. Kayseri: Erciyesi Üniversitesi SBE Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı İslâm Felsefesi.
- ÇETİN, İ. (2016). *"İl Eğitim Müdürünün Mesajı"*. MEB. Değerler Eğitimi Projesi Uygulama Kılavuzu içinde, (s. 2-3). Kırıkkale: Kırıkkale il Eğitim Müdürlüğü.

- ÇİMEN, İ. Tekin. (2007). **İlköğretim Okullarındaki DKAB Dersi Öğretim Programında Ahlak Öğretimi**. Adana: Çukurova Üniversitesi SBE Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.
- ÇİLİNGİR, L. (2014). **Ahlâk Felsefesine Giriş**. Ankara: Elis Yayınları.
- ÇİNEMRE, S. (2012). **Ahlâk Eğitimi Bağlamında Kohlberg'in Ahlâk Gelişim Teorisi ve Sorunları**. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi SBE Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.
- ÇIRAK, G. K. (2006). **Üniversite Öğrencilerinin Ahlâkî Yargı Yetenekleri ve Ahlâkî Yargı Yetenekleri İle Kendilerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması**. Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- DEMİRCİOĞLU, İ. vd. (2016). **"Tarih Pedagoji Programı Öğrencilerinin Gözüyle Değer Eğitimi: Trabzon Örneği"**. Değerler Eğitimi Merkezi, 14(32), 59-78.
- DİB. (2016). **Etkinliklerle Değerler Eğitimi**. Ankara: DİB Yayınları.
- DORU, N. (2013). **"Yahya bin Adı"**, TDV İslam Ansiklopedisi 43. Cilt içinde, (s. 237-240). <https://islamansiklopedisi.org.tr>. (ET. 15.07.2017).
- DÖNER, N. & A. SÜT. (2017). **"Nasiruddin Tûsî Düşüncesinde Kelam-Felsefe İlişkisi"**. A. G. KAR. Bilime Adanmış Ömür: Nasiruddin Tûsî içinde, (s. 71-91). Ankara: Gece Kitaplığı.
- DURKHEİM, E. (2016). **Ahlâk Eğitimi**. (H. Portakal, Çev.) İstanbul: Cem Yayıncılık.
- ERDEM, H. (2014). **"Değerler Eğitimi Açısından Bir Ahlâk Değeri Olarak Vefa"**. Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası, 1, s. 321-347. Erzurum.

- ERTÜRK, S. (1972). *Eğitimde Program Gelitirme*. Ankara: Yelken-tepe Yayınları.
- ERSOY, M. Akif. (2008). *Safahat*. İstanbul: Akçağ Yayıncılık.
- FAHRİ, M. (2014). *İslâm Ahlâk Teorileri*. (M. İskenderoğlu & A. Arkan, Çev.) İstanbul: Litera Yayıncılık.
- FARABİ. (2011). *İdeal Devlet*. (3 b.). (A. Arslan, Çev.) Ankara: Divan Kitap.
- FER, S. (2014). *Öğrenme Öğrtme Kuram Ve Yaklaşımlari*. Ankara: Anı Yayınları.
- GAFAROV, A. & A. KAR. (2017). *Bilime Adanmış Bir Ömür: Nasiruddin Tûsî*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- GÜÇLÜ, M. (2015). "*Türkiye’de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Aratırmalar*". Uluslararası Sosyal Aratırmalar Dergisi, 8(38), 720-732.
- GÜNDOĞDU, A. (2015). "*Açılış ve Protokol Konuşmaları*". K. A. vd. Eğitim ve Ahlâk Şurası içinde, (s. 33-45). Ankara: Eğitim Bir-Sen.
- GÜNDÜZ, M. (2016). *Ahlâk Sosyolojisi*. (3 b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- GÜNGÖR, E. (1997). *Ahlâk Sosyolojisi ve Sosyal Ahlâk* (2 b.). İstanbul: Ötüken Yayınları.
- GÜNGÖR, E. (2010). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- GÜRSEL, M.. & A. SÜNBÜL. (2011). *Eğitim Bilimine Giriş*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- GÖKBERK, M. (1990). *Felsefe Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

- HAKLÎ, Ş. (2007). *"Çevre ve Ahlâk"*. R. Kaymakcan & M. Uyanık. Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk içinde, (s. 133-159). İstanbul: DEM Yayınları.
- HAKLÎ, Ş. (2007). *"İslâm Ahlâk Teorileri"*. R. Kaymakcan & M. Uyanık. Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk içinde, (s. 119-131). İstanbul: DEM Yayınları.
- İŞLER, E. (2015). *"Eğitim ve Ahlâk"*. K. A. vd. Eğitim ve Ahlâk Şurası içinde, (s. 96-97). 2015: Eğitim Bir-Sen.
- İBNİ MİSKEVEYH. (2013). *Tehzibu'l-Ahlâk/Ahlâk Eğitimi*. (2 b.). (İ. Kayaoğlu & C. Tunç, Çev.) İstanbul: Büyüyenay Yayınları.
- İBNİ HAZM. (2014). *Ahlak*. (C. Erdemci & H. Hüseyin Bircan Çev.). İstanbul: Dönem Yayıncılık.
- KARASAN, M. (1948). *"Durkheim' in Ahlâk Sosyolojisi"*. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 3(1), 255-276.
- KAYMAKCAN, R. & H. Meydan. (2016). *Ahlâk ve Değerler Eğitimi* (2 b.). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- KAYMAKCAN, R. & H. Meydan. (2012). *"Ahlâkî Karakter ve Eğitimi"*. II. Uluslararası Değerler Ve Eğitimi Sempozyumu . İstanbul.
- KEÇELİ, Ö. (2010). *Constructing Morality For Turkey: The Moral Campaign of The 1980s as a Novel Technique of Governing*. Ankara. Bilkent Üniversitesi. Department of Political Science and Public Administration.
- KILIÇ, R. (2005). *Ayet ve Hadisler Işığında İnsan ve Ahlâk*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

- KILIÇ, R. (2007). *"İslâm Kelam Düşüncesinde Ahlâk Anlayışı"*. R. Kaymakcan & M. Uyanık. Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk içinde, (s. 161-187). İstanbul: DEM Yayınları.
- KILIÇ, R. (2009). *"Bunalım Dönemlerinde Ahlakın Dini Temelinin Önemi"*. H. Sarieroğlu (Ed.). Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi: Çağımızın Ahlak Bunalımı ve Çözüm Arayışları içerisinde (39-57). İstanbul: İslâmi İlimler Araştırma Vakfı.
- KINSÜN, A. (2016). *"Bilgi, Felsefe ve Eğitim Kavramlarının Ne'liği Üzerine"*. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi (s. 1877-1899). Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- KINSÜN, A. (2017). *İslâm Ahlak Düşüncesi Bağlamında Ahlak Sosyolojisi*. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi. SBE. Felsefe ve Din Bilimleri.
- KIZILABDULLAH, Y. (2012). *"Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din"*. R. D. EGE. Din Eğitimi El Kitabı içinde, (s. 37-52). Ankara: Grafiker Yayınları.
- KÖYLÜ, M. (2013). *Küresel Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- MAVERDİ. (1988). *Edebü'd-Dünya ve'd Din*. Beyrut/Lübnan: Dau İhyail Ulum.
- MEB. (2016). *Değerler Eğitimi Projesi Uygulama Klavuzu*. Kırıkkale: Kırıkkale İl Eğitim Müdürlüğü.
- MEYDAN, H. (2014). *"Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme"*. Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1(1), 93-108.
- NUTTALL, J. (2011). *Ahlâk Üzerine Tartışmalar: Etiğe Giriş*. (2 b.). (A. Yılmaz, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- ÖCAL, M. (1991). *Din Eğitimi Ve Öğretiminde Metodlar*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Ve Matbaacılık.
- ÖZDEMİR, İ. (2007). "*Çevre ve Ahlâk*". R. Kaymakccan & M. Uyanık. Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk içinde, (s. 133-159). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- ÖZLEM, D. (2015). *Etik: Ahlâk Felsefesi*. (2 b.). İstanbul: Nofos Kitap Yayınevi.
- POLAT, M. (2016). *Nasreddin Tûsî ve Ahmet Hamdi Akseki' nin Ahlâk Anlayışlarının Karşılaştırılması: Ahlâkı Nasır-i ve Ahlâk Dersleri Adlı Eserler Işığında*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi SBE Felsefe ve din Bilimleri Anabilim Dalı İslâm Felsefesi.
- POYRAZ, H. (2007). "*Ahlâk Dili Üzerine Felsefe*". R. Kaymakcan & M. Uyanık. Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk içinde, (s. 15-47). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- POYRAZ, H. (2015). *Ahlâk Felsefesi Yazıları*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- SEN, E. (2015). *Değerler Eğitimi Nedir Nasıl Olmalıdır?* Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- SPENCER, H. (2013). *Zihin Ahlâk ve Beden Eğitimi*. (M. M. Erteğün, Çev.) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- ŞAP, H. (2016). "*Önsöz*". MEB. Değerler Eğitimi Projesi Uygulama Kılavuzu içinde, (s. 1). Kırıkkale: Kırıkkale İl Eğitim Müdürlüğü.
- ŞENGÜN, M. (2007). "*Ahlâkî Gelişimin Psiko-Sosyal Dinamikleri*". *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 201-221.

TANYOL, C. (1960). *Sosyal Ahlâk/Laik Ahlâka Giriş*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

TAŞAN, Z. E. (2017). "*İbn Miskeveyh ve Nasiruddin Tûsî'nin Siyaset Felsefesinde Adalet-Sevgi İlişkisi*". A. G. KAR. *Bilime Adanmış Bir Ömür: Nasiruddin Tûsî içinde*, (s. 283-294). Ankara: Gece Kitaplığı.

TAŞTAN, A. (2017). "*Nasiruddin Tûsî'nin Ahlâk-ı Nasiri Adlı Eserindeki Görüşleri ve Günümüz Toplumlara Yansımaları*". A. G. KAR. *Bilime Adanmış Bir Ömür: Nasiruddin Tûsî içinde*, (s. 229-242). Ankara: Gece Kitaplığı.

TOPÇU, N. (2017). *Ahlâk*. (10 b.). İstanbul: Dergah Yayınları.

TOSUN, C. (2012). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.

TURAN, E. Z. (2015). "*Moral (Ahlâk) Derslerinin Bir Unsuru Olarak Değerler Eğitimi Uygulamaları: Belçika Örneği*". DEM. (1), 655-673.

TUSİ, N. (2016). *Ahlâk-ı Nasiri*. (3 b.). (A. Gafarov & Z. Şükürov, Çev.) İstanbul: Litera Yayıncılık.

TÜRER, C. (2015). "*Ahlak ve Eğitim: Şahsiyetin Oluşturulması*". K. A. vd. *Eğitim ve Ahlâk Şurası içinde*, (s. 97-112). Ankara: Eğitim Bir-Sen.

TÜRKİYE ve Dünya Ünlüleri Ansiklopedisi. (E.T. 25.05.2017). "*Yaya bin Adî Kimdir, Hayatı, Eserleri Hakkında Bilgi*." Google Chrome [www.filozof.net](http://www.filozof.net) adresinden alındı.

USTA, B. (15.11.2017). "*Dünya Kötü Bir Yer Değil*." [www.birgun.net](http://www.birgun.net) (E.T. 10.12.2017). Birgün Gazetesi

- YAHYA bin Adî. (2013). *Tehzibu'l-Ahlak*. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı.
- YARAN, C. S. (2014). *İslâm Ahlâk Felsefesine Giriş*. (3 b.). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- YAVLAL, N. (2014). *Etik Çocuk: Değerler Eğitimi İçin Bir Kılavuz Denemesi*. İstanbul: Uluslararası Şeffaflık Derneği.
- YAZICI, K. (2006). "*Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış*". TÜBAR, 499-521.
- YAZICI, M. (2013). "*Toplumsal Değişim ve Değerler*". Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 8(8), 1489-1501.
- YILDIZ, G. (2002). *İbn Miskeveyh'in Tehzibul Ahlâk Adlı Eserinin Din Eğitimi Bakımından Değerlendirilmesi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi SBE Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.
- YILMAZ, M. (2001). *İslâm Ahlâk Eğitiminde Kur' an Kıssaları*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi SBE Felsefe ve din Bilimleri Anabilim Dalı din Eğitimi.
- YÜKSEL, B. (2016). *Mukayeseli Medeniyet Analizi Bağlamında Ahilik Mesleki Eğitim Anlayışı ile Modern Mesleki Eğitim Anlayışının İnsan Eğitimi Yöntemi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

## ÖZET

Günümüzde toplumsal alandaki bozulmalar, özellikle gençler arasındaki sosyal ve ahlâkî problemler ciddi boyutlara ulaşmıştır. Şiddet, saldırganlık, gasp, hırsızlık, gaddarlık, madde bağımlılığı, cinsel taciz, cinselliğin kötüye kullanımı ve bencillik gibi kötüleşen gençlik eğilimleri ve davranış yapısındaki bozulmalar birtakım ahlaki değerlendirmeleri ve toplumsal yaşama ahlaki perspektifle bir bakış sergilemeyi gerekli kılmaktadır. Buradan hareketle mevcut çalışma, *Tehzibu'l Ahlak* bağlamında ahlak eğitimi inceleme konusu yapmaktadır. Diğer bir ifadeyle çalışma, Yahya b. Adî, İbn Miskeveyh ve Nasiruddin Tûsî'nin eserleri çizgisinde *Tehzibu'l Ahlak* geleneğinin kaynakları, problematiği, bağlamı, amacı ve yöntemini konu edinmektedir.

Bu çalışmanın amacı, İslâm ahlâk terbiyesi bağlamında ahlâk eğitimi, tarihsel köklerinden hareketle temellendirmek, ahlâk ve eğitim ilişkisine katkı sunmak ve en önemlisi de bir gelenek olarak bütünsellik içerisinde ilk örneklerinden hareketle *Tehzibu'l Ahlak*'ı ortaya koymaktır. Buna bağlı olarak *Tehzibu'l Ahlak* geleneğinin, neyi temsil ettiği eğitim bilimleri ve ahlak eğitimi açısından teşkil ettiği önem ve geleneğin ana temalarının neler olduğu, çalışmanın hedeflediği diğer noktalar arasındadır. Çalışmanın önemi ise yukarıda söz konusu edilen ahlaki problemlere ilişkin dakik ve ciddiyetle düşünülmüş bir ahlâk eğitimi çerçevesi sunan *Tehzibu'l Ahlak*'ın bir gelenek halinde ve bütünsellik içerisinde ele alınmış olmasıdır. Bu çalışma teorik bir zeminde tasarlanmış dolayısıyla asıl ve tali kaynaklardan elde edilen veriler kodlanarak birtakım temel kategoriler oluşturulmuştur. Böylece eserlerden yapılan aktarım ve anlatımlar, bu temel kategoriler bağlamında karşılaştırılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ahlak, Eğitim, Ahlak Eğitimi, Tehzibu'l Ahlak, Tehzib Geleneği

## ABSTRACT

Today, social corruption and especially social and moral problems among young adults have reached serious dimensions. Worsening trends among the youth such as violence, aggression, extortion, robbery, cruelty, substance abuse, sexual exploitation, sexual abuse and egoism, and deterioration in behavior patterns necessitate certain ethical assessments and a moral approach to the social life. Thus, the present study scrutinized the topic of moral education in the context of a work published on the topic, namely *Tehzibu'l Ahlak* (Education of Morals). In other words, the topic of the present study is the sources, problematics, context, aim and methodology of the *Tehzibu'l Ahlak* tradition in the works of Yahya b. Adî, İbn Miskeveyh and Nasiruddin Tûsî.

The objective of the present study was to establish the basis of moral education in the context of Islamic moral culture based on its historical roots and contribute to the correlation between morals and education and most importantly, introduce the concept of *Tehzibu'l Ahlak* in the context of a holistic tradition. Accordingly, the secondary objectives of the present study were to determine what the *Tehzibu'l Ahlak* tradition represented, its significance for educational sciences and moral education, and the main themes of the tradition. The significance of the study is the scrutiny of *Tehzibu'l Ahlak*, which provides a precise and serious moral education framework for the abovementioned moral issues, within the tradition and with a holistic approach. The current study was designed with a theoretical approach, and therefore the data collected from the principal and secondary resources were coded to generate a number of main categories. Thus, the quotes and references made to the related works were analyzed and interpreted based on these main categories.

**Keywords:** Moral, Education, Moral Education, *Tehzibu'l Ahlak*, Tehzib Tradition.